

**Pécsi Tudományegyetem
„Oktatás és társadalom”
Neveléstudományi Doktori Iskola
Nevelésszociológia Program**

Nagyné Árgány Brigitta

**A zenei előképzettség összetevőinek komplex vizsgálata óvodapedagógus és
tanító alapszakos hallgatók körében a Kaposvári Egyetemen**

Doktori (PhD) értekezés



Pécs

2019

„A magyar zene és zenélés felvergődött odáig, hogy számottevő a nemzetközi életben, híd a művelt nemzetekhez, fegyver a létért való küzdelemben. Ideje, hogy a nemzet életében is számottevő legyen. Méltó, hogy a társadalom mellé álljon. Maga javára teszi
(KODÁLY, 1934:50).”

Tartalom

1. BEVEZETŐ GONDOLATOK ÉS PROBLÉMAFELVETÉS	5
1.1 Az értekezés felépítése.....	12
2. SZAKIRODALMI ELMÉLETI HÁTTÉR, ÉRTELMEZÉSI KERET	14
2.1 Kodály útján – a koncepcióról és annak igazolásáról	14
2.1.1 Transzferkutatások.....	17
2.1.2 Idegtudományi kutatások.....	22
2.2 Kodály után – a „Százéves terv” aktualitása	30
2.2.1 Mozaikok az ének-zene oktatás eredményességéből (az 1980-as évektől).....	32
2.2.2 A képzésbe belépő óvodapedagógus és tanító szakos hallgatók zenei képzettségéhez kapcsolódó korábbi vizsgálatok	34
2.2.3 Az ének-zene tárggyal kapcsolatos tantárgyi attitűdvizsgálatok.....	35
2.2.4 Az utóbbi két évtized újabb kutatási irányai	37
2.2.5 Összefoglalás	39
2.3 Az óvodapedagógus szak zenei képzésének gyökerei és alapelvei	41
2.4 A zenei előképzettség összetevői az oktatást-nevelést szabályozó alapvető dokumentumok (tantervek) tükrében – európai kitekintéssel	47
2.4.1 Nemzeti alaptantervek (1995, 2003, 2007)	48
2.4.3 Európai kitekintés	55
2.4.3.1 Ausztria	55
2.4.3.2 Belgium	56
2.4.3.3 Finnország	57
2.4.3.4 Németország.....	58
2.4.3.5 Norvégia	58
2.4.3.6 Szlovénia	60
2.5 A téma nemzetközi kutatási háttére	62
3. A KUTATÁS MÓDSZERTANA.....	69
3.1 A kutatás célja és relevanciája	69
3.2 A kutatás módszertana	70
3.2.1 A kutatás alapadatai	70
3.2.2 Az egyes vizsgálatok módszertana	75

4. A KUTATÁSI EREDMÉNYEK LEÍRÁSA	86
4.1 Kutatási eredmények az első kutatói kérdéshez kapcsolódóan	86
Az ének-zenei alkalmassági vizsgák dokumentumainak vizsgálati eredményei	86
4.2 Kutatási eredmények a második kutatói kérdéshez kapcsolódóan	93
A zenei alapképességek vizsgálatának eredményei	94
4.2.1 Hallás utáni éneklési feladatok – Zenei hallás vizsgálata	98
4.2.2 Éneklési feladatok - Zenei olvasás vizsgálata: reprodukció kottaképről	101
4.2.3 Írásbeli feladatok – Zenei közlés vizsgálata	103
4.3 Kutatási eredmények a harmadik kutatói kérdéshez kapcsolódóan	110
4.3.1 A zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdéskörök kérdőíves vizsgálatának eredményei (Pilotkutatás) (2009 és 2011, n=78)	110
4.3.2 A zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdéskörök kérdőíves vizsgálatának eredményei (2015, n=278)	112
4.3.2.1 A hallgatók alapadatainak bemutatása (leíró statisztikai elemzés egy kategorikus változó alapján)	112
4.3.2.2 A mintában részt vevők alap- és középfokú tanulmányaival kapcsolatos jellemzők	115
4.3.2.4 A középfokú iskolai ének-zene tanulmányokkal kapcsolatos eredmények	121
4.3.2.5 A zenei előképzettséghez kapcsolható egyéb kérdéskörök	123
4.3.2.6 A tanórán kívüli zenei nevelés során szerezhető zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdések	129
4.3.2.7 A leendő hivatással kapcsolatos alapvető néhány képesség és attitűd szubjektív megítélése	135
4.3.3 A zenei előképzettség differenciáló tényezői a többváltozós vizsgálatok tükrében	141
4.3.3.1 A szülői iskolai végzettsége és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat	141
4.3.3.2 A zeneiskolai tanulmányok kapcsolata egyéb vizsgált területekkel	143
4.3.3.3 Az énekkari tevékenység kapcsolata egyéb vizsgált területekkel	151
4.3.4 A kérdőíves vizsgálat fő eredményeinek összefoglalása	164
4.3.4.1 Szociodemográfiai adatok	164
4.3.4.2 Az alapfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó eredmények	165
4.3.4.3 A középfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó eredmények	165
4.3.4.4 A zenei előképzettséghez köthető egyéb kérdések eredményei	166
4.3.4.5 A tanórán kívüli zenei nevelés során szerezhető zenei előképzettségre vonatkozó eredmények ...	166
4.3.4.6 A leendő hivatással kapcsolatos alapvető néhány képesség és attitűd szubjektív megítélésére, a szabadidős tevékenységekre, illetve az eddigi legmeghatározóbb zenei élményre vonatkozó kérdések eredményei	167
4.3.4.7 Az iskolai keretek között megszerezhető zenei előképzettség összetevőivel kapcsolatos további vizsgálati eredmények összefoglalása	167
4.3.4.8 A zeneiskolai tanulmányok vizsgálatával kapcsolatos további eredmények	168
4.3.4.9 Az énekkari tevékenység vizsgálatával kapcsolatos további eredmények	168
4.3.4.10 A vizsgált kapcsolatok erősségének mértéke (legerősebbtől a leggyengébbig) a zenei előképzettség tekintetében	170
4.3.5 A hallgatói esszék („A zene és én”) eredményei	173
5. ÖSSZEGZÉS, ÚJ ÉS ÚJSZERŰ KUTATÁSI EREDMÉNYEK.....	180
6. JAVASLATOK ÉS TOVÁBBI LEHETSÉGES KUTATÁSI IRÁNYOK	189
6.1 A felsőoktatást megelőző oktatási szintek	189

6.2 A felsőoktatás területe.....	193
7. FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM.....	199

1. Bevezető gondolatok és problémafelvetés

Korunk nemzetközi és a hazai kutatási eredményei eltérő megközelítésmódból és más tudományterületet érintve (pl.: transzferkutatások, idegtudományi kutatások) meggyőzően alátámasztják, hogy a kora gyermekkortól kezdődő, továbbá az intenzív, szisztematikusan végzett zenei nevelés sokoldalú és sokrétű fejlesztőhatást eredményezhet az értelmi és az érzelmi képességek területén. A művészetek – mióta ember él a Földön – többnyire meghatározó szerepet töltenek be a nevelésben. Az ókortól kezdve él az a fel fogás különböző módon, hogy a zenei nevelés feltétlenül szükséges az egészséges és harmonikus ember személyiségfejlődéséhez. A művészeti, ezen belül a zenei nevelés lelki, érzelmi, értelmi és szociális fejlődésben betöltött szerepét általánosságban mindenki elfogadja, ugyanakkor napjaink intézményes nevelésében egyre inkább háttérbe szorul.

Az érzelmi intelligencia fejlődésében a pszichológusok egyöntetű véleménye szerint a művészeti nevelés központi szerepet tölt be, hiszen nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy a gyermek érzelmi biztonságához jusson. A művészetre nevelés – ezen belül a zenei nevelés – tehát emocionális életünket is gazdagítja. Az elmúlt évtizedek pszichológiai kutatásaiból tudható, hogy az érzelmi intelligencia központi szerepet tölt be az egyén későbbi életútjának sikerességében. *„Érzelmek, aszerint, hogy akadályozzák, vagy segítik gondolkodásra, tervezésre való képességünket, hosszú távú tanulmányainkban, problémáink megoldásában való kitartásunkat és hasonlókat, megszabják, milyen mértékig élhetünk velünk született szellemi adottságainkkal, tehát eldöntik, hogy mire jutunk az életben (GOLEMAN, 1997:126).”* Daniel Goleman tájékoztatást ad azokról a vizsgálatokról is, melyek eredményei szerint az eddig mért intelligencia (IQ) mintegy húsz százalékban felelős az emberek életének sikerességéért vagy sikertelenségéért, a további nyolcvan százalék egészen másféle tényezőkből tevődik össze (pl.: érzelmi és szociális képességek, családi háttér). A fejlett érzelmi képességű embernek nagyobb az esélye a termékenyebb és teljesebb életre, mert birtokolja azokat a lelki szokásokat, melyek teljesítőképeségét fokozzák. (GOLEMAN, 1997)

Vekerdy Tamás a művészeti nevelés személyiségformáló hatását a következőképpen fogalmazza meg: „... idézhetnénk Kodály Zoltánt, aki a negyvenes évek második felében azt mondta, hogy ének-zenei általános iskolákat kellene létrehozni, melyek a mindenki iskolái lennének, azért, hogy a gyerekek művészet-közelben nőjenek fel, mert ez segíti személyiségük kibontakoztatását (VEKERDY, 2001:16).” *„Ez zseniális gondolat, amit öt-*

ven évvel később Howard Gardner tizenkét évi kutatás alapján, a Harvard Egyetemen újra kifejt. A későbbi beválás, a későbbi boldogulás szempontjából a művészet a fontos, nem a felejtésre ítélt verbális tudás esztelen növelése (VEKERDY, 2004:46).”

Ma már szintén ismert, hogy érzelmi életünk is valamilyen formában az agy terméke. A legújabb kutatások szerint az érzelmi és az intellektuális élet valahol összefut az agyban, valószínűleg egészen elől, az ún. előhomloki lebenyben (préfrontális kéreg). Itt jön össze mindaz, ami az emberi személyiséget jelenti. *„A zenére szükség van azért, mert sok mindent fejez ki, amit egyébként nem tudunk kifejezni. Nagyon fontos a beszéd és nagyon fontos az, hogy a jobb féltekének a tulajdonságait, például a művészi lehetőségeket is kihasználjuk, mert abból lesz csak egy ténylegesen összeálló emberi személyiség* (DR. HÁMORI, 2005:72).” A 80-as évek amerikai hasított agy kísérletei (Sperry)¹ kimutatták, hogy míg a verbalitásért, a mechanikus logikáért, a tudományos részekre bontásért a bal félteke a felelős, addig a jobb félteke művészi módon egészben látja a világot, továbbá toleráns, őszinte és jelentős humora van. A kísérletek eredményeképpen megállapítást nyert, hogy a személyiség olyan egységes egész, amelynek mind a két félteke lehető legteljesebb működésére szüksége van fejlődőképes, intakt egészként való fennmaradásához. (VEKERDY, 2004)²

A zenei nevelésnek, mint az emberformálás egyik legkiválóbb eszközének hangsúlyozása hazánkban hosszú ideje Kodály Zoltán zenepedagógiájához köthető. A Kodály-koncepció legalapvetőbb célja a zenei anyanyelv megalapozása minél korábbi életkortól kezdve, továbbá egyfajta zenei alpműveltség létrehozása, a zenei analfabetizmus felszámolása, ez által zeneértő közönség nevelése főképp nemzeti zenei hagyományainkra (népzene), az éneklésre, mint legfőbb zenei tevékenységre és az alapfokú zenei írás-olvasás elsajátítására alapozva. Ugyanakkor elképzeléseinek célja egyúttal, hogy a zenei nevelés sokrétű és pozitív hatást fejtsen ki az iskolai tanulás egyéb területeinek eredményességére és a személyiségfejlődésre.

Kodály több mint fél évszázaddal ezelőtt felhívta a figyelmet a mindennapos zenei nevelés transzferhatására: *„Mi tudjuk, hogy a zenével való mindennapi foglalkozás annyira felfrissíti a szellemet, hogy az ember aztán minden más tárgy iránt sokkal fogékonyabb* (KODÁLY, 1969:66).” Ezért szorgalmazta a zenei nevelésnek az alapfokú oktatásban-nevelésben való erőteljesebb jelenlétét az ének-zene tagozatos általános iskolák létreho-

¹Roger Wolcott Sperry (1913-1994) amerikai neuro-fiziológus David Hunter Hubell és Torsten Wiesel-lel megosztva orvostudományi Nobel-díjat kapott (1981) az agyféltekék különböző funkcióinak a felismeréséért.

² Ezekről bővebben lásd 2.1.2 alfejezet

zásával országszerte, ezzel mintegy kutatási terepet is biztosítva elképzeléseinek vizsgálatához, a koncepció eredményességének és sokrétű hatásának kutatásához. Így az első transzfervizsgálatok Magyarországon a hatvanas években indultak, a kiemelt zenei nevelés sokirányú személyiségfejlesztő hatásának bizonyítására.³

Napjainkra azonban a jórészt heti egy órára zsugorodott zeneoktatás – különösképp az alapfokú oktatás felső tagozatát és a középiskolai oktatást illetően – során illuzórikusnak tűnhetnek a kodályi koncepció legalapvetőbb elemei. Ezt több, az elmúlt évtizedben, a közoktatás berkein belül végzett, a zenei írás-olvasás eredményességét vizsgáló kutatás is alátámasztja.⁴ Ezek konklúziójaként megállapítható, hogy a zenei írás-olvasás területét tekintve „*a kotta utáni éneklés képességének kialakulásához kevés a közoktatásban erre szánt heti 1-1,5 óra* (TURMEZEYNÉ-MÁTH-BALOGH, 2005:231).” Megfogalmazódik továbbá, hogy „*a Kodály által zenei analfabetizmusnak nevezett állapot felszámolása az adott órakeret mellett egyre reménytelenebb* (uo.: 232).” Ennek következménye, hogy – a kottaolvasást tekintve – „*sokan a 2. osztályos szinten vagy még ott sem teljesítenek 8. osztályos korukban* (TURMEZEYNÉ-MÁTH, 2014:32).” Az óraszám csökkenése a tantervi követelmények csökkenését is eredményezte, melyeknek a kutatók megállapítása szerint „*így is legfeljebb csak néhány olyan diák felel meg, aki zeneiskolai kiegészítő tanulmányokat is folytat, emellett magas az intelligenciája és jó tanuló* (uo.: 32).” A végső következtetés napjaink zeneoktatásáról lehangoló képet fest: „*Szívesen tekintünk magunkra „Kodály országaként”, azonban a Kodály által kitűzött célokhoz szükséges ráfordítást nem vállaljuk, illetve az ahhoz szükséges attitűddel már kevesen azonosulnak* (uo.:33).” Az ének-zene tagozatos iskolákkal kapcsolatban Mezei János mestertanár gondolatait idézve: „*A kórkép akár kórképnek is nevezhető: a kodályi ének-zenei iskolahálózatot szinte a porig lerombolták – kivéve néhány kirakatintézményt..., az általános zenei írás-olvasás tudásszintje szinte a nullával egyenlő, a zenei közízlés kizárólag a populáris-vulgáris zenéhez kötődik, s a zeneoktatás a heti egy órával a vegetálás szintje alá lett szorítva. Történik mindez akkor, amikor a nyugat és a kelet egyre nagyobb érdeklődéssel fordul Kodály pedagógiai életműve felé, miközben idehaza ennek az életerős fának a gyökerei lassan kiszáradnak* (MEZEI, 2015).”

³ Ezekről bővebben lásd 2.1.1 fejezet

⁴ Bővebben erről: TURMEZEYNÉ HELLER ERIKA– MÁTH JÁNOS–BALOGH LÁSZLÓ 2005. *Zenei képességek és iskolai fejlesztés*. Magyar Pedagógia, 105. évfolyam, 2. szám, 207-236. Továbbá: TURMEZEYNÉ HELLER ERIKA–MÁTH JÁNOS 2014. *A zenei írás-olvasási képesség fejlődésének longitudinális vizsgálata 2-8. osztályosok körében*. Műhelytanulmányok, műhelydokumentumok. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége

A zenei nevelés ügye az utóbbi évtizedekben, az ének-zene tárgy háttérbe szorulását követően, újra és újra vitákat gerjeszt a zenepedagógiában. A közoktatást tekintve a nyolcvanas évektől kezdve jelentek meg cikkek és tanulmányok, melyek folyamatosan jelezték, hogy zenei nevelésünkön „rés” támadt: az ének-zene órák száma fokozatosan csökkent az alapfokú oktatásban, volt olyan időszak, amikor a tanítóképzőkben nem volt ének-zenéből alkalmassági vizsga, az ének-zene tantárgyat egyre kevésbé preferálták a gyerekek a tantárgyak rangsorában és a sajtó hasábjain több vita is foglalkozott például a módszertani kultúra megújulásának szükségességével. Mint azt Solymosi Tari Emőke megfogalmazta: *„A magyar közoktatásban a gyerekek értékes zenén keresztül történő mindennapos nevelése eltűnőben van. A napi és a szaksajtóban jó néhány éve sorra jelennek meg olyan elkeseredett hangú cikkek, amelyeknek már a címe is árulkodó: Miért csak rombolunk, Hívjunk össze konzíliumot! Stb. (SOLYMOSSI, 2002).”*⁵

A polémia főképp Kodály Zoltán zenei nevelési koncepciójának létjogosultságára, illetve megújulásának szükségességére koncentráltak, középpontjukban pedig jellemzően az alsó- és a középfokú oktatás állt. Ezek elemzése jelen gondolkörnek nem témája, viszont ismeretük rávilágíthat arra, hogy a zenei nevelés jelenkori problematikája nem új keletű a közoktatást nézve.

A különböző korosztályok zenei nevelésének-oktatásának eredményességére irányuló vizsgálatok kimutatták, hogy ezen a speciális területen is jelentkeznek az alapképességek hatékony fejlesztésének hiányosságai. A korábbi elemzések⁶ mindezt kapcsolatba hozták a pedagógusok (elsősorban a tanítók) zenei képzettségének gyengeségével.

Történt továbbá mindez a folyamat akkor, amikor a pszichológiai kutatások szerint viszont egyre jobban előtérbe kerül a kora gyermekkori és a kisgyermekkori nevelés, melyben a zenei nevelésnek fontos, adott esetben központi szerepet tulajdonítanak.⁷

Pozitív tendenciaként említhető ugyanakkor, hogy a már meglévő művészeti programokon túl a zenei nevelés hatásának kutatására, továbbá a zenei képességek vizsgálatára, a zeneoktatás eredményességének mérésére és hatékonyságának növelésére jelentős kuta-

⁵ Utalás a következő tanulmányokra: FRISS GÁBOR 1996. *Miért csak rombolunk?* In: Parlando, 5-6. sz. 8-11. és KOVÁCS SÁNDOR 1996. *Hívjunk össze konzíliumot!* In: Parlando, 5-6. sz. 6-8.

⁶ Lásd például: SZABÓ HELGA 1986. *Gondolatok az iskolai énektanítás helyzetéről.* In: Az ének-zene tanítása. A Művelődési Minisztérium módszertani folyóirata. XXIX. évfolyam. 1986/4. sz. 145-151. vagy SZABÓ HELGA 1980. *Torzulások a kodályi zenei nevelés általános iskolai alkalmazásában.* In: Kodály-mérleg, 1982. Tanulmányok. Szerk.: Breuer János. Gondolat Kiadó, Budapest. 302–310. p.

⁷ Több olyan országos kezdeményezés és program is indult és teret hódított az utóbbi évtizedben, amely a leendő kisgyermeknevelőktől az átlagosnál magasabb szintű zenei kompetenciákat vár el (pl.: zeneóvodai programok, tehetséggondozás/művészeti nevelés kiemelt szerepe, „Ringató” program, „Látható hangok” program stb.).

tóműhelyek és kutatói csoportok alakultak az elmúlt években.⁸ A Magyar Tudományos Akadémia kutatócsoportjának célja a 21. századi technológia nyújtotta lehetőségeket kihasználva olyan módszerek kidolgozása, melyek hozzájárulnak a zeneoktatás élményszerűségének erősítéséhez. Kiindulási alapjuk jól összefoglalja a magyar zeneoktatásban az utóbbi évtizedekben zajlott kutatások eredményeit, melyek szerint az iskolai énekzene oktatás neuralgikus pontjai az alábbiak:

- általános motiválatlanság (főképp a gyerekek részéről),
- a zenei képességekkel összefüggő negatív énkép és a fejlődés lehetőségével kapcsolatos negatív attitűd (szintén a gyerekek részéről),
- a korai, rendszeres zenei nevelés hiánya,
- a zenei fejlesztés személyiségre gyakorolt pozitív hatásainak kiaknázatlansága,
- a kottaolvasás elégtelen elsajátítottsága, alapkutatások, módszertani megújítás szükségesszerűsége,
- az oktatást segítő IKT eszközök lehetőségeinek nem megfelelő kihasználása, ezekkel kapcsolatos tájékozatlanság.⁹

Az újabb módszertani megoldásokat keresve, a megújulás témakörében napvilágot látott publikációk¹⁰ kiemelik többek között a zenei nevelés élményközpontúságának fontosságát, ebben például a drámapedagógiai módszerek vagy a kooperatív tanulási technikák lehetséges hatékonyabb alkalmazását, valamint az infokommunikációs eszközök gyakoribb használatát (pl.: e-learning, Zenesziget applikáció).

Szintén előrelépést jelentett a zeneoktatás területén a 2012-ben érvénybe lépő Nemzeti alaptanterv, melyben megjelenik a mindennapos művészeti nevelés, mint az alsó tagozatos nevelés-oktatás egyik kiemelt feladata.¹¹

1989 óta veszek részt a Kaposvári Egyetemen (és jogelőd intézményében) a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók¹² zenei képzésében. Több éves tapasztalatom alapján az óvodapedagógus és a tanítóképzésbe érkező hallgatók belépéskori zenei tudás-

⁸ Például: MTA-SZTE Ének-zene Szakmódszertani Kutatócsoportja (alakulásuk: 2016)

⁹ A felsorolt információk forrása a kutatócsoport honlapja: <http://www2.u-szeged.hu/ezk/nevjegy/> 2018.10.20.

¹⁰ POPOVICSNÉ MOLNÁR ANDREA: *Módszertani megújulás szükségessége az ének-zene tanításában.* <http://www2.u-szeged.hu/ezk/popovicsne-molnar-andrea-modszertani-megujulas-szuksegessege-az-enek-zene-tanitasaban/> 2018.09.29.

TURMEZEYNÉ HELLER ERIKA (2009): *A kooperatív tanulás alkalmazásának lehetőségei az ének-zene órákon.* <https://www.ofi.hu/tudastar/ptk-enek-zene-programok/kooperativ-tanulas> 2018.09.29.

¹¹ A tantervhez kapcsolódó Kerettantervek részletesebb elemzése FARNADI TAMARA 2014. *Hagyomány és megújulás az alsó tagozatos énektanításban. Betekintés a kerettantervekbe* című írása tartalmazza. <http://www.parlando.hu/2014/2014-4/2014-4-02-Farnadi.htm> 2018.09.15.

¹² A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán akkreditált pedagógus alapszakok: csecsemő-és kisgyermek-nevelő, óvodapedagógus, tanító és gyógypedagógus BA szak.

szintje a felsőoktatás feladatává teszi a középfokú, illetve a zenei nevelés esetében mindenekelőtt az alapfokú oktatás hiányosságainak korrekcióját. A felsőoktatás azon területei – kiemelten tehát az óvó- és a tanítóképzés –, melyekben a zenei nevelés fontos szerepet kellene, hogy kapjon, ebből a szemszögből ritkán kerülnek a kutatások középpontjába. Azon a képzési területen például, ahol legszélesebb körű szakmai tapasztalattal rendelkezem (óvodapedagógus képzés) – megfigyeléseim és tapasztalataim szerint – egyre kevésbé egyeztethető össze a bekerülő hallgatók egyre nagyobb részének közoktatásban szerzett zenei előképzettsége az adott hivatás (írott és íratlan) elvárásaival. Az utóbbi években szinte kizárólag a zeneiskolában és/vagy az ének-zene tagozatos általános iskolában zenei alapokat szerzett hallgatók azok, akik a felsőoktatásba való belépéshez a zenei képességeket nézve a megfelelően megalapozott kiindulási szintet teljesíteni tudják. Ugyanakkor hangsúlyozandó, hogy az előbb említett oktatási formák közül az egyik a tanórán kívüli zenei nevelés kategóriájába tartozik (zeneiskola, illetve alapfokú művészeti iskola), a másik intézményből viszont egyre kevesebb van (ének-zene tagozatos iskola), területi eloszlást tekintve is. A hallgatók egy része így eleve nagymértékű hátránnyal indul, hiszen a készség szintű elsajátítás (a zenei alapképességeket tekintve) ebben az életkorban (fiatal felnőttek) sokkal nehezebb és sokkal kevésbé hatékony, mint a korábbi életkorokban. Jó részüknél évtizedes lemaradásokat kell bepótolni akkor, amikor intellektusuk befogadóbb a zenei ismeretekre, viszont egyes zenei képességeik fejleszthetősége életkorukból adódóan már korlátozott (ilyen például az óvodai zenei nevelés során kiemelt ritmusérzék). Ezt támasztják alá dr. Antal-Lundström Ilona egy, a közelmúltban készült interjúbán megfogalmazott gondolatai is: *„A pszichológia szenzitív periódusnak nevezi azokat az időszakokat, amikor egy-egy készség, például a kommunikációs és gondolkodási készség könnyen befolyásolható és fejleszthető. És ez az időszak a hallás szempontjából 10 éves kor körül lezárul. Akik nem használják ki jól a 3-tól 10 éves korig tartó időszakot, azoknál később nehéz pótolni ezeket a hiányosságokat* (GERENCSÉR, 2016).”¹³

Kérdés, hogy mindezen tendenciák a felsőoktatás jelenlegi és körvonalazódó jövőbeli kereteivel mennyire egyeztethetők össze azon hallgatók esetében, akik önképzésre (képességeik hiányosságai miatt) nem vagy igen korlátozott mértékben képesek? Hogyan biztosíthatunk számukra olyan támogató oktatási környezetet, mely a korábbi zenei ne-

¹³ Interjú dr. Antal-Lundström Ilonával. Az interjú teljes terjedelmében olvasható: GERENCSÉR ANNA: *Miért jó a gyerekeknek, ha zenét tanul?* <http://valasz.hu/kultura/miert-jo-a-gyerekeknek-ha-zenet-tanul-120345> 2016. 09.23.

veltetésükből adódó hátrányaikat csökkenteni, erősségeiket szinten tartani és növelni képes?

Mindkét területen sok a tennivaló a felsőoktatásban: a megfelelő, vagy kiemelkedő zenei előképzettségű hallgatók esetében foglalkozni kell a tehetséggondozással, míg a hátrányokkal rendelkezők esetében a felzárkóztatással és ezzel egyidejűleg a képesítési követelményeknek való megfeleltetéssel úgy, hogy a zenei nevelés számukra élmény legyen. Szem előtt tartva, hogy a felsőoktatásba zenei előképzettség szempontjából jelentős hátrányokkal érkező fiataloknál az oktatási egyenlőtlenségek következtében létrejövő deficit ne váljon az adott képesítés megszerzésének gátjává: azaz a képzés végére az adott szak elvárt zenei kompetenciáinak meg tudjanak felelni. Mindezekon túl a végső cél az, hogy a hallgatót pozitív zenei élményekkel gazdagítva tegyük érdekeltté abban, hogy saját zenei képzése érdekében képes legyen erőfeszítéseket tenni, és majdan gyakorló pedagógusként is legyen igénye az aktív zenélésre, a folyamatos önképzésre és a kiművelt zenei ízlésre. A hallgatók zenei nevelésében új kihívásokat jelent az ilyen alapon létrejövő csoportokkal való zenepedagógiai munka, hiszen tagjaikból néhány év múltán kisgyermek zenei nevelését tudatosan tervező, szervező és irányító személyiségeket kell képezni, biztos zenei és módszertani-tantárgypedagógiai alapokkal.

Meggyőződésem szerint lehetőség van arra, hogy olyan korszerű szemléletmódot közvetítsünk feléjük, melynek magukévá tétele által a kellő motivációt és a művészeti nevelés iránti pozitív beállítódásukat növelni tudjuk. Tapasztalatom szerint ez által a (fiatal) felnőttek is sokkal jobb és tartósabb eredmények elérésére lesznek képesek.

Remélem, hogy ebben az életszakaszban is sokat tehetünk zenei nevelésünk érdekében. Ezért is gondolom úgy, hogy az oktatási rendszer legfelsőbb fokán a hallgatók zenei előképzettségével kapcsolatos kérdések felvetése, a problémák feltárása, a tendenciák kutatása, majd az eredmények tükrében a hatékonynak vélt lehetséges utak feltérképezése és felvázolása elengedhetetlen és lényeges kérdés.

Célom e dolgozattal, hogy a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán a pedagógusképzés alapképzéseire jelentkező és az azokban részt vevő hallgatók zenei előképzettségét¹⁴ kutatási célomnak megfelelően több területen és szinten vizsgálva rávilágítsak e terület zenei képzésének jelenkori kihívásaira. Eredményeim alapján összegezzem a hallgatók zenei előképzettsége közötti eltérést magyarázó tényezőket és a feltárt tenden-

¹⁴ A kutatás során elsősorban azon alapszakok kerültek előtérbe, amelyek esetében a bekerülés feltétele a sikeres alkalmassági vizsga (óvodapedagógus és tanító szak), továbbá legtöbb vizsgálat esetében az óvodapedagógus szak, mivel e területen rendelkezem a legszélesebb körű és leghosszabb időtartamú szakmai tapasztalattal.

ciákat. Bemutassam továbbá a képzésben a Kaposvári Egyetemen jelenlévő jó gyakorlatokat, javaslatokat tegyek több területet érintve a zenei képzés minőségi javításának lehetséges módjaira, észrevételeimet és eredményeimet egyes területeken európai kontextusba helyezve. Témám unikális jellegét az adja, hogy a zenei előképzettségre ható tényezők feltárására és ezeknek egy speciális társadalmi, gazdasági, oktatási környezetben való megjelenésére nemzetközi és hazai szinten sem végeztek ez idáig kutatást. A vizsgálatok (főképp zenepszichológiai), amelyek egyáltalán voltak, a zenei előképzettségű és a zenei előképzettséggel nem rendelkező egyének közötti kutatások tudományos eredményeire koncentráltak elsősorban. Nem foglalkoztak kiemelten sem a zenei előképzettség összetevőivel, sem az azt befolyásoló egyéb társadalmi-gazdasági tényezőkkel, a zenei előképzettségek közötti eltéréseket magyarázó tényezőkkel, továbbá a felsőoktatás területén mindezek feltárását követően a zeneoktatás során létrejövő oktatási egyenlőtlenségek kezelésének pedagógiai lehetőségeivel.

Mindezek alapján kutatásom alapkutatás (fundamental research) és alkalmazott kutatás (applied research) is egyben, mivel a tudományos paradigmarendszerben olyan szegmenseket bonthat ki, amelyek a jelenségek lényegi alapjáról új ismereteket fogalmaznak meg és melyekre további határterületi kutatások épülhetnek. Továbbá a kutatás új ismeretei és empirikus eredményei egy konkrét gyakorlati cél érdekében sokrétűen felhasználhatók, kvantifikálhatók, horizontálisan és vertikálisan is átfoghatják az országos, a regionális és a lokális dimenziókat.

1.1 Az értekezés felépítése

Az értekezésben a bevezető gondolatokat és a problémafelvetést követően a témához kapcsolódó szakirodalmi háttérrel vázoló fel, kiindulva a magyar zenei nevelést több évtizede meghatározó kodályi elképzelésekből, érintve egyben a koncepció egyes, a zenei előképzettség összetevőihöz kapcsolható elemeinek eredményességéhez köthető korábbi vizsgálatok bemutatását. Az elméleti megközelítés kitér továbbá a rendelkezésre álló iskolai alapidokumentumok és az eddigi hazai és nemzetközi kutatások alapján a zenei előképzettséget alkotó összetevők összegzésére, majd a zenei nevelés alapelveinek felvázolására, kiemelten az óvodapedagógusok képzésében. A kutatások leírása a kutatási cél, a kutatói kérdések és az ezekhez kapcsolódó kutatási módszerek bemutatását követően a kutatói kérdések során megfogalmazottak sorrendjében, azok logikáját követve történik. Ezek során hangsúlyozva, hogy mely szignifikáns kapcsolatok mutathatók ki az adatokból és ez milyen feladatokat róhat a felsőoktatásra a hallgatók zenei ne-

velését, hivatásukra való zenei felkészítését tekintve a Dél-dunántúli Régió egy, az óvodapedagógus és tanítóképzésben meghatározó intézményének zenei képzésében. Nyomatékosítva, hogy a jelenlegi tendenciák alakulását figyelembe véve tágabb kontextusban lényeges lenne a korábban erőteljes szakmai kapcsolatokkal rendelkező, szilárd szakmai összefogást és hálózatot képviselő intézmények között e kapcsolatok újraélesztése, a közöttük lévő szinergia fokozása.

Az értekezést a következtetések levonása, a kutatási eredményeknek a kutatási célokkal való összevetése, majd mindezek alapján a megfogalmazott problémakörök megoldására, illetve enyhítésére való javaslatok és további lehetséges kutatási irányok megfogalmazása zárja.

2. Szakirodalmi elméleti háttér, értelmezési keret

2.1 Kodály útján – a koncepcióról és annak igazolásáról

A kodályi zenepedagógia leglényegesebb összetevőinek¹⁵ megközelítésekor lényeges kiemelni annak az ókori zenei nevelésből való kiindulási pontjait: *„A régi görögöktől Comeniusig élt az a felfogás, hogy a zene föltétlen szükséges az ember fejlődéséhez, a nevelés lényeges része, nem pedig valami nélkülözhető élvezeti cikk, pusztán szórakozás (KODÁLY, 2007:334).”* Az ókorban elsősorban elméleti, filozófiai alapokon nyugvóan tartották nélkülözhetetlennek a zenei nevelést a személyiségfejlesztésben és sokrétűen alkalmazták is ennek eszközeként. Kodály a zenei nevelés fontosságának hangsúlyozásakor tehát a görög nevelést tartotta példaértékűnek: *„Eddig a görög nevelés érte el legjobban a test és a lélek harmonikus kiművelését. Benne a zene központi helyet foglalt el. Mostanában nagy sikerrel próbálják világszerte utánózni a görög nevelés testi részét. De ha teljes embert akarunk, a lelki rész sem maradhat el, s abban a zene ma még meg sem közelíti a görög világban volt jelentőségét (UO:306).”* A zenei rend szerepét az ember értelmi életében, hozzájárulását egy harmonikus és gazdag érzelmi világ kifejezésében (DOBSZAY, 1991) ekképp fogalmazta meg: *„Teljes lelki élet zene nélkül nincs. Vannak a léleknek régiói, melyekbe csak a zene világít be. A zene rendeltetése: belső világunk jobb megismerése, felvirágozása és kiteljesedése (KODÁLY, 1974:156).”* Az ókori zenei nevelés csúcsát a görög zenei nevelés jelentette, melyben a zene, a tánc és általában véve a művészetek kiemelt fontossággal bírtak a társadalom életében. A zenének komoly funkciói voltak: hatékony eszköznél tekintették a gyógyítástól kezdve az emberformálásig, kiemelték az egyéni fejlesztés mellett közösségteremtő- és fejlesztő szerepét is. Nem tartották teljes értékű, művelt embernek azt, aki nem értett a zenéhez. *„A zenével nevelt embernek a hagyományokhoz, elfogadott szabályokhoz kell alkalmazkodnia, s ez által olyan ember válik belőle, aki megszokja, hogy tiszteli a szabályokat, s ez végeredményben egész magatartására, emberi mivoltára kihat (GYÖRGYINÉ, 2004:85).”* Az egyik kiemelkedő ókori filozófus és iskolaalapító, Platón szerint a zene a nevelésben *„... kiemelt, első helyet foglal el. Minden gyermek ezzel kezdi meg tanulmányait – mivel nem ismer el semmiféle születési előjogot – egyenlő eséllyel. A gyermeki*

¹⁵ Jelen értekezés a koncepció főbb, a témához kapcsolódó elemeit érinti. A Kodály-koncepcióról alapos és átfogó szakmai anyag olvasható Ittész Mihály tollából „A zenei nevelés magyar módszere. Kodály Zoltán zenei nevelési elvei, tanításai” címmel a PTE MK ZI elektronikusan hozzáférhető kiadványában (119-132.o.) http://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menus/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia_vegleges.pdf 2015.12.10.

értelem nyiladoztatásának első eszköze tehát a zene (GYÖRGYINÉ, 2004:100).” Ő szintén kiemelte az esztétikai értékek átadásának fontosságát (akárcsak a 20. században Kodály Zoltán). Arisztotelész katartikus funkciót tulajdonított a zenének. Értelmezése szerint a belsőleg átélt zene megtisztítja, neveli a befogadó egyént. A zenei anyag aktív érzelmi megmunkálása a lényeges, mely által egy nemesebb lélekminőség jön létre.¹⁶ A kor gondolkodásának középpontjában állt a zene. A kalokagathia eszméjének – az ép testben ép lélek – megvalósításához a lélek neveléséhez a zenei nevelést használták eszközként. *„A zene nevelő-értékére nézve Aristoteles szerint is nagyon eltérnek a vélemények. Általában a zene művelését három szempontból lehet tekinteni: 1. művelhetjük mulatság kedvéért és játékszerűen, 2. pihenés okából, 3. azért, mert erkölcsileg nevel, jellemessé tesz, önmérsékletre vezet* (FINÁCZY, 1922:174).” Azon kívül tehát, hogy a zenének több funkciót is tulajdonítottak, a zenei tevékenység minden területét hangsúlyozták: a befogadást, az újraalkotást és az alkotást is.

„De részleteiben is sokat tanulhatunk a görög nevelésből. Hogy a zene vagy a dal nemcsak speciális képességek, hanem az érzelmekre való hatásukkal általában erkölcsösítőnek, oly paedagogiai elv, melynek igazsága idők folyamán elhomályosult, de kétségbe nem vonható: ma is érezzük nevelésünk hiányosságát művészeti irányban” – írta Fináczy Ernő 1906-ban (FINÁCZY, 1922:191).”

Magyarországon a zenei nevelés hosszú ideje Kodály Zoltán útmutatásain alapszik. Tágabb értelemben véve *„Kodály Zoltán koncepciójának lényege, hogy a művészeti nevelést – elsősorban a zenét – a gyermek nevelésének középpontjába helyezi. Az aktív zenélés, éneklés, a zenei képességfejlesztés szisztematikus rendjével lehetőséget ad a művészet tartalmi befogadására s ugyanakkor önálló továbbfejlődésére. A tartalmi befogadás alapja a zene érzelmi átélése majd esztétikumának tudatos felismerése. Ehhez vezet el a gondosan megtervezett, logikus felépítésű és igényes zenei képességfejlesztés* (BARKÓCZI – PLÉH, 1977:7).”

A kodályi zenei nevelés általános irányelvei az alábbiakban foglalhatók össze:

1. A zene az embernevelés nélkülözhetetlen eszköze. Az iskolában vissza kell kapnia azt a kiemelt szerepet, melyet az ókorban és a középkorban élvezett.
2. A széles körű zenei nevelésnek elsősorban vokális jellegűnek kell lennie, a mindenki számára könnyen elérhető „hangszer” az énekhang. Hiszen Kodály hitvallása szerint: *„Mélyebb zenei műveltség mindig csak ott fejlődött, ahol ének volt az alapja. A hangszer*

¹⁶ (vö. Antik Lexikon, Katarzis címszó, 289. oldal)

a kevesek, kiváltságosak dolga. Az emberi hang a mindenkinek hozzáférhető, ingyenes és mégis legszebb hangszer lehet csak általános, sokakra kiterjedő zenekultúra termő talaja (KODÁLY, 1941:117)."

3. A zenei nevelésnek a zenei élményeken és a gyermek aktív közreműködésén kell alapulnia. Ennek megvalósulásában meghatározó szerep hárul a kórusban való éneklésre.

„Sokszor egyetlen élmény egész életre megnyitja a lelket a zenének. Ezt az élményt nem lehet a véletlenre bízni: ezt megszerezni az iskola kötelessége (KODÁLY, 1982:39)."

4. Minden nép zenei nevelésének saját néphagyományából kell kiindulnia.

5. Fontos a zenei nevelés minél korábbi elkezdése (a gyermek születése előtt kilenc hónappal), és kiemelten meghatározó jellegű a zenei anyanyelv megalapozásában az óvodai zenei nevelés.

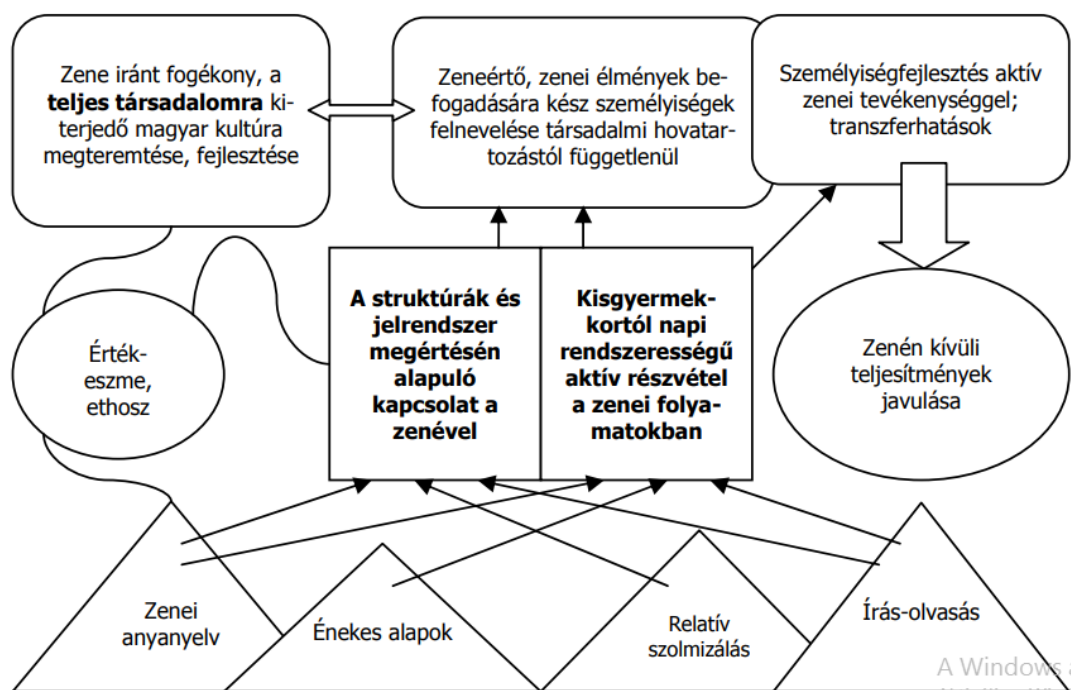
6. A zenei nevelés során a zenei rögtönzésnek is tág teret kell biztosítani.

7. Alapgondolata e koncepciónak a demokratizmus. („Legyen a zene mindenkié!")

8. A végcél a zene, pontosabban: a mesterművek szellemi hatásának beépítése a humán alkatba. (DOBSZAY, 1991) E főbb alapelvek összefoglalása, egymásra épülésének hierarchikus rendje és működésének hatásrendszere látható az 1. számú ábrán.

1. számú ábra A Kodály-koncepció fontosabb elemeinek hierarchikus vázlata

(Forrás: GÖNCZY, 2009:172)



Kodály Zoltán zenei nevelésről vallott elvei az ének-zene tagozatos általános iskolákban testesültek meg legteljesebb mértékben:

„Amikor tehát a zenei általános iskolát kiharcolta, s minél szélesebb körű gyakorlattá akarta tenni, ebben nem szakmai elfogultság vezette. Lényegében az európai kultúrát megalapozó és naggyá tevő nevelési koncepcióhoz nyúlt vissza, melynek lényege, hogy a nevelés nivója nem az átadott ismeretmennyiséggel arányos, hanem hogy mennyire képes az emberi lélek alapvető mozgató erőit megeleveníteni és jó irányba terelni (DOBSZAY, 1991:112).”

Az első ének-zenei osztály – kísérleti jelleggel – Kecskeméten szerveződött 1950-ben Nemesszeghy Lajosné Szentkirályi Márta vezetésével. Az egyetlen osztályból később ének-zenei általános iskola lett. Mintájára 1953-tól kezdődően sorra létesültek az ének-zenei osztályok. A 75/1956 OM. sz. rendelet törvényesítette az eddigi kísérleti jellegű iskolákat és pontosan meghatározta az iskolatípus célját, feladatát és órarendjét.

Az ének-zenei iskolák léte és oktató-nevelő munkája szinte folyamatosan a zenepedagógiai vizsgálatok központi témáját képezte, így például a Kodály koncepció egyes elemeinek igazolásában, a hazai transzferkutatásokban is jelentős szerepet játszottak ezek az osztályok.

Kodály Zoltán a zenei nevelés sokrétű hatását többek között így fogalmazta meg:

„Az ének előnye, hogy nem homogén erőket foglalkoztat, hanem más”lelki izmokat”, és az alatt a többi pihen. Ez egyenletesebben fejleszti az egész embert, mint a többféle nyelv tanulása. Amellett a zenetanulás pozitíve megkönnyíti a számtant a ritmussal, a folyékony olvasást a dallammal, a szép- és helyesírást. A kottairás nagyobb pontosságra szoktat, grafikai érzéket fejleszt, az éneklés a szótagok élesebb megfigyelésére, pontosabb kiejtésére, helyesebb artikulációra tanít; jó lélegzés, bátrabb fellépés, fejlettebb hallás, fokozott testi egészség (ha jól szellőzik a tanterem), jó közérzet, derűs hangulat (KODÁLY, 1989:108).”

2.1.1 Transzferkutatások

A transzferkutatások kezdete Kokas Klára nevéhez kötődik, aki összehasonlította zenei tagozatos és normál tanterv szerint haladó tanulók különböző területeken mutatkozó teljesítményeit. Vizsgálta a vitális kapacitást, a gimnasztika területén az ügyességet és a mozgásmemóriát, a megfigyelést, az egyensúly-érzéklet, az auditív megfigyelési képességet, a számolási készséget és a helyesírást. Vizsgálatainak eredményei szerint a zene tanulásában szerzett gyakorlottság megmutatta kedvező hatását más anyagok elsajátításánál is. A zenei tagozatosok jobb eredményt értek el. Bebizonyosodott a tanulás hatékonyságának átvitele (a zene transzfer hatása) egyik területről a másikra. (KOKAS, 1972)

Egy más jellegű vizsgálat során szociológusok munkacsoportja zenei tagozatos és normál tantervű általános iskolákban a 8. osztályt elvégzett volt tanulókat kereste fel négy év elteltével. Céljuk az ének-zenei általános iskolák hatásának, pontosabban utóhatásának, zenei és egyetemes művészeti nevelő hatásának felmérése volt. (BÁCSKAI E. – MANCHIN R. – SÁGI M. – VITÁNYI I., 1972) Kérdésfelvetéseik a következők voltak: Meglátszik-e a zenei nevelés hatása a felnövekedett nemzedéken? Különösen azokon, akik ebben az iskolatípusban végeztek. Megőrzik-e a zene iránti fogékonyságukat? Jobban szeretik-e a nagymesterek műveit, a népdalt? Nem válik-e számukra „tananyagká” a népdal? Nem váltanak-e ízlést kamaszkorukban? Hogyan alakul ezen iskolatípus növendékeinek életútja, személyisége, művészeti ízlése az általános iskola elvégzése után? 13 iskola egy-egy osztályát vizsgálták meg, összesen 409 tizennyolc éves fiataalt, akik közül 186 ének-zenei, 233 pedig normál általános iskolában végezte tanulmányait. Az iskolák kiválasztásának szempontja az volt, hogy minél sokoldalúbb képet kapjanak (pesti, vidéki, eltérő szociális helyzetű szülők; Budapest, Kecskemét, Eger, Cegléd). A mintában különböző iskolák különböző osztályai szerepeltek. A zenei nevelés legegzektabban mérhető eredményét, a zenei ízlést vizsgálták. Az analitikus minta vizsgálata során a nagy számok törvénye alapján valószínűsítették az eredményeket. Beszélgetés keretében kérdőívet töltettek ki a 6-14 éves kori zenei hatások feltérképezésére (általános iskolai zenei élmények, kedvenc tárgyak, ének-zene órák szeretete, énektanárokhöz való viszony stb.), majd a jelenlegi életükről, munkájukról, érdeklődésükről, környezetükről (hangverseny látogatási szokások, baráti kör ízlése, aktív zenélési szokások, zenék gyűjtése stb.) kérdezték az alanyokat. A volt ének-zenei iskolások fele hallgatott élő komolyzenét, általában a komolyzenei műfajokhoz vonzódtak inkább, fejlettebb zenei ízlésük leginkább abban tűnt ki, hogy kedvenc szerzőiktől több művet tudtak megjelölni. Nagyobb mértékben érdeklődtek a társzművészetek iránt is (pl. képzőművészet). Mindkét iskolatípusban az énektanároknak nagy szerepük volt az énekórák megszerettetésében, Akik énektanáraikat szerették, kedvenc tanáraik közé sorolták, azok rendszerint sokkal inkább szerették az énekórát is, mint a többiek. Ebben az esetben a vizsgálatok egyértelműsítették a zenei tagozatot elvégzők ízlésének, igényesebb értékítéleteinek stabilitását. Bizonyítást nyert, hogy az intenzív zenei nevelésnek a társadalmi mobilitásra is hatása volt. Azok a szegényebb családból származó fiatalok, akik zenei általánosba jártak, négy év elteltével szinte mind olyan tanulmányokat folytattak, melynek következtében a társadalmi ranglétrán a szociális életszínvonalnak egy magasabb szintjén

folytathatták életüket. Tehát a társadalmi beilleszkedés magasabb rendű igénye volt motivációs forrásuk.

Szintén a hetvenes években Barkóczi Ilona és Pléh Csaba méréseket végeztek (longitudinális vizsgálat) négy éven keresztül (1969-1972) kecskeméti iskolákban, melyek kiterjedtek az intelligencia (Binet intelligenciatesztjének Éltes-Baranyai által magyarra adaptált változata, Wechsler teszt gyermekváltozata, HAWIK teszt), a kreativitás (Guilford és Torrance munkái), a figyelem mérésére (Piéron teszt) és a személyiség Rorschach-teszttel történő, a társas viszonyok szociometriai kérdőívvel való vizsgálatára. Eredményeik szerint szociális háttértől mindjobban elszakadni látszottak a zenei gyerekek teljesítményei, illetve a zeneisek között jóval kevesebb volt a közösségtől leszakadt, ún. “perem”gyerek. (BARKÓCZI – PLÉH, 1977) A hagyományos eljárásokkal vizsgált intelligencia tekintetében azt tapasztalták, hogy az általános intelligencia színvonal a zenei nevelés hatására nem változik. Megállapították továbbá, hogy „A zeneisek a szigorú gondolkodást igénylő helyzetekbe tudtak energiát fektetni, kreativitást igénylő helyzetekben pedig képesek voltak lazán, játékosan beállítódni, s éppen ez által jó eredményt elérni (BARKÓCZI – PLÉH,1977:143).” „Tehát az intellektuális és emocionális motivációs működések fokozottabban kapcsolódtak össze, amely a zeneisek esetében egy integráltabb személyiség kialakulását teszi lehetővé. A zenei nevelés kreativitást fejlesztő hatása az alacsonyabb szociális helyzetű csoportnál is megmutatkozott. Kiderült, hogy a zenei képzés hatására az évek során az alacsony szociális státuszú gyerekeknél csökkent a verbális és a nem verbális intelligencia közötti aránytalanság, azaz az intelligencia szerkezete kiegyensúlyozottabbá vált (Uo.:141).”

Fodorné Sulyán Andrea keresztmetszeti felmérést végzett 2005-ben. (FODORNÉ SULYÁN, 2005.) Vizsgálata a 6. osztályos (11-13 éves) gyerekek kreativitását,¹⁷ emocionális és viselkedési jellemzőit (Gyermekviselkedési Kérdőív – Rózsa és mtsai 1999 alapján) mérte fel. A vizsgálat célja annak kimutatása volt, hogy megfigyelhető-e összefüggés e képességek, tulajdonságok és a zenei nevelés között, vagyis akik magasabb óraszámban tanulnak zenét, mely területeken teljesítenek jobban, kapnak megbízhatóan eltérő eredményeket azoknál, akik nem részesülnek magasabb szintű általános iskolai zenei képzésben. A vizsgálatban összesen 258 – 11,12,13 éves, hatodik osztályos tanuló vett részt. Hat zenei osztály, összesen 120 fő: 39 fiú és 81 lány és hat – nagyjából ugya-

¹⁷ Szokatlan Használat teszt – Guilford és Hoepfner 1965; Távoli Asszociáció teszt – Barkóczi 1973; Körök Teszt – Torrance 1968; Képbefejezés Teszt – Torrance 1968 segítségével), szorongását (Taylor tüneti szorongás skálája alapján Castaneda és mtsai 1956 által készített gyermekszorongás skála: Children Manifest Anxiety Scale, CMAS segítségével)

nolyan szocio - ökonómiai státussal rendelkező – nem zenei osztály, összesen 138 fő: 78 fiú és 60 lány. Mindkét csoport tanulói budapesti, illetve Budapest vonzáskörzetébe tartozó iskolákból kerültek ki. A vizsgálat eredményei szerint az általános intelligencia a zenei nevelés hatására nem változik. A kreativitás eredmények azonban szignifikánsan jobbnak bizonyultak a zenei osztályok tanulóinál, mint a nem zenei osztályok tanulóinál. A zenei nevelés hatására tehát megnőtt az intelligencia és a kreativitás korrelációja, a zenei osztályokba járó gyerekek kreatív teljesítménye hozzáfejlődött saját intelligenciaszintjükhöz. Szorongásszintben nem volt szignifikáns különbség a csoportok között, azonban a zenei osztályok – önjellemzésük szerint – kisebb deviancia értéket mutattak.

Laczó Zoltán zenepedagógus a zenei nevelésnek a zenei képességek fejlődésére gyakorolt hatásának feltárását kutatta különböző szociális összetételű budapesti iskolákat alapul véve. A kutatásokban Seashore zenei képességvizsgáló tesztjét és Raven non-verbális intelligencia-tesztjét alkalmazta. A zenei kreativitást kötött és kötetlen vokális improvizációkkal mérte. Vizsgálatai alapján megállapította, hogy az intelligencia fejlődése az intenzív zenei nevelés hatására felszabadul a szocioökonómiai státusz meghatározottságai alól. A jobb zenei képességek magasabb IQ eredményeket hoztak. A vizsgálat kiemelte továbbá a tanár személyiségének fontosságát, ezen belül azt, hogy a tanár szakmai felkészültségének magas szintje fejlesztő, alacsony szintje visszafejlesztő lehet. (LACZÓ, 1981.1985.1987.1991.)

A korábbi alapkutatásokat folytatva a 2000-es évek elejétől napjainkig datálhatók azok az interdiszciplináris vizsgálatok, melyek a zenei nevelés egyéb területekre gyakorolt hatásával foglalkoznak.¹⁸ E kutatások egyrészt összefoglalják az eddigi nemzetközi és hazai eredményeket, másrészt előtérbe helyezik a zenei nevelésnek például a szociális készségek alakulásával való kapcsolatát (Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián kutatásai e témakörben¹⁹).

Vizsgálják továbbá e területnek a beszédhanghallásra, az idegen nyelvi készségekre és a matematikai gondolkodásra, ezen kívül a társas készségek fejlődésére²⁰ való hatását

¹⁸ Ezen eredmények összefoglalásával jórészt minden, a témában az elmúlt tíz évben megjelent publikáció foglalkozik, minden esetben a nemzetközi tudományos eredményekből kiindulva. A hazai törekvéseket jól összefoglaló tanulmány többek között Kelemen Judittól olvasható. (KELEMEN, 2018)

¹⁹ ZSOLNAI ANIKÓ ÉS JÓZSA KRISZTIÁN 2002. *A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei*. Iskolakultúra, 12. 4. sz. 12–20.

ZSOLNAI ANIKÓ ÉS JÓZSA KRISZTIÁN 2003. *A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban*. In: Zsolnai Anikó (szerk.): Szociális kompetencia – társas viselkedés. Gondolat Kiadó, Budapest. 227–238.

²⁰ Ide kapcsolható továbbá korábbi a Lord Yehudi Menuhin által 1993-ban elindított program (Music Europe) is, melynek központi gondolata a toleranciára nevelés a művészetek eszközeivel. E program hatásvizsgálatairól Csépfalvy Éva és Kismartony Katalin kutatók publikációiból tájékozódhatunk.

(Janurik Márta és Józsa Krisztián e területhez kapcsolható publikációi²¹). Utóbbi szerzőpáros bemutatja zenei fejlesztőkísérleteik eredményeit, konklúzióként megállapítva, hogy: „*A hatékony óvodai és iskolai fejlesztés érdekében fontos, hogy minél több ismerettel rendelkezünk a zenei képességek fejlődésének életkori sajátosságairól, óvodai, iskolai fejlesztési lehetőségeiről. Fontosnak tartjuk azokat a jövőbeni vizsgálatokat is, amelyek a zenei képességek és más kognitív készségek kapcsolatára, illetve a zenetanulás transzferhatásainak minél teljesebb megértésére irányulnak* (JANURIK–JÓZSA, 2013:97).”

Más kutatók (Buzás Zsuzsa és kutatótársai²²) a hangszertanulás és a kóruséneklés lehetséges transzferhatásait helyezik előtérbe és foglalják össze. Ez utóbbi témakörrel kapcsolatban a kutatók célja volt összefoglalni „*a résztvevő tanulók testi, lelki és szellemi egészségi állapotát meghatározó főbb tényezőket* (BUZÁS – MARÓDI, 2016:6).” Eredményeik igazolják a korábbi vizsgálatokat, azaz megállapítják, hogy: „*a kóruséneklés enyhítheti a depresszió vagy a stressz tüneteit, emellett javítja a fizikai és lelki közérzetet is. Az énekkar támogató környezetet nyújt tagjainak, ahol szociális képességeiket fejleszteni tudják. Az éneklés mentálisan olyan összetett folyamat, amely magas fokú koncentrációt igényel, így az éneklés hatására javulhat a kórustagok tanulmányi teljesítménye is* (UO.: 8).”

A matematikai és a zenei képességek összefüggéseire mutat rá Gombás Judit és Stachó László, akik 10-14 éves gyermekek körében végezték felméréseiket. Eredményeik szerint: „*a matematikai és zenei képesség szignifikánsan korrelált egymással, továbbá a zenetanulás önmagában is jótékonyan hat a matematikai teljesítményre, de a képzéstől független zenei képesség is pozitívan korrelál a matematikai képességekkel* (GOMBÁS&STACHÓ, 2006, idézi KELEMEN, 2018:99).”

²¹ JANURIK MÁRTA-JÓZSA KRISZTIÁN 2017. *Zene és tanulás*. http://www.parlando.hu/2017/2017-2/Janurik_Jozsa.pdf 2018. 10. 09.

JANURIK MÁRTA-JÓZSA KRISZTIÁN 2013. *A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között*. In: Magyar Pedagógia, 113. évf. 2. szám 75–99. http://www.magyarpedagogia.hu/document/1_Janurik_MP1132.pdf 2018. 10.09.

JANURIK MÁRTA 2008. *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában*. Magyar Pedagógia, 108. 4. sz. 289–318.

JANURIK MÁRTA ÉS JÓZSA KRISZTIÁN 2012. *A zenei képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel – egy három hónapos zenei fejlesztő kísérlet eredményei*. In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): Új kutatások a neveléstudományokban 2011. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 63–80.

²²BENEDEKFI ISTVÁN-BUZÁS ZSUZSA 2016. *A hangszertanulás lehetséges transzferhatásai*. http://www.parlando.hu/2016/2016-1/Benedekfi_Istvan_Buzas_Zsuzsa.pdf 2018.10.01.

BUZÁS ZSUZSA-MARÓDI ÁGNES 2016. *A kóruséneklés lehetséges transzferhatásainak vizsgálata*. <http://www.parlando.hu/2016/2016-3/Buzas-Marodi.pdf> 2018.10.01.

Kokas Klára életművének innovatív követése és koncepciójának további igazolása, hatásvizsgálata, mely szintén a zenei nevelés transzferhatásával hozható kapcsolatba, napjainkban Deszpót Gabriella és kutatótársai nevéhez köthető, kiknek vizsgálatai a Kokas Klára Zenepedagógiai Kutatóműhely égisze alatt²³ jelentős előrelépést jelenthetnek egyrészt a kreativitáskutatás és az oktatáskutatás területén, másrészt Kokas Klára örökségének megőrzésében és pedagógiájának átadásában.

2.1.2 Idegtudományi kutatások

A 21. századtól kezdve a korszerű technikát alkalmazó és dinamikusan fejlődő idegtudományi kutatások kerültek előtérbe a zenével való foglalkozás, illetve a zene hatásainak vizsgálatában. Míg a korábbi (transzfer) kutatások több szinten is interdiszciplinárisnak tekinthetők, addig e kutatások főképp a zene és az idegrendszer összefüggéseivel, a zene hallgatásához és a hangszeres játékhoz köthető agyi folyamatok kutatásával kapcsolatosak, ugyanakkor szintén alátámaszthatják a kodályi elgondolásokat és a zene transzferhatását. A kutatások eredményei szerint a zenével való koncentrált foglalkozás olyan idegrendszeri folyamatokat serkent, amelyek elősegítik teljesen más jellegű feladatok megoldását és gondolkodásunk egyéb területeire is termékenyítően hatnak. (DR. ACSÁDY, 2003) Az idegtudományok fejlődése tehát a zenei nevelés kutatásában új lehetőségeket és kutatási területeket teremtett²⁴, habár az ilyen jellegű kísérletek főképp nemzetközi területen jelennek meg egyelőre. (A hazai tanulmányokban többnyire e kutatások összefoglalása jellemző.)

Hámori József biológus több publikációjában foglalkozott az emberi agy aszimmetriáival, illetve a muzikalitás képességével. Kutatásai alapján: „*az érzelmek kifejezésének „vivőeszközei” közül az egyik legfontosabb a zene. Az intellektus: képesség tudni és megérteni, vagyis minden olyan működés, ami a tudással kapcsolatos, beleértve az emlékezést, a képzelőerőt, érvelni tudást, azt, hogy a megszerzett tudást új, ismeretlen szituációkban is képes alkalmazni. Az intellektus a két félteke együttműködésének eredménye* (DR. HÁMORI, 2005:69).” A 2000-es évek elején ugyanő így nyilatkozott egy zenei konferencián: „... *a muzikalitás (és annak fiatal korban megkezdett kifejlesztése) a*

²³ DESZPOT GABRIELLA— VASS ÉVA 2015. *Multidiszciplináris kutatási lehetőségek a Kokas-módszer vizsgálatára.* http://www.parlando.hu/2015/2015-1/Deszpót_Vass_KokasKutatasok.pdf 2018.10.01.

DR. DESZPOT GABRIELLA 2009. *Zenei átváltozás. Kokas Klára komplex művészeti programja, mint pedagógia és terápia.* <http://www.parlando.hu/2009-6-02-03-Kokas-Klara-1.htm> 2018.10.01.

²⁴ Az egyik ilyen interdiszciplináris terület például a neuromuzikológia, mely a nyelv, az agy és a zene kapcsolatával foglalkozó tudományterület. E részterület egyik jeles kutatója Magyarországon Dr. Papp István.

teljessé válható emberi személyiség integráns része, amely nélkül nemcsak szépségélményektől esik el az ember, hanem sajátos kommunikációs, az emocionális alaprendszerrel is összefüggő, a kognitív szférához szorosan tartozó tulajdonság kifejlődésétől (és meglététől) is (HÁMORI, 2002:40)." Majd e gondolatokkal folytatta: „...az alapvető muzikalitás éppúgy, mint a beszéd, minden ember veleszületett képessége. Az ének-zene, a muzikalitás éppolyan alapvető eleme a teljesebb emberi személyiség kialakulásának, mint a beszédhez, íráshoz köthető „közismereti” tárgyak. (UO.:41).”

Az idegrendszer működésével kapcsolatos kutatások bővülését és differenciálódását rendkívüli módon elősegítette a különböző képi technikák (EEG, MEG, PET Scan, MRI²⁵) fejlődése, az egyre magasabb technológiai fejlettség, mely által a kutatók még teljesebb betekintést nyerhetnek az agy működésébe. „... az 1980-as évek előtt a zenének gyakorlatilag nem volt idegtudománya. Az új technológiák révén az elmúlt két évtizedben mindez megváltozott: lehetővé vált az emberek élő agyának megfigyelése zenehallgatás, a zene elképzelése vagy éppen zeneszerzés közben (SACKS, 2010:13).”

A külföldi kutatók közül Wilfried Gruhn vizsgálatait emelendő ki, mivel ő a szakterület egyik legjelentősebb képviselője, aki Magyarországon is többször járt. Egyik előadásában hangsúlyozta, hogy a dallamot tulajdonképpen "agyunk alkotja". Az agy konvertálja dallammá a hanghullámokat, itt teljesedik ki a melódia és mindenki másként hallja, attól függően, hogy milyen korábbi zenei tapasztalatokra tett szert. A zenét zenével kell tanítani – hangsúlyozta. Meggyőződése szerint az iskolai zeneoktatás egyébként nemcsak a gyerekek kreativitására és intellektuális fejlődésére van jótékony hatással, de nyitottabbá teszi őket a másokkal való kooperálásra, s megkönnyíti társadalmi beilleszkedésüket is.²⁶ 2000-ben, a Music Journal online folyóirat hasábjain közölt tanulmányában²⁷ arra a kérdésre keres választ, vajon az agykutatás alátámasztja-e a zene transzferhatását. E tanulmányában összegzi az ezen a területen végzett korábbi jelentős kutatásokat, melyek alapján megállapítja, hogy:

- A kutatási eredmények megerősítik a zene és a zenetanulás jelentős hatását az agyra.
- A zenetanulásnak a valódi zenei észlelések fejlesztésére kell összpontosítania.

²⁵ Módszerek a funkciók vizsgálatára: elektroencefalográfia (EEG), magnetoencefalográfia (MEG), eseményhez kötött agyi potenciálok (EKP, angolul ERP), pozitronemissziós tomográfia (PET), funkcionális mágnesrezonancia (fMRI)(CSÉPE, 2005:30-37.)

²⁶MTI: Zenét zenével tanítani Három-négy éves korig a legfogékonyabb az agy zenetanulásra. http://hvg.hu/print/20070416_zene_agy_tanulas.aspx 2009.02.11.

²⁷GRUHN,WILFRIED 2000." Does Brain Research Support the Hope for Musical Transfer Effects?"<http://www.music-journal.com/html/forsch/gruhn/gruhn1.htm> 2008.12.15.(saját fordítás)

- Általánosságban állíthatjuk, hogy a zenének ténylegesen nagy hatása van az agyra, különféle módokon. De ez nem foglalja magában törvényszerűen az állandó kapcsolat meglétét más intellektuális vagy viselkedésbeli képességekkel.
- Amikor transzferhatásról beszélünk, óvatosan kell különbséget tennünk a belső agyi hatások – amelyeknek köszönhetően egy erősebb kölcsönhatás jön létre a különböző agyi területek között és összefüggésben áll különböző agyi funkciókkal (úm. az ingerület átvitel fokozott gyorsasága, erősebb idegi kapcsolat, a különböző agyi területek co-aktivitása) – és a külső hatások között, melyek feltehetően serkentik vagy erősítik az egyéb, nemcsak a zenei képességeket (úm. a kognitív vagy a viselkedésbeli képességek, mint a matematika vagy a nyelv, a szociális érzékenység vagy az együttműködés képessége). Jóval több komplexebb kölcsönhatás lehet a különböző agyi területek között, mint gondolnánk.
- Az empirikus kutatások segítségünkre lehetnek annak felismerésében, hogy az észlelés és a kognitív képességek mely időben fejleszthetők a leghatékonyabban.
- Az eljárásmódbeli tudás (know how) sokkal helyénvalóbb a zenei megismerésben, mint a formálisan megmutatkozó (know what) tudás. A rejtett zenei sajátosságok (lücketés, metrum, tonalitás, hangközök, motívumok stb.) idegi kapcsolatok által megjeleníthetők, mely kapcsolatok hallási serkentésre lépnek működésbe.
- A zene mindig mindkét agyféltekében feldolgozott, de egy aszimmetrikus túlsúly az alkalmazott kognitív stratégiáktól (a globális a lokálissal szemben; a szóbeli a műveletbelivel szemben) függően jön létre. Ezért a zenetanítás és a zenetanulás során figyelembe kell venni, hogy a különböző stratégiák különböző agyi területekkel kapcsolódnak össze és alakítanak ki erősebb kapcsolatokat. Minél kölcsönösebben összekapcsoltak ezek a területek, annál szilárdabb észleléseket lehet megvalósítani.

Szintén ő egy későbbi tanulmányában kifejti, hogy az agy fejlődése az inger-gazdag környezettel folytatott kölcsönhatásra épül, és különleges működésmódot alakít ki (Gordon: „fejlődési alapképesség”): csökkenti a ritkán előforduló kapcsolatokat, míg erősíti azokat, amelyek gyakran és ismétlődve fordulnak elő. A korai gyermek-években hatalmas mennyiségű szinaptikus kapcsolatot fejleszt ki. Kutatásai szerint a zenetanulás, a zenei aktivitás szerkezeti és funkcionális befolyást gyakorol az agyra. (GRUHN, 2004)

Ehhez a témakörhöz kapcsolható egy új diszciplína létrejött, mely a tanulási folyamatok és az agy fejlődésének fázisait hozza összhangba.²⁸

A kutatók a tanulás neurobiológiai alapjait figyelembe véve néhány ajánlást fogalmaztak meg, melyek közül a témához kapcsolódók a következők lehetnek:

- A mentális agyi képviselőt alakításához, fejlesztéséhez időre van szükségünk, ezért elegendő időt kell hagynunk növendékeinknek, hogy élményeiket, tapasztalataikat összegyűjtsék.
- A növendékeinknek sok lehetőséget kell felkínálni, hogy ellássák az agyat a tanuláshoz szükséges információval, és hogy beállítódjanak a leghatékonyabb neurális működések.
- Nem a tartalom, hanem az összefüggések, a tartalom elemei közötti relációk alakítják ki a jelentést.
- A tanulás akkor a legeredményesebb, ha pozitív érzelmek kapcsolódnak a tanulási folyamathoz. A motivációt a sikeres tanuláshoz kell kialakítani.
- A zenetanításnak mindig arra a folyamatra kell irányulnia, amely ahhoz segíti a növendéket, hogy ne elméleti fogalmakat, ne verbális zenei szókincset, hanem teljesen zenei, zene alakította belső képeket építsen fel magában. Ezért a tanítás szerkezetét hozzá kell igazítani a fejlődő agy biológiai és élettani feltételeihez. (GRUHN, 2004)

További jelentős előrehaladást jelentettek e területen Gottfried Schlaug és munkacsoportjának kutatási eredményei, melyek igazolják, hogy a zenével való foglalkozás (pl. hangszertanulás) már kisgyermekkorban az idegi kapcsolatok gazdagodását eredményezi azáltal, hogy a korán (6 éves kor előtt) és rendszeresen zenét tanulók esetében a kérgestest²⁹ 25%-os növekedést mutat.³⁰ Az utóbbi években végzett kutatásaik a legkorszerűbb technikákat alkalmazva szintén az óvodás-kisiskolás csoportot célozzák meg és új eredményeket tártak fel például a zenetanulás viselkedésre (behavioral task) és egyéb agyi területekre való hatásával kapcsolatban.³¹

²⁸ Ez az új terminus a „neurodidaktika”, amely az ideglettani tudományok és az oktatás-nevelés közötti viszonyokra utal, Gerhard Preiss (1998) német oktatáskutató alkalmazta először. (GRUHN, 2004)

²⁹ A kérgestest (corpus callosum) a harmadik agykamra tetején található, a két agyféltekét összekötő fehérállományból áll. Rostjai összekötik egymással a féltekék összes lebenyét. <http://tudasbazis.sulinet.hu/hu/termesztudomanyok/biologia/emberi-test/az-idegrendszer> 2016.02.26.

³⁰ MILLER, GREG 2008 *Music Builds Bridges in the Brain*. <http://www.sciencemag.org/news/2008/04/music-builds-bridges-brain> 2016.02.26.

³¹ Erről bővebben: Krista L. HYDE, a Jason LERCH, b Andrea NORTON, c Marie FORGEARD, d Ellen WINNER, d Alan C. EVANS, a and Gottfried SCHLAUG 2009. *The Effects of Musical Training on Structural Brain Development. A Longitudinal Study*. The Neurosciences and Music III: Disorders and Plasticity: Ann. N.Y. Acad. Sci. 1169: 182–186
http://www.musicianbrain.com/papers/Hyde_MusicTraining_BrainPlasticity_nyas_04852.pdf

Az utóbbi évtizedben kanadai kutatók is foglalkoznak a zene mérhető hatásának korszerű technikákkal való bizonyításával az agy működésére. Jelentős publikációkat olvashatunk Laurel Trainor és kutatócsoportjának eredményeiről, aki szintén óvodáskorú, zenét tanuló, illetve nem tanuló gyermekek esetében tanulmányozták az agyi elektromos jeleket. Megállapításaik szerint a zenét tanuló gyerekek jobban dolgozták fel a zenét.³²

Magyarországon Csépe Valéria agykutató és kutatócsoportja vesz részt nemzetközi szinten e kutatásokban, az ide kapcsolódó tudományos eredményeket jelentősen gazdagítva. A kutató elkötelezett híve a zenei nevelésnek, ezt több szinten (előadásai, publikációi) is megfogalmazva. Így foglalja össze véleményét egyik cikkében: „*az ének, a zene meghatározó része kellene, hogy legyen a gyermekkorban. A zene azonban nemcsak csupán egyfajta „agyfényesítő”. Erőteljesen hat az érzelmekre, a mozgásfejlődésre, az ének mintegy „húzza” a nyelvi fejlődést* (CSÉPE, 2010:10).” Ugyanitt veti fel, hogy: „*Magam is évek óta dédelgetem annak a kutatásnak a tervét, amely a Kodály-módszernek a kisgyermeki agy fejlődésére gyakorolt hatását vizsgálná* (uo.9.).” (Majd megemlíti, hogy ennek sokféle akadályát még nem sikerült legyőznie.) A hazai idegtudományi kutatások fő kérdéskörei kapcsolódnak és illeszkednek a korábban említett transzferkutatásokhoz. Arra irányulnak, hogy miként hat az ének-zene a beszéd, az olvasás és a matematikai alapkészségek fejlődésére kisgyermek- és kisiskoláskorban (CSÉPE, 2016), továbbá, hogy „*melyek a fejlődő agynak azok a működési és szerkezeti sajátosságai, amelyek lehetővé teszik, hogy a zene olyan rendszerek fejlődését is befolyásolni tudja, amelyek a pszichológia klasszikus modelljei szerint a kognitív architektúrában elkülönülő alrendszerekhez tartoznak* (CSÉPE, 2016:28).”³³

2016.02.24. (saját fordítás)

³² A kutató jelentősebb publikációi ebben a témában: GERRY, DW, FAUX, AL, AND TRAINOR, LJ 2010. *Effects of Kindermusik training on infants' rhythmic enculturation*. Developmental Science. 13(3), DOI: 10.1111/j.1467-7687.2009.00912.x545-551. . (saját fordítás)
http://trainorlab.mcmaster.ca/publications/pdfs/Kindermusik_2010.pdf 2016.02.23.

FUJIOKA, TAKAKO- ROSS, BERNHARD- KAKIGI, RYUSUKE- PANTEV, CHRISTO AND TRAINOR LAUREL J. 2006 *One year of musical training affects development of auditory cortical-evoked fields in young children*. Brain, 129, 2593–2608 doi:10.1093/brain/awl247
<https://brain.oxfordjournals.org/content/brain/129/10/2593.full.pdf> 2016. február 27. (saját fordítás)

TRAINOR, LAUREL J. AND CIRELLI, LAURA 2015 *Rhythm and interpersonal synchrony in early social development*. The Neurosciences and Music – V Cognitive Stimulation and Rehabilitation Annals of the New York Academy of Sciences, Vol. 1337, New York, 46-52.
http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fnyas.12649?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_D_ENIED_NO_CUSTOMER 2016. 02. 27. . (saját fordítás)

³³ E vizsgálatok összefoglalását adja a kutató fentebb hivatkozott publikációja, melyben egy Magyarországon ritkán használt, ugyanakkor a nemzetközi szakirodalomban elterjedt pszichológiai modellről (OPERA hipotézis) olvashatunk. E szerint „*a zenei tréningnek a gyermeki agyra gyakorolt hatása a zene olyan „agyfényesítő” tulajdonságaiból következik, mint az átfedés /Overlap/, a pontosság (Precision/, az*

A „zenei agy”, a zenei feldolgozás idegi alapjainak friss eredményeit publikálta Katie Overy, aki vizsgálataival igazolta, hogy:

- az éneklés serkentheti a kifejezőpárok tanulását idegen nyelven,
- a zenélés hatással lehet az agy szerkezetére,
- a kisgyermekeknél a zenére válaszul adott mozdulatok szabad kiválasztása sokkal jelentőségteletesebb élmény, mint egy előírt koreográfia megvalósítása,
- a ritmusalapú auditív-motoros tevékenységek különösen hasznosak diszlexiás gyermekek esetében (OVERY, 2018).

Kísérletei összegzését követően megállapítja, hogy „*A zenei élmény gazdag és komplex természetét nem lehet egyetlen kísérlettel megragadni, de egyéni és kismintás kutatásokat érdemes és lehetséges is megtervezni és végrehajtani ezen a területen* (OVERY, 2018:829).”

Korunkban tehát a képi technikák gigantikus fejlődése által bizonyíthatóvá vált Kodály Zoltán több mint 60 évvel korábbi, sokat emlegetett és hivatkozott kijelentése, mely szerint a gyermek zenei nevelését a születése előtt kilenc hónappal, sőt az anya születése előtt kilenc hónappal ajánlott kezdeni.

E gondolatát először 1948-ban egy párizsi konferencián fogalmazta meg, majd három év múlva egészítette ki: „*Arra a kérdésre, hogy mikor kezdődjék a gyermek zenei nevelése, azt találtam felelni: kilenc hónappal születése előtt. Első percben tréfára vették, de később igazat adtak. Az anya nem csak testét adja gyermekének, lelkét is a magából építi fel. Ha az anya alkoholista, ez rányomja bélyegét a gyermekre. Ha pedig zenei alkoholista – így nevezném, aki csak rossz, selejtes zenével él – okvetlenül meglátszik a gyermekén. Ezért ma még tovább mennék: nem is a gyermek: az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése* (KODÁLY, 1964: 246).”

(Erre utalnak a szintén hazai kutató, Winkler István vizsgálatai³⁴ is, aki megállapította, hogy például a ritmus követése és a hangsorok felismerése velünk született adottság.)

Az említett transzfer- és az idegtudományi kutatásokból a kodályi elképzelések és az értekezés témájára vonatkozóan az alábbi eredmények emelendők ki:

- a zene tanulásában szerzett gyakorlottság kedvező hatást gyakorol más anyagok elsajátításánál,

érzelem /Emotion/, az ismétlés /Repetition/, és a figyelem /Attention/. Amennyiben ez így igaz, a leghatékonyabb tréningek azok, amelyek ezekre mind támaszkodnak (CSÉPE, 2016:36-37).”

³⁴ WINKLER ISTVÁN- GÁBOR P. HÁDENA- OLIVIA LADINIGD- SZILLERE ISTVÁN- HENKJAN HONINGD 2009. *Newborn infants detect the beat in music*. In: *Proceedings of National Academy of Sciences*. vol. 106 no. 7. 2468–2471. <http://www.pnas.org/content/106/7/2468.full.pdf17> 2016. 02. 28.

- a tanárok személyisége és szakmai felkészültsége meghatározó az énekórák, a zene megszerettetésében,
- a volt ének-zene tagozatos diákok fejlettebb zenei ízléssel rendelkeznek,
- az általános intelligencia színvonala a zenei nevelés hatására nem változik, ugyanakkor a zenei nevelés kulturális hátrányt kompenzáló hatása az intelligencia szerkezetén és a kreativitás fejlesztésén keresztül érvényesülhet,
- az intenzív zenei nevelés alkalmas lehet a szocio-ökonómiai státuszban mutató hátrányok kompenzálására, mely által hozzájárulhat a társadalmi mobilitás előmozdításához,
- az alapvető muzikalitás minden ember veleszületett képessége, a zenei nevelést minél korábban kell kezdeni,
- a zenét zenével kell tanítani,
- az eljárásmodbeli tudás (know how) sokkal helyénvalóbb a zenei megismerésben, mint a formálisan megmutatkozó (know what) tudás,
- a zenei aktivitás szerkezeti és funkcionális különbségeket idéz elő az agyban,
- a zenei képességek fejlesztésekor sok lehetőséget kell adni, illetve elegendő időt kell hagyni az élmények, tapasztalatok összegyűjtésére és feldolgozására,
- a zenetanulás akkor a legeredményesebb, ha pozitív érzelmek kapcsolódnak a tanulási folyamathoz,
- a zenetanításnak mindig arra kell törekednie, hogy ne elméleti fogalmakat, ne verbális zenei szókinccset, hanem zene alakította belső képeket építsen fel a tanulóknak.

Összefoglalva megállapítható, hogy a jelen kor jelentős interdiszciplináris kutatási eredményei igazolják a kodályi elképzelések leglényegesebb elemeit.

Ezek közül kiemelendő, hogy a zenei képességek fejlődésében, az egyén zenei előképzettségének alakulásában jelentős szerepe lehet:

- a tanárok személyiségének és szakmai felkészültségének,
- a muzikalitásnak, mint vele született képesség fejlesztésének minél korábbi indításának,
- a zenei élmények gyűjtésének és feldolgozásának (belső képek) minél hosszabb időintervallumra való kiterjesztésének,

- a zenetanításban a zenei aktivitás, a kreativitás és az eljárásbeli tudás (know how) középpontba helyezésének úgy, hogy a tanulási folyamathoz pozitív érzelmek kapcsolódjanak.

A hazai kutatásokat tekintve az utóbbi évtizedben más aspektusokat érintettek a Kodály-pedagógiával kapcsolatos vizsgálatok³⁵, melyekkel párhuzamosan előtérbe kerültek egyéb, szintén interdiszciplináris szegmensek. Ilyenek például a zene alkalmazása az atipikus fejlődésűek fejlesztésében, a kottaolvasási képességek lehetséges fejlesztési irányai, azok kapcsolata a szövegolvasással, a különböző életkorú tanulók kottaolvasásának vizsgálata, a kodályi pedagógia életreform elemei, továbbá az énekórak módszertani kultúrájának gazdagítása az IKT nyújtotta lehetőségekkel³⁶. A közelmúltban új modellek (aktív zenetanulási módszerek) kipróbálására is történtek kísérletek az ének-zene tanításban, továbbá ezek oktatás-idegtudományi hatásvizsgálata folyamatosan zajlik.³⁷ Mindezen kutatásokkal egyúttal szorgalmazva a zene oktatásban betöltött helyének, a korai fejlesztésben és a rehabilitációban betöltött szerepének újragondolását.

A zenében rejlő személyiségfejlesztő hatásokat és a zenei nevelés transzferhatását mindezek alapján intenzívebben lehetne és kellene kihasználni már a kezdetektől fogva és oktatására nagyobb hangsúlyt fektetni a pedagógusképzés egyes területein. Hiszen, ha minden egzakt kutatási eredmény azt igazolja, hogy a korai zenei nevelés esetében jelentős pozitív hatás tapasztalható a kognitív és az affektív tényezőket és fejlődési folyamatokat tekintve, akkor az sem lehet mellékes kérdés, hogy a jelen pedagógusképzésre járó hallgatói milyen színvonalon lesznek képesek a kisgyermek zenei nevelésében hatékonyan részt vállalni.

Amint azt Eöszé László zenetudós és zongoraművész a Kodály-kutatás egyik vezető, nemzetközi hírű szaktekintélye megfogalmazta: „*A jó tanárnak hármas követelménynek kell megfelelnie Kodály szerint: legyen 1. alapos szakmai tudása, 2. széles körű műveltsége és 3. ihlető egyénisége* (EÖSZE, 2000:164).” Kodály tehát a zenei nevelésben alap-

³⁵ E jelenség vizsgálata nem tartozik az értekezés témakörébe, de okként mindenképp meg kell említeni az ének-zene tagozatos iskolák számának jelentős csökkenését. Mivel a Kodály-koncepció hatásrendszere nagy eséllyel kizárólag ezekben az iskolákban működhet, meghatározott feltételek mellett.

³⁶ E kutatások koordinálásával a 2016-ban létrehozott MTA-SZTE Ének-zene Szakmódszertani Kutatócsoport foglalkozik. Elérhető honlapjuk: <http://www2.u-szeged.hu/ezk/>

³⁷ A jelzett interdiszciplináris kutatások az Aktív Zenetanulás Kutatócsoport részvételével és irányításával zajlanak. A csoport tevékenysége egy mozgásra alapozott zenepedagógiai modell fejlesztésére és közoktatásban való kipróbálására irányul. Célul tűzték ki az aktív zenetanulás módszertanának kidolgozását, eljárásainak dokumentálását, valamint az élményszerű zenei nevelés általános iskolai keretek között történő megvalósítását. Továbbá longitudinális kutatás folyamán az aktív zenetanulási modelleknek a kognitív képességekre és a neurális feldolgozási folyamatok fejlődésére gyakorolt hatásainak feltárását. (LUKÁCS, DESZPOT, SZIRÁNYI, HONBOLYGÓ, NEMES 2018)

vető láncszemnek gondolta a pedagógusokat, az mellett, hogy sürgette szaktudásuk emelését.

2.2 Kodály után – a „Százéves terv”³⁸ aktualitása³⁹

„Az a Magyarország, amely előttünk lebeg, az én felfogásom szerint bizony nem alkotható meg egy évszázadnál rövidebb idő alatt, különösképpen nem a művészetek vonalán. (...) Nem lehet a véletlenre bízni, hogy miképpen történjék ez az átalakulás (KODÁLY, 1989:70.).”

„Aki nem tud írni-olvasni, arról azt mondják: analfabéta....Aki a zenét nem tudja olvasni: zenei analfabéta... A zenei műveltséget nem pénzen mérik. Munka az ára, s arra mindenkinek joga van (KODÁLY, 1982:117).”

Kodály Zoltán a „Százéves terv” című írásában tömör összefoglalását adta annak a célnak és az addig megtett útnak, melynek elérését közel egy évszázadra tervezte, s mely cél elérésében a pedagógusoknak (az óvodától az egyetemig) kiemelt szerepet szánt.

Preambuluma szerint: *„Cél: magyar zenekultúra. Eszközök: a zenei írás-olvasás általánossá tétele az iskolán keresztül. Egyben a magyar zenei szemlélet öntudatra ébresztése a művészi nevelésben csakúgy, mint a közönségnevelésben (KODÁLY, 1982:207).”*

Az írás lezárásaként fogalmazza meg a tervezett időtartamot, mely szerint:

„Jósolni nem tudunk. De ha a szaktanítás elve 1968-ra, száz évvel a népiskolai törvény születése után megvalósul az életben: bizton remélhetjük, hogy mire 2000-et írunk, minden általános iskolát végzett gyermek folyékonyan olvas kottát. Nem nagy vívmány. De ez csak külső jele lesz annak, ami addigra bizonyosan kifejlődik, s ami akkor majd joggal viseli nevét: a magyar zenekultúránk (KODÁLY, 1982:209).”

Nyilatkozataiban és beszédeiben központi helyet foglalnak el azok a témakörök, melyek elképzeléseinek kiindulási alapjait, feltételeit, azok megvalósításának eredményeit és nehézségeit foglalják össze. Utóbbiak közül a pedagógusképzést tekintve leggyakrabban a szaktanárok képzése és annak problematikája kerül előtérbe, de mind emellett találunk utalást több helyütt az óvó-, illetve a tanítóképzők zenei képzésére vonatkozóan is. E gondolatkörök egyrészt az adott életkor zenei nevelésében a pedagógus betöltött szerepével, másrészt zenei előképzettségével kapcsolatosak.

³⁸ Kodály Zoltán írása, a Százéves terv, 1947-ben jelent meg az Énekszó folyóirat hasábjain, majd később a Visszatekintés I. című kötetben.

³⁹ A fejezet címében utalás Dobszay László egyik jelentős, a kodályi koncepció összegzésével kapcsolatos publikációjára (Kodály után), és az abban szereplő egyik tanulmányra (A „százéves terv” aktualitása), mely 1991-ben látott napvilágot.

Az ének-zene oktatás nehézségeit akkoriban a Mester az alábbiakban foglalta össze:

Az óvodát tekintve:

- Nem jár óvodába minden óvodáskorú gyermek, így a koncepció alapozása nagy létszámot nem tud elérni.
- Az óvodákban elsajátított dalanyag nem felel meg az alapelveknek (germán hatás, „slágerek”), hosszú idő, míg a zenei anyag kicserélődése megtörténik. *„Fel kell világosítani az óvónőket: mekkora felelősség van rajtuk, mily súlyosan megkárosítják emberségében és magyarságában a gyermeket, ha rossz dallal tanítják (KODÁLY, 1982:110).”*
- Lényeges lenne az óvónők folyamatos továbbképzése: *„Intézményesen biztosítani kellene minden óvónő állandó továbbképzését, míg magától értetődő, folytonos önképzéssé nem válik (KODÁLY, 1982:110).”*

Az iskolában:

- Tömören összefoglalva: *„Három dolog hiányában látom az iskolai zenetanítás sikertelenségének okát. Nem volt elég alkalmas tanerő, tananyag, idő (KODÁLY, 1982:74).”*
- A tanerők zenei képzettségével kapcsolatban: *„Voltak aztán olyan osztálytanítók is, akik semmit sem értettek a zenéhez, mégis kötelesek voltak éneket tanítani. Ezek aztán egyszerűen valami mást csináltak: felolvastak a gyerekeknek és így tovább (KODÁLY, 1989:561).”*
- A nehézségek halmozása: *„Ritmus és hangmagasság bonyodalmai egyszerre rohanják meg a készületlen gyermeket (KODÁLY, 1982:133).”*
- A minden iskolafokozaton való újrakezdés: *„Valahára mégiscsak el kell érniük oda, hogy iskoláink egymást követő fokozatai éneken is folytathassák egymás munkáját, s ne legyen kénytelen mindegyik előlről kezdeni (KODÁLY, 1982:134).”*

Másutt: *„A tanterv ugyan kottaismeretről is szól, de senki sem látott embert, aki az elemiben megtanult volna kottát olvasni(...) Számol ezzel a tanterv is: a polgárban újra kezdi; 1926(!) óta a gimnáziumban is újra kezdi két éven át, (hogy semmit be ne fejezzén), végül a tanítóképzőben harmadszor kezdi, de folyékony olvasásig kevesen jutnak el ott is (KODÁLY, 1982:93).”*

- A szakemberek hiánya, pótlása, a pedagógusok túlterheltsége
- *„A zenei nevelés rendszerében alapvető és döntő láncszem a tanító. (...) Nem a tantervet kell redukálni – a rossz tanító a redukált tantervet sem tudja teljesíteni – hanem a tanítók szaktudását emelni. (...) Nos, a mai érettségizettek – kevés kivétellel –*

a zenei ABC-n kénytelenek kezdeni a felsőfokú tanítóképzőt (KODÁLY, 1982:101., 106–107)."

- Kedvezőtlen oktatáspolitikai döntések (óraszámok csökkentése, tanterv, a békéstarhosi iskolakísérlet megszüntetése).

Egy ma szintén aktuális további kodályi gondolattal folytatva: *„Az ének ma Hamupipőke az iskola tárgyai közt. Pedig hiába: ő érte jön el a királyfi, csak az ő lábára illik a cipő (KODÁLY, 1929:50)."*

A felsőoktatásban jó ideje érzékelhető, hogy több szintéren is probléma van a zenei neveléssel, annak eredményességével a közoktatásban. Ennek lehetséges okaival a nyolcvanas évektől kezdve a szakmai folyóiratok hasábjain több írás foglalkozott.

A következő alfejezet összeállításakor elsősorban azokból a zenepedagógiai és módszertani-tantárgypedagógiai folyóiratokból meríték, amelyek az ének-zene oktatást a mindennapi gyakorlat és az eredményesség szempontjából közelítik meg, nem hagyva figyelmen kívül a közelmúltbeli, hosszabb lélegzetű, elméleti-tudományos munkákat sem.

2.2.1 Mozaikok az ének-zene oktatás eredményességéből (az 1980-as évektől)

A legtöbb jól használható írásos anyaggal e téren a korábbi éveket tekintve „Az ének-zene tanítása” című módszertani folyóirat hasábjain találkozhatunk. E tanulmányok egy része az iskolai énektanítás helyzetéről ír a komplexitásra törekedve, más része az alap-, vagy a közép-, nagyon kis hányadban a felsőoktatás szemszögéből fogalmazódik meg. A mozaikokat az alapján illeszttem össze, hogy milyen szinten jelentek meg már korábban a szakmai sajtó hasábjain a zeneoktatással, annak eredményességével, vagy eredménytelenségével kapcsolatos írások, melyekből időrendi sorrendben válogatok.

Szabó Helga 1986-ban íródott, vitaindítónak szánt írásában hangsúlyozza az 1978-ban megjelent tantervvel kapcsolatban⁴⁰: *„A képzetlen tanítókra bízott alsó tagozati zenei nevelés eredménytelenségére számítva az első osztályok anyaga nem folytatás, hanem inkább újakezdés (SZABÓ, 1986:146)."* Ugyanitt állapítja meg, hogy *„Az utóbbi évtizedekben a tanítóképzőkben háttérbe szorult a zenei képzés”, melynek eredménye (eredménytelensége) képpen: „az iskolák alsó tagozatában az ének tárgy tanítására hivatott tanítók jó részének zenei képzetlensége következtében a gyermekek nem tanulnak*

⁴⁰ A zenepedagógus egy korábbi írásában is megfogalmazta véleményét: SZABÓ HELGA 1980. *Torzulások a kodályi zenei nevelés általános iskolai alkalmazásában*. In: Kodály-mérleg, 1982. Tanulmányok. Szerk.: Breuer János. Gondolat Kiadó, Budapest. 302–310.

meg énekelni... A 6-10. évek lehetőségeinek elmulasztása soha nem pótolható (uo.148)." (Megjegyzendő, hogy ebben az időszakban a tanítóképzőkben nem volt zenei alkalmassági vizsga.⁴¹) A kiutat ebben az írásában több szinten is megfogalmazza, melyből jó néhány kötődik a felsőoktatáshoz: például a főiskolákon a módszertan tanításának, illetve a felsőfokú oktatás tanterveinek megújítása. A későbbiekben a szerző könyv formájában is megjelentette a magyar énektanítással kapcsolatos írásait (A magyar énektanítás kálváriája), melynek ismerete minden zenével foglalkozó pedagógus számára igen tanulságos lehet.

Várnai Ferenc szintén a nyolcvanas évek végén írt tanulmányában az akkor érvényben lévő óvodai programot (Az óvodai nevelés programja 1980) és az általános iskolai (Az általános iskolai nevelés és oktatás terve 1981) és a gimnáziumi tantervet (A gimnáziumi nevelés és oktatás terve 1978) vette górcső alá.

Kritikája a következőkben összegezhető:

Az óvodára nézve: „Reális és szép törekvések, valamint irreális és eddig még meg nem valósult (tehát megvalósíthatatlan!) elképzelések (VÁRNAI, 1989:218)."

„Az alapfokú iskolára nézve: Látható, hogy az általános iskolai ének-zenei „tervrajzok” aligha alkalmasak megfelelő „épületek” elkészítéséhez, azaz – kimondom őszintén a véleményemet – rossz a tanterv, illetőleg nem alkalmas alapvetően a megálmodott, ún. „helyi tantervek” készítéséhez. Mi várható el zenei műveltségben egy olyan általános iskolát végzett fiattól, akit ilyen tantervvel tanítottak? Vajmi kevés (uo.219)."

A gimnáziummal kapcsolatban: heti egy ének-zene órában sem az általános célok, sem a tantervi követelmények megtanítása és megismertetése nem teljesíthető. (VÁRNAI, 1989)

Szintén a gimnáziumokkal kapcsolatos észrevételeket tesz Anker Antal fővárosi szaktanácsadó egy, a fővárosi gimnáziumokról szóló helyzetértékelésben, mely közel 150 intézményt foglal magában. Ebben többek között megállapítja, hogy a NAT irányelvei a helyi tantervi szabályozás során sérülnek, ezáltal valamennyi iskolai fokozaton (a tagozatoson is) csökkent az ének-zene órák száma, tantárgyi szinten 50%-kal. Kifogásolja továbbá a nem mindenütt megfelelő személyi feltételeket. Megállapítja, hogy mindennek *„elsősorban a most felnövekvő generációk látják kárát (ANKER, 2000:14)."*

⁴¹ Az alkalmassági vizsga eltörlésének indokaként megjelent a képesítés nélküli tanítók magas létszáma, melyet az akkori tanítóhiány okozott, illetve a demográfiai hullám tetőzése is. (KIS, 2010) A hetvenes évek közepétől *„Egyidejűleg a tanítókkal s ennek következtében a képzéssel szemben is egyre fokozódó igényrel léptek fel a közoktatási változások (pl. az ún. új matematikaoktatás elterjedése; az 1978-as igényes, ám maximalista tanterv). Ráadásul a hetvenes évtizedben végig hatalmas nyomás nehezedett az intézményekre a képzés volumenének növeléséért: nagy volt a tanítóhiány (BOLLÓKNÉ-HUNYADY, 2003:8)."*

2.2.2 A képzésbe belépő óvodapedagógus és tanító szakos hallgatók zenei képzettségéhez kapcsolódó korábbi vizsgálatok

1988-ból Darabos Ferencné írása emelendő ki, aki első- és másodéves tanító szakos, nem ének-zene szakkollégista főiskolai hallgatókat vizsgált, összesen 134 hallgatót. Összegzése azért lényeges, mert több, a jelen értekezés témájához kapcsolható vizsgálati eredmény „előfutárát” olvashatjuk ezekben a sorokban például a hallgatók zenei előképzettségével, a középfokú zenei képzéssel, a főiskolát megelőző pozitív és negatív zenei élményekkel kapcsolatban. A szerző adatai szerint a hallgatók 28%-a járt zeneiskolába, 75%-uk részesült a középiskolában zenei nevelésben (tehát 25%-uk nem). A fiatalok a legtöbb zenei élményt közösségben, tanórán kívül szerezték (énekkar, szakkör), és nem kedvelték a gimnáziumi zeneoktatást, főképp a sok elmélet miatt. Ezen kívül nem szívesen járnak komoly zenei koncertre és nagyon kevés népdalra emlékeznek. A cikk végső konklúziói a következőkben foglalhatók össze (a szerző saját szavaival): „Összességében azonban gyakorlatilag nem lehet építeni a hallgatók ének-zene tudására (DARABOSNÉ, 1988:106).” „A kérdésekre adott válaszok meglehetősen differenciált képet mutatnak, és megerősítik a gyakorlatban tapasztalt hiányosságokat. Felnőtt korban szinte már lehetetlen pótolni a csak gyermekkorban kifejleszthető zenei képességeket. Szinte tarthatatlan az a helyzet, hogy a főiskolán mindent az alapokról kell kezdeni (uo. 107).” A szerző a kialakult helyzetet diagnosztizálta, nem törekedett az eredményhez vezető okok feltárására és részletesebb elemzésére, ugyanakkor felhívta a figyelmet a szinte már tarthatatlan helyzetre. Az okok között egyrészt említést kell tenni arról, hogy 1975-től kezdődően tíz éven keresztül nem volt ének-zenei alkalmassági vizsga a tanítóképzésben, azt az óvodapedagógus és a tanító szakra vonatkozóan 1986-ban állították vissza. Tehát „felnőtt” egy olyan tanítónemzedék, akik zenei szűrő nélkül kerültek a képzésbe. Másrészt igaz az, hogy az általános tanítóképzésben a zenei órák száma folyamatosan emelkedett, ugyanakkor még 1988-ban sem érte el az 1973-as állapotokat, és jelentősen elmaradt például az ötvenes évek (középfokú képzésének) óraszámaitól.⁴²

1989-ben Réti Anna írt egy rövid, jelzés értékű feljegyzést a Budapesti Tanítóképző Főiskolán tett zenei alkalmassági vizsgákkal kapcsolatban. Ennek során megállapította, hogy az adott évben a vizsgázók 6, 8 %-a nem volt alkalmas. Az alkalmatlan jelöltek 15%-a felkészületlen volt, 47%-ának tonalitás érzéke kialakulatlan volt, míg 24%

⁴² 1975-ben volt az óraszámokat tekintve a mélypont a tanítók általános képzésében, különösen úgy, hogy akkor törölték el az alkalmassági vizsgát is. Az óraszámokra vonatkozó tendenciák vonatkozó megállapításai Kis Jenő Kálmánné dr. Kenesei Éva grafikonja alapján készültek (KIS, 2010:52).

zenei memóriájával, hangmagasságérzékelével akadt komoly probléma, 14% pedig nem rendelkezett egészséges énekhanggal, továbbá hangterjedelme szűk volt. (RÉTI, 1989)

Szintén az alkalmassági vizsgákkal kapcsolatos rövid elemzést végzett Kis Jenőné dr. Kenesei Éva, aki a Kaposvári Egyetemre jelentkezők vizsgaeredményeit elemezte 2002 és 2007 között. Kutatása elsősorban a hallgatók létszámának változására és az e létszámváltozáson belüli arányokra vonatkozott. Megállapítása szerint: *„az alkalmassági minősítések belső arányai gyakorlatilag nem mutatnak komoly változást, de a mennyiségi csökkenés a szak merítési bázisát szűkítette, amelynek negatív hatása komolyan érződik a szak beiskolázásában* (KIS, 2010:136).” Vizsgálta továbbá a leendő hallgatók által a vizsgára hozott népdallistákat, melyek esetében hangsúlyozza, hogy a hallgatók felkészülését a közoktatást tekintve elsősorban az alapfokú oktatásból hozott dalok jellemzik és segítik.

A képzésbe belépő tanító- és óvodapedagógus hallgatók zenei hallásának vizsgálatával foglalkozott Magyarországon először egy, az Egyesült Államokban használt teszt⁴³ alkalmazásával Turmezeyné Heller Erika. A felmérésben az ELTE Tanító- és Óvóképző Karának 260, nappali tagozatos, elsőéves hallgatója vett részt. Az eredmények szerint *„a hallgatók a zenei képzéshez szükséges alapvető hallásképességek közül nem mindegyikkel egyforma mértékben rendelkeznek* (TURMEZEYNÉ, 2007:95).” Továbbá, hogy *„a hangszeres tapasztalattal rendelkezők minden feladatban az átlag fölött teljesítettek* (uo.).” Összegezve megfogalmazódik, hogy *„a magas átlagos teljesítményű területen sem elhanyagolható azoknak a hallgatóknak a száma, akiknél nincsenek megnyugtatóan kialakulva az alapvető diszkriminációs képességek* (TURMEZEYNÉ, 2007:96).” Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a vizsgálat során alkalmazott tesztek mindegyike felismerésen, mint zenei tevékenységen alapult, tehát nem kért reprodukálást egy esetben sem.

2.2.3 Az ének-zene tárgyjal kapcsolatos tantárgyi attitűdvizsgálatok

A kilencvenes évek zenepedagógiai kutatásait elméleti szinten elsősorban a kodályi koncepció megvalósulása körüli viták jellemezték, ugyanakkor a kialakult állapotok részletesebb, széleskörű diagnosztizálására, átfogó mérésekre és azok tudományos módszerekkel való, a gyakorlatból kiinduló igazolására nem került sor. Az ezt követő idő-

⁴³ Colwell féle standardizált teszt „Elementary” változata (Elementary Music Achievement Test, 1969), mely a zenei írás-olvasás elsajátításához szükséges alapvető zenei képességeket vizsgálja.

szakban, de különösen a 2000-es éveket követően, a különböző interdiszciplináris kutatásoknak köszönhetően más aspektusok is előtérbe kerültek.⁴⁴

Takács Viola tanulmánya (TAKÁCS, 2001) a tantárgyi attitűdök struktúráját elemzi felső tagozatos és középiskolai tanulók körében, melynek során rávilágít az ének-zene tárggyal kapcsolatos attitűdökre. Eredményei szerint: *„Az Ének a kisebb gyerekek szemében még „pihentető”, „kellemes” és „könnyű”, de a középiskolában már csak „könnyű”* (TAKÁCS, 2001:316).” Ebbe a kutatási paradigmába illeszkedik L. Nagy Katalin kutatásainak egy része, aki az Országos Közoktatási Intézet felkérésére a tantárgyak helyzetét feltáró kérdőíves vizsgálatot végzett pedagógusok körében 2002-ben, az iskolai ének-zene tanítás tantárgyi problémáinak feltárása céljából. (L. NAGY, 2009) Az adatok tükrében megállapítja, hogy: *„a tantárgyak rangsorában elhelyezve az abszolút számokat igen lehangoló képet kapunk: a tantestület szemében a többi tárgyhoz viszonyítva az utolsó előtti, a gyerekek és a szülők értékítéletében pedig utolsó helyet foglalja el az ének-zene a tanárok véleménye szerint* (L. NAGY, 2009).” Ennek okaként a tanárok leginkább rajtuk kívül álló tényezőket (úm.: időhiány, tanulói érdektelenség, tárgyi eszközök hiánya) soroltak fel. Fel sem merült körükben például a szemléletváltás szükségessége, a hagyományos módoktól eltérő továbbképzések hiánya, továbbá egyértelmű, hogy a tárgy presztízsének növelésében kintről vagy fentről jövő segítségre vártak.

Dohány Gabriella középiskolások tantárgyi preferenciáit vizsgálta ének-zene tagozatos, gimnáziumi és szakközépiskolai tanulók körében. (DOHÁNY, 2013) Eredményei azt mutatták, hogy például a gimnazisták esetében *„az ének a legutolsó tantárgyi csoportba sorolódott, közvetlenül a matematika és a fizika elé. Az elszenvedett presztízsveszteség látványos, és az is kitűnik, hogy nemcsak a készségtárgyak előzik meg a népszerűségét, de még a természettudományos tárgyak közül is magasabb az informatika és a biológia elfogadottsága, mint az éneké* (DOHÁNY, 2013:131).” A szakközépiskolák esetében a korábbi átlagok zsugorodtak, a szórásértékek emelkedtek, az ének-zene tárgy kedveltsége ebben az esetben hátulról a harmadik helyen található. A negatív hozzáállás mögött ugyanakkor elsősorban nem a kedvezőtlen órai tapasztalatok állhatnak, hanem például az énekórai tevékenységek alakulása.(DOHÁNY, 2013)

⁴⁴ A kutatások interdiszciplináris jellegét és a neveléstudománnyal való szorosabb kapcsolatát jelzi, hogy a megjelent publikációk jelentős magyar neveléstudományi folyóiratokhoz köthetők, úm.: Iskolakultúra, Új Pedagógiai Szemle, Magyar Pedagógia, illetve a Parlando című zenepedagógiai folyóirat.

2.2.4 Az utóbbi két évtized újabb kutatási irányai

A későbbi éveket tekintve az eddigi kutatási eredmények összegzéséből kiindulva az okok feltárására és az előrelépés útjainak keresésére helyeződik a hangsúly.

Jelentősek e területen Janurik Márta, Pethő Villő és Józsa Krisztián kutatásai⁴⁵, akik a zeneoktatás eredményességének vizsgálatában a tanulók által átélt élményekre, a tanulóknak a klasszikus zenéhez való viszonyára, továbbá az elsajátítási motiváció jelentőségére helyezik a hangsúlyt. Eredményeik szerint *„Az iskolai ének-zeneoktatás a jelenlegi tartalommal és alkalmazott pedagógiai módszerekkel nem képes segítséget nyújtani abban, hogy a tanulók megismerjék a zenei tevékenységekben, például az éneklésben, vagy a zenehallgatásban rejlő örömet (JANURIK, 2007:316).”* Ennek következtében *„a fiatalok széles köre számára a klasszikus zene megközelíthetetlen, és semmiféle mondanivalót nem hordoz (UO.:317).”*

Az előrelépés útja e vizsgálatokból kiindulva a következőkben összegezhető:

- A zenetanulás során átélt pozitív élmények létrejöttében, azok feldolgozásában a pedagógus személyiségének, felkészültségének, alkalmazott módszereinek kiemelt szerepe van.
- Lényeges lenne a belső motivációt támogató ének-zenetanításra összpontosítani, mely által a zenei tevékenységben rejlő öröm elősegíthetné a zene értő befogadását, és a zenélésben való aktív részvétel erősítését, mely által az önjutalmazó tevékenységgé válhat.
- Szükséges lenne alaposan átgondolni és felderíteni, hogy melyek azok a zenei tevékenységek, amelyek végzését pozitív élmény kíséri, és az ének-zene órákon az élményszerűségnek kellene központi szerepet kapnia.
- Az ének-zene órákkal kapcsolatos szorongás megjelenésében jelentős szerep tulajdonítható a zenei írás-olvasáshoz kötődő tevékenységeknek, az egyéni számonkérési formáknak (pl.: felelés) tehát fontos lenne átgondolni, hogy milyen mértékű legyen a szükséges kottaolvasási szint elsajátítása egy adott iskolafokozaton, illetve melyek lehetnének az értékelés formái.

⁴⁵ JANURIK MÁRTA 2007. *Aramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon*. Magyar Pedagógia, 4. sz. 295–320. Új Pedagógiai Szemle, 7. sz. 47–64.

JANURIK MÁRTA ÉS PETHŐ VILLŐ 2009. *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia, 3.sz. 193-226.

JÓZSA KRISZTIÁN 2007. *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Kiadó, Budapest.

KULCSÁR BETTINA 2010. *Az ének-zene tantárgy motivációs hátterének vizsgálata*. Csengőszó, 18 (4-5), 17–26; 25–29.

- Fontos lenne továbbá, hogy a zenepedagógiai elméleti kutatások a gyakorlattal összekapcsolódjanak (JANURIK, 2007)⁴⁶.

Az utóbbi évtizedek zenepedagógiai kutatásait a magyar zenei nevelés erősségeire és gyengeségeire koncentrálnak Turmezeyné Heller Erika foglalta össze, a gyakorlat oldalára (pl.: gyermekek körében végzett képességvizsgálatok) fókuszálva. Az iskolai zeneoktatásra vonatkozó kutatásai szerint a tantárgyi követelmények túl magasak a rendelkezésre álló órakerethez képest, majd pozitív változásként említi, hogy a későbbiekben pl. az alsó tagozaton emelkedett az óraszám, csökkentek a követelmények, illetve a zenei írás-olvasás terén előtérbe került a felismerő kottaolvasás. Az eredményességet befolyásoló háttértényezőként megfogalmazódik az iskolának és az oktatásnak a kezdeti hátrányokat fokozó szerepe, a pedagógus szerepe és oktatási módszerei, továbbá a motivációs háttér.⁴⁷ Ezen kívül az utóbbi években a kutatási eszközök fejlődésével a képességvizsgálatok újabb területei tárultak fel.⁴⁸

A kodályi elképzelések megvalósulásához kapcsolódva szükséges említést tenni a zenei műveltséghez kötődő hazai vizsgálatokról is, melyek közül a nyolcvanas évekből Strém Kálmán kutatása tekinthető a legalapvetőbbnek.⁴⁹ Ennek során „*az intézményrendszer diszfunkcióira, a magyar településszerkezetre, e szerkezeti hierarchia káros hatásaira, a hangversenyélet jellemzőire (beleértve az akkoriban óriási mennyiségű ifjúsági hangversenyeket), valamint az iskolai/zeneiskolai élményekre egyaránt kiterjedő figyelmével komplex képet adott az ország zeneéletének állapotáról* (GÖNCZY, 2009:176).” A volt diákokkal készült „*interjúk alátámasztják a tanár-személyiség meghatározó szerepét a zenéhez való viszony formálásában. A kérdőívek műfaji preferenciákat érintő kérdéseire kapott válaszok nyomán pedig megállapítható, hogy az igényes zene iránti fogékonyságra nevelés Kodály által kitűzött célja a vizsgálat idején csak részlegesen valósult meg, a vizsgált korosztály zenei ízlés-spektrumát döntően a kulturális réteg-hagyományok és az iskolán kívüli aktuális hatások alakítják* (UO.:177).”

⁴⁶ Ehhez kapcsolódóan mindenképp pozitív előrelépésnek tekinthető a jelenleg érvényben lévő Nemzeti Alaptanterv (2012), mely tartalmában és javasolt módszereit tekintve támogatja ezeket a törekvéseket.

⁴⁷ A kutató publikációi az adott témához kapcsolódva: TURMEZEYNÉ, 2007a és b, illetve TURMEZEYNÉ, 2014

⁴⁸ Utalva az alábbi munkákra:

ASZTALOS, KATA – CSAPÓ, BENŐ 2014. *Online assessment of musical abilities in hungarian primary schools – results of first, third, and fifth grade students*. Bulletin of the International Kodály Society, 39(1), 3–14.

BENEDEKFI ISTVÁN – BUZÁS ZSUZSA 2013. *Zeneművészeti szakközépiskolás tanulók kottaolvasási készségének vizsgálata szemmozgást követő módszerrel*. Iskolakultúra, 23 (11), 20–33.

⁴⁹ Utalás a szerző 1988-ban megjelent könyvére: STRÉM KÁLMÁN 1988. *Vitairat a zenei művelődésről*, Zeneműkiadó, Budapest

A legfrissebb kutatási eredmények egyike, mely jelen értekezés témája szempontjából kiemelendő, Dohány Gabriella publikációja, aki a zenei műveltség és az ehhez kapcsolódó háttérváltozók összefüggéseinek vizsgálatával foglalkozott. Kutatásait középiskolások körében végezte zenei műveltség-teszttel és a hozzá kapcsolódó háttérkérdőívvel.⁵⁰ Vizsgálatai szerint a zenei műveltség eredményessége szempontjából jelentős különbség van a gimnáziumi és a szakközépiskolás tanulók között, mely a kutató szerint a későbbiekben tovább növekedhet. A különbség oka elsősorban a képzési idő csökkenése a szakközépiskolai tanulók körében. Másik feltételezése szerint a zenetanulás lényegesen befolyásolja a tanulók zenei műveltségét, mivel „*a zeneiskolai tanulmányokban való részvétel pozitív hatást gyakorol a zenei műveltség alakulására* (DOHÁNY, 2014:102).” „*A zenei fejlesztésben való részesülés minősége azonban, azaz az iskolatípus és a zenei tanulmányok folytatása lényeges műveltségképző tényezőnek bizonyult* (DOHÁNY, 2014:103).” Továbbá kutatásai alapján megállapítja, hogy a diákok zenei műveltsége elsősorban iskolán kívüli forrásokból származik.

2.2.5 Összefoglalás

Összefoglalva megállapítható, hogy a nyolcvanas évek végéig a gyakorlat oldaláról többféle megközelítés látott napvilágot, melyek az ének-zene oktatás eredményességének hiányát az alábbi tényezőknek tudták be az alap- és a középfokú oktatást tekintve: nem megfelelő tanterv (követelmények), kevés óraszám, nem megfelelően képzett tanterők (személyi feltételek hiányosságai). A vizsgálatok több tényezőre is kiterjedtek, de nagyobb lélegzetű, e témakörrel kapcsolatos tudományos munkák nem íródtak, továbbá a felsőoktatásban kizárólag a korábbi oktatási fokok eredményességének diagnosztizálására történt néhány vizsgálat. Az elmúlt közel három évtizedben a zenepedagógiai kutatások és eszmecserék (adott esetben viták) leginkább a Kodály-koncepció megvalósításának az adott korhoz való adaptálása körül zajlottak, főképp elméleti síkon, kevésbé érintve az iskolai zenei nevelés eredményességének mérését.⁵¹

Az utóbbi években felerősödő módszertani kutatások ellenére sem került ez idáig sor hosszabb távú kísérletekre, longitudinális hatásvizsgálatokra. Így érzékelhető az, hogy a

⁵⁰ A kutatást lásd részletesebben: DOHÁNY GABRIELLA 2014. *Háttérváltozók és a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében*. In: Magyar Pedagógia, 114. évf. 2. szám 91–114.

⁵¹ Erről bővebben tájékozódhatunk Gönczy László összefoglaló jellegű tanulmányából. GÖNCZY LÁSZLÓ 2009. *Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169-185. Az utóbbi évtizedben láttak napvilágot újra olyan vizsgálatok, melyek ez utóbbi témát helyezték előtérbe, főképp Janurik Márta, Józsa Krisztián, Turmezeyné Heller Erika, Máth János, Dohány Gabriella, L. Nagy Katalin írásaiban, a Magyar Pedagógia és a Parlando című folyóiratokban.

helyzet egyelőre – a zenepedagógiai kutatók törekvéseinek ellenére –, ha nem is konzerválódott⁵², de nagyon összetett, így a hatékony utak keresésének folyamata hosszadalmas lehet. Ezt Turmezeyné Heller Erika is megfogalmazza: "*számos kutatás szolgált diagnózissal zenei nevelésünk bajairól. Ezért különösen fontosnak kell tartanunk azokat a kezdeményezéseket, amelyek a terápiához adnak iránymutatást. Sajnos azonban ebből jóval kevesebb van!*" (TURMEZEYNÉ, 2015:148).” Az óvodapedagógusok és a tanítók zenei képzésére vonatkozóan a rendelkezésre álló kutatási anyagok és tudományos eredmények még sokkal szűkösebbek. A napjainkban a felsőoktatás területén oktatók publikációinak jelentős része vagy a zenepedagógiai témák elméleti megközelítéséhez, vagy a különböző életkorú gyermekek képességvizsgálatához, a Kodály-koncepció megújításának lehetőségeihez, vagy a zenetudományhoz, vagy a zeneművészethez kapcsolódik, szinte teljesen figyelmen kívül hagyva a pedagógusképzésnek a hallgatók zenei nevelésével és képzésével foglalkozó kutatásait. E területen mindenképp említést érdemel ugyanakkor Kis Jenőné dr. Kenesei Éva tudományos munkássága⁵³, aki egyrészt a tanítók (ezen belül az ének-zene műveltségterületet választó hallgatók) zenei képzésével, nevelésével kapcsolatosan végzett átfogó interdiszciplináris kutatásokat, másrészt a gyakorlat számára új, alternatív lehetőségek feltárásával⁵⁴ és e területeknek a hallgatók képzésébe és a pedagógus továbbképzésekbe való beépítésével mutatott meg új lehetőségeket a hazai zenepedagógia számára. A tanítók képzésében a 90-es években (1993-ban, először kísérleti jelleggel Kaposváron)⁵⁵ jelentős fejlődést jelentett továbbá a Ka-

⁵² Ebben lehetnek a jelent nézve előre mutatók a MTA Szakmódszertani Kutatócsoportjának vizsgálatai (lásd korábban).

⁵³ Ezekből néhány, a tanítók zenei képzésével kapcsolatos tanulmány:

KIS JENŐ KÁLMÁNNÉ DR. KENESEI ÉVA 2010. *Változások a tanító szakos hallgatók zenei tanulmányaiban és műveltségében*. Doktori (PhD) értekezés, Veszprém
http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2010/Kis_Jenone_dissertation.pdf 2017. 05.20.

KIS JENŐNÉ DR. KENESEI ÉVA 2008. A zene szerepe végzős tanító szakos hallgatók szabadidős tevékenységében. Magyar Pedagógia. 108. évf. 4. szám 319–339.

KENESEI ÉVA 2013. *Zenei képzésünkről nemzetközi kitekintésben*. In: Gyermeknevelés, I. évf. 2. szám 18–26.

KIS JENŐNÉ KENESEI ÉVA 2008. *A tanítóképzés megjelenése Kodály Zoltán írásaiban és mai gyakorlata*. In: Parlando. 50. évf. 1. sz. 14-18.

KIS JENŐNÉ KENESEI ÉVA 2009. *Zenéről a tanítóképzés 50. évfordulóján*. In: Új Pedagógiai Szemle, 59. évf. 7. Sz. 74-94.

http://epa.oszk.hu/00000/00035/00134/pdf/EPA00035_uj_pedagogiai_szemle_200907_vagott.pdf 2018.10.12.

KIS JENŐNÉ KENESEI ÉVA 2007. *Kodály Zoltán a tanítók képzéséről*. In: Iskolakultúra, 2007. November-december, 151-163.

⁵⁴ Utalás KIS JENŐNÉ (KENESEI ÉVA) 1997. *Alternatív lehetőségek a zenepedagógiában*. Tárogató Kiadó, Budapest című könyvére.

⁵⁵ A Kaposvári Tanítóképző Főiskolán az 1993/1994-es tanévben három műveltségterületen (köztük volt az ének-zene) kísérleti jelleggel elindult a később 3200 órára tervezett, négy éves tanítóképzés, mely meghatározó gyakorlati tapasztalatokat szolgáltatott a négy éves képzés két évvel későbbi, országos szín-

posvári Tanítóképző Főiskoláról kiinduló, akkoriban a zenei nevelés terén is előrelépést jelentő négy éves tanítóképzés bevezetése, egyben a műveltségterületek újragondolása. Az óvodapedagógusok zenei képzésével kapcsolatban átfogó jellegű művek ez idáig nem láttak napvilágot, ugyanakkor e területen jelentős a gyakorlathoz szorosabban köthető publikációs tevékenység, illetve egy-egy kutató esetében⁵⁶ az új megoldások keresése.

Ha mindezt összevetjük a korábbi kodályi, a pedagógusok (óvodapedagógusok és tanítók) képzésével, az ének-zene oktatás eredményességével kapcsolatos gondolatokkal, akkor látható, hogy a korábban kiemelték közül az eltelt közel 50 évben a kutatások hangsúlyozottsága eltérően van jelen. Felmerülhet kérdésként: kutatja-e valaki, hogy napjaink óvodáiban (amelyek, mint intézmények már sokkal jelentősebb szerepet töltenek be, mint a Kodály által leírt gondolatok idején) a gyermekek által elsajátított dalanyag megfelel-e a zenei nevelésről vallott kodályi alapelveknek? Létezik-e az óvodapedagógusok folyamatos zenei továbbképzése? Milyen hatással voltak/vannak a különböző oktatáspolitikai döntések az ének-zene tárgy (a művészetek) oktatására? És mindezen döntések összefüggéseikben milyen hatást gyakorolnak/gyakoroltak az óvodapedagógusok és a tanítók képzésére és továbbképzésére? Változott-e az ének-zene tárgy helyzete a tantárgyak „rangsorában”? Tény, hogy a zenepedagógiai kutatások szerteágazók és sokrétűek, ugyanakkor még napjainkban sem állnak össze egy hálózati rendszerbe, egymást erősítve, egy lehetséges modellt alkotva.

2.3 Az óvodapedagógus szak zenei képzésének gyökerei és alapelvei

„Az óvodával, annak zenéjével foglalkozni tehát nem mellékes kis pedagógiai kérdés, hanem országépítés (KODÁLY, 1982:247).”

Az óvodai nevelésben kezdetektől fogva szerepet kapott a zenei nevelés, ennek is legaktívabb és legtermészetesebb formája, az éneklés, mely funkcióját tekintve a kedélyképzéstől az erkölcsi tanulságok megfogalmazásáig több célt is szolgált az évtizedek során.⁵⁷

tű bevezetéséhez. Ekkor az általános tanító szakon az összes óraszám 150óra, míg műveltségterületen ezen kívül még 555 óra volt. Ugyanez 2006-ban, a bolognai folyamat eredményeképp elinduló képzések esetében az általános képzésben 120, míg a műveltségterületi képzésben ezen felül még 360 óra volt.(KISNÉ, 2010)

⁵⁶ Gondolva e helyütt például Dr. Szarka Júlia, illetve Hegedűsné Tóth Zsuzsanna zenepedagógusok írásaira és kutatásaira.

⁵⁷ Az óvodai zenei nevelés történetét Mészáros István foglalta össze 1989-ben kiadott könyvében. Ezt a kiadványt veszem alapul ahhoz, hogy a múltból kiindulva röviden összefoglaljam azokat a tendenciákat, melyek jelen voltak az óvodapedagógusok (óvónők) zenei nevelésében a kezdetektől.

A zeneoktatás szempontjából jelentős mérföldkő volt, amikor Brunszvik Teréz irányításával 1828-ban megnyílt az első kisgyermekeknek szánt óvoda Budán. Itt az oktatásban jelentős szerepe volt az éneklésnek, erkölcsi tanulságokat megfogalmazó dalokat tanítottak a gyermekeknek német nyelven. 1836-ban Bezerédj Amália egy préházát átalakítva alapított óvoda-iskolát a parasztyermekek számára, ahol ő maga tanított. Leghíresebb munkája a Pesten kiadott Flóri könyve, mely az első magyar nyelvű verses, képes, kottás daloskönyv volt, 25 magyar nyelvű dallammal. A magyar nyelvű tanítóképzésben szintén fontos szerepet töltött be a zene. A kétéves tanfolyam óratervében délelőtt és délután 2-2 zeneóra szerepelt. (DR. VÁRADI, 2014)

A 19-20. század fordulóján, 1891-ben, az óvodai törvény kibocsátásakor két óvóképző működött hazánkban, mindkettő a fővárosban. 1874-től mindkét intézmény két évfolyamossá bővült. Az óvodai törvény 82.§-a szerint az óvodákban a gyermekeket többek között oktatni kell *énekekre*, a 33.§ szerint pedig „a kisdédóvóképző” két évfolyamos, tantárgyai között szerepel az ének és hegedülés. Az óvónőképző – korabeli nevén „kisdédóvónő (kisdédóvó) képző intézet” – első modern tanterve 1891-ben jelent meg. Eszerint mindkét osztályában heti 4-4 órában tanították az „ének-zene” tantárgyat.

A tanterv kettős célt tűz az énekképzés elé.

Az egyik: *„A kisdédóvó-jelölteket képessé kell tenni arra, hogy a kisdédóvóbeli növendékek kedélyének képzésére alkalmas gyermekdalokat önállóan elsajátíthassák, s az így elsajátított dalokat és énekeket a kisdédóvóban helyes módon taníthassák* (MESZAROS,1989:117).”

A tananyag során ebben az időszakban, az első félévben (heti 4 óra) a zenei alapelemeket, a vonalrendszert, a C-dúr skálát, az egyszerű páros ütemeket, a dúr hangsorok szerkezetét sajátították el a jelöltek, majd a második félévben (heti két órában) ezen ismereteket mélyítették el és bővítették hallási és emlékezési gyakorlatokkal. A második osztályban (heti két óra) az ismétlésen volt a hangsúly, illetve új ismeretként a moll hangnem jelent meg. Ezen kívül a leendő óvónők három féléven keresztül tanulnak heti két órában hegedülni. A képzés gyakorlati részére 2. osztályban került sor a mintaóvodában, ahol megtanulták még az óvodai dalgyűjteményeket és ezek felhasználási módját. A századelőn (20. század) a továbbképzések során az óvodai hangszerjáték gyakorlása (hegedű), a dalok transzponálása⁵⁸, a lapról éneklés gyakorlása és az óvodai dalok hallás utáni lejegyzése állt a középpontban.

⁵⁸ Más hangnembe helyezése.

„Az 1920 utáni Magyarország területén négy óvónőképző volt a két világháború között. Állami rendelkezés 1925-ben intézkedett az óvónőképzés reformjáról, az új tanterv nyomtatásban 1926-ban jelent meg, s az 1926-27-i tanévben lépett életbe (MÉSZÁROS, 1989:166).” A képzés négy éven át tartott (14-18 éves korig), ebből három év volt az intézeti képzés és a negyedik év a gyakorlati munka a különböző óvodákban. Ezt követte a képesítő vizsga, melynek tárgya volt mind az ének, mind a hegedűjáték. Az intézetben töltött három év alatt heti 2 óra volt 6 féléven keresztül az énekóra és e mellé heti 2 óra hegedűoktatás társult. A három év tananyagában dalanyagként magyar népies gyermekdalok, mondókák, kiolvasók, művészi gyermekdalok, népdalok, népénekek, műdalok szerepeltek. Az elsajátítandó zenei ismeretek a dalokhoz kapcsolódtak, tehát élőzenei anyagból indultak ki. Fontosnak tartották ezen kívül az énektechnikai gyakorlatokat, a kottaolvasást első látásra, a transzponálást, a kétszólamú énekeket és kánonokat, a kézikönyvek, dalgyűjtemények tanulmányozását és a kötelező énekkart is.

A legkorábbi dalanyagokat tekintve az óvodák daltörténetének első korszakára (1828-1869) jellemző volt, hogy fontos helyet töltött be az ének, elsősorban az erkölcsi tanulságok nyújtása szempontjából, továbbá az éneklés a kedélyképzést is szolgálta, melyhez igyekeztek a szövegtartalom szempontjából „gyermekszerű” énekeket kiválasztani. (Ekkor a gyermekek németül énekeltek, mivel városaink lakosságának nagy része német anyanyelvű volt.) Az 1869 utáni években az ún. Fröbel - hullám határozta meg az óvodai zenei nevelés anyagát és a magyar nyelv az 1890-es évektől került csak előtérbe, Kiss Áron: Magyar népi gyermekjáték gyűjtemény (1891) című kiadványának megjelenésével. Ekkortól mondhatjuk, hogy igyekeztek a gyermekekkel könnyebb, életkoruknak megfelelő dallamokat énekelteni. Ebben az időszakban jelen volt már a magyar népdal is a tanítandó anyagok között, de még csak meghúzódom a korábbi óvodai „slágerek” mellett (pl.: Egyszer volt egy kemence, Beültettem kiskertemet).

Az 1930-as éveket követően Kodály Zoltán hatására (Éneklő Ifjúság mozgalom, népdal alapú iskolai tanterv, zenepszichológiai és népzene-tudományi kutatások felfutása) bontakozott ki az óvodai zenei nevelés reformprogramja, mely az óvónők képzésében is jelentős változásokat hozott. Kodály bírálta az addig megjelent daloskönyveket, elmarasztalta azokat szövegük (idegen elemek), témáik és dallamaik (selejtes, kontár) alapján. Ekkor kerültek a magyar népi gyermekjátékdalok és a magyar népdalok az óvodai zenei nevelés középpontjába, továbbá megfogalmazódott, hogy nagy szükség van az óvónők továbbképzésére. A kisgyermekek zenei nevelésével kapcsolatos fő irányelveit a Zene az óvodában című előadásában fogalmazta meg, mely később több

formában könyvként is napvilágot látott. Ezekkel az útmutatásokkal kezdődik Forrai Katalin: *Ének az óvodában* című könyve is. Kiindulva abból, hogy: „...*a zeneképzést tulajdonképpen már az óvodákban kell elindítani, hogy a gyermek a zene alapelemeit korán idegezze be, mert a zenei hallásra való nevelés csak ezzel a korán meginduló alapos munkával válhat eredményessé* (KODÁLY, 1982:90).”

Amennyiben a kodályi irányelveket a kisgyermek zenei nevelésével kapcsolatosan értelmezzük, azok a következőképp fogalmazhatók meg:

1. A zene hatása olyan emberformáló erő, amely kihat az egész személyiségre.
2. A zenei nevelést születéstől kell kezdeni.
3. Minden nép zenei nevelésének a saját néphagyományából kell kiindulnia.
4. A gyermeknek a kis zenei formákon keresztül kell eljutnia a világirodalom remekeihez.
5. A zenei nevelés anyagát a gyermekdalok és mondókák mellett a művészi komponált daloknak kell alkotniuk.
6. Az éneklés az aktív zenélés legtermészetesebb formája.
7. A zenei elemeket mindig közvetlen, élő zenéből szükséges megtanulni.
8. A műveltséghez hozzátartozik a zenei analfabetizmus felszámolása is.⁵⁹

Az első jelentős módszertan könyv 1951-ben jelent meg Barát Istvánné, Forrai Katalin és Oláh Zsuzsanna tollából, *Óvodai énektanítás* címen. Ez a kiadvány tartalmazta például ritmikai elemek felismertetését, tanítását és írását is az óvodában, továbbá pentaton hangkészletben a kézjeleket. A gyermekeknek tanítandó dalok száma a három év alatt elérte a 80-100 dalt. Segítségképpen a könyv 200 dalt és tanmenetmintákat is tartalmazott. 1957-ben került kiadásra először Vikárné Forrai Katalin: *Ének az óvodában* című könyve, melynek többszörösen átdolgozott kiadásait használjuk az óvodapedagógusok zenei-módszertani képzésében a mai napig is. E könyv mindegyik kiadásában hangsúlyozottan szerepel az óvónő (ma már óvodapedagógus) módszertani kultúrájának ki-

⁵⁹ Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy a zene 20. századi üzletté válási folyamata társadalmi hatást vált ki. Lehetséges, hogy jelen korunkban e filozófia gyengülésének okai között ezt a szegmenset is érdemes lenne interdiszciplináris környezetben részletesebben vizsgálni. Hiszen a kulturális műveletlenség a társadalmi anomáliák, pauperizálódás, marginalizálódás melegágya. Kodály Zoltán ezt saját korában így fogalmazta meg: „... *a művészetben a rossz ízlés valóságos lelki betegség, amely kiéget a lélekből minden fogékonyságot. Elzárja a remekművekkel való érintkezéstől s így a belőlük áradó éltető fluidumtól, amely nélkül a lélek sorvad, összezsugorodik, s az ember egész lényé sajátos bélyeget kap. Ez a betegség felnőtt korban többnyire gyógyíthatatlan. Itt csak - profilaxis használ.* (KODÁLY, 1929:39.).”

A kodályi alapokon nyugvó hatékony zeneoktatás a zenei műveltség immunrendszereként működhetne, képes lenne megóvni a felnövekvő nemzedéket a zenei igénytelenségtől – az adott egyén/közösség társadalmi státuszától függetlenül. Kodály megfogalmazásában: „*A felnőttek rossz ízlését aligha lehet megjavítani. A korán kifejllett jó ízlés viszont nehezen rontható el később* (KODÁLY 1964:198 és 286).”

emelt részeként az óvónő (óvodapedagógus) zenei felkészültsége, melyben a szerző elsősorban összegzi a zenei neveléshez szükséges készségeket és képességeket (lásd pl.: FORRAI, 1993:94-95). Ebben szerepel a zenei írás-olvasás és a hangszer tudás elvárt szintje, továbbá az óvodapedagógus által elsajátított óvodai zenei szemelvények kívánatos mennyisége is.

A magyar felsőoktatási rendszerben az óvodapedagógusok főiskolai szintű képzésének igénye többször felmerült az elmúlt évszázadban, majd 1959-ben szűntek meg a középfokú képzők és jöttek létre az érettségire épülő, két éves felsőfokú intézetek. Az 1985. évi I. tv. az oktatásról az óvodapedagógus-képzést főiskolai szintre emelte, három éves képzési idővel. . Az óvóképző főiskolák kihirdetése az 1048/1990. (III. 21.) MT határozatban történt meg, az óvodapedagógus szak képesítési követelményei pedig a 158/1994. (XI. 17.) Kormányrendeletben jelentek meg. (BASKA - HEGEDŰS, 2013) A korábbi egyetemi és főiskolai szintű képzési szerkezetet 2006-tól új képzési szerkezet váltotta fel felmenő rendszerben, az első bolognai ciklusban 133 újonnan kidolgozott kétciklusú alapszak indításával.⁶⁰

„2006-tól a pedagógus szakok közül az óvodapedagógus, tanítóképzés és konduktorképzésben közös bemenetre építve tanító, óvodapedagógus vagy konduktor szakon az első ciklus szerinti alapfokozatot és tanító, óvodapedagógus illetve konduktor szakképzettséget nyújt (A TÖBBCIKLUSÚ KÉPZÉS A MAGYAR FELSZŐOKTATÁSBAN 2005:17).”

Az óvodapedagógus szak 2017 szeptemberéig érvényben lévő képesítési követelményei kimondottan zenei nevelésre vonatkozó részletesebb kompetenciákat nem tartalmaztak. A művészeti nevelésre utalva megjelöltek bizonyos ismereteket, azaz például, hogy a hallgatók rendelkeznek *„az óvodai tevékenységek tartalmainak közvetítéséhez szükséges szaktudományos és művészeti ismeretekkel”*, illetve *„elsajátították a tevékenységek szervezéséhez szükséges módszertani ismereteket az anyanyelvi nevelés, a játék, a mesevers, az ének-zene, a vizuális tevékenység, a mozgás és a környezet tevékeny megismerése területén (ALAPKÉPZÉSI ÉS HITÉLETI SZAKOK JEGYZÉKE 2006:199).”*

Az ének-zenei nevelés a szakmai törzsanyagokon belül, a szakmai elméleti modulban jelent meg. Ezen kívül természetesen az adott felsőoktatási intézmény jogosult volt az egyedi jellegét adó ismeretkörökből differenciált szakmai ismeretek oktatására is.

⁶⁰ Ezek közül az óvodapedagógus szakra vonatkozóan közlök részletesebb megközelítést, mivel a vizsgálatok legnagyobb része e szakon zajlott, illetve e szakra vonatkozóan rendelkezem a legkiterjedtebb szakmai tapasztalatokkal.

A Kaposvári Egyetem óvodapedagógus alapszakjának 2017 szeptemberéig érvényben lévő tantervében a zenei neveléshez köthető kötelező tárgyak öt féléven keresztül, heti két órában, összesen tíz kredit értékben voltak jelen. Ezek a tantárgyelemek kiegészíthetők voltak kötelezően választható művészeti blokkal (zenei: hat kredit) és szabadon választható zenei tárgyakkal. Nappali tagozaton a gyakorlat oldaláról⁶¹ szélesítette ki az elméletben tanultakat az ötödik félévben megjelenő csoportos gyakorlat, mely szintén a művészeti nevelési területekre koncentrált.⁶²

2015 nyarán kezdődött meg a korábbi, a bolognai folyamat során kialakított Képzési és Kimeneti Követelmények átalakítása. Ennek első foka a 139/2015. (VI. 9.) Korm. rendelet volt, „*A felsőoktatásban szerezhető képesítések jegyzékéről és új képesítések jegyzékbe történő felvételéről*”, mely szükségessé tette a fenti jogszabályban rögzített képesítések újragondolását a pedagógusképzés vonatkozásában is.

2016-ban jelent meg az EMMI rendelet (18/2016. (VIII.5.) a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről, mellyel párhuzamosan megkezdődött a képzésekhez kapcsolódó, a tanulási eredményeket alapul vevő (tudás, képesség, attitűd, autonómia és felelősség) új képzési és kimeneti követelmények, majd ezekre épülve az új tantervek és kurzusleírások kidolgozása. Az óvodapedagógus szak zenei képzésének átdolgozása során jelentős változásként emelhető ki, hogy még nagyobb hangsúly került a hallgatók előzetes tudásának felmérése alapján a zenei nevelést megalapozó tárgyak differenciált felépítésére⁶³. Mindez egyrészt az eddig közvetített tudáselemek újrastrukturálását, tartalmi megújítását, másrészt a feldolgozás módszereinek gazdagítását és kiszélesítését vonta maga után a 21. század követelményeinek megfeleltetve.

⁶¹ A közoktatás oldaláról nézve az „Óvodai nevelés országos alapprogramjában” az óvodai élet tevékenységi formáinak egyik területként található meg a zenei nevelés „*Ének, zene, énekes játék, gyermektánc*” megnevezéssel. Ebben fogalmazódik meg egyrészt a zenei nevelés célja: a zenélés örömeinek átélése, a zenei érdeklődés felkeltése, a zenei ízlés és az esztétikai fogékonyság formálása, a hagyományok megőrzése és továbbélésének segítése, összegezve, a zenei anyanyelv megalapozása. Másrészt az is, hogy e célok elérésében és a gyermek zenei képességeinek fejlesztésében (egyenletes lüktetés, ritmus, éneklés, hallás, mozgás) eszközül az énekes népi játékok, zenehallgatási anyagok és az igényesen válogatott kortárs művészeti alkotások szolgálnak. E fejezet negyedik pontjában megjelenik továbbá az éneklésnek, a zenélésnek a mindennapi tevékenységek között betöltött fontos szerepe és a „*felnőtt minta spontán utánzása*” (363/2012. (XII. 17.) Korm. Rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200363.KOR 2018. május 10.). (Az Óvodai nevelés országos alapprogramjának legutóbbi módosítása – 137/2018. (VII. 25.) Korm. rendelet – a zenei nevelést nem érinti.)

⁶² A kapcsolódó tantervet lásd 1. sz. melléklet

⁶³ A továbbiakban leírtak a Kaposvári Egyetem óvodapedagógus szakjának 2017 szeptemberében életbe lépő tantervére vonatkoznak, melynek kidolgozása jelen értekezés szerzőjének munkája.

Összefoglalva megállapítható, hogy a korábbi évszázadokban az óvodapedagógusok (óvónők) képzésében a zenei nevelés mindig jelentős szerepet játszott. Ez tükröződik a zenei nevelésre szánt óraszámokban és a képzés tartalmi elemeiben is. A szak felsőfokúvá válását követően a zenei nevelés szerepe nem csökkent, ugyanakkor tartalma és szerkezete változásokon ment és megy keresztül az adott időszakok oktatási-társadalmi kihívásainak megfelelően.

2.4 A zenei előképzettség összetevői az oktatást-nevelést szabályozó alapvető dokumentumok (tantervek) tükrében – európai kitekintéssel

A zenei előképzettség pontos meghatározása még várat magára, ezért összetevőinek taglalásakor elsősorban abból indulok ki, hogy a szakirodalom szerint általánosságban mi mindent tartalmaz, a zenepedagógus társadalom mit ért alatta. A velünk született adottságokat nem veszem ide, hiszen azok nem tartoznak a „képzettséghez”, bár vitathatatlan, hogy zenei pályafutásunkat alapvetően meghatározhatják. Vizsgálataim ugyanakkor nem tartalmaznak olyan területeket, ahol ennek kiemelt szerepe lenne.

Az általam körvonalazott zenei előképzettség része a közoktatás különböző fokain (elsősorban alap- és középfok) és intézményrendszereiben (alapfokú iskola, középfokú iskola, alapfokú művészetoktatási intézmény), illetve a szűkebben (család) és tágabban (lakóhely) vett környezetből, valamint az önképzésből származtatható különböző mennyiségű és minőségű tudás, továbbá mindezen tényezők kölcsönhatásai.⁶⁴

A másfél évszázados múltra visszatekintő magyar énekoktatásban⁶⁵ időről időre máshová kerültek a hangsúlyok a zenének a nevelésben betöltött szerepével kapcsolatban: hol a kedélyképzés fő eszközeként írtak az énektanításról, hol az élményközpontúságot és az érzelmi megközelítést, máskor a zenei ismereteket helyezték előtérbe a különböző iskolai tantervek.

Kodály Zoltán több alkalommal bírálta az iskolai tanterveket. Egy 1929 (!) - ben megfogalmazott gondolata szerint:

„Akinek nem mindegy, mi lesz itt a zenében egy-két emberöltő múlva, nem mehet el közömbösen az iskola mellett, amikor ének hallik ki belőle. Mit mond ez az ének? Nagyob-

⁶⁴ Az adott fogalomkörben Dohány Gabriella írásaiban körvonalazódik egyfajta meghatározottsága a zenei „előéletnek”, amit ő zenei műveltségként említ, és az iskolai tudás műveltségfelfogásából kiindulva a zenei műveltségalkotás társadalmi tényezőiként megfogalmazásában: „Az iskolai kontextus érvényesülését az iskolán kívüli tevékenységek egészítik ki. Ehhez csatlakozik a média által közvetített kultúra műveltségalkotó hatása, majd a legkisebb társadalmi egység, a család személyiségfejlesztő törekvése érvényesül a műveltségépítés során (DOHÁNY, 2014:92).”

⁶⁵ 1868 óta rendes tárgy az ének-zene az alapfokú oktatásban.

bára ezt: „Nekünk így is jó! Kevés az idő, kevés a fizetés; az igazgató nem szereti a karéneket. Nekem semmi ambícióm, örülök, hogy élek...” Majd néhány sorral lejjebb: „Ha belenézünk a tantervekbe, látjuk: alkotóik messze jártak a nevelés görög eszményétől, amely a zenének központi szerepet juttatott. A gyakorlat pedig többnyire az előírt minimumot sem bírja megvalósítani (KODÁLY, 1975:46).”

Írásaiban utalt arra is, hogy a hivatalos dokumentumokban leírt tartalmak és elvárások gyakran nem találkoznak a gyakorlatban tapasztaltakkal: „Ha minden megtörténnék, ami papíron elő van írva, semmi kifogásom nem lehetne. Mert akkor a nyolc osztály végzett gyermek kész kottaolvasó lenne, több mint 200 értékes dalt fejből tudna, akár mindjárt elmehetne éneket tanítani. Mert ma még egy átlagos végzett képzős sem tudja mindezt (KODÁLY, 1982:310).”

2.4.1 Nemzeti alaptantervek (1995, 2003, 2007)

E fejezetben azon tantervek rövid, témaközpontú bemutatására kerül sor, melyek a jelenlegi fiatal felnőtt korosztály zenei oktatásának és egyben a közoktatás keretein belüli zenei előképzettségének alapjait jelenthették.

Vajon a közoktatás fokait végig járva a jelen kor hallgatóinak többsége milyen zenei utat tudhat magáénak az iskolai tanulmányokból, azaz a tudás mely elemei kerültek előtérbe azokban a nevelést és oktatást szabályozó dokumentumokban, amelyek alapján a közelmúltban a felsőoktatásba belépő nemzedéket oktatták-nevelték? Mit tartalmazhat a belépő hallgatók zenei múltja, előképzettsége a vizsgált Nemzeti Alaptantervek tükrében? (A bemutatás során az alapfokot véve nagyobb hangsúllyal, mivel a zenei alapképességek kialakulása erre az időszakra tehető.)

Az 1995-ben elfogadott *Nemzeti Alaptanterv* gyökeres változást jelentett az énekzene tárgy számára is, hiszen az addigi tantárgyakat műveltségterületek, az óraszámokat százalékos arányok, az évfolyamokat fejlődési szakaszok, a közös tartalmakat közös követelmények váltották fel.

130/1995. (X. 26.) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról – a Kormány a közoktatás szervezésével és irányításával kapcsolatos egyes átmeneti szabályokról szóló 1995. Évi LXXXV. Törvény 2. § - ában kapott felhatalmazás alapján e rendelet mellékleteként adta ki a Nemzeti alaptantervet. Az iskolák a helyi tantervüket – a Nemzeti alaptantervet figyelembe véve – az oktatási miniszter által kiadott kerettantervek alapján készítették el. A kerettantervek évfolyamonként határozták meg a követelményeket, együttesen a tizenkettedik évfolyam végéig. A Nemzeti alaptanterv mű-

veltségi területenként határozta meg az általános műveltséget megalapozó szakaszon folyó nevelő-oktató munka kötelező és közös céljait, a nevelő-oktató munka alapjául szolgáló ismeret-, készség- és képességjellegű követelményeit. Szakított a központi tantervi szabályozás azon formájával, amely részletesen meghatározta az iskolai pedagógiai tevékenység ideológiai, nevelési céljait, feladatát, tananyagát, tantárgyait, óraszámait, szoros kapcsolódását az iskolaszervezethez, a különböző iskolatípusokhoz, -fokokhoz. A NAT tíz műveltségi területet jelenített meg, melyek közül a hetedik, a „Művészetek” műveltségterület foglalta magában az ének-zenét, a táncot, a drámát, a vizuális kultúrát, a mozgóképkultúrát és a médiaismeretet.

A „Művészetek” műveltségi terület a NAT megfogalmazása szerint:

„A Művészetek műveltségi terület alapja a nemzeti és az egyetemes emberi kultúra, valamint a mindennapi életünk, a természet és a tervezett-alakított környezetünk esztétikai jelentésekkel is bíró tartománya (NEMZETI ALAPTANTERV, 1995:14).” A tanterv hangsúlyozza a művészetek értékközvetítő és értékőrző szerepét, továbbá mindebben az aktív befogadás, az élményszerű megtapasztalás, az átélés és az alkotás szerepét.

„Az Ének-zene a szavak fölötti „hangzó nyelv” élményével és az aktív énekléssel hat az érzelmekre, az emberi lélekre. A zenei nevelés elsősorban a zenei anyanyelv és a zene sajátos összetevőinek megismerését jelenti. A zenehallgatás a zenemű érzelmi hatásai miatt nélkülözhetetlen személyiségfejlesztő eszköz (NEMZETI ALAPTANTERV, 1995:14).”

Ez a tanterv a művészetek, ezen belül a zene esztétikai, értékközvetítő-értékőrző funkcióját emelte ki. A zenei tevékenységek közül, a kodályi elveknek megfelelően, az aktív éneklést állította a középpontba.

Az „Általános fejlesztési követelmények” által meghatározott területek ebben a tantervben:

- Az éneklési készség, a zenei hallás, a zenei írás-olvasás készségeinek, a reprodukciós képesség és a zeneértő és –érző képesség fejlesztése

A „Részletes követelmények” területei (a 4. évfolyam végén):

- Daléneklés
- Zenei ismeretek – dallami elemek és ritmikai elemek
- Zenehallgatás
- Improvizáció

A „Részletes követelmények” területei (a 6. . 10. évfolyam végén):

- Éneklés, ritmus, zenei írás-olvasás, zenei ismeretek – zenei hallás, zenehallgatás és zeneirodalom (NEMZETI ALAPTANTERV, 1995)

Ha a követelményeket abból a szempontból vizsgáljuk meg, hogy mennyire intellektuálisak és mely kompetenciákat fejlesztik, a következő eredményre jutunk, avagy: mi mindent „tud” (-hatott) egy 16 éves tanuló a 10. osztály végére minimum szinten „zenéből” e tantervet alapul véve?

Dalismeret: minimum 60 dal emlékezetből (népdal, műdal, kánon), a Szózat és a Himnusz.

Zenei ismeretek: relatív szolmizáció, ABC-s hangok ismerete violinkulcsban, hangközök ismerete oktávon belül, módosító jelek ismerete, leggyakoribb tempó és dinamikai jelek ismerete, legfontosabb zenetörténeti korszakok ismerete, alapvető ritmuselemek ismerete, a tanult hangnemek, zenei formák, hangszínek és műfajok ismerete.

Zenei képességek: ismert szemelvények ritmusának megszólaltatása, könnyű, ismert dallamok lejegyzése, népdalfeldolgozások és zeneirodalmi művek felismerése részlet alapján, éneklés két szólamban, ismert dalok és dallamok szolmizált éneklése, ismert egyszerű dallamok lejegyzése, öt és hétfokú dallamok éneklése betűkottáról. (NEMZETI ALAPTANTERV, 1995)

Összegezve e követelményeket megállapítható, hogy azok nagy része a deklaratív tudás (know what)⁶⁶ körébe tartozik, tehát ez az alaptanterv főképp ismeret centrikus volt. Holott ez nem indokolt, hiszen a kodályi elképzelés szerint: *„tulajdonképpen nem is kellene külön elmélettel foglalkozni, hanem csak lassanként kellene figyelmeztetni ezeket az ifjú embereket arra, ami az egyes dallamokban folyton visszatér, és ami tipikus: „ez ugyanaz a fordulat, ez ugyanaz a frázis” – mindaddig, amíg már képesek lesznek arra, hogy mindezt maguk is fel tudják fedezni. Csak sokkal később, amikor már 13 vagy 14 évesek, lehet a gyerekeknek módszeres összefoglalást adni (KODÁLY, 1969:67).”*

⁶⁶ Az ismeretek megszerzése fontos (deklaratív tudás), de az ismeretek atomizáltan, nem megszervezett módon való megjelenése a gondolkodásban még nem jelentheti a tudás létrejöttét, ha az ismeretek nem állnak össze rendszerbe. Hiszen a tudás csak akkor alkalmazható (procedurális tudás), ha hálózatba épül be, amelyben az egyes elemek közt állandó interakció alakul ki.

A tudás négy aspektusával kellene találkozoznunk minden esetben, amikor pedagógiai tevékenységet végzünk:

- a deklaratív tudással: tudni, hogy mit (know what); adatok, ismeretek, tények;
 - a procedurális tudással: tudni, hogy hogyan (know how); a megszerzett ismeretek alkalmazása különböző helyzetekben, kontextusokban;
 - a tudás forrásával: tudni, hogy kitől (know who);
 - a tudás indokoltságával: tudni, hogy miért (know why)
- (LUNDVALL-JOHNSON, 1994)

A 2003-ban napvilágot látott újabb *Nemzeti Alaptanterv* (243/2003. (XII. 17.) Korm. Rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról) alapján már megállapítható, hogy (legalábbis a dokumentumban) előtérbe került a zenei tevékenységek során a zenei élmény. Megjelent az a tudáselem is (know who), amely támaszkodik a tanulók előzetes tapasztalataira, egyes esetekben kiemelkedő képességeikre (hangszert tanuló diákok bevonása, koncertélmények megbeszélése). Kiemelődnek olyan kompetenciák, melyek az eddigi tantervekből szinte teljességgel hiányoztak a zenét illetően. Ilyenek például: az önálló véleményalkotás, a saját vélemény közösség előtti felvállalása, esztétikai értékítélet kialakítása vagy a kooperáció a társas zenélésben. Ezek már túlmutatnak a zenei nevelésen, hiszen több közülük az élethosszig tartó tanulás gyakorlatához is nélkülözhetetlen képesség.⁶⁷

2007-ben jelent meg a Kormány 202/2007. (VII. 31.) rendelete a *Nemzeti Alaptanterv* kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. Rendelet módosításáról. A módosított alaptanterv szükséges ismereteket, képességeket és attitűdöket fogalmaz meg. Ezekben kiemeli a helyi, a nemzeti, az európai és az egyetemes kulturális örökségnek, valamint az egyénnek, közösségeinek a világban elfoglalt helyének a tudatosítását, a főbb művészeti alkotások értő és beleérző ismeretét, a népszerű kortárs kultúra és kifejezőmódok vonatkozásában is. Hangsúlyozza Európa kulturális és nyelvi sokféleségének a megőrzésére irányuló igényt, a közízlés fejlődésének, valamint az esztétikum mindennapokban betöltött szerepének a megértését. Olyan képességeket emel ki, mint művészi önkifejezés, műalkotások és előadások elemzése, saját nézőpont összevetése mások véleményével, a kulturális tevékenységben rejlő gazdasági lehetőségek felismerése és kiaknázása. Ezek közül különösképp az utóbbi kettő jelent újdonságot az eddigi elképzelésekhez képest. A „Művészetek” műveltségterületen belül az előző tantervhez képest az Ének-zene fejlesztési feladataiban még fokozottabban jelenik meg, hogy az éneklési kultúra kialakításakor hangsúlyt kell fektetni az értelmi, érzelmi kifejezés gazdagságára, az éneklés vagy éppen a tánc, a hangszerjáték személyiségépítő, teljes embert nevelő, közösségépítő, katartikus élményt magában rejtő funkciójára is. Teljesen új tartalomként olvashatjuk – a legújabb kutatási eredmé-

⁶⁷ Az egész életen át tartó tanulás koncepciója a hetvenes években még főképp a felnőttoktatás körébe tartozó fogalomként jelent meg, majd a kilencvenes évek végétől (OECD értekezletek) körvonalazódott, hogy alatta a születéstől a halálig tartó szándékos tanulási tevékenységet értünk, amelynek célja, hogy „fejlessze valamennyi egyén ismereteit és kompetenciáját, akik részt kívánnak venni a tanulási folyamatokban” (HARANGI, 2003:245). Az egész életen át tartó tanulás paradigmája magában foglalja a tanulás átfogó szemléletét, a tanulóközpontúságot, az önütemezésszerű tanulás fontosságát és a többcélú oktatáspolitikai kiegyensúlyozott szemléletét. (HARANGI, 2003)

nyekkel szinkronban –, hogy gondot kell fordítani az éneklés egészségfejlesztő funkciójára is. Mint ismeretes, a hatékony iskolai egészségfejlesztés egyik igen fontos (sajnos napjainkban még jobbra nélkülözött) eleme kellene, hogy legyen az agyféltekék harmonikus fejlesztésének lelki egészséget és tanulási eredményt javító hatásának hangsúlyozása és ebben a zenei nevelés hatásának érvényre juttatása. (NEMZETI ALAPTANTERV, 2007)

Az alaptantervek bevezetésével párhuzamosan jelentek meg a zenepedagógiai szakirodalomban az azokat értelmező publikációk, melyek közül a kétezres évek közepéig L. Nagy Katalinnak az Iskolakultúra, az Új Pedagógiai Szemle és a Parlando című folyóiratokban megjelent elemzése (L. NAGY, 1996a és 1996b. 2002, 2004a. és 2004b.) világítanak rá leginkább a zenetanítás kihívásaira, az ének-zene tantárgy helyzetére és fejlesztési feladataira, továbbá a kerestantervi kompetenciák fejlesztési lehetőségeire az ének-zene területén. Elemzése szerint: „...a kerestanterv a NAT folytatásaként megteremtette a modernizált értékörzést, a hagyomány és újítás egyidejű működtetésének és helyi adaptációinak pedagógiai rendszerben – a tanterv–tankönyv–képzés–továbbképzés egységében – való továbbéléséhez szükséges szakmai feltételeket (L. NAGY, 2002:11).” Továbbá megállapítja, hogy a tantárgyat érintő kihívásokra a tradíció–modernizáció–adaptáció kulcsfogalmak válaszolhatnak, szolgálhatnak rendező elvként. (L. NAGY, 2002) A modernizáció területén a tartalom, a módszerek, a taneszközök megújításán kívül kitér írásaiban a tanárok szakmai felkészültségének korszerűsítésére, és a tantervfejlesztés kérdéseire is.

2009-ben Fehér Anikó karnagy, népzene kutató vitaindító írásában a művészetek oktatására szánt időkeret jelentős csökkenésének kapcsán említi a tanterveket, utalva egyben arra, hogy a tárgy tanításának hatékonysága nem feltétlenül a rá fordított idővel arányos: „Az az ének-zenei tanterv, melyet iskoláink a forgalomban lévő tankönyvek alapján teljesíteni szeretnének, valóban magasabb óraszámra készült. Tehát ennyi idő alatt annyi dalt, annyi elméleti anyagot és annyi készségfejlesztési feladatot nem lehet elvégezni, mint amennyit kétszer ennyi alatt lehetne. (...)De vajon a heti két órában az általános iskolában mire mentünk? Tud-e vajon kottát olvasni, 40-50 magyar népdalt elénekelni, zeneműveket felismerni a magyar átlagpolgár? Tud-e tájékozódni a zenetörténetben, hall-e valamicskét több szólamban, meg tudja-e különböztetni a különféle hangszerek hangját (FEHÉR, 2009)?” A kutató a megújulás lehetőségét az alapfokú oktatás kezdetén az éneklés élményének megismertetésében és elmélyítésében, csak a feltétlenül szükséges elmélet tudatosításával, felső tagozaton a multimédia és a számítástechnika, az In-

ternet adta lehetőségek szélesebb kiaknázásában, míg a középiskolában elsősorban az adott korosztály személyiségjegyeinek jellemzőiből kiindulva látja. Mindennek megvalósulásához elengedhetetlennek tartja, hogy nagy hangsúlyt kapjon az óvó- és a tanítóképzés. „*Megfelelő kulcs – megfelelő dal – megfelelő tanár (UO.)*” – így összegzi a szerző a zeneoktatás megújítására tett javaslatait.

A közoktatás változásaival párhuzamosan zajlottak le továbbá a felsőoktatásban olyan meghatározó átalakulások, mint a korábban önálló intézmények integrációja vagy a bolognai rendszerű képzésekre való áttérés.

Összegezve megállapítható, hogy az értekezés kutatásaiban részt vevő hallgatók legnagyobb része az 1995-ben megjelenő Nemzeti Alaptantervre alapozottan szerezhette az iskolai keretek között zenei előképzettségét, mely legfőképp deklaratív tudást eredményezhetett.

2.4.2 Kerettanterv a gimnáziumok 9-12. évfolyama számára (2012)

Amennyiben a középiskolai (akkori nevén gimnáziumi) oktatás ének-zene kerettantervét átvizsgáljuk az 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 3. Melléklete alapján (Kerettanterv a gimnáziumok 9-12. évfolyama számára), akkor abban a következő lényeges pontokat találjuk.⁶⁸

Az Ének-zene a Művészeteken belül, a Dráma és tánc, a Vizuális kultúra és a Mozgókép-kultúra és Médiaismeret területekkel együtt jelenik meg. A kerettanterv megfogalmazásában a zenei nevelés általános és legfőbb célja *„az érzelmi, értelmi és jellemnevelés, az igényes zene bemutatása és megszerettetése, kulcsot adva a tanulóknak az éneklésen, zenélésen keresztül történő megismeréshez, megértéshez.*

A közös éneklés, muzsikálás élményének megteremtésén túl, melynek révén megvalósul a befogadás és az önkifejezés, valamint az egymásra figyelés harmóniája, hangsúlyt kap a közvetlen cselekvés, alkotás, önkifejezés folyamata, mely színesíti a fantáziát, formálja az ízlést (KERETTANTERV, 2012:1)." Ugyanakkor a későbbiekben utalás történik arra, hogy a zenei nevelés célja az életkor előre haladásával differenciálódik, a középiskolás korosztály esetében a cél az lesz, *„a tanulók a zenei műalkotások megismerése révén helyesen tájékozódjanak korunk kulturális sokszínűségében, értelmezni tudják a zene különböző funkcióit, valamint a médiában és a filmművészetben betöltött szerepét. Elvárás,*

⁶⁸ Az összegzés a B változat alapján készült, mivel az a Magyar Tudományos Akadémiával való együttműködés során kialakított kerettanterv.

hogy zenei dokumentumok gyűjtésével fejlődjön rendszerezési és feldolgozási készségük, képesek legyenek önálló vélemény, értékelés megfogalmazására (UO.).”

A fejlesztési követelményeknek megfelelően az órai tevékenységek közé mindvégig az éneklés (zenei reprodukció), a kottaolvasás, a zenei generatív készségek fejlesztése (zenei befogadás) és a zenehallgatás (zenei befogadás) kerül. Az éneklés esetében 8-10 népdal megtanulása szerepel éves szinten, a befogadói kompetenciáknál intellektuális munkaként szerepelnek a zenének a történelemmel, az irodalommal, a nyelvvel, a matematikával, a környezetünkkel, a vizuális kultúrával, a mozgással és az előadóművészettel való összevetése. A zenehallgatási anyagban népzenei, klasszikus zenei és a populáris kultúrából ajánlott zeneművek szerepelnek, a feldolgozást segítő javasolt szempontsorral. A fejlesztés várt eredményei csoportos követelményeket fogalmaznak meg, melyek közül több szintén ismereteket kíván meg. Egyedül az énekléshez kapcsolódóan találhatunk olyan kifejezéseket („*legyen képes*”), melyek a képesség (éneklési készség) meglétére és fejlesztésére utalnak. A kerettanterv mindvégig heti két órás intervallumot említ, ugyanakkor ez a valóságban a Művészetekre szánt heti két órát jelent, tehát ennek megfelelően a tananyag tartalma (különösen a zenetörténeti szemelvényeket tekintve) meglehetősen túlzó, valószínű, hogy a gyakorlatban nehezen kivitelezhető. Témánk szempontjából még található egy érdekes adat: az éneklés hangterjedelmét a tanterv g és f’ között jelöli meg, amely közel két oktávot foglal magában (nem téve pl. különbséget fiúk és lányok között).⁶⁹

A korábban jelzett célok teljesülésével kapcsolatban a gyakorlatot illetően lehetnek kétségeink, mivel a tartalmakban több lényeges zenei tevékenység (pl.: önkifejezés) nem jelenik meg hangsúlyozottan, mint ahogy az ide vonatkoztatható korszerű tanítási módszerekre sem található utalás.⁷⁰

⁶⁹ Az alkalmassági vizsgák tapasztalatai alapján sokkal inkább az a valószínű, hogy e korosztály az egy-
vonalas oktávban lévő tiszta kvint hangterjedelem kiéneklését is nehezen oldja meg többségében. (Az erre
vonatkozó tudományos eredmények – pl. a felnővekvő korosztály többségének esetében a hangterjedelem
szűkülése - még szintén váratnak magukra.)

⁷⁰ Egy 2015-ben megjelent szakértői elemzés ugyanakkor megfogalmazza, egyben némileg meg is erősíti
azt, hogy nagy valószínűséggel a tantervekben leírt kompetenciák a valóságban nincsenek jelen: „Az eu-
rópai felmérések szerint a magyar lakosság részvétele a kreatív alkotó tevékenységekben a legalacso-
nyabbak között van Európában. Ez alól sajnos nem kivétel a zene területe sem: azoknak a magyaroknak a
száma, akik zenélnek vagy énekelnek a hétköznapiakban, nagyon alacsony. A kreatív iparágak teljesítme-
nyének fokozásához elengedhetetlen, hogy az oktatás és nevelés az alkotás örömeit megismertesse (ANTAL
2015:132).”

2.4.3 Európai kitekintés

Kitekintve néhány további európai szintérre, a zenei nevelés célját, feladatait az adott országok tanterve szerint a következőkben foglalhatjuk össze.⁷¹

2.4.3.1 Ausztria

Ausztriában az alapfokú oktatásban a zene kötelező, és az osztályfőnök tanítja, ami azt jelenti, hogy a zenei órák minősége nagyban függ az adott pedagógus zenei képességeitől és elkötelezettségétől. A pedagógus jelölteknek bizonyítaniuk kell a tanári pálya iránti alkalmasságukat, ezért belépés előtti vizsgát tartanak számukra, ahol nem csak nyelvi és általános képességeiket vizsgálják, hanem tesztelik zenei és ritmikai képességeiket is. (A vizsga formája és követelményei különbözőek lehetnek egymástól.)

Alapfokon a fő tevékenységi területek az éneklés, a zenélés, a zenehallgatás, a zenére való mozgás és a zenei játékok. Középfokon a középiskola típusától függően változhatnak a tevékenységek és az azokra megadott időkeret, de a zenei nevelés szintén kötelező.

A tanterv zenei területei:

A zene gyakorlata: általános zenei alapok, melyek magukban foglalják az emberi hang és a hangszerek helyes használatát, valamint a tudatos zenehallgatást. Különleges figyelmet fordítva a pontosságra és a művészi kifejezésre az előadásmódok számos különböző megjelenési formáira.

Zenetudomány: megtapasztalni a hangokat, a kompozíciókat és a különböző interpretációkat párosítva a zeneszerzők és az előadók életével – a zenetudományt az egyetemes történelmi, kulturális és filozófiai szemszögből megközelítve. A cselekvéstől a tudásig vezető úton a zene gyakorlatát, a multimédiát és a különböző zenei tevékenységeket eszközként alkalmazva, interdiszciplináris jelleggel.

Zenei észlelés: a tudatos zenehallgatás az alapja a zene szerves értelmezésének. A zenei előadásokon szerzett közvetlen tapasztalás ennek döntő eleme. Ezért nagyon lényeges, hogy a tanulók az iskola falain belül és a helyi környezetükben is találkozzanak zenészekkel. Meg kell adni a tanulóknak azt a lehetőséget, hogy minden érzésükkel tapasztalják meg a zenét, mint az élet kísérőjét, velejáróját. Erőfeszítéseket kell tenni azért,

⁷¹Az európai kitekintés a Music Education Network honlapján található információk alapján készült. (saját fordítás) 2017.04.10. <http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/topics.html?m=1&c=0&lang=en>)

A Music Education Network (rövidítve: meNET, honlap: www.menet.info) az európai Comenius 3 program egyik projektje (2006-2009 között), melynek célja információk gyűjtése és megosztása Európa 20 országának zenei neveléséhez kapcsolódóan (a zene tanulása és tanítása) az óvodától a középiskola végéig lévő időintervallumban. (saját fordítás)

hogy a tanulók képesek legyenek a zene intellektuális megközelítésére. Ezen kívül hangsúlyozzák a zene interdiszciplináris és interkulturális szerepét, illetve annak jelentőségét, hogy a tanterven felül bátorítani kell a tanulókat a művészeti tevékenységekben való részvételre, a megszerzett tapasztalatok megosztására. Figyelmet kell fordítani a helyi kulturális intézményekkel való együttműködésre.

A zenének az intellektuális és a pszichikai fejlődést kell szolgálnia. A különböző tanulási szintek „bevezetés-felfedezés és tapasztalati-tanulás” az ismeretek gyakorlása és alkalmazása mellett különböző tanulási módszereket kell alkalmazni a tanulás célját szem előtt tartva. Adott esetben új technológiákat alkalmazva mindhárom területen.

2.4.3.2 Belgium

Belgiumban nincs speciális zenei tanárképzés az óvodai és az elemi iskola számára, mivel ezekben az intézményekben az osztálytanító tanítja a zenei órákat. Az óvodapedagógusok és a tanítók zenei képzésüket a pedagógusképző intézményben kapják. Azonban az az idő, amit a hallgatók zenei felkészítésére szánnak az alapképzésben (3 év) nagyon korlátozott, így a kurzus általában nem képesíti magas minőségben a jövő pedagógusait a zenei órák megtartására.⁷²

A zenei tantervben az általános követelmények megfogalmazásában az oktatás mindhárom szintjén az úgynevezett transzverzális kompetenciák kerültek kidolgozásra, melyek mindkét (zene és képzőművészet) művészeti területre vonatkoznak. A speciális tartalom és az elérendő általános diszciplináris kompetenciák eltérők a különböző életkortól, a helyi, társadalmi és a kulturális körülményektől függően.

Transzverzális kompetenciák: képesség a személyes kifejezések és érzelmek felismerésére és más tanulók érzelmeinek elismerésére és tiszteletére, más kultúrák elismerése és tisztelete, önkifejezés, kritikai elemzés és érvelés.

Általános diszciplináris kompetenciák: fogékonyság és érzékenység a hangok világára, a művészeti és a zenei nyelv megszerzése, énekes, hangszeres és mozgásos önkifejezés, ritmikai és dallami tevékenység és alkotás.

⁷² Az alapfokú oktatásban 1999-ig az első hat osztályban a zenei nevelés tehát az osztálytanító feladata volt. Bár az alapfokú iskolai tanterv heti egy ének-zene órát tartalmazott, de csak kis figyelmet fordítottak rá, különböző okokra hivatkozva az órákat nem tartották meg: ilyen például a zsúfolt órarend, az általános iskolai tanárok hiányos képzettsége, a tanítandó zenei anyag hiánya, és az iskolák pénzügyi gondjai, mivel nem tudtak jól képzett zenetanárokat foglalkoztatni. Az újítás (reform) egy egységes iskolai tantárgy létrejöttét jelentette: a zenei nevelés a művészetoktatás körébe került, amely a vizuális nevelésből és a zenei nevelésből áll.

2.4.3.3 Finnország

A jelenlegi finn tantervben a kulcsszó a sokoldalúság. A zenei órákat tekintve a vokális zene vesztett jelentőségéből, mivel napjainkban a hangszeres zenére, a zenei előadásra, a fizikai kifejezésre és a kreatív tevékenységek különböző variációira került a hangsúly. Az órák heti mennyisége az iskolától függő. Az iskoláknak szabadságuk van bizonyos határokon belül a heti órák számának meghatározásában. 1-6. osztály között többnyire a heti egy óra jellemző. A zenei osztályokban (amelyek a 3. osztálytól kezdődnek) többnyire heti négy óra van. 7-9. osztály között a heti egy óra az általános, majd ezek után a zene választható tárgyként jelenik meg.

Az első négy évben a zenei kifejezésben a játékosság és az integrált tevékenységek állnak a középpontban. Az oktatás sokat ad a tanulóknak a hangzó világ és a zene sokszínűségének megtapasztalásából, továbbá támogatja őket önmaguk kifejezésében és ötleteik megvalósításában. A zenetanítás az ötödiktől a kilencedik osztályig a zene világának és a zenei tapasztalatoknak az elemzéséből áll, melynek során a tanulók megtanulják használni a zenei koncepciókat, és a zenei lejegyzést kapcsolatba hozni a zene hallgatásával és a zenei játékkal.

A 8. osztály végén megfogalmazott követelmények a következők:

A tanuló:

- vegyen részt a közös éneklésben és tudja, hogyan kell a dallamvonalat és az adott ritmust követve énekelni,
- sajátítsa el néhány ritmus vagy dallamhangszer megszólaltatásának technikáját egyéni-
leg és zenei csoport tagjaként is,
- tudja, hogyan figyeljen a zenére és tegyen észrevételeket, továbbá fogalmazzon meg
véleményt a hallottakkal kapcsolatosan,
- tudja, hogyan figyelje a saját és a mások által alkotott zenét, akár csak a másokkal
együtt alkotott zenét,
- becsülje meg, fogadja el a különböző stílusú, kultúrájú és a különböző korokban szüle-
tett zenéket és tudja, hogyan tegyen különbséget ezek között,
- ismerje a leglényegesebb finn zenéket és a finn zenei életet,
- tudja, milyen módon használja a zenei koncepciókat a zenélés és a zenehallgatás vo-
natkozásában,
- tudja, hogyan használja a zenei elemeit és építőköveit saját zenei elképzeléseinek és
ötleteinek megvalósításában.

Az általános iskolát követően a diákoknak lehetőségük van zenei gimnáziumokban továbbtanulni, melyekből 11 található Finnországban, közel 2100 tanulóval. Ezek közül némelyik a vizuális művészetek területén is ajánl képzéseket. A hagyományos középiskolák is hangsúlyt fektetnek a zenei nevelésre. A nemzeti tanterv öt kurzust tesz lehetővé ezen a területen, bizonyos esetekben még ennél is többet. A középiskolákban legalább 38 órás kurzus van zenéből, majd ezt követően a tanulók eldönthetik, hogy folytatják-e zenei tanulmányaikat, vagy sem.

2.4.3.4 Németország

A zene kötelező tárgy 1-10. osztályig Németország minden tartományában, ugyanakkor a zenei nevelésre szánt időkeret eltérő lehet. Az alapfokú oktatás során többségében a heti egy óra a jellemző, a középiskola alsó fokozatán ez egy-két óra, míg felső fokozatán a tanulók választhatnak heti 2-3 órányi művészeti/zenei órákat és lehetőségük van a zenei tárgyat vizsgatárgyként (heti három óra) vagy speciális tárgyként (akár heti 5-6 óra) tanulni és érettségi vizsgát tenni. A zenei nevelés keretei általánosan meghatározottak, de a tárgy tanítása eltérő lehet tartományonként. A zenei érettségi feladatai az elemzésre és a zene tolmácsolására összpontosítanak, de tartalmazhatnak kreatív zenei tevékenységeket is (pl.: komponálás). A zenei nevelés a tanterv nélkülözhetetlen részét képezi. Egyrészt az érzelmi megtapasztalást, a kreatív zenei tevékenységekben való részvételt biztosítja a tanulók számára, kiemelve a zene művészeti megközelítésben való felfedezését, másrészt elősegíti a zene helyes megítélését és megértését. A zenei nevelés fontos tárgya továbbá, hogy a tanulók tudatában legyenek a kölcsönhatásoknak, illetve felruházzák őket azokkal az ismeretekkel és képességekkel, melyeknek birtokában gazdagítani képesek életstílusukat. Ismeretek között szerepelnek például a zenével kapcsolatos funkcionális, stilisztikai és történeti ismeretek (azok komplexitásában, beleértve a popzenét és más kultúrák zenéjét is). Képességek között pedig megtalálhatók például a zene különböző megjelenési formáinak (zene a mindennapi életben, a filmekben, a TV-ben, az Interneten) felismerése és értékelése, a zene helyes megítélése és használata a személyiségfejlődés támogatásában, és a zene, mint kultúra felismerése, továbbá az aktív zenélés (ének és hangszer) egyéni és csoportos formái.

2.4.3.5 Norvégia

Norvégiában is kötelező tárgy az ének-zene 6-16 éves korig. Az alapfokú oktatás 1-7. osztályában legalább évi 285 óra kötelező, míg az alsó középfokon (8-10. osztályig) ez az óraszám 85 óra. Ugyanakkor nagy szabadság van az órák elosztásában, az oktatás

megszervezésében. A zenei nevelés tartalma és szervezeti keretei a kilencvenes évek közepétől alakultak ki. A zenei nevelés tárgya és területei a zenei tevékenységeket, a táncot, a zenealkotást (komponálás), a zenehallgatást foglalják magukban, a megismerés módjai pedig a tapasztalat és a megértés. Nincs világos határ a tevékenységi formák és a megismerési formák között: ezek egymásba illeszkednek, kiegészítik és támogatják egymást. A 6-16 éves tanulók közel 20%-a rendelkezik énekes/hangszeres előképzettséggel, melynek egy része az iskolán kívüli tevékenységekből is származtatható. Az Oktatási Minisztérium a 10 éves kötelező iskola alapjait lefektetve átstrukturálta a tantárgyakat fő tantárgyi területekre, melyek egymást kiegészítik, és melyeket együttesen kell figyelembe venni. A tanulási célok elérése során így az egyik terület képes gazdagítani a másikat. A zenei nevelésben a következő három terület fogalmazódik meg: a zenélés és a táncolás, a komponálás és a zenehallgatás. E három területhez kapcsolják az elérendő célokat is: például 1-4. osztály között fontosnak tartják az éneklés, a játék és a tánc által a magabiztosság és a zenei és a szociális készségek fejlesztését, a komponálásban a különböző utak kipróbálását, melynek során a tanulók erősíthetik önbizalmukat saját kreatív tevékenységeik által. Fontos továbbá annak megértése, hogy a zene különböző módokon fejthet ki hatást ránk. 5-7. osztályban cél, hogy a tanulók élvezettel és örömmel énekeljenek, játszanak hangszeren és táncoljanak akár egyedül akár csoportosan. A komponálás során ekkor az egyszerű zenei szerkezetek összeállításával cél marad a kreativitás fejlesztése, az önbizalom támogatása saját produkciók létrehozásával. A zene hallgatásában a koncentrált és empátikus figyelemre kerül a hangsúly, továbbá saját és mások tapasztalatainak és véleményének vizsgálatára, a különféle kifejező tevékenységekben a zenei ismeretek kamatoztatására. 10 év után cél, hogy a tanulók a zene alapvető elemeit használni tudják hangszeres játékuk során, rendelkezzenek különböző stílusokat megjelenítő zenei és táncbeli repertoárral, munkáik bemutatásakor megfelelő szakmai kifejezéseket használva. Legyenek képesek saját kompozícióik létrehozásakor a megfelelő kottajelek használatára, tánckifejezések alkalmazására, a digitális eszközök és zenei szoftverek használatára. A zenehallgatás területén legyenek képesek felismerni és leírni a különböző zenei stílusokat, megkülönböztetni a norvég és más kultúrák jellegzetes jegyeit, rendelkezzenek választékos zenei ízléssel. Legyenek tisztában a zenének a szociális készségekre gyakorolt hatásával és az ifjúsági kultúra különböző kifejezési formáival. A tudományos és oktatási miniszter stratégiai tervet fogalmazott meg 2007-2010 közötti időszakra, mely a művészetek és a kultúra oktatását a kreatív tanulás keretei között tűzte ki célul óvodától a felsőoktatásig.

2.4.3.6 Szlovénia

Szlovéniában az 1999/2000-es tanévtől kezdődően kilenc évig tart az alapfokú oktatás (6-14 éves korig), mely három hároméves ciklusra osztható, kötelező és bővített tantervre alapulva. Utóbbi tartalmazza a kötelező és választható tárgyakat, az otthoni időszakokat és az ún. aktív napokat (kultúra, tudomány, sport, technológia). A tanterven kívüli tevékenységek magukban foglalják az iskola előtti és az iskola utáni tevékenységi formákat (úm.: házi feladat elkészítése, kulturális és művészeti vagy sporttevékenységben való részvétel. Az első ciklusban a tárgyak legtöbbször az osztálytanító tanítja, az első félévben az órák felén az óvodapedagógus asszisztálásával, majd egyre jellemzőbbé válik a szaktanárok bevonása az oktatásba a második és a harmadik ciklusban. A zenei nevelést tekintve alapfokon az alapvető zenei tevékenységek: az előadás (éneklés, hangszeres zene – Orff hangszerek, ritmus), az alkotás (kísérek és egyszerű zenei formák, énekes és hangszeres művek tolmácsolása, a zenei tapasztalat kreatív kifejezése) és a hallgatás (különböző stílusú zenék megtapasztalása és elemzése). E tevékenységek a gyermekek fejlettségéhez igazodnak és mindegyik területet tekintve további négy modul tartalmaznak úm.: kamarazene, zeneművek, zenei projektek, szintetizátor és ICT. Minden általános iskolában a széleskörű kulturális élet kötelező eleme az iskolai kórus. A kilenc év során az első három évben heti kettő, majd két évig heti másfél, végül a további osztályokban heti egy a zenei órák száma. Az elvárt kimeneti kompetenciák a hároméves ciklusokra vonatkoznak, differenciáltan épülnek fel mindhárom területet érintve. A középfokú oktatásban, a gimnáziumban a zene négy éven keresztül önálló tantárgy, a magasabb osztályokban választható tárgyként három modulban jelenik meg úm.: a zene nyelve, világzene és szlovén zenei kultúra. Továbbá minden gimnáziumban van legalább egy kórus. (Választható programban a kórusének heti négy óra is lehet.)

Látható tehát, hogy mindegyik említett európai ország zenei oktatásának felépítésében és tartalmában megtalálhatók a hazai zenei neveléshez hasonló tartalmak, oktatási formák, ugyanakkor más-más hangsúllyal és időkerettel: Belgiumban nagyobb teret kap a művészetek komplexitása és az önkifejezés, Ausztriában a zene megtapasztalása központi jelentőségű, míg a finn tantervben mindkét terület nagyon lényeges elemként van jelen, szabadon alakítható óraszámokkal. Németországban a zenei nevelés azonos alapelveken, ugyanakkor eltérő tartalmakkal valósulhat meg, melyek közül kiemelendő a zene változatos megjelenési formáinak előtérbe helyezése, illetve a zenének az egyén életstílusának gazdagításában betöltött szerepének hangsúlyozása. A norvég zeneoktatás mindenekelőtt maximálisan igyekszik figyelembe venni a gyermek személyiségének

fejlődési fokozatait, és azokra építkezve, az adott életkorban megjelenő tevékenységi formákra építkeznek. Nagy hangsúlyt fektetve például a kezdetekkor a mozgásra, a játékra, a kreatív tanulásra, majd a saját és más kultúrák megismerésére, az önkifejezésre és a zenei ízlés formálására. A képességfejlesztés területén pedig a zene általi kölcsönhatások kihasználására (pl.: szociális készségek fejlesztése), illetve a tanulók önbizalmának fejlesztésére. Végül a szlovén oktatás hosszú időt és jelentős időtartamot szán a tanulók zenei nevelésére, gazdag és differenciált tartalommal. Külön kiemelendő, hogy a szlovén alapfokú oktatás jelentős szerepet szán a kóruséneklésnek és az Orff hangszerek használatának a zenei nevelés során.

Amint azt egy, húsz európai ország zenei nevelésének összehasonlítását tartalmazó tanulmány is megállapítja: több tényező alakítja az egyes országok zenei nevelésének alakulását. Ezek közül az egyik az eltérő iskolaszervezet (lásd melléklet 11. sz. táblázat), mely a zenei nevelés kezdetét és időtartamát is meghatározhatja. Vannak olyan országok, ahol nem kötelező az óvodáztatás (pl.: Spanyolország), így nincs is a zenei nevelésnek meghatározott tartalma, míg másutt (pl.: Egyesült Királyság, Görögország) konkrét kereteket adnak az óvodai zenei nevelésnek. Az alapfokú oktatás is eltérő időtartamú lehet: 12 országban 6 éves korban indul, míg 8 országban 12 éves korban fejeződik be. Középfokon szintén különböző időtartamokat találhatunk 3 és 6 év között. A felsőoktatást tekintve a tanulmányban kiemelt országokban az alapfokú és a középfokú zenei nevelést egyaránt tanárok végzik, speciális zenei tanárképzésre (zenei nevelés alapszak, zenepedagógia, muzikológia, hangszeres zenész) alapozva. A kutatók megállapításai szerint: mivel az iskoláztatás szervezete és időtartama eltérő az egyes országokban, továbbá a zenei nevelés egyre kisebb hangsúlyt kap a tanulók életkorának emelkedésével, így nem mondható, hogy az európai fiatalok azonos alapokat kapnának e területen. Jelzik továbbá azt is, hogy a nem zenepedagógiai végzettséggel rendelkező, egyéb zenei szakokat végző tanárok foglalkoztatása problematikus e területen. Kiemelik, hogy a valósabb kép kialakításához, az adott országok tanterveinek összehasonlításán kívül szükség lenne kvalitatív kutatásokra. Ezen kívül mindazok együttműködésére, akik a zenei nevelésre hatást gyakorolhatnak (úm.: politikusok, iskolavezetők, zenetanárok, nem zenetanárok, tanulók, szülők, menedzserek, kiadók stb.). Abban mindenütt egyetértenek, hogy a zenei nevelés a tanterv fontos része kell, hogy legyen, mivel jelentős szerepe van a zenei képességek és a személyiség fejlődésében, továbbá a kulturális identitás és a közösség formálásában. Kérdésként azonban európai szinten is feltehető: ha a zenei nevelés fontosságát tekintve általános az egyetértés, akkor azok, akik hatást

fejthetnek ki az oktatásra miért kezelik ezt ellentmondásosan, különösképp Európa déli részén? (QUILES – DOGANI, 2011)

2.5 A téma nemzetközi kutatási háttere

A leendő pedagógusok (óvó- és tanítóképzős hallgatók) zenei előképzettségével kapcsolatos nemzetközi kutatások jórészt eltérő közoktatási rendszerekre épülve, változatos kutatási módszereket alkalmazva, sokszínű megközelítésben jelennek meg a külföldi szakmai publikációkban, ugyanakkor a téma jelenleg nem tartozik a széles körben vizsgált zenepedagógiai területek közé. Ennek egyrészt indoka lehet, hogy az egyes országok e területeket érintő alapképzései nem egyeznek meg. Európa országainak egy részében (Németország, Ausztria, Csehország, Szlovákia, Málta) például az óvodapedagógus képzés nem a felsőoktatáshoz, hanem a középfokú oktatáshoz kapcsolódó képzettség. Jellemző még, hogy nem mindenütt kötelező és ingyenes az óvodáztatás, továbbá az is, hogy a zenei foglalkozásokat nem az óvodapedagógus, hanem az erre az életkorra specializálódott zenetanár (preschool music teacher) tartja. (A tanító szakhoz kötődően a legtöbb országban az alapfokú oktatás keretében zenét tanító pedagógusokat szintén a zeneművészeti felsőoktatás adja.) Az iskola előtti neveléssel foglalkozó szakemberek képzésének feltérképezése és a képzési formák összehasonlító elemzése az európai országok tekintetében önmagában is rendkívül összetett feladat, mivel már maga a képzés (ISCED 4 vagy ISCED5) és annak elnevezése sem egységes⁷³, továbbá nem azonos életkori határokat jelöl az egyes országokban és nem azonos kompetenciákat vár el az adott pedagógusoktól. (MELNYK, 2016) Másrészt meglehetősen korlátozott a nemzetközi tudásbázisokhoz, periodikákhoz és az e témát érintő hálózati kutatások forrásaihoz való hozzáférhetőség, továbbá a nemzetközi zenepedagógiai konferenciákon a kutatások disszeminációja, az azokon való kutatói részvétel. Ezen kívül a kutatások egy része nem a képzésekre, hanem például a végzett, pályán lévő pedagógusok kompetenciáira fókuszál.⁷⁴

⁷³ pl.: preschool teacher, pre-primary teacher, early childhood educator, kindergarten teacher, educatrice, paedagog

⁷⁴ Magyarországon ilyen jellegű publikációk nem jellemzők a tudományos kutatások terén. A közoktatás oldaláról a zenei nevelésre a szakirányú továbbképzéseket tekintve nem kerül nagy hangsúly, mely például azok számát és témaköreit nézve is érzékelhető. A szakirányú továbbképzési szakok közül a www.felvi.hu oldal információit alapul véve 2018-ban Magyarországon összesen öt felsőoktatási intézmény kínált zenei neveléssel kapcsolatos lehetőségeket összesen hatféle képzéssel (Gyermektánc az óvodában, iskolában, Népi gyermekjáték, néptánc-pedagógus, Zeneóvodai foglalkozások vezetése, Művészeti nevelés a legkisebbeknek, Óvodai nevelés a művészetek eszközeivel, Ének-zene pedagógus szakvizsgára felkészítő, Komplex művészeti nevelés 6-10 éves korosztályban. Komplex művészeti projektek tervezése a különféle művészetek mozaikszerű összeszervezésével). (Ennek oka szintén kutatásra érdemes terület

Az egyik legkorábbi, az értekezés témaköréhez kapcsolható kutatás az Egyesült Államokból származtatható. Ennek során a St. Cloud Állami Tanárképző Főiskola hallgatóinak zenei háttérét vizsgálták egy 75 kérdést tartalmazó felmérést alkalmazva. A kérdések egy csoportja a hallgatóknak a főiskolát megelőző zenei képzettségére, továbbá zenei preferenciáikra, míg más csoportja otthonukra és környezetükkel kapcsolatos információkra vonatkozott. Az eredmények szerint a hallgatók 30%-a tanult a középiskolában zenei alapismereteket, több mint kétharmaduk énekelt kórusban és egyharmaduk játszott korábban zenekarban. A hallgatók 34%-ánál szerepelt a zene hobbiként, továbbá a zenei kurzusokkal kapcsolatosan 84%-uk pozitív, befogadó attitűdöt tanúsított. Társadalmi környezetüket nézve több mint harmaduk alacsony iskolai végzettségű szülőkkel rendelkezett, sokan közülük kis településeken és farmokon éltek, így nem volt lehetőségük sem külön zeneoktatást igénybe venni sem hangszereket vásárolni. Megállapításra került, hogy a hallgatók zenei előképzettsége átlagosan alapszintű, de nem megalapozott annak ellenére, hogy előző tanulmányaik során jó minősítéseket kaptak a zenei tárgyból. A kutatás kiemelte ezen kívül, hogy a zenei előképzettséget nézve az egyik legmeghatározóbb tényező az otthoni környezet. Javaslatként a szerző szorgalmazza az állami zeneoktatás színvonalának emelését, a zenei tesztek alkalmazásának növelését, továbbá a képzések során a hallgatók pozitív attitűdjét támogatva azok zenei aktivitásának fokozását. (G. RIGGS, 1942)

Egy közel 25 éve megjelent ausztrál tanulmány kiindulópontja az, hogy a nemzetközi kutatások sokat foglalkoznak a zeneoktatás szegényességével az alapfokú oktatásban, melynek indokaként leggyakrabban a tanítók sikertelen zenei képzését említik. Illetve ezzel összefüggésben a hallgatók magabiztosságának hiányát és gyenge zenei képességeiket. A kutató feltételezése szerint a zenei nevelés minősége különböző tényezők multidimenzionális kölcsönhatásai által befolyásolt, melyek magukban foglalják a zenei neveléshez fűződő attitűdöt, a zenei teljesítményt, a zenei érzékenységet, a tanulási környezetet, a tanuló preferált tanulási stílusát és zenei előképzettségét. A kutatás során első- (123 fő), másodéves és végzős hallgatókat (329 fő) vizsgáltak, akik a második szemeszterben egy 12 hetes, heti három órás kurzuson vettek részt. A zeneelmélet és a ze-

lehetne.) A hazai akkreditált pedagógus továbbképzéseket nézve szerteágazó a választék, és nem könnyen találhatók meg az információk, mivel a Pedagógiai Oktatási Központokon kívül más egyesületek, alapítványok és kiadók is kínálnak lehetőségeket. Az ingyenes vagy minimális (pl.: regisztrációs) díjhoz kötött képzésekhez tartozhatnak pozitív példaként a Kodály Intézet 2018-ban indított tanfolyamai (Zenei képességfejlesztés, játékok, zenehallgatás az óvodáskorúak és kisiskolások számára, „In memoriam Dr. Szabó Helga” ének-zenét oktató tanítók számára), illetve pl.: a Psalmus Humanus Művészetpedagógia Egyesület "Tehetséggondozás Kodály szellemében" címmel indított továbbképzése.

nei tantervek tanulmányozásán kívül csoportokban zenéltek. Mindezt követően tesztet töltöttek ki zeneelméletből, a tantervek zenei tartalmából (feleletválasztós teszt) és gyakorlati tesztet egyénileg és csoportban éneklésből, szolmizálásból és furulyázásból. Ezen kívül három órarész tervezetét is el kellett készíteniük. Továbbá szintén elvégeztek egy tizenkéthetes kurzust másod- és harmadéven is. Az első kurzushoz hasonlóan csoportos zenei előadást kellett létrehozniuk, ezen kívül egy 10-15 perces zenei bemutatót gyermekeknek. A résztvevők zene iránti attitűdjének változását a Gifford féle zenei attitűd tesztel (Music Attitude Questionnaire (MAQ) mérték (76 item). Faktoranalízis során hét tényezőt állapítottak meg, melyek a zenei attitűd alakulására hatással vannak. Ezek a következők: zenei képességek és a zene tanításának képessége, a zene fontossága, a zene jelentősége, a képző intézmények zeneoktatásának hasznossága és élményszerűsége, a populáris zene értékelése, a zeneoktatás támogatása és a különböző zenei programok előnyben részesítése. A kutatás eredményei az alábbi tényezőket említik meg a tanítók zenei képzésének minőségével összefüggésben:

- a hallgató zenei előképzettsége (previous musical background),
- a zenei kurzusok relevanciája és jellege,
- a zeneterem felszereltsége,
- a hallgatók által előnyben részesített tanulási stílusok.

Az eredmények tanúsága szerint a tanítóknak nemcsak saját zenei képességeik alapján kellene, hogy végiggondolják a gyerekek zenei nevelését, hanem legalább olyan fontos lenne abban a tekintetben is, hogy mennyire képesek a gyerekek alkotásaira zeneileg érzékenyen reagálni. (GIFFORD, 1993)

Egy (szintén ausztrál) tanulmányban a szerző a zenei és a vizuális neveléshez kapcsolódó magabiztosságot és előképzettséget vizsgálta öt ország (Ausztrália, Namíbia, Dél-Afrika, USA és Írország) tanítóképzős hallgatóinak körében (n=939). A tanulmány kiindulási pontja szerint Ausztráliában a művészeti tárgyakkal kapcsolatban jellemző a hallgatók alacsony szintű előképzettsége és magabiztosságuk hiánya e területen. Megemlítve, hogy az iskolai tantervek zsúfoltak a matematikai és közismereti tárgyakkal, a művészeti tárgyak többnyire azok, amelyeket először iktatnak ki az órarendből. Ezzel párhuzamosan csökkent a művészeti nevelésre szánt időkeret a pedagógusok képzésében, miközben a művészeti tárgyak oktatása az osztálytanítók kompetenciái közé tartozik. A korábbi kutatások is azt mutatták, hogy a hallgatók igen minimális zenei előképzettséggel, műveltséggel rendelkeznek, és képzésük ideje nem elegendő hiányosságaik

pótlására. A magabiztosság hiánya egyben meghatározza későbbi pedagógusi munkájukat is e területeken. Az eredmények alapján az összes hallgató negyede volt elégedett, illetve nagyon elégedett zenei előképzettségével, és ötven százalékuk érezte magát magabiztosnak a zeneoktatás területén. A legnagyobb mértékű zenei előképzettséggel az öt ország hallgatói közül az ír hallgatók (41%), míg legalacsonyabb mértékűvel az ausztrál hallgatók (17%) rendelkeztek. A zene tanításában való magabiztosság mértéke szintén az ír hallgatóknál volt a legnagyobb (63%), míg az amerikai hallgatóknál a legalacsonyabb (37%). Megállapítást nyert, hogy közepes erősségű kapcsolat van a zenei előképzettség és a zenetanításban való magabiztosság között. Megoldási javaslatként a szerző egy művészeti tanácsadó szakemberi pozíció létrehozását szorgalmazza, aki minden iskolában, vagy iskolakörzetben a pedagógusok segítségére lehet az órák megtervezésétől a különböző művészeti fejlesztőprogramok létrehozásáig, a gyermekek képességeinek fejlesztéséig. A képzés során pedig minél több lehetőséget kellene adni a hallgatóknak a zenei képességeik fejlesztésére és a művészetpedagógiák megismerésére. (RUSSELL – BOWIE, 2010)

Egy kvalitatív módszerrel való kutatáson alapuló tanulmány (Görögország) harmadéves óvodapedagógus hallgatók (n=100) zenei képességeikkel kapcsolatos önbizalmát vizsgálja általuk létrehozott, majd reflektív módon elemzett zenei foglalkozások alapján. Betekintést nyerve ez által a résztvevők képzettségébe, képességeibe, a rendelkezésre álló oktatási környezetbe, továbbá a lehetséges személyes célkitűzésekbe, elgondolásokba. A kutató javaslata a zenei neveléssel kapcsolatos önbizalom növelésére egyrészt a különböző helyi és online továbbképzések gazdagítása, továbbá az óvodákban olyan zenei szaktanácsadók foglalkoztatása, akik segíthetnének a frissen végzetteknek az első lépések megtételében. Sürgeti továbbá az óvodáskorú gyermekek zenei nevelését leíró tanterv létrehozását, és az egyetemi oktatás során több zenei modul és kisebb csoportos foglalkozás beiktatását azért, hogy a zenei előképzettséggel nem rendelkező hallgatók is több lehetőséget kaphassanak a zenetanulásra. (KOUTSOUPIDOU, 2010) Egy törökországi kutatás során 114 óvó- és tanítóképzős hallgató kimeneti kompetenciáit (learning outcomes) vizsgálták (két szemesztert követően 2010-ben), melynek során a Zenei Nevelés Európai Szövetsége által megfogalmazott 16 ismertet⁷⁵ adtak meg egy Likert-skálán a résztvevők számára. Az eredmények alapján a hallgatók úgy ítélték

⁷⁵ A szövetség főoldala az alábbi linken, <https://eas-music.org/>, az említett kritériumok angol nyelven az alábbi linken találhatóak: <https://easwebsite.files.wordpress.com/2015/07/learning-outcomes-generalists-specialists1.pdf> 2017.11.05.

meg, hogy eléggé felkészültek az éneklési és egyéb zenei tevékenységek irányítására, képesek a megfelelő zenei anyagok kiválasztására, a tanulók kreatív zenei tevékenységének motiválására és irányítására, zenei élményeik megosztására, az infokommunikációs eszközök használatára, a tanulók zenei életének gazdagítására az iskola falain belül és kívül. Legelégedettebbek a tanulók zenei tapasztalatainak megosztásával, az általuk létrehozott és hallgatott zene értékelésével kapcsolatos képességükkel voltak (38,9%). Míg legalacsonyabb mértékű elégedettséget (1,9%) a különböző zenei stílusok ismeretében, és azoknak az anyagoknak a kiválasztásában, összehangolásában érezték, amelyek a tanulók érdeklődésének, a tanterv és a társadalom által elvártaknak is megfelelnek. Magas volt a közepes elégedettség mértéke továbbá a tanulók egyéni zenei előmenetelének elősegítésében (42,6%), a zene alapvető elemeinek és szerkezetének elsajátításában és azok kifejezésre juttatásában (40,7%). E kutatás eredménye leginkább azt bizonyította, hogy a hallgatók hozzáállása – az addigi kutatásokkal ellentétben – pozitív a zenei kimeneti kompetenciákat tekintve. A kutatók ebben az esetben szorgalmazták a szakirányú továbbképzések minél hatékonyabbá tételét a zenei nevelés területén. (ÖZMENTEÚA – GÜRGENB, 2010)

Egy angliai kutatás a végzett pedagógusok (n=71, óvodapedagógusok és tanítók) zenetanítását állítja középpontba 12 iskolában kérdőíves vizsgálatot és félig strukturált interjút alkalmazva kutatási módszerként. A kutatási kérdések hat téma köré csoportosultak, melyek a következők voltak: magabiztosság a zene tanításában, a zenetanítás támogatottsága, képzettség, tanítási gyakorlat, zenei előképzettség, a zenéhez fűződő attitűd. A válaszadó 39%-a nem érezte magát magabiztosnak a zene oktatásában. A 10-es magabiztossági skálán a zene a legalacsonyabb átlagot kapta a pedagógusok megítélése szerint (7,35%), melynek indokaként a résztvevők az interjúk során egyrészt a zene „speciális” jellegét emelték ki, másrészt zenei tudásuk gyengeségét (pl.: gyenge éneklési készség, tonalitás megtartásának hiánya) és a tanítási környezetet. A vizsgálatok erőteljes kapcsolatot mutattak ki a zenei képzettség, a személyes zenei beállítódás és a zenetanításban való magabiztosság között. A pedagógusok elsősorban zenei szakemberek segítségére számítanának munkájuk támogatásaként, továbbá oktatást segítő kiegészítő anyagokra (óratervek különböző életkorú gyermekekre, videó felvételek) és képzésekre (pl.: workshop-ok, tanítási stratégiák bemutatása). Az eredmények tükrében a pedagógusoknak sokkal hatékonyabb, hosszú távú képzésre lenne szükségük ahhoz, hogy fejlődjenek zenei képességeik, zenei tudásuk, önbizalmuk azért, hogy képessé váljanak a

gyerekek zenei nevelésében rejlő különbségek hatékonyabb fejlesztésére. (HOLDENLAND – BUTTON, 2008)

Egy, a közelmúltban publikált horvát kutatás (SUŠIĆ, 2018) a Zágrábi Egyetem csecsemő- és kisgyermeknevelő és óvodapedagógus képzésben részt vevő hallgatóinak (N=223, első és másodéves hallgató) zenei kompetenciáit vizsgálta kvantitatív és kvalitatív módszerekkel, önértékelésükkel összefüggésben. A kutatás célja egyrészt a hallgatók zenei kompetenciáinak vizsgálata, másrészt azok kapcsolata önértékelésükkel, továbbá mindezen eredmények alapján a pedagógusképzés során fejlesztendő kompetenciák feltérképezése volt. A kutatás módszerei között szerepelt többek között a hallgatók zenei képességek önértékelésen alapuló meghatározása (Likert-skála 1-5 között), nyitott kérdések megválaszolása a zenei neveléssel kapcsolatos attitűdjüknek és a pedagógusképzéssel szemben támasztott elvárásaiknak leírásához. Véleményüket kérték azzal kapcsolatban is, hogy milyen zenei kompetenciákat szeretnének elérni tanulmányaik végére. Az eredmények alapján a válaszadók közel fele zenei képzettségét jónak ítélte meg, az éneklés terén 12, 1% volt a kiváló, 32, 9 % a nagyon jó és 33,3% a magukat jóként minősítő hallgatók aránya. A ritmikai képességeket tekintve 36,8% kiváló, 43,2% nagyon jó és 19,9% jó volt a minősítések aránya. Ami az önértékeléssel kapcsolatos eredményeket illeti: a legmagasabb értéket a mondókák elsajátítása, majd az énekes játékok tanítása kapta az aktív zenehallgatással egyenrangúan, végül a gyermekhangszerekkel való játék. Továbbá a hallgatók valamivel több mint 30%-a a mondókák megtanulásának és a zenei alkotás terén magát nagyon jónak, míg a daltanulás és a dallamhangszeren való játékban jónak vélte. A hallgatók véleményükben kifejezték, hogy igénylik zenei kompetenciáik további fejlesztését. Az eredmények tükrében szükséges tehát az elméleti ismeretek és azok gyakorlatba való átültetése közötti kapcsolat erősítése és a hallgatók érdeklődésének és motivációjának fokozása. Összegezve e néhány nemzetközi kutatást látható, hogy kiindulási pontjaik több esetben hasonlóak jelen értekezés témájához vagy azt jól kiegészíthetik. Így például az alapfokú zenei oktatás kevésbé eredményes voltának okaként a tanítók gyenge zenei képzettségét, a pedagógusképzésben a művészeti órákra szánt időkeret csökkentését említik, míg ezt a hallgatók magabiztosságának és önbizalmának hiányával és gyenge, minimális zenei előképzettségével magyarázzák. A változatos kvantitatív és kvalitatív kutatási módszerek ugyanakkor bizonyítják, hogy a zenei nevelés minősége különböző egyéb tényezők kölcsönhatásai által befolyásolt (pl.: zenei előképzettség, személyes zenei beállítódás, zenetanításban való magabiztosság, a zeneterem felszereltsége, tanulási

stílusok, pozitív hozzáállás, szülői háttér). A problémák megoldására tett javaslatok pedig több új perspektívát tárhatnak fel, tehát minden esetben jelentősen túlmutatnak az adott probléma diagnosztizálásán. Ezek lehetnek például e kutatások alapján: az oktatás szempontjából a hallgatóknak – pozitív hozzáállásukra alapozva – minél több művészeti lehetőség biztosítása, a tantervekbe több zenei modul beiktatása, a kiscsoportos órák lehetőségének megadása. A pályán lévő pedagógusok számára pedig gyakorlatorientált képzések szorgalmazás (pl.: műhelymunkák), oktatási segédanyagok létrehozása, a szakirányú helyi és online továbbképzések gazdagítása és hatékonyabbá tétele, továbbá segítségképp a közoktatásban művészeti szaktanácsadók foglalkoztatása.

3. A kutatás módszertana

3.1 A kutatás célja és relevanciája

A kutatási cél megfogalmazásakor leginkább problémaérzékenységemre alapoztam, hiszen az adott, általam a gyakorlatban több éve tapasztalt tendenciákkal kapcsolatosan a szakirodalomban kizárólag néhány feltáró jellegű kutatással találkoztam. A témakör iránti érzékenységet fokozta, hogy szűkebben vett szakterületemhez köthetően, a pedagógushallgatók (elsősorban óvodapedagógus és tanító szakosok) körében még nem végeztek komplexebb és nagyobb mintát bevonó, a hallgatók zenei előképzettségét feltáró vizsgálatokat, illetve az e területen körvonalazódó problémák enyhítését megfogalmazó javaslatok megfogalmazására sem került sor. Ez teszi tehát az adott témakör kutatását egyedivé és időszerűvé. A téma kutatásával közel tíz éve foglalkozom, a legelső kérdőíves adatok kiértékelését követően a kutatás vizsgálati területeit egyrészt szűkítettem, másrészt több éven keresztül a kérdéseket és a további vizsgálati területeket a megfogalmazódó kutatási célnak megfelelően alakítottam.

Kutatási célom a zenei előképzettség összetevőinek, az azt differenciáló háttérváltozóknak és a közöttük lévő kapcsolatoknak a feltárása a pedagógusképzésben (elsősorban az óvodapedagógus és a tanító alapszakos hallgatók körében). Mindezekon túl arra törekszem, hogy kutatási eredményeim rávilágítsanak a felsőoktatás e speciális területén a hallgatók zenei előképzettségében megjelenő tendenciákra és segítségül szolgáljanak az ezen alapszakokon tanulmányaikat folytatókkal való több éves zenepedagógiai munka sikerességének és hatékonyságának növelésében, hosszabb távon pedig a pedagógusképzés zenei nevelésének-oktatásának minőségi fejlesztésében, valamint tudományos paradigmarendszerének megújításában. Az adott kutatási cél eléréséhez kapcsolódó vizsgálatok hozzájárulhatnak továbbá a pedagógusképzőkben hasonló tendenciákkal találkozó pedagógiai gyakorlat szemléletének alakításához, a vizsgálati eredmények alátámaszthatják a gyakorlatban tapasztalt jelenségek relevanciáját, ezáltal támogatják és elősegíthetik a zenepedagógia területén folytatott kutatások további minőségi fejlődését. Kutatási célom megfeleltethető a pedagógiai kutatások által elvárt célkitűzéseknek, mivel kutatási eredményeim széles körben hozzájárulhatnak az oktatás-nevelés (jelen esetben a zenei nevelés), a pedagógiai tevékenységek eredményességének növeléséhez egy, jelenleg a pedagógiai kutatások látókörébe kevésbé kerülő részterület összefüggéseinek tervszerű, rendezett módon történő komplex feltárásával és kritikus értelmezésével és elemzésével. (FALUS, 2004)

Kutatói kérdések

A kutatási célhoz kapcsolódó *kutatói kérdések* a következők:

K1 Hogyan jellemezhető a tanító- és óvodapedagógus képzésre jelentkezők zenei képességeinek fejlettségi szintje?

K2 Milyen tendenciák figyelhetők meg a nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók esetében e területen a képzés elején?

K3 Melyek a tanító és az óvodapedagógus képzésben részt vevő hallgatók zenei előképzettségének főbb összetevői, milyen kapcsolatok mutathatók ki ezen összetevők között, továbbá az egyes összetevőket mely háttérváltozók milyen hangsúlyozottsággal alakítják?

3.2 A kutatás módszertana

3.2.1 A kutatás alapadatai

A kutatási cél megvalósításához és a kutatói kérdések megválaszolásához induktív, ezen belül leíró és összefüggés feltáró kutatási stratégiát alkalmaztam, mivel a pedagógiai valóságból, a közoktatás és a felsőoktatás zenepedagógiai gyakorlatából indítottam a kutatás kérdésköreihez tartozó adatok és jelenségek gyűjtését, majd elemzését. Leíró stratégiát vizsgálataim azon területén használtam, melyek során a pedagógusképzésbe jelentkező, továbbá a képzésbe belépő, elsőéves hallgatók zenei alapképességeinek feltárását végeztem, a rendelkezésemre álló adatokat elemeztem, továbbá az adott területen fennálló helyzetet jellemeztem (K1 és K2 kérdés). Összefüggés feltáró kutatási stratégiát a zenei előképzettség összetevőinek feltérképezéséhez, továbbá az egyes háttérváltozók közötti kapcsolatok, korrelációk feltárásához használtam (K3). Kutatásom során tehát egyrészt pedagógiai gyakorlatomat alapul véve, kutatásom célját arra alapozva, majd a gyűjtött adatokat elemezve kívántam megválaszolni kutatói kérdéseimet, másrészt az adott speciális területen meglévő helyzet feltárására és a kapcsolódó tendenciák összefoglalására törekedtem. A kutatás során primer és szekunder kutatási módszereket egyaránt alkalmaztam. A primer kutatás során első kézből származó információkat gyűjtöttem és elemeztem (kérdőíves felmérés, képességfelmérés, tartalomelemzés), a szekunder kutatás során olyan adatokat használtam fel és elemeztem, melyek elsősorban nem kutatási céllal kerültek rögzítésre (alkalmassági vizsgalapok elemzése). (BONCZ, 2015)

A kutatási célhoz és a kutatói kérdésekhez kapcsolódó adatok gyűjtéséhez és elemzéséhez kvantitatív és kvalitatív kutatási módszereket egyaránt alkalmaztam úm.: dokumen-

tumelemzés, képességfelmérés és írásbeli kikérdezés (kérdőív), valamint tartalomelemzés.

A kvantitatív kutatás során nyert adatok elemzését matematikai statisztikai módszerekkel, az IBM SPSS Statistics 22 program és a Microsoft Word 2010 Excell Program segítségével végeztem. A kvalitatív kutatási eredmények feldolgozására a tartalomelemzés módszerével került sor. (A kutatói kérdésekhez kapcsolódó kutatási módszerek, kutatási időintervallumok, bevont hallgatói létszámok és az elemzett dokumentumok összefoglaló táblázata: 1. sz. táblázat a 74.oldalon.)

A kutatási módszerek kiválasztásakor az érvényesség és a megbízhatóság szempontjait figyelemmel tartottam. Ezért törekedtem a vizsgálatoknak az adott kérdéskörökkel kapcsolatos minél alaposabb és szélesebb körben való lefolytatására (minden részterületet valamilyen szintű, releváns mérésére), továbbá a vizsgálni kívánt témakörhöz kapcsolódó tartalmak minél pontosabb meghatározására. Így a kérdőívek kérdéseinek, a tematikus esszé kérdésköreinek, a képességfelmérés feladatainak összeállításakor olyan tartalmakat választottam, amelyek az adott kutatási célt megfelelően reprezentálják, továbbá alkalmasak a kutatói kérdések megválaszolására. A megbízhatóság érdekében a kutatói kérdések vizsgálatára változatos módszereket alkalmaztam, melyek lehetővé tették a kutatási eredmények komplexebb szintézisét. A megbízhatóságot a kérdőív kérdéseinek és a képességfelmérés során az utasítások egyértelmű megfogalmazásával, a kérdőívek, a képességfelmérés során és az esszék megírásakor a nyugodt és stabil vizsgálati környezet kialakításával, az értékelési szempontok egyértelmű megfogalmazásával is biztosítottam. A kutatás minden adatát írásban és elektronikusan is rögzítettem, így azok bármelyikét megismételhetővé tettem.

A kutatás időintervallumát tekintve több szakaszban zajlott 2009 és 2015 között, melynek során a vizsgálati területek kiválasztásakor elsődleges szempont volt, hogy a vizsgált témakörök minél komplexebb megközelítése valósuljon meg a korábban jelzett kutatói kérdések mentén. Ezen kívül figyelembe véve azt is, hogy a kutatások egy részének a képzésre jelentkező, a belépő, míg másik területét tekintve a képzésben bent lévő hallgatókra szükséges összpontosítania. Így a vizsgálatokba a hallgatók széles körét be kellett vonni, amely egyben jelentette a kutatás időben való kiterjesztését is. A legelső kérdőíves adatfelvételt (2009) újabb, azonos kérdésekből álló kérdőíves adatfelvétel követte 2011-ben (n=78), majd e kérdőívet egyes területeken a kialakuló kutatási célnak megfelelően kiegészítve 2015-ben történt a vizsgálatba bevont hallgatók (nappali és levelező tagozatos óvodapedagógus, tanító és csecsemő- és kisgyermeknevelő alap-

szakos) zenei előképzettségének és az ahhoz kapcsolódó háttértényezőknek a lekérdezése (n=278). A bemenetnél meglévő zenei képességek pályaközpontú felmérésére a 2011/2012-es tanévben került sor elsőéves nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók körében (n=46). A kvantitatív vizsgálati módszerek (dokumentumelemzés, kérdőív) eredményeinek nagyobb megbízhatóságát kvalitatív módszer, tartalomelemzés által kívántam alaposabban alátámasztani, ezért 2012 és 2014 szeptemberében tematikus esszét töltöttek ki az elsőéves nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók (n=78).

A mintavétel nem véletlenszerűen zajlott, a széles spektrumú vizsgálati kör miatt több minta bevonására is sor került. Az alkalmassági vizsgák során az adott években a képzésekre jelentkező (a pót alkalmassági vizsgák kivételével a teljes létszámba kiterjedő), a képességfelmérés során egy első évfolyamos óvodapedagógus, a kérdőíves felmérés során az adott időszakban a Kaposvári Egyetem három alapszakjára (csecsemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógus, tanító) járó nappali és levelező tagozatos évfolyamok hallgatói szolgáltak a mintavétel alapjaként (az akkori hallgatói összlétszám közel 75%-a). A kérdőíves vizsgálat kivételével a mintákban kizárólag nappali tagozatos hallgatók szerepeltek. Mivel a levelező tagozat esetében (belépő évfolyam) nem lehetett volna a zenei képességek felmérésének folyamatosságát biztosítani az adott képzési forma óraszámja (egy félévben összesen tíz szemináriumi óra), illetve a hallgatókkal való konkrét találkozási alkalmak (két alkalom/félév) szükségessége miatt. (Az alkalmassági vizsgák esetében nem számított lényeges tényezőnek, hogy a leendő hallgató melyik képzési formára jelentkezett.) Több vizsgálat alkalmával a pedagógushallgatók köréből az óvodapedagógus alapszakos hallgatókra összpontosítottam, mivel ez az a szak, amelynek esetében a leghosszabb idejű oktatói tapasztalattal rendelkezem. A legkisebb minta a képességfelmérés esetében volt (n=46), mivel ez a kutatási módszer rendkívül összetett és időigényes mind a kutatás lebonyolítását, mind az eredmények feldolgozását tekintve. Legnagyobb minta bevonására pedig a kérdőíves felmérés esetében került sor (n=278), mivel a magasabb szintű kapcsolatok kimutatásához a nagyobb elemszám nélkülözhetetlen volt. Legtöbb adat az alkalmassági vizsgalapok elemzésekor (950 db) jelent meg.

A kutatások helyszíne minden vizsgálatra vonatkozóan a Kaposvári Egyetem volt, mely a magyarországi felsőoktatás szerkezetének átalakításakor az alapító jogelőd intézmények integrációjával jött létre 2000. január 1-jével. A pedagógusképzést tekintve az akkor közel fél évszázados múltra visszatekintő, (akkori nevén) Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola is a létrejövő új felsőoktatási intézmény részévé vált. Jelen-

leg négy alapszakon (csecsemő- és kisgyermeknevelő, gyógypedagógus, óvodapedagógus és tanító BA) folyik az oktatás nappali és levelező tagozaton egyaránt. Ezek közül legnagyobb múlttal a tanító (főiskolai szinten 1975-től) és az óvodapedagógus (főiskolai szinten 1989-től) szak rendelkezik.

Az adatgyűjtés eszközeként hivatalos dokumentumokat használtam fel (énekzene alkalmassági vizsgák értékelőlapjai), kérdőíves felmérést készítettem (a zenei előképzettség összetevői és az azt befolyásoló háttérváltozók), tematikus esszékérdéseket fogalmaztam meg („A zene és én”), továbbá a bemenet méréséhez zenei képességfelmérő tesztet állítottam össze és alkalmaztam.

A vizsgálati területek az alábbiak szerint épültek fel és kapcsolódtak egymáshoz:

A képzésbe való bekerülés előtti zenei felkészültségről (zenei képességek) legpontosabb információt az adott évben a vizsgáztató oktatók által kitöltött alkalmassági vizsgalapokból kaphatunk. E dokumentumok összegyűjtésére és elemzésére 2013-ban került sor, amikor is összesen a Kaposvári Egyetem óvodapedagógus és tanító alapszakjaira jelentkezők körében 950 adatlap eredményei kerültek összehasonlításra hat különböző évet vizsgálva.

A bekerüléskor, azaz az elsőévesek körében zajlott zenei alapképesség vizsgálatok (46 fő nappali tagozatos óvodapedagógus hallgató) az előző vizsgálatokat mélyítik el, hiszen egy adott csoporton való sokrétű, pályaközpontú zenei képességfelmérést mutatnak be. E vizsgálatok többszintű írásbeli és szóbeli (énekes) feladatokat tartalmaztak. Ezek megvalósítására 2011 őszén és 2012 tavaszán került sor.

Mindezen kutatásokkal párhuzamosan zajlott a képzésben bent lévő hallgatók zenei előképzettséggel kapcsolatos kérdőíves vizsgálata 2009-ben, 2011-ben (pilot vizsgálat, a két évben összesen 78 fő nappali tagozatos óvodapedagógus hallgató), majd 2015-ben (278 fő nappali és levelező tagozatos óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő, tanító alapszakos hallgató).

A kvantitatív vizsgálatok adatainak kiegészítésére, továbbá a zenéhez, a zenei neveléshez kötődő személyes viszony, hozzáállás mélyebb megközelítésére a 2012-ben és a 2014-ben belépő nappali tagozatos elsőéves óvodapedagógus hallgatókkal tematikus esszé íratására került sor a „Zene és én” címmel (n=78).

Kutatási módszerem az első kutatói kérdés vizsgálatához:

A felsőoktatásba való belépés előtti állapotról a kötelező ének-zenei alkalmassági vizsgák hivatalos dokumentumainak kvantitatív elemzése és az adatok többszintű összevetése (hat év adatai, 2006,2007,2008,2009,2011,2012, n=950) szolgáltatott alapot.

Kutatási módszerem a második kutatói kérdés vizsgálatához:

A képzésbe való belépés kori képességek szintjét, az elsőéves, nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók zenei alapképességének felmérése (2011/2012, n=46) alkotta.

Kutatási módszereim a harmadik kérdéskör vizsgálatához: egy elsőéves, nappali tagozatos óvodapedagógusok körében végzett pilotkutatásra (2009 és 2011, n=78) alapozva egy nagyobb mintán, nappali és levelező tagozatos óvodapedagógus, tanító és csecsemő és kisgyermeknevelő alapszakos hallgatói mintán lekérdezett, 44 kérdésből álló kérdőív (kvantitatív kutatás, illetve egyes kérdések esetében a leírtak kvalitatív eljárással történő elemzése és kategorizálása 2015, n=278). Továbbá elsőéves nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók (2012. és 2014. szeptember, n=78) által írott esszék tartalmának elemzése (kvalitatív kutatás) alkotta.

1. sz. táblázat: A kutatói kérdésekhez kapcsolódó kutatási módszerek, kutatási intervallumok, bevont hallgatói létszámok és az elemzett dokumentumok összefoglaló táblázata (saját készítésű táblázat)

<i>Kutatói kérdés száma</i>	<i>A kutatási módszer megnevezése és típusa (KN=kvantitatív, KL=kvalitatív)</i>	<i>A kutatás intervalluma (év)</i>	<i>A kutatásban bevont hallgatók /dokumentumok létszáma és átfoglam</i>
K1	dokumentumelemzés: alkalmassági vizsgalapok elemzése, összehasonlítása (KN)	2006.2007. 2008.2009. 2011.2012.	950 db
K2	zenei képességek felmérése (KN)	2011.szeptemberétől-2012. márciusáig	46 fő I.
K3	pilotkutatás: kérdőíves lekérdezés (KN és KL)	2009.2011.	78 fő I.
	kérdőíves vizsgálat (KN és KL)	2015.	278 fő I.II.III. IV.
	„A zene és én” címmel esszé íratása javasolt szempontokkal (KL)	2012.2014. szeptember	78 fő I.

3.2.2 Az egyes vizsgálatok módszertana

Az egyes vizsgálatok módszertana az alábbi pontokban foglalható össze a kutatói kérdések sorrendjében:

Az ének-zenei alkalmassági vizsgák adatainak gyűjtése és elemzése kvantitatív módszerrel:

Az óvodapedagógus és a tanító alapszakra beadott jelentkezés esetén a leendő hallgatóknak kötelező jelleggel ének-zenei, beszéd és testi alkalmassági vizsgán kell megfelelniük, melyek céljáról, feladattípusairól és elbírálásának szempontjairól a Felsőoktatási felvételi tájékoztatóból⁷⁶, illetve az adott felsőoktatási intézmények honlapjáról tájékozódhatnak.

A Kaposvári Egyetem honlapján lévő hivatalos tájékoztató megfogalmazása szerint:⁷⁷

Az ének-zenei alkalmassági vizsga célja: annak megállapítása, hogy a jelentkező alkalmas-e az óvodapedagógusi vagy tanítói pályára, a pedagógusi pálya gyakorlásához szükséges zenei ismeretek elsajátítására. Az elbírálás alapvető szempontja, hogy a jelentkező rendelkezzen az ének-zenei tevékenység vezetéséhez, tanításához nélkülözhetetlen zenei hallással, egészséges énekhanggal és megfelelő hangterjedelemmel.

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán a vizsgázókat a kar Szakmódszertani Tanszéke ének Ének-zene Nevelési Csoportját alkotó egyetemi oktatók és a jelenleg gyakorló intézményként működő alapfokú iskolában dolgozó szakvezetők (mentorpedagógusok) hallgatják meg, egységes vizsgakövetelményeket és szempontrendszerrel állítva. A vizsgák alkalmával kitöltött vizsgalapok egy példányát az említett tanszéki csoport évenkénti bontásban összegyűjti⁷⁸, és adott esetben, amennyiben a hallgató ebbe az intézménybe nyer felvételt, ez a dokumentum jó kiindulási alapot jelenthet az oktatónak a zenepedagógiai tevékenység kezdetén. Ezen adatok összegyűjtésének alapja tehát az adott szervezeti egység által rendelkezésre állt. A kutatás során a vizsgalapokat az általam előre meghatározott szempont szerint, az adott kutatási kérdésnek megfelelően elemeztem: először két év adatait hasonlítottam össze (2011 és 2012, mivel a kutatást 2013-ban végeztem), majd az azokban megjelenő tendenciákat vizsgáltam meg alaposabban, a leendő hallgatók zenei képességi szintjének eloszlását tekintve, további négy korábbi év adatait bevonva a vizsgálatba.

⁷⁶https://www.felvi.hu/felveteli/jelentkezes/felveteli_tajekoztato/FFT_2017K/2_pontszamitas/24_alkalmassagi_vizsga 2017.05.20.

⁷⁷Forrás: http://www.ke.hu/tartalom/felveteli/alkalmassagi/tudnivalok_az_alkalmassagi_vizsgarol-PK.pdf

⁷⁸ A kutatás idején meglévő gyakorlat szerinti kijelentés.

A fő vizsgálati szempontok a következők voltak:

- az alkalmas és a nem alkalmas jelentkezők aránya az adott években az összes, vizsgán megjelent jelentkezőhöz képest,
- a jelentkezők zenei képességi szintjének mértéke (pontszámokban kifejezve: 17 pont alatt, 18-25 pont között, 26-35 pont között, 36 pont felett),
- a zenei képességi szintek megoszlása a sikeres alkalmassági vizsgát tett jelentkezők esetében az egyes években az egyes ponthatárokon belül és az ezekből kiolvasható tendenciák az évek összevetésekor,
- a kapott eredmények megoszlása az összes jelentkezői létszámhoz, illetve az alkalmas minősítésű létszámhoz viszonyítva.

Az egyes vizsgált évek adatait e szempontoknak megfelelően csoportosítottam, majd táblázatokban ábrázoltam, végül a vizsgálati szempontoknak megfelelően, egyre differenciáltabban elemeztem, illetve hasonlítottam össze. A dokumentumok elemzését és összehasonlítását követően megfogalmaztam azokat a fő tendenciákat, melyek a leendő hallgatók zenei képességeinek megoszlását jellemzik a vizsgált évek vonatkozásában.⁷⁹

A képzésbe belépő elsőéves, nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók zenei alapképességének felmérése és elemzése kvantitatív módszerrel (2011/2012, n=46)

A belépő hallgatók zenei alapképességeinek felméréséhez Erős Istvánné és kollégái által kidolgozott írásbeli és szóbeli zenei tesztek hívtam segítségül, mivel ezeknek a teszteknek a használata a zenepedagógiában hosszú ideje szakmailag elfogadott és feladattípusai a jelenlegi viszonyok között is jól alkalmazhatók.⁸⁰(ERŐS, 1993) Ezekből azokat a feladattípusokat alkalmaztam, amelyeket az óvodapedagógusi pálya elvárt zenei kompetenciáit tekintve lényegesnek ítélt meg az adott időszakban a vizsgálatba bevont szakon érvényes és ehhez a területhez kapcsolható Kimeneti és képesítési követelmények, illetve Forrai Katalin által megfogalmazott elvárások⁸¹ teljesíthetőségének alapján. A 2. számú táblázatban (a 77-78. oldalon) e második, sokkal konkrétabb megfogalmazási

⁷⁹ Az eredmények részletes kifejtése a 4.2 fejezetben olvasható.

⁸⁰ Az 1960-as évek óta a korábban József Attila Tudományegyetem (ma Szegedi Tudományegyetem) Pedagógiai Tanszékén folytak kutatások az alapvető készségek és képességek rendszerezésére, fejlődési folyamataik feltárására. A zenei alapképesség rendszerét és fejlődési folyamatát a hetvenes években kezdték el átfogó módon vizsgálni óvodáskortól a főiskolásokig bezárólag. Az 1980-ban végzett ilyen irányú vizsgálatok eredményeit Erős Istvánné foglalta össze a „*Zenei alapképesség: a zenei alapképesség fejlődése 3-23 éves korban*” című könyvében.

⁸¹ Korábban említve a 45. oldalon.

módból kiindulva látható összefoglalva az egyes feladattípusok megfeleltetése a kívánt tartalomnak.⁸²

A fő feladattípusok a zenei hallás vizsgálatára hallás utáni reprodukcióval, a zenei olvasás vizsgálatára kottaképről való reprodukcióval és a zenei közlés vizsgálatára jelek megnevezésével, kiegészítéssel és tagolással vonatkoztak, így többféle zenei kompetenciát lefedtek.⁸³ A vizsgálati területek (2. sz. táblázat) megoszlásából látható, hogy legnagyobb hangsúlyt a zenei hallás vizsgálatára helyeztem. Egyrészt azért, mert a 3-7 éves korú gyermekek zenei tevékenységeinek tudatos és szakmailag megalapozott alakításában kiemelt szerepe van az adott óvodapedagógus zenei hallási fejlettségi szintjének, másrészt, akinél e területen komolyabb lemaradás tapasztalható, az a zenei olvasás során is várhatóan jelentős hátránnyal indul.

2. számú táblázat: A zenei képességfelmérés során alkalmazott fő vizsgálati területek és azok részterületei (saját készítésű táblázat)

<i>Fő vizsgálati terület</i>	<i>A fő vizsgálati területnek megfelelő feladattípusok</i>	<i>A fő vizsgálati területnek megfelelő feladattípusok alfeladatai</i>	<i>A fő vizsgálati területnek megfelelő feladattípusok alfeladatai</i>
Zenei hallás vizsgálata hallás utáni reprodukcióval	Hallás utáni éneklési feladatok	Hangközhallás vizsgálata	Hangközők visszaéneklése (két hang elhangzása egymás után) zongoráról
			Hangközők visszaéneklése (két hang elhangzása egyszerre) zongoráról
		Dallamhallás vizsgálata	Egyszerű két- és négyütemes dallamok visszaéneklése zongoráról
		Ritmushallás vizsgálata	Két- és négyütemes ritmusok visszatapcsolása
		Harmóniahallás vizsgálata	Hármashangzatok visszaéneklése zongoráról
Zenei olvasás vizsgálata	Éneklési feladatok	Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, betűkottáról	
		Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, hangjegyes kottáról	
		Két- és négyütemes ritmussorok reprodukciója kottaképről	

⁸² Mivel a kimeneti követelményekben megfogalmazottak túl általánosak (pl. általában írnak művészetekről és nem tisztázzák a kapcsolódó tartalmakat és fogalmakat, illetve módszertani ismereteket tartalmaznak, szintén általános megfogalmazásban.

Lásd: http://cdn.felvi.hu/bin/content/dload/jogszabalyok/15_2006_alap_mester_kkk_20080201.pdf 143.p.

⁸³ A feladatok részletesebb magyarázata a 4.2 fejezetben olvasható.

Zenei közlés vizsgálata	Dallamközlés: jelek megnevezése, nevek jelölése	Szolmizációs nevek beírása hangjegyes kottába, megadott kezdőhang alapján	
		Betűkottás dallamok vonalrendszerbe írása megadott ritmussal és megadott kezdőhanggal	
		Abc-s nevek meghatározása kottakép alapján	
	Ritmusközlés: kiegészítéssel és tagolással	Ritmussorok kiegészítése megadott ütemmutatónak megfelelően	
		Ritmussorok ütemekre tagolása megadott ütemmutató szerint	

A képességhelmérés írásbeli részének lebonyolítására 2011 szeptemberében került sor (n=46), mivel mindenképp szem előtt kívántam tartani, hogy a hallgatók egyetemi képzése előtti állapotról kapjak információkat. Ezzel párhuzamosan indult el a szóbeli feladatok felmérése, majd az adott tanév végén a kapott eredmények feldolgozására került sor. A szóbeli feladatok felvételei a Kaposvári Egyetem zenei szaktantermében készültek 2011. szeptember-november, majd 2012. március-április hónapjában. (2011 decemberétől a félév lezárásával kapcsolatos tanulmányi elfoglaltságok, majd a vizsgaidőszak miatt húzódtott el a meghallgatások időintervalluma.) A szóbeli meghallgatáson részt vevő hallgatók létszáma 39 fő (n= 39) volt. (A mindkét adatfelvételnél jelen lévő hallgatók létszáma azért nem egyezik meg, mert időközben néhányan távoztak a csoportból.) Mindkét esetben kizárólag lányok voltak a felmérések alanyai. A szóbeli feladatok mindegyikét minden hallgató esetében diktafonon rögzítettem, majd számítógépre vittem, ez alapján töltöttem ki később az egyes hallgatóra vonatkozó értékelőlapokat. A vizsgálatok összegzéseként kialakult százalékos eredményt feladat típusonként és összességében is – az Erős Istvánné által felállított táblázatnak megfelelően – kategóriákra osztottam.⁸⁴ Az eredményeket több réteg szerint, szintenként és feladat típusonként is elemeztem, majd összefoglaltam a vizsgálat eredményeit. A hallgatók vizsgálatban való részvétele önkéntes alapon történt, eredményeik semmiben sem befolyásolták szaktárgyi eredményeiket. Szívesen vállalták a megmérést, mivel érezték, hogy a kutatás számukra is hasznos és építő jelleggel bírhat. A kapott adatokat természetesen bizalmasan kezeltem, a hangfelvételeket kizárólag én hallgattam meg az értékelőlapok kitöltésekor. Ez azért is lényeges, mert az egyes zenei felmérések (írásbeli és szóbeli fel-

⁸⁴ A teljesítmények pontozása és a kategóriák leírása a 4.2 fejezetben olvasható.

datok) névre szólóan készültek, hogy a későbbiekben a hallgató egyéb adataival (pl. zenei előképzettség) összevethetők legyenek.

Kérdőívvel végzett pilotkutatás és az eredmények elemzése kvantitatív módszerrel (2009 és 2011, n=78)

Ez a kiinduló, kísérleti kutatás⁸⁵ a későbbi, nagyobb mintán való lekérdezés alapjául szolgált. Jelen esetben ehhez kapcsolódóan a fő kérdésköröket érintem, mivel ezek részletesebb és bővebb kifejtésére a kérdéskör nagyobb mintán való lekérdezésének bemutatásakor kerül sor.

A kérdőíves vizsgálat fő vizsgálati körei a következők voltak mindkét évfolyam esetében:

- a szülők iskolai végzettsége és a gyermek zenei előképzettsége közti kapcsolat;
- az ének-zene tárgy kedveltsége alap- és középfokon;
- részvétel szervezett zenei alkalmakon
- a lakóhely és a zenei előképzettség közötti kapcsolat;
- a zenehallgatás szerepe a fiatal felnőttek mindennapjaiban, szabadidejében;
- a választott szak és a zenei nevelés kapcsolata a hallgatók megítélése szerint;
- a hallgatók népzenehez való hozzáállása;
- egyes zenei képességek önbevalláson alapuló hallgatói megítélése
- a zenei tevékenységek aránya az ének-zene órákon (alapfokú és középfokú oktatás);

Oktatói tapasztalataim és kutatási céloom alapján az alábbi kérdéseket fogalmaztam meg:

- Van-e kapcsolat a szülők legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai oktatásban való részvétele között?
- Mely településtípusok lakói szerezhettek legnagyobb eséllyel zenei előképzettséget, azaz van-e kapcsolat a zenei előképzettség és az alapfokú oktatás során megjelölt településtípus közt?
- Milyen szerepet tölt be a zenehallgatás a fiatal felnőttek szabadidős tevékenységeiben?
- Mi a hallgatók véleménye a zenei nevelés szerepéről a kisgyermekek nevelésében?
- Van-e kedvelt népdaluk, klasszikus zeneszerzőjük?
- Hogyan ítélik meg a hallgatók az adott szakhoz szükséges zenei előképzettségüket?
- Változik-e, ha igen, hogyan és milyen mértékben a zenei tevékenységek aránya az iskolafokozatokon előre haladva?

⁸⁵ Az e kutatásból készült publikáció lelőhelye: *A zenei nevelés egyes kérdéseinek vizsgálata óvodapedagógus hallgatók körében* In: Dávid János (szerk.) Tanszéki tanulmányok. Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar Szak módszertani Tanszék, 2014. pp. 78-110. (ISBN:978-963-9821-78-1)

E kis mintán elvégzett kutatási eredmények⁸⁶ arra ösztönöztek, hogy a vizsgálatokat kiegészítve nagyobb mintán is elvégezzem és az általam felvetett kutatói kérdésekre adott válaszokat matematikai statisztikai elemzéseknek vessem alá. Ez által megerősítve a korábbi eredményeket, illetve feltárva az egyes változók közötti mélyebb kapcsolatokat. Hiszen a kérdőíves felmérés egzakttsága, pontossága nagyban segíthet a hallgatók zenei előképzettségéből kiinduló tendenciák feltárásában, továbbá abban, hogy a nagyobb mintán igazolt eredmények alapján ajánlásokat és javaslatokat tegyek a problémák lehetséges kezelésére.

Kérdőíves kutatás nappali és levelező tagozatos óvodapedagógus, tanító és csecsemő és kisgyermeknevelő alapszakos hallgatók körében (kvantitatív kutatás, illetve egyes kérdések esetében a leírtak kvalitatív eljárással történő elemzése és kategorizálása 2015, n=278)

A kérdőíves felmérés során nagyrészt a korábbi, pilot vizsgálatban szereplő kérdéseket használtam, kiegészítve azokat néhány újabb megközelítéssel. (A kérdőívet lásd 9. számú melléklet.) A vizsgálat lefolytatására a 2015/2016-os tanév első félévében került sor. A kérdőíveket a hallgatók megadott időpontban, papír alapon, személyesen töltötték ki, az ívek összegyűjtésére kitöltésüket követően azonnal sor került. A kapott vizsgálati eredmények egy részét a Microsoft Office 2010 Microsoft Excel 2010 programmal ábrázoltam. Ezen kívül az eredményeket az IBM SPSS Statistic 22 statisztikai program segítségével dolgoztam fel, melynek során egyváltozós és többváltozós elemzéseket végeztem, a leíró statisztikai próbák mellett Khi – négyzet próbát, Fisher-exact tesztet, kétmintás T próbát és varianciaelemzést alkalmaztam a változók közötti kapcsolatok vizsgálatára. Az egyváltozós eredményeket követően megvizsgáltam a két-, illetve több változó közötti kapcsolatokat, melyhez a keresztábra-elemzés módszerét választottam. Két változó összefüggésének szignifikanciáját a Pearson-féle Khi-négyzet próbával és Fisher-exact teszttel mértem, mely alapján megállapítható, hogy van-e statisztikai összefüggés közöttük. (NAHALKA, 2011) A kifejtendő kérdésekre adott válaszok esetében kvalitatív elemzési módszert, jelen esetben a tartalomelemzés módszerét tartottam megfelelő elemzési eljárásnak, mely során főképp a válaszokból kitűnő tendenciákat és gyakoriságot emeltem ki, illetve kategorizáltam a kapott eredményeket az adott vizsgálati területre vonatkozóan. (NÁDASI, 2011) A kérdések egy része kategorikus, míg más része folytonos változókat tartalmazott. Több kérdéshez kértem az adott válaszok indoklását,

⁸⁶ Az eredmények összefoglalása a 4.3.1 fejezetben olvasható.

illetve szintén több esetben a vizsgálatba bevont hallgatók önálló véleményét a kérdéskörrel kapcsolatban, mely válaszok elemzésére szintén a tartalomelemzés módszerével került sor.

A téma komplex vizsgálatát szem előtt tartva a kérdések egymásra épülését a következő kérdéscsoportok biztosították:

- szociodemográfiai adatok (1 - 18. kérdés), mely a hallgatóknak a kutatáshoz kapcsolódó alapadataira vonatkozott (születési év, érettségi vizsga éve, legmagasabb iskolai végzettség, képzési forma, tagozat, szak, évfolyam, szülők legmagasabb iskolai végzettsége, lakóhely, alapfokú- és középfokú tanulmányok),
- az alapfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó kérdések (19-23. kérdés),
- a középfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó kérdések (24-26. kérdés),
- a zenei előképzettséghez köthető egyéb kérdések, úm.: kedvelt népdal, zeneszerző, koncertre járás szokása és gyakorisága (27-30. kérdés),
- a tanórán kívüli zenei nevelés során szerezhető zenei előképzettségre koncentráló kérdések (31 – 36. kérdés),
- a leendő hivatással kapcsolatos alapvető néhány képesség és attitűd szubjektív megítélésére, a szabadidős tevékenységekre, illetve az eddigi legmeghatározóbb zenei élményre vonatkozó kérdések (37-44. kérdés).

A kérdőív a válaszok mozgásterét szerint zárt (főképp a kutatásra vonatkozó alapadatok esetében) és nyitott (pl.: önálló véleményalkotás, önálló nézet megfogalmazása esetében), továbbá e kettő ötvözetét (főképp az egyes válaszok indoklásaként, vagy kiegészítéseként) megjelenítő kérdéseket tartalmazott.

Zárt típusú kérdések: 1-18.20.21.25.30.32.34.35.36.37.38.39.

Zárt típusú kérdések nyitott kérdéssel kombinálva: 27.28.29.31.33.

Zárt típusú kérdések megadott értékek mentén, nyitott kérdéssel kombinálva (indoklás kérése): 19.22.23.24.26.43.

Nyitott kérdések: 40.41.42.44.

A kérdőív feldolgozása az első három típus esetében kvantitatív módszerrel, a nyílt típusú kérdések esetében kvalitatív módszerrel történt. A kvalitatív elemzés többnyire az adott kérdésre való válasz indoklásaként megfogalmazottak tartalmi elemzésére irányult, ezért fordult elő, hogy egy-egy kérdés esetében mindkét feldolgozási módszer alkalmazásra került.

A kutatás fontos pontja volt az egyes változók közötti többszintű, ez által a harmadik kutatói kérdéshez köthető kapcsolatok feltárása.

A mélyebb kapcsolatok kimutatása az alábbi változók mentén Khi-négyzet próbával történt:

- a szülők legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai
- a zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú tanulmányok településtípusa
- a zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmény megléte
- a zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása
- a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (alapfok)
- a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte
- a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte
- a zeneiskolai tanulmányok és a népdal eléneklésének képessége
- a zeneiskolai tanulmányok és a kottaolvasás képessége
- az alapfokú intézmény településtípusa és az énekkari tevékenység
- az énekkari tevékenység (alapfokon) és a zenei élmény megléte
- az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása
- az énekkari tevékenység és zeneiskolai tanulmányok
- az énekkari tevékenység és kedvelt népdal megléte
- az énekkari tevékenység és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte
- az énekkari tevékenység és népdaléneklés képessége
- az énekkari tevékenység és kottaolvasás képessége
- az ének-zene tárgy kedvelése alapfokon és a zenei élmény megléte
- az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon és a zeneiskolai tanulmányok folytatása
- az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon és énekkari tevékenység folytatása
- az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon és énekkari tevékenység folytatása
- az alapfokú tanulmányok településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatottsága

Fisher-exact tesztet alkalmaztam az alábbi kapcsolatok vizsgálatakor:

- a zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmény megléte
- a zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása
- a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (alapfok)
- a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte

- a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte
- a zeneiskolai tanulmányok és a családban lévő hivatásszerű művészeti tevékenység
- az énekkari tevékenység (alapfokon) és a zenei élmény megléte
- az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása
- az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon (4-5 fokozat) és a zenei élmény megléte
- az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon (4-5 fokozat) és a zenei élmény megléte
- az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon (4-5 fokozat) és a zeneiskolai tanulmányok
- az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon (4-5 fokozat) és a zeneiskolai tanulmányok

Kétmintás önkontrollos T próbát a zeneiskolai tanulmányok és a zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés foka, továbbá egy utas variancia-analízist (ANOVA=ANalysis Of VAriance) az énekkari tevékenység és a zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés foka közötti kapcsolat vizsgálatakor használtam.

Átlag, középérték, minimum és maximum érték számítását a zeneiskolai tevékenység és az énekkari tevékenység időtartamának esetében alkalmaztam.

Végül vizsgálati eredményeim összefoglalásakor kiemeltem, majd erősségük alapján csoportosítottam, rangsoroltam a zenei előképzettséget meghatározó kapcsolatokat az adott vizsgálati mintára vonatkoztatva.⁸⁷

„*A zene és én*” címmel rövid, anonim, tematikus esszé íratása elsőéves, nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók körében (kvalitatív kutatás, 2012 és 2014. szeptember, n=78)

A korábbi kvantitatív vizsgálatok során kapott adatok kiegészítésére, főképp a zenéhez, a zenei neveléshez kötődő személyes viszony és hozzáállás mélyebb megközelítésére a kvalitatív módszert használtam. A fentebb említett címet alapul véve két hallgatói csoport esetében írtam az első órák egyikén tematikus esszét. A téma kiadásakor ügyeltem arra, hogy a hallgatók pontosan értsék az esszé témáját, illetve, hogy névtelenségüket megőrizve szabadon fejtsék ki gondolataikat a javasolt témakörökről, illetve az esszé témájához kapcsolódóan. Az esszé megírására egy tanóra (45 perc) állt rendelkezé-

⁸⁷ Az e vizsgálathoz kapcsolódó eredmények részletes leírása a 4.3.2 fejezetben olvasható.

sükre, melyet az esetek többségében igénybe is vettek. Az esszé írásakor nem volt kötelező mindegyik témakört érinteni, továbbá az adott témakörökön kívül bármit le lehetett írni a témával kapcsolatban, tetszőleges terjedelemben.

Tematikáját tekintve a leírásban az alábbi témaköröket javasoltam érinteni a következő célokat tekintve:

1. Eddigi zenei neveltetésem (óvoda, iskola, zeneiskola, tanáraink stb.), a zenei neveléssel kapcsolatos sikereim, kudarcaim. E témakör eredményeit a korábbi kérdőíves vizsgálatok kiegészítéséhez tartottam lényegesnek megkérdezni, hiszen a hallgatók egyéni megfogalmazásai tovább árnyalhatják az eddig kialakult képet. Érdekelt az is, vajon vannak-e emlékezetükben olyan tanáregyéniségek, akikre szívesen emlékeznek vissza illetve, hogy milyen pozitív-negatív élmények érték őket az ének-zene tárggyal kapcsolatban? Hiszen e tényezők közül mindegyik meghatározó lehet a tárgyhoz való hozzáállásukat illetően.
2. Zene a családjukban. Kíváncsi voltam arra, hogy mit írnak a fiatal felnőttek pl. családjuk zenei (zenehallgatási) szokásairól, illetve, hogy ez mennyire felel meg az általában erről a társadalomban kialakult képnek.
3. Zene a mindennapjaikban. Szerettem volna megtudni, hogy a hallgatók megerősítik-e a kérdőívek azon eredményét, mely szerint egyik legkedveltebb időtöltésük a zenehallgatás.
4. Zene az ünnepnapokon. Érdekelt, hogy mekkora hagyománya van (van-e még tradíciója) a mai korban például a közös éneklésnek/zenehallgatásnak az ünnepnapok alkalmával, vagy társadalmunk értékrendjének átalakulásával már ez is „kikapott” hagyományaink közül?

Az esszéket a tartalomelemzés módszerével dolgoztam fel. A beadott munkákat számozással láttam el, a hallgatók által leírtakból táblázatot készítettem, így rögzítettem a kapott véleményeket. A táblázatok fő sorait az előre javasolt témakörök alkották. Itt jelöltem azt is, amennyiben a hallgató nem nyilvánított véleményt egy adott témakörben, illetve azt is, amennyiben az adott témakörtől eltérő, de a megadott témához kapcsolódó gondolatokat írt le.

Eredményként azt vártam, hogy a hallgatók pozitív hozzáállást fognak tanúsítani zenei előképzettségtől függetlenül, illetve, hogy akik behatóbban foglalkoztak zenével, azok akár életre szóló élményeket fognak felsorolni és szívesen emlékeznek ének-zene tanáraikra. Ezen kívül számítottam arra is, hogy a családi indíttatást többen meg fogják említeni a zenével kapcsolatos pozitív élményként. Továbbá, hogy a hallgatók többsége a

„mindig zenét hallgatók” és „minden fajta zenét hallgatók” táborába fog tartozni, akiknek családjában folyton szól valami hangadó eszköz, és nem szabályozzák annak működését. Végül: hogy kevés az olyan ünnepi alkalom, amikor a család közösen énekel vagy alkalomnak megfelelő zenét hallgat.

E témák egyébiránt azért is fontosak, mert az óvodapedagógusok zenei nevelésében kiemelt szerepe kell, hogy legyen a zenei ízlés formálásának, a családi és az intézményes zenei nevelés kapcsolatának és az ehhez a témakörökhöz kapcsolódó módszertani kérdéseknek. Ezért sem lényegtelen kérdés, hogy egy belépő hallgató e téren milyen háttérrel rendelkezik: hiszen, szükség van a pozitív példák mielőbbi kiemelésére és megerősítésére.

A vizsgálatok újszerűségét és unikális jellegét az adja, hogy ez idáig a felsőoktatás általam kutatott területén nem került sor komplex, több területet érintő és átfogó, azok kapcsolatát és lehetséges mélyebb összefüggéseit feltáró és elemző interdiszciplináris kutatásra. A kutatási eredmények elemzése és értelmezése a tendenciák felvázolásával, és a vizsgált témában a kapcsolatok igazolása lehetséges új utakat mutathat a közoktatás és elsősorban a felsőoktatás számára a vizsgált pedagógusképzési területeken a zenei oktatás-nevelés eredményességének növelésében, a 21. század adta új oktatási-társadalmi környezethez való adaptív alkalmazkodásban.

4. A kutatási eredmények leírása

4.1 Kutatási eredmények az első kutatói kérdéshez kapcsolódóan

Az ének-zenei alkalmassági vizsgák dokumentumainak vizsgálati eredményei

Jelen fejezet célja, hogy adatokat mutasson be az első kutatói kérdéshez kapcsolódóan, majd ezek elemzése és összehasonlítása alapján rávilágítson a felsőoktatás e területén végbemenő tendenciákra.

Először a 2011. és 2012. év, majd a 2006-2009 közti időszak adatainak bemutatása és elemzése, majd a vizsgált hat év együttes bemutatása következik, összegzésképp a fő tendenciák felvázolásával.

Az egyes táblázatok a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán a vizsgált években a zenei alkalmassági vizsgán megjelent leendő hallgatók vizsgaeredményei alapján készültek. Az elemzés azt a tényt figyelmen kívül hagyja, hogy az akkor és ott megjelentek közül kik azok, akik ténylegesen a kar hallgatói lettek. (Valószínűsíthető, hogy abban az esetben az eredmény még nagyobb szórást mutatna, mivel általában a kiemelkedő képességű hallgatókból kerül a képzésbe kevesebb, mivel ők nem minden esetben e szakokat jelölik meg első helyen.) Az adatok a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán és a (volt) Ének-zene Nevelési Tanszéken hozzáférhető hivatalos alkalmassági vizsgalapokból származnak.

Az ének-zenei alkalmassági vizsga feladatsora a zenei alapképességekre koncentrál (vizsgalapot lásd 2. sz. melléklet), azt vizsgálva, hogy a hallgatójelölt rendelkezik-e az általa megjelölt szakra való belépéshez elegendő (minimális) zenei hallással. A követelményeknek való megfelelés differenciálására pontrendszert alkalmazunk. A jelentkező a meghallgatásra húsz szabadon választott magyar népdalból álló listával érkezik, mely dalokat kotta nélkül szükséges ismernie és előadnia. Az alkalmassági vizsga bármely, az adott szakkal rendelkező felsőoktatási intézményben letehető. Az intézmények elfogadják a másutt letett sikeres vizsgát.

Az ének-zenei alkalmassági vizsga feladattípusai az alábbiak:

- Népdal éneklése tetszőleges hangmagasságról (az oktató a hozott dalok listájából választ);
- Népdal éneklése az oktató által zongorán megadott kezdőhangról/kezdőhangokról (transzponálás);
- Egyszerű ritmusokból álló négy darab kettes ütemből összetevődő ritmussor visszatapsolása hallás után;

- Egyszerű (gyermekdalszerű), zongorán játszott négyütemes dallam visszaéneklése csukott szájjal, vagy dúdolva;
- Zongorán egyszerre leütött két különböző hang (hangköz) hangjainak visszaéneklése csukott szájjal, vagy dúdolva;
- Zongorán egyszerre leütött három hang (hármashangzat) hangjainak visszaéneklése csukott szájjal, vagy dúdolva;
- Egyszerű, pentaton hangkészletű dallam olvasása betűkottáról (Kodály Zoltán: 333 olvasógyakorlat);
- Egyszerű, pentaton hangkészletű dallam olvasása hangjegyről (Kodály Zoltán: 333 olvasógyakorlat).

A feladatok mindegyikét 0-tól 5 pontig pontozzuk (0 = nem értékelhető, 5 = a feladatot hibátlanul oldotta meg), így az elérhető maximális pontszám 40 pont. Az a hallgató kap alkalmas minősítést, aki összességében legalább 17 pontot (az összes pont 42, 50%-a) teljesít. A feladatok közül hangsúlyos az első öt. A jelölt teljesítményéről az oktató névre szóló értékelőlapot állít ki.

A 2011. és a 2012. év zenei alkalmassági vizsga adatainak bemutatása és elemzése⁸⁸

Az 1. sz. táblázatban látható, hogy a 2011. évben a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 159 fő, a 2012. évben pedig 152 fő tett zenei alkalmassági vizsgát, tehát a megjelent hallgatók létszáma közel azonos volt.

Az alkalmassági vizsgalapok alapján megállapítható, hogy 2011-ben a jelöltek 83, 64%-a, 2012-ben pedig 78, 43 %- a bebocsátás nyert zenei alapképességeit tekintve a pedagógusképzés azon területeire, ahol a zenei alkalmassági vizsga kötelező. E két adat már önmagában is jelez egyfajta tendenciát, hiszen, míg 2011-ben a „nem alkalmas” kategória a leendő hallgatók 16, 35 %- t jellemezte, addig ez az arány 2012-ben 5 %-kal magasabb, 21, 05 % volt. Ugyanakkor a kiemelkedő képességű (ének-zene műveltségterületre alkalmas) leendő hallgatók aránya szintén 5 %-kal csökkent (3. sz. táblázat).

3. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2011. április 7-8-án és 2012. év április 27-28-án zenei alkalmassági vizsgán megjelentek megoszlása eredményesség szerint (Az „alkalmas” kategóriában a „műveltségi területre alkalmas” jelöltek is benne vannak.)(saját számítás és szerkesztés, kiemelések a szerző által)

Év	Létszám (fő)= 100 %	alkalmas (fő)	%	nem alkalmas (fő)	%	műveltség- területre alkalmas (fő)	%
2011	159	103+30	83, 64	26	16, 35	30	18, 86

⁸⁸ A közölt adatok az elő és a pót alkalmassági vizsga adatait nem tartalmazzák.

2012	153	99+21	78, 43	32	21, 05	21	13. 81
------	-----	-------	---------------	----	---------------	----	---------------

A dokumentumok további elemzése során láthatóvá válnak a végbemenő folyamatok, amennyiben az eredmények eloszlását vizsgáljuk meg, néhány szempontból differenciálva azokat (4. sz. táblázat). Az adatok alapján megállapítható, hogy nem kiugróan, de a két évet összehasonlítva emelkedett azon hallgatók aránya, akik a vizsgán a legalsó ponthatárhoz állnak közel. Ebben az esetben nem is az emelkedés mértéke a legjelentősebb, hanem az, hogy ez a százaléktérték mindkét évet nézve igen magas (69, 92% és 71, 66%), a 2012. évi adat már közelít az összlétszám háromnegyed részéhez. A középső oszlopot tekintve 150 % - s emelkedés mutatkozik, ugyanakkor ezt máris ellensúlyozza az utolsó oszlop százaléktértékének több mint felére csökkenése.

4. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2011. április 7-8-án és 2012. április 27-28-án zenei alkalmassági vizsgán megjelentek megoszlása eredményesség szerint ponthatárokra bontva.
(saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő)=100%	17-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2011	133	93 fő	69, 92	10 fő	7, 51	30 fő	22, 55
2012	120	86 fő	71, 66	22 fő	18, 33	12 fő	10, 00

Ha a pontszámokat az alsó kategóriát tekintve még tovább bontjuk (5. sz. táblázat), akkor észrevehető, hogy az alsó ponthatáron belépő hallgatók több, mint fele (2011-ben 52, 68 %- a, 2012-ben 52, 32 %- a) a zenei alkalmassági vizsgán a legminimálisabb szintet teljesítette.

5. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2011. április 7-8-án és 2012. április 27-28-án zenei alkalmassági vizsgán megjelentek megoszlása eredményesség szerint az alsó ponthatárt tovább bontva (az egyes évek-nél megjelenő második sor a 17-25 pontos hallgatókat veszi 100%-nak)(saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő)	17-20 pont	%	21-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2011	133	49 fő	36, 84	44 fő	33, 08	10 fő	7, 51	30 fő	22, 55
93=100%		52, 68 %		47, 31 %		-		-	
2012	120	45 fő	37, 50	41 fő	34, 16	22 fő	18, 33	12 fő	10, 00
86 =100%		52, 32 %		47, 67 %		-		-	

Az előzőekben megvilágított tendenciák jelenlétét néhány korábbi évben megvizsgálva a következő eredmények tárulnak fel:

A 2006 - 2009. évi zenei alkalmassági vizsga adatainak bemutatása és elemzése

Megállapítások a vizsgált további négy évre vonatkozóan a 6. sz. táblázat alapján:

6. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. évben zenei alkalmassági vizsgán megjelentek megoszlása eredményesség szerint (Az „alkalmas” kategóriában a „műveltségi területre alkalmas” jelöltek is benne vannak.) (saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő)=100%	alkalmas (fő)	%	nem alk. (fő)	%	műv.ter. alk. (fő)	%
2006	205	140+34	84, 87	31	15, 12	34	16, 58
2007	158	122+19	89, 24	17	10, 75	19	12, 02
2008	143	107+22	90, 20	14	9, 79	22	15, 38
2009	133	102+17	89, 47	14	10, 52	17	12, 78

Az adatok szerint a zenei alkalmassági vizsgán résztvevő leendő hallgatók száma az évek előre haladásával fokozatosan csökken, a 2009-es adat a 2006-oshoz képest 35, 12 % - s (több mint egyharmados) csökkenést mutat.

Ugyanakkor az „alkalmas” minősítésű leendő hallgatók aránya az összlétszámhoz képest közel változatlan maradt, maximum 5, 33 % - s eltéréssel. A „nem alkalmas” minősítésűek aránya kedvezőnek mondható, különösen pl. a 2006. évhez képest és az utóbbi három vizsgált évben nem, vagy alig haladta meg a 10 % - t. A jól teljesítő, azaz „énekzene műveltségterületre alkalmas” hallgatók aránya sem változott jelentősen az összlétszámhoz képest (maximum 3, 80 % - s eltérés a 3 évben), továbbá ez az adat minden esetben magasabb a „nem alkalmas” jelöltek százaléktékénél.

Összefoglalva megállapítható, hogy a vizsgára jelentkezők számának több mint egyharmados csökkenése e mutatókat vizsgálva jelentősebb minőségbeli változást az adott időszakban nem eredményezett.

A továbbiakban differenciáltabban elemezve a sikeres alkalmassági vizsgát tett hallgatók eredményeit, az alábbi kapcsolatok mutathatók ki a vizsgált további négy évre vonatkozóan (7. sz. táblázat):

7. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. Évben sikeres zenei alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók megoszlása eredményesség szerint ponttárolókra bontva.(saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (alkalmas) (fő)=100%	17-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2006	174	129 fő	74, 13	17 fő	9, 77	28 fő	16, 09
2007	141	113 fő	80, 14	13 fő	9, 21	15 fő	10, 63
2008	129	92 fő	71, 31	25 fő	19, 37	12 fő	9, 03
2009	119	90 fő	75, 63	23 fő	19, 32	6 fő	5, 04

A megjelenített négy év során, a sikeres zenei alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók létszáma fokozatosan csökken, a 2006. és a 2009. év közötti eltérés 31, 60 %. Ennek mértéke közel azonos az összlétszámmal megjelölt csökkenéssel (35, 12 %).

A 17-25 pont között teljesítők aránya ebben a négy évben 8, 83 % - s eltérést mutat, amely nem tekinthető jelentősnek. A középső pontsávon elhelyezkedők aránya a 2008. és a 2009. évben 10 % körüli értékkel nő a két korábbi évhez képest, a felső ponthatárt elérőké csökken: 2006 és 2007 között közel harmadával, 2007 és 2008 között elenyésző mértékben, majd 2009-ben több mint harmadával. A négy év során tehát a legmagasabb intervallumot elérők aránya – némi megtorpanást követően – több mint kétharmaddal csökken. Ennek alapján már nem olyan kedvező a középső sávban teljesítők aránya, hiszen az nem az alsó ponthatár, hanem a felső csökkenésével magyarázható, különösen a 2009. évben.

Megállapítások a vizsgált további négy évre vonatkozóan a 8. sz. táblázat alapján:

8. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. évben sikeres zenei alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók megoszlása eredményesség szerint az alsó ponthatárt tovább bontva (az egyes éveknél megjelenő második sor a 17-25 pontos hallgatókat veszi 100%-nak) (saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő) =100%	17-20 pont	%	21-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2006	174	82 fő	47, 12	47 fő	27, 01	17 fő	9, 77	28 fő	16, 09
	129	63, 56 %		36, 43 %		-		-	
2007	141	62 fő	43, 97	51 fő	36, 17	13 fő	9, 21	15 fő	10, 63
	113	54, 86 %		45, 13 %		-		-	
2008	129	60 fő	46, 51	32 fő	24, 80	25 fő	19, 37	12 fő	9, 03
	92	65, 21 %		34, 78 %		-		-	
2009	119	81 fő	68, 06	9 fő	7, 56	23 fő	19, 32	6 fő	5, 04
	90	90, 00%		10, 00 %		-		-	

Az adatokból megállapítható, hogy a 17-25 pontot elérő leendő hallgatók igen magas százaléka (54, 86 – 90, 00 %) a legalsó szinten teljesített az adott években.

A vizsgált hat év adatainak együttes megjelenítése és összesített elemzése

Megállapítások a vizsgált hat évre vonatkozóan a 9. sz. táblázat alapján:

9. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. és 2011. 2012. évben a zenei alkalmassági vizsgán megjelölt leendő hallgatók megoszlása eredményesség szerint (Az „alkalmas” kategóriában a „műveltségi területre alkalmas” jelöltek is benne vannak.) (saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő)=100%	alkalmas (fő)	%	nem alkalmas (fő)	%	műv.ter. alkalmas (fő)	% (összlét- számhoz képest)
2006	205	140+34	84, 87	31	15, 12	34	16, 58
2007	158	122+19	89, 24	17	10, 75	19	12, 02

2008	143	107+22	90, 20	14	9, 79	22	15, 38
2009	133	102+17	89, 47	14	10, 52	17	12, 78
2011	159	103+30	83, 64	26	16, 35	30	18, 86
2012	152	99+21	78, 94	32	21, 05	21	13, 81
össze- sen/ átlag	950	673+143	86,06	134	13,93	143	14,90

A 9. számú táblázat adatai jelzik, hogy a 2009-es évig a vizsgára jelentkezők összlétszáma fokozatosan és folyamatosan csökkent. A legjelentősebb létszámcsökkenés a vizsgára jelentkezők számában a 2007. évben következett be, amikor is közel 23 %-kal csökkent a vizsgán megjelenők létszáma. Ezt követően nagyjából évenkénti 10 % körüli csökkenés jellemző, melynek mélypontja a 2009-es év. (Ekkor a 2006-os adatokhoz viszonyítva a létszám több mint harmadával – 35, 12 %-kal – csökkent.) A sikeres vizsgát tevők létszáma mindegyik évben magas, az évek közötti eltérések nem jelentős mértékűek. Az összlétszámhoz viszonyítva százaléértékük 78, 94% és 90, 20% között mozog. A 2007-2009-ig terjedő időszakban a sikertelen alkalmassági vizsgát tett hallgatók aránya nem, vagy alig (kis mértékben) haladja meg a 10 % - t az összes jelentkező számára vetítve. Az utóbbi két vizsgált év adatait tekintve ugyanakkor megállapítható, hogy – a 10 % - hoz képest átlagosan – közel 9 (8, 7) %-kal emelkedett e hallgatók aránya. Ugyanez az arányosság figyelhető meg – természetesen ellenkező irányban –, a vizsgát sikeresen letevők adatainak összehasonlításakor: arányuk az utóbbi két évet nézve közel 10 %-kal csökkent. Az ének-zene műveltségterületre alkalmas leendő hallgatók százalékos aránya az összes megjelent hallgatóhoz képest 12 és 18 % között található, tehát e számarány változása nem mondható jelentős mértékűnek.

Megállapítások a vizsgált hat évre vonatkozóan a 10. sz. táblázat alapján:

10. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. és 2011. 2012. évben sikeres zenei alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók megoszlása eredményesség szerint ponthatárookra bontva.

(saját számítás és szerkesztés)

Év	Összlétszám (fő)=100%	17-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2006	174	129 fő	74, 13	17 fő	9, 77	28 fő	16, 09
2007	141	113 fő	80, 14	13 fő	9, 21	15 fő	10, 63
2008	129	92 fő	71, 31	25 fő	19, 37	12 fő	9, 03
2009	119	90 fő	75, 63	23 fő	19, 32	6 fő	5, 04
2011	133	93 fő	69, 92	10 fő	7, 51	30 fő	22, 55
2012	120	86 fő	71, 66	22 fő	18, 33	12 fő	10, 00
A vizs- gált hat év át- laga	-	-	73, 79	-	13, 91	-	12, 28

Minden vizsgált évre vonatkoztatva megállapítható, hogy a sikeres alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók több mint kétharmada az alkalmassági ponthatár legalsó részének (17- 25 pontig) megfelelően teljesített. Ezek az értékek 69, 92 és 80, 14 % közötti szórást mutatnak, jobbra egyenlő arányban közelítve a felső és az alsó értékhez. Ez a teljesítmény a maximális 40 pontra vetítve – a legalapvetőbb feladattípusok sikeres teljesítését –, 42, 50 és 62, 50 % közötti teljesítést jelent. A 90 % fölött teljesítők aránya viszonylag nagy szórást mutat, hiszen 5, 04-től 22, 55 % - g terjedő. Szintén viszonylag nagy szórással (7, 51 – 19, 37 % - g), de aránylag kis intervallumot foglalnak el a középső kategóriában (26-35 pont) elhelyezkedők. Mindhárom adatot összehasonlítva megállapítható, hogy a középső kategóriában elhelyezkedő hallgatók aránya egyetlen évben sem haladja meg a 20 % - t, tehát az összlétszám ötödét sem éri el. Illetve ezzel párhuzamosan az alsó ponthatárokon teljesítő hallgatóknak az összlétszámra vetített aránya évről-évre magas.

Megnézve, hogyan differenciálja ezt a képet, ha az alsó ponthatárokat tovább bontjuk, az adatok alapján az alábbi megállapítások tehetők.

Megállapítások a vizsgált hat évre vonatkozóan a 11. sz. táblázat alapján:

11. sz. táblázat

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karán 2006 - 2009. és 2011. 2012. évben sikeres zenei alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók megoszlása eredményesség szerint az alsó ponthatárt tovább bontva (az egyes éveknél megjelenő második sor a 17-25 pontos hallgatókat veszi 100%-nak)
(saját számítás és szerkesztés)

Év	Létszám (fő)=100%	17-20 pont	%	21-25 pont	%	26-35 pont	%	36-40 pont	%
2006	174	82 fő	47, 12	47 fő	27, 01	17 fő	9, 77	28 fő	16, 09
	129	63, 56 %		36, 43 %		-		-	
2007	141	62 fő	43, 97	51 fő	36, 17	13 fő	9, 21	15 fő	10, 63
	113	54, 86 %		45, 13 %		-		-	
2008	129	60 fő	46, 51	32 fő	24, 80	25 fő	19, 37	12 fő	9, 03
	92	65, 21 %		34, 78 %		-		-	
2009	119	81 fő	68, 06	9 fő	7, 56	23 fő	19, 32	6 fő	5, 04
	90	90, 00 %		10, 00 %		-		-	
2011	133	49 fő	36, 84	44 fő	33, 08	10 fő	7, 51	30 fő	22, 55
	93	52, 68 %		47, 31 %		-		-	
2012	120	45 fő	37, 50	41 fő	34, 16	22 fő	18, 33	12 fő	10, 00
	86	52, 32 %		47, 67 %		-		-	

Az alsó ponthatárt tovább bontva megállapítható, hogy mind a hat évet tekintve a 17-25 pontot elérő hallgatók minimum 52, 32, maximum 90, 00 (!) % - a ezen a vizsgán a megszerezhető pontoknak legfeljebb az 50 % - t (20 pont) érte el. A vizsgált utóbbi két

évben javuló tendencia figyelhető meg a korábbi négy évhez képest. Mégis tény, hogy a legalsó ponthatárt elérő hallgatók több mint fele a zenei alkalmassági vizsgán a minimális ponthatár alsó minimumát teljesítette (11. sz. táblázat).

Mit jelenthet ez a gyakorlatban? Zenei képességeket tekintve körülbelül azt, hogy a hallgató képes viszonylag tisztán, segítséggel elénekelni egy egyszerű népdalt/gyerekdalt, ezt képes – szintén segítséggel – magasabb vagy mélyebb kezdőhangról is elkezdni, egy egyszerű, egyszer (kétszer) hallott ritmussort/dallamot kis hibával visszaadni, egy zongorán hallott hangközt/hangzatot körülbelüli hangmagasságban visszaénekelni, kottát ugyanakkor minimális szinten sem olvas. Ebből prognosztizálható, hogy ismeretlen zenei anyag (például egy gyermekdal/népdal) elsajátítására kizárólag hallás után képes.

Az is látható az adatokból, hogy valószínűleg a belépők zenei képességeinek hiányosságai csak egy részterületét képezik annak a problémakörnek, mely a felsőoktatás zenei képzésében e területen napjainkban egyre inkább körvonalazódnak.⁸⁹

A zenei alkalmassági vizsga fontos (hiszen volt olyan időszak, amikor ezt a vizsgát eltörölték, és 1986-tól tették kötelezővé újra), ugyanakkor ez a vizsgálat számos olyan egyéb alapvető kompetenciában jelen lévő hátrányt és hiányosságot nem derít fel, amelyek kizárólag a felsőoktatás keretein belül már egyre nehezebben korrigálhatók a jelenlegi tartalmi és formai keretek között.⁹⁰

4.2 Kutatási eredmények a második kutatói kérdéshez kapcsolódóan

Azért, hogy a belépő hallgatók zenei előképzettségéről a második kutatói kérdéshez kapcsolódóan még differenciáltabb képet kapjak, a 2011/2012. év során a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karának elsőéves óvodapedagógus hallgatói körében zenei alapképességeket feltáró vizsgálatokat végeztem. Főképp azon zenei kompetenciákra foku-

⁸⁹ Kutatásokkal egyelőre még nem igazolt, ugyanakkor tendenciaként évek óta tapasztalt és figyelmeztető jelenségek között említhető például a leendő hallgatók szűk hangterjedelme, mély hangfekvése, zenei memóriájának kezdeti fejlettségi foka, a vizsgára hozott dalanyag minőségi változása (kevesebb népdal, több gyermekjátékdal), a szabadon választott zenei anyag hanghibás, pontatlan reprodukálása.

⁹⁰ Legalábbis abból kiindulva, hogy a pedagógusképzésben, Kaposvárott zenei alkalmassági vizsgát tevők közül csak azon kevesek képesek kottát olvasni minimális szinten, akik több évig zeneiskolába is jártak, tehát zenei kompetenciáikat nem kizárólag, illetve főképp nem az alapfokú iskolai zenei nevelés során fejlesztették. Tapasztalatom alapján különösen az utóbbi évtizedben az általános iskolai zenei nevelés ismereteit a „felejtésnek” tanították, ugyanakkor a felnövekvő nemzedék zenei képességeinek fejlesztése nem volt kielégítő. Tehát a tudásnak a korábbiakban, lábjegyzetben említett négy aspektusának mindegyikével kapcsolatban komoly problémák jelennek meg – ebben az életkorban már mondható –, hogy: halmozottan.

szálva, melyeknek megléte és fejlettségi szintje az óvodai zenei nevelés gyakorlatának élményszerű megvalósításához szükséges.

A zenei alapképességek vizsgálatának eredményei

A Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara elsőéves óvodapedagógus hallgatóinak (n = 46) körében 2011 őszén (szeptember, október, november hónapban) és 2012 tavaszán (március, április, hónapban) végzett zenei alapképesség vizsgálatok a második kutatói kérdéshez kapcsolódóan diagnosztikai céllal készültek. Fel szerettem volna tájni, hogy egy – az amúgy is kötelező zenei alkalmassági vizsgánál valamivel – összetettebb, több írásbeli és szóbeli feladatból álló, de a zenei tanulmányok megkezdéséhez és a zenepedagógiai munka pontosabb tervezéséhez szükséges és hasznos, differenciált képességfelmérés mit mutat az elsőéves hallgatók zenei alapképességeinek szintjéről.

Ehhez a korábban említett, Erős Istvánné és kollégái által használt írásbeli és szóbeli zenei tesztek közül az alábbi fő feladattípusokat alkalmaztam:

1. a zenei hallás vizsgálata hallás utáni reprodukcióval
2. a zenei olvasás vizsgálata kottaképről való reprodukcióval
3. a zenei közlés vizsgálata jelek megnevezésével, kiegészítéssel és tagolással

Mindhárom területet esetében több vizsgálatot is végeztem, így az általam kialakított feladattípusok a következők voltak:

1. Hallás utáni éneklési feladatok – Zenei hallás vizsgálata⁹¹

Hangközhallás vizsgálata hallás utáni reprodukcióval:

- 1.1. Hangközök visszaéneklése (két hang elhangzása egymás után) zongoráról⁹²
- 1.2. Hangközök visszaéneklése (két hang elhangzása egyszerre) zongoráról.⁹³

Dallamhallás vizsgálata:

- 1.3. Egyszerű két- és négyütemes dallamok visszaéneklése zongoráról.⁹⁴

⁹¹ „A hallás fogalma elsősorban a hangmagasság érzékelését jelenti. A hallástípusok a magasság szerinti megkülönböztetés módjait elemzik (ERŐS, 1993:124).” Zenei hallásnak „az akusztikai-zenei viszonyok befogadásának, megkülönböztetésének, felismerésének, újrafelismerésének és aktivizálásának képességét nevezzük (MICHEL, 1974:53).”

⁹² „A hangmagassági kapcsolatok alapegysége két egyidejűen vagy egymás után megszólaló hang magasságának viszonya: a hangköz (ERŐS, 1993:47).” A hangközhallás vizsgálata az oktávon belüli 12 különböző hangzású intervallumot vette alapul. A hangközöket a dallam építőelemeként vizsgáltam, így csak szukcesszív megjelenésükben szerepeltek, azaz vagy a mélyebb, vagy a magasabb hang hangzott el elsőként. A feladatokban valamennyi hangköz lefelé és felfelé lépő formájában egyaránt szerepelt. (ERŐS 1993)

⁹³ A két hang egyidejű hangzása folytán (szimultán hangközhallás) a hangköz a harmónia alapegységévé válik. A szimultán hangközhallást a hallás utáni visszaénekléssel mértem. A hangközök intervalluma nem haladta meg az oktáv távolságot.

⁹⁴ A dallami feladatokban a hangkészlet szerinti rendezés volt az alapelv: az egyes motívumok egy-egy hangkészletet reprezentáltak a pentatónia (ötfokúság) vagy a diatónia (hétfokúság) hangrendszeréből.

Ritmushallás vizsgálata:

1.4. Két- és négyütemes ritmusok visszatapsolása.⁹⁵

Harmóniahallás vizsgálata:

1.5. Hármashangzatok visszaéneklése zongoráról. (együtt a három hang, majd felbontva).⁹⁶

2. Éneklési feladatok - Zenei olvasás vizsgálata: reprodukció kottaképről

2.1. Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, betűkottáról.⁹⁷

2.2. Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, hangjegyes kottáról.⁹⁸

2.3. Két- és négyütemes ritmussorok reprodukciója kottaképről.⁹⁹

3. Írásbeli feladatok – Zenei közlés vizsgálata

Dallamközlés:

Jelek megnevezése:

3.1. Szolmizációs nevek beírása hangjegyes kottába, megadott kezdőhang alapján.¹⁰⁰

Módosított hangok közül a *szi*, a *fi* és a *ta* fordult elő. A zongorán/énekhangon megszólaltatott dallamokat egyszeri elhangzás után kellett megismételni. Négy rövid, 2 ütemes és négy hosszabb, 4 ütemes, kettes-ütemű dallam alkotta a feladatot. Valamennyi feladat egyszerű ritmusokból (negyed és páros nyolcad, illetve negyedértékű szünet) épült fel.(ERŐS, 1993)

⁹⁵ „A ritmusérzék a ritmikai kapcsolatok hallás utáni felismerését és reprodukálását jelenti. A ritmusértékek viszonyaiban az 1:1, 1:2, 1:3 arány adja a ritmikuság érzetét (ERŐS, 1993:124).” Ennél a feladatnál az elhangzott ritmussorokat tapssal kellett megismételni a hallgatónak. A ritmusokat tapssal szólaltattam meg. Az elhangzó ritmusok egy vagy két ütem terjedelműek voltak többségükben (4 ütemes csak 4 darab volt), a legegyszerűbb ritmusértékektől kezdve a ritmusképleteken át tartalmaztak példákat. Ütemük is változatos volt: kettes, hármás, négyes ütem.

⁹⁶ „A hangzat két vagy több hang együtthangzása, amit hangközeinek struktúrája jellemez. A hármashangzat két terc egymásra épüléséből létrejövő akkord. Két alaptípusa a *dúr* és a *moll* hangzat (ERŐS, 1993:100).” Ha két kisterc alkot hármashangzatot, akkor szűkített, ha két nagyterc, akkor pedig bővített hármásról beszélünk. A hármashangzat megfordítása azt jelenti, hogy az akkord egy vagy két hangját ok-távval feljebb helyezzük, így jön létre a szext-akkord, illetve a kvart-szekszt-akkord. A feladat során a zongorán először egyszerre, majd felbontva, külön-külön hallott hangzatokat kellett la szótaggal hangonként visszaénekelni.

⁹⁷ Ennél a feladatnál a kiadott papíron való rövid tájékozódást követően az adott, nyolc darab, négy ütemből álló, betűkottával lejegyzett dallamokat kellett tetszőleges kezdőhangról, a megadott sorrend szerint szolmizálva elénekelni. A dallamok hangkészlete a következő volt (vastagon szedve a záró hang): 1. m s l; 2. s,l,dr̄m; 3. dr̄mfs; 4. l,dr̄msl; 5. szi,l,t,dr̄m; 6. dr̄mffis; 7. dr̄mfslt; 8. mfisziltd'. A pentaton és a dőpentachord hangkészletű dallamok könnyebbek, a módosított hangos, diatonikus hangkészletű dallamok nehezebbek voltak. A betűkottáról való éneklés a név-hangzás kapcsolat sajátosságainak feltárását szolgálta.

⁹⁸ A dallamolvasás vizsgálata: szolmizálva kellett elénekelni a vonalrendszerbe írt dallamokat (8 darab négy ütemből álló dallam), meghatározott kezdőhangról indulva. Az egyes dallamok hangkészlete a következő volt (vastagon szedve a záró hang): 1. msl; 2. dr̄mfs; 3. s,l,dr̄m; 4. l,dr̄msl; 5. ta,dr̄ms; 6. dr̄mffis; 7. rmfisil; 8. szi,l,t,d. A módosított hangok köre megegyezett az 1.1.3. feladatban szereplő hangokkal.

⁹⁹ A feladatsor megegyezett az 1.1.4. feladatban, hallás után reprodukált ritmussorokkal, csak ebben az esetben a ritmusokat (18 ritmussor) kottaképről kellett tapssal hangoztatni.

¹⁰⁰ „Ez a feladat és a következő is a kottakép és a szolmizáció kétirányú kapcsolatát vizsgálta. Amíg egy dallamban nincs módosítás, addig szolmizációs lépésekkel ki lehet számolni a hang nevét, vagy helyét a vonalrendszerben. Módosítás esetén ez a módszer már nem vezet eredményre. A kottakép-szolmizáció kapcsolat tehát nem csak a szolmizációs lépések és a kottairás jeleinek a tudását feltételezi, hanem indirekt módon az abc-s nevek, még inkább a hangnemekbe rendeződött abc-s nevek ismeretét (ERŐS,

Nevek jelölése:

3.2. Betűkottás dallamok vonalrendszerbe írása megadott ritmussal és megadott kezdőhanggal.¹⁰¹

3.3. Abc-s nevek meghatározása kottakép alapján.¹⁰²

Ritmusközlés

Kiegészítés:

3.4. Ritmussorok kiegészítése megadott ütemmutatónak megfelelően.¹⁰³

Tagolás:

3.5. Ritmussorok ütemekre tagolása megadott ütemmutató szerint.¹⁰⁴

A zenei alapképességek műveletfajtái és feladatai közül tehát az alábbiakat alkalmaztam:

Melódiahallás:

- Hangközök visszaéneklése és dallamok visszaéneklése

Melódiaközlés:

- Dallaméneklés szolmizált névről, vonalrendszerbe írt hangok abc-s megnevezése és vonalrendszerbe írt dallam szolmizálása

Melódiaolvasás:

- Szolmizált dallamolvasás

Harmóniahallás:

- Hangközök visszaéneklése és hangzatok visszaéneklése

Ritmushallás:

- Ritmussorok megismétlése hallás után

1993:78).” Ennél a feladatnál a dallamok kottaképe adott volt, a szolmizációs neveket kellett a hangok alá írni, a kezdőhangnak megfelelően, illetve ahhoz viszonyítva. A kottaképek közt előjegyzés nélküliek, egy kereszt és egy bé előjegyzésűek váltakozva fordultak elő.

¹⁰¹ Ennél a feladatnál az előző dallamok szerepeltek a ritmusok és a dallamok sorrendjének megváltoztatásával. Ebben az esetben az adott dallamok megadott kezdőhangról való lekottázása volt a feladat.

¹⁰² „Az abc-s hangok lekottázása, valamint a vonalrendszer hangjainak megnevezése a kottakép és a hangnév direkt kapcsolatán alapul (ERŐS, 1993:81).” Ennél a feladatnál abc-s hangok szerepeltek a vonalrendszerben, ritmus nélkül (összesen 14 darab). Közülük 9 db (64, 28 %) törzshang, azaz módosítás nélküli hang volt.

¹⁰³ Ennél a feladatnál a megkezdett ritmussorok hiányzó ütemeit kellett kiegészíteni tetszés szerinti ritmusokkal, tehát a ritmusértékek helyes megválasztása és az ütemmutatónak megfelelő ritmusképletek beírása volt a teendő. A feladat összesen hat, négy ütemből álló ritmussort tartalmazott, melyeknek fele 2/4-es, másik fele pedig 3/4-es ütemű volt. Az előre megadott ütemek elemeit is fel lehetett használni, tilos csak azok változtatás nélküli megismétlése volt.

¹⁰⁴ „Ütemmutatóval ellátott ritmussorok képezték a feladat anyagát. (Csak a záró ütemvonal volt feltüntetve.) A megoldás során az egyes ritmusképletekben kifejeződő időtartamokat kellett összevetni a megadott ütemfajta alapegységével, majd pedig egy-egy ütem ritmusérték tartalmával kellett meghatározni. A megoldást a hiányzó ütemvonalak behúzása jelentette (ERŐS, 1993:131-132).” Az ütemek között negyed és nyolcad alapúak is helyet kaptak.

Ritmusközlés:

- Ütemek kiegészítése az ütemmutató szerint és ritmussorok ütemekre tagolása

Ritmusalvasás:

- Ritmusképletek és ritmussorok megszólaltatása

A felsorolásból kimaradó műveletfajták (úm.: melódiairás, harmóniaközlés, harmónia-olvasás, harmóniairás, ritmusírás, dinamikahallás, hangszínhallás) vizsgálatát témám szempontjából egyidejűleg nem tartottam lényegesnek vizsgálni.

A hallgatók értékeléséhez értékelőlapokat állítottam össze, melyen egy adott hallgató minden egyes feladattípusra vonatkozó eredményét rögzítettem és a feladatok mennyiségéhez képest százalékban mutattam ki az elért egyéni teljesítményt feladatonként, majd végül összesítve.

Az írásbeli és a szóbeli feladatok esetében is kizárólag a hibátlan teljesítményre adtam pontértéket. (Az írásbeli feladatlap mintája a 3. számú mellékletben látható.)

Az írásbeli feladattípusoknál a pontok a következőképp alakultak: (Az értékelőlapot lásd 6. számú mellékletben)

1. feladat: 12 pont 2. feladat: 12 pont 3. feladat: 14 pont 4. feladat: 6 pont 5. feladat: 12 pont Összesen: 56 pont

A hallás utáni éneklési feladatok esetében a következő pontok voltak: (A feladatlapot lásd a 4. számú, az értékelőlapot lásd a 7. számú mellékletben.)

1. feladat: 25 pont 2. feladat: 13 pont 3. feladat: 8 pont 4. feladat: 18 pont 5. feladat: 14 pont Összesen: 78 pont

Az éneklési feladatok pontszámai az alábbiak: (A feladatlapot lásd az 5. számú, az értékelőlapot lásd a 8. számú mellékletben.)

1. feladat: 8 pont 2. feladat: 8 pont 3. feladat: 18 pont Összesen: 34 pont

Ha egy-egy hallgató összteljesítményét vizsgáljuk, akkor az elérhető maximális pontszám: 168 pont volt.

A százalékos eredményt feladattípusonként és összességében is – az Erős Istvánné által felállított táblázatnak megfelelően - az alábbi kategóriákra osztottam:

12. sz. táblázat

A zenei alapképesség foka az elért százalékos eredmény alapján

<i>A KÉPESSÉG FOKA</i>	<i>ELÉRT EREDMÉNY (SZÁZALÉKBAN)</i>
KIALAKULT KÉPESSÉG	86-100%
KIALAKULÓ KÉPESSÉG	66-85%
KÖZEPESEN FEJLETT KÉPESSÉG	36-65%

KEZDETI FEJLETTSÉGŰ KÉPESSÉG	16-35%
KIALAKULATLAN KÉPESSÉG	0-15%

Forrás: Erős Istvánné: A zenei alapképesség fejlődése 3-23 éves korban. 150. p.

Az eredmények többrétegű, szintenkénti és feladattípusonkénti vizsgálata lényeges, mert ez lehet az alapja annak, hogy a hallgatókkal való foglalkozás főbb irányvonalai és hangsúlyos pontjai meghatározhatók legyenek. Kíváncsi voltam továbbá arra is, hogy a jelenlegi fiatal felnőtt korosztály általam vizsgált populációjának eredményei mennyiben hasonlítanak a korábbi vizsgálatok (Erős Istvánné) eredményeihez akár a saját, akár az óvodás korosztályhoz viszonyítva. (A saját korosztály esetében nem tudtam figyelembe venni a korábbi felmérés eredményeit, mivel az tanárképző főiskolás hallgatók körében készült.)

Az eredmények közzétételét a korábbiakban leírt feladattípusok sorrendjében teszem.

4.2.1 Hallás utáni éneklési feladatok – Zenei hallás vizsgálata

A hangközhallás vizsgálata hallás utáni reprodukcióval:

13. sz. táblázat

Hangközök visszaéneklése (két hang elhangzása egymás után) zongoráról. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	8	20, 51%
kialakuló képesség	9	23, 07%
közepesen fejlett képesség	7	17, 94%
kezdeti fejlettségű képesség	5	12, 82%
kialakulatlan képesség	10	25, 64%

A 13. táblázat eredményei azt mutatják, hogy ennél a feladatnál kirívó eltérések nincsenek a hallgatók képességeinek megoszlását tekintve. Jó eredménynek mondható, hogy a hallgatók 43, 58%-a ezt a feladatot 66% fölött teljesítette. Ugyanakkor a hallgatók negyedének teljesítménye a 15%-ot sem érte el, ami azt jelenti, hogy alig volt olyan hang, amelyet e hallgatók vissza tudtak énekelni hallás után.

Ennél a feladatnál problémát okozott néhány hallgató esetében, hogy szokatlan volt számukra a zongora hangszer hangszíne, továbbá többeknek – hangterjedelmük szűkössége miatt – gondot okozott a kétvonalas oktáv hangjainak (C'' és D'') kiéneklése. A hangköztávolságok közül leginkább a tiszta kvintnél nagyobb hangközök intonálásakor tévesztettek.

A következő feladat nehezebb volt, mivel szintén két hangot hallottak a hallgatók, de nem egymás után, hanem egyszerre és feladatuk a két hang egymás utáni, tetszőleges

sorrendben történő visszaéneklése volt. Ebből adódóan az eredményekben is sokkal nagyobb eltérés mutatkozott.

14. sz. táblázat

Hangközök visszaéneklése (két hang elhangzása egyszerre) zongoráról (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	1	2, 56%
kialakuló képesség	3	7, 69%
közepesen fejlett képesség	4	10, 25%
kezdeti fejlettségű képesség	9	23, 07%
kialakulatlan képesség	22	56, 41%

A felső két csoportba ebben az esetben a hallgatók 10, 25%-a került, míg jelentősen megnőtt a két alsó csoport létszáma: a hallgatók 79, 48%-a, több mint háromnegyede ide tartozott (14. sz. táblázat). Tehát azon hallgatók, akik adott esetben jó eredményt értek el az előző feladatban, ennél a feladatnál már nem teljesítettek az előzőhöz közelítően, nem tudták a két hangot ugyanolyan biztonsággal megkülönböztetni. A hallgatók által legnehezebben visszaénekelhető hangköznek a kis és a nagy szekund, illetve a kis és a nagy szeptim bizonyult. Legkönnyebben visszaénekelhetők a kis terc és az ún. tiszta hangközök (kvart, kvint, oktáv) voltak.

A dallamhallás vizsgálata:

15. sz. táblázat

Egyszerű két- és négyütemes dallamok visszaéneklése zongoráról. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	1	2, 56%
kialakuló képesség	2	5, 12%
közepesen fejlett képesség	22	56, 41%
kezdeti fejlettségű képesség	4	10, 25%
kialakulatlan képesség	10	25, 64%

A 15. sz. táblázatot tekintve a hallgatók 56, 41%- a a zongorán játszott dallamok több, mint harmadát képes volt tisztán visszaénekelni. Ezek azok a hallgatók, akik a feladat-sor elején szereplő dallamokat könnyen visszaénekeltek. Hibákat akkor követtek el, amikor a dallam terjedelmében hosszabb lett (ekkor többnyire elfelejtették a dallam befejezését), vagy, amikor a dallamba módosított hangok kerültek (ezeket nem tudták tisztán intonálni). Az adatokból látható továbbá, hogy a hallgatók negyede maximum egyetlen dallamot volt képes visszaadni, illetve, hogy – összevonva a két alsó csoportot – több mint harmad részük 36% alatti teljesítményt mutatott.

Ritmushallás vizsgálata.

16. sz. táblázat
Két- és négyütemes ritmusok visszatapsolása. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	2	5, 12%
kialakuló képesség	29	74, 35%
közepesen fejlett képesség	8	20, 51%
kezdeti fejlettségű képesség	-	-
kialakulatlan képesség	-	-

Az eddigiekhez képest ebben a feladatban teljesítettek legjobb szinten az elsőévesek. A hallott ritmusokat közel háromnegyed részük pontosan adta vissza. A legtöbb pontatlanságot a ritmusok terjedelmének növekedése okozta. A hallgatók a kétütemes motívumokat pontosabban reprodukálták, a hosszabbakat (négy ütem) elfelejtették – akárcsak a dallamok esetében (16. sz. táblázat).

A harmóniahallás vizsgálata:

17. sz. táblázat
Hármashangzatok visszaéneklése zongoráról. (együtt a három hang, majd felbontva).
(saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	6	15, 38%
kialakuló képesség	3	7, 69%
közepesen fejlett képesség	5	12, 82%
kezdeti fejlettségű képesség	7	17, 94%
kialakulatlan képesség	18	46, 15%

A hármashangzatok esetében szintén magas volt azok aránya (46, 15%), akik sem együtt hangoztatva, sem külön lejátszva nem voltak képesek az adott három hang intonálására. Ez ennél a feladatnál azt jelentette, hogy a 14 hangzathból kettőt sikerült maximum visszaénekelniük. Ha a csoportokat összevonva vizsgáljuk, megállapítható, hogy a hallgatók közel kétharmada az alsó két csoportban, míg egyharmaduk a felső három csoportban helyezkedik el (17. sz. táblázat). Elmondható még, hogy a sikerebben teljesítők a dúr hármasokat intonálták könnyebben.

Ö s s z e f o g l a l v a megállapítható, hogy a zenei hallás vizsgálata során a hallgatók legjobb teljesítményt a ritmushallás vizsgálatánál mutattak. Viszonylag jó eredmények születtek a hangközhallás vizsgálatokor abban az esetben, amikor a két hang egymás után hangzott el, illetve az egyszerű dallamok visszaéneklésében.

Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy a hallgatók több mint háromnegyede kis mértékben, vagy egyáltalán nem volt képes két egyszerre leütött hang külön-külön való visszaéneklésére, harmad részük a játszott dallamok visszaadásában nagyon gyengén teljesít.

tett, illetve közel 50%-uk kialakulatlan képességű a hangzatok visszaadásában. Az eredmények tükrében megfigyelhető továbbá, hogy a dallamhallás és a ritmushallás esetében a két képesség közel sem azonos fejlettségű, holott e két képességterület fejlődése a zenei képességek esetén iskoláskor előtt a kutatások alapján jelentős egybeesést mutat. (ERŐS, 1993) Az eredmények megerősítik, hogy ez a két képességterület a későbbiekben számottevően elválík egymástól.

4.2.2 Éneklési feladatok - Zenei olvasás vizsgálata: reprodukció kottaképről

18. sz. táblázat

Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, betűkottáról. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	1	2, 56%
kialakuló képesség	5	12, 82%
közepesen fejlett képesség	-	-
kezdeti fejlettségű képesség	5	12, 82%
kialakulatlan képesség	28	71, 79%

E feladatnál megállapítható, hogy a vizsgált hallgatók 15, 38%-a rendelkezik a szolmizálva való lapról éneklés esetén kialakuló, vagy kialakult képességgel. Az adatok szerint ugyanakkor igen magas – közel három negyed résznyi – azon hallgatók aránya, akiknek a legegyszerűbb betűkotta olvasása is gondot jelent. Ha ehhez hozzáadjuk a „valamit”, azaz kis mértékben olvasókat (kb. kettő darab kétütemes egyszerű dallam), akkor az eredmény még magasabb százaléértéket mutat (84, 61%) (18. sz. táblázat).

19. sz. táblázat

Négyütemes dallamok szolmizált éneklése lapról, hangjegyes kottáról. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	1	2, 56%
kialakuló képesség	1	2, 56%
közepesen fejlett képesség	5	12, 82%
kezdeti fejlettségű képesség	5	12, 82%
kialakulatlan képesség	27	69, 23%

A 19. sz. táblázat változatosabb eloszlása az előzővel összevetve magyarázható, hiszen a két alsó sávban szereplők aránya jelentősen nem változott, viszont valószínű, hogy az előző feladatnál „kialakuló” képességet teljesítő hallgatók közül többen lejjebb csúsztak, ezáltal nőtt a „közepesen fejlett” képességűek tábora.

20. sz. táblázat

Két- és négyütemes ritmussorok reprodukciója kottaképről. (saját számítás és szerkesztés)

<i>Képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
-----------------------------	------------------	-----------------------------

kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	10	25, 64%
közepesen fejlett képesség	16	41, 02%
kezdeti fejlettségű képesség	12	30, 76%
kialakulatlan képesség	1	2, 56%

A ritmussorok reprodukciójában a „közepesen fejlett” képességűek rétege a legnépesebb, a hallgatók egy negyede „kialakuló” képességgel rendelkezik, de itt is magas, az egyharmadot közelítő a „kezdeti fejlettségű” és a „kialakulatlan képességű” kategóriákban teljesítők aránya (20. sz. táblázat). Ebben az esetben a feladat nehézsége nem abban állt, hogy nem emlékeztek a hosszabb ritmussorokra, hanem abban, hogy például sokan nem ismerték az adott ritmikai elemeket, ritmusképleteket, így nem tudták azokat megszólaltatni, vagy nem voltak tisztában az egyes ritmusképletek (pl.: nyújtott és éles ritmus) időtartamával.

Érdemes összevetni ezt a táblázatot a hallás utáni reprodukciós feladatok ritmikai táblázatával.

21. sz. táblázat
Két- és négyütemes ritmusok visszatapsolása.(első oszlopok)
Két- és négyütemes ritmussorok reprodukciója kottaképről.(második oszlopok)
(saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>		<i>százalékérték</i>	
kialakult képesség	2	-	5, 12%	-
kialakuló képesség	29	10	74, 35%	25, 64%
közepesen fejlett képesség	8	16	20, 51%	41, 02%
kezdeti fejlettségű képesség	-	12	-	30, 76%
kialakulatlan képesség	-	1	-	2, 56%

A 21. sz. táblázatnál a két oszlop összehasonlításakor szembeötlő az egyes feladatok sikeres végrehajtásának különbözősége. A két feladatsor azonos volt, az eredményekben a különbség a zenei tevékenység formáját tekintve mutatkozik meg: míg az első esetben hallás után, addig a második esetben a kottakép alapján kellett az adott ritmusokat megszólaltatni. Az eredmények egyértelműen mutatják, hogy a hallgatók igen nagy százaléka képes a szinte hibátlan reprodukcióra hallás után, de ugyanerre kottakép alapján már csak negyed részük alkalmas, tehát az adott ritmikai ismeretek (ütem, ritmusérték neve, jele, időtartama stb.) nem épültek be szervesen és nem erősítik a meglévő zenei adottságokat. Sőt, a hallgatók körülbelül egyharmadánál a hallás utáni reprodukcióhoz képest jelentős visszaesést eredményeznek.

Ö s s z e f o g l a l v a: a vizsgálatban résztvevő hallgatók teljesítménye az éneklési feladatok esetében megerősíti az alkalmassági vizsgákon tapasztaltakat, azaz azt a tényt,

hogy a pedagógusképzésbe a Kaposvári Egyetemen a vizsgált években bekerülő hallgatók jelentős része nem ismeri alapfokon sem a kottát: a hallgatók közel 75%-a nem képes elénekelni egyszerű dallamokat betűkotta alapján és hangjegyes kottáról sem. Valamivel kedvezőbb a kép a ritmikai feladatok esetében, melyeknek kottaképről való reprodukálása a hallgatók kétharmadánál viszonylag jó eredményeket mutat.

Az eredmények összhangban állnak az elméleti bevezetőben említett, a közoktatásra vonatkozó korábbi kutatási eredményekkel. Ezeket e részterületre koncentrálna a következő lehetséges magyarázatok fogalmazódhatnak meg: a tárgyra szánt (akkori) csökkentett időkeret (heti egy óra) nem tette lehetővé a tantervi célok és követelmények megvalósítását, tehát azok túlzóak voltak a rendelkezésre álló időkerethez képest mind az alsó, mind a középfokú oktatást tekintve. Így a hallgatók hátránya az oktatás egyes fokain folyamatosan nőtt, melyet tovább erősíthetett az ének-zene tárgynak a többi tárgyhoz viszonyított preferenciája, adott esetben a pedagógus nem megfelelő zenei képzettsége (vagy a személyi feltételek hiánya), továbbá a tárgy tanulásához kötődő elsajátítási motiváció hiánya. E területet tekintve említést kell tenni az okok között arról is, hogy mindezen tényezők fokozottan érvényesülhetnek a kottaolvasás és az ahhoz szükséges zenei ismeretek gyakorlásának vonatkozásában. Az egyes zenei képességterületeket nézve az eredmények tükrözik, hogy a bal agyféltekéhez kötődő ritmusérzék minden vizsgált területen magasabb arányú képességfejlettséget mutat a jobb agyféltekéhez kötődő képességterületekhez képest (pl.: dallamok közötti differenciálás, hangmagasságok, harmóniak érzékelése). Ennek oka az előzőekben említetteken kívül a zenei képességek fejlődésének üteme lehet, melynek során az adott képességterületek eltérő időszakban érik el optimális fejlettségi fokukat.

4.2.3 Írásbeli feladatok – Zenei közlés vizsgálata

Dallamközlés:

Jelek megnevezése:

22. sz. táblázat

Szolmizációs nevek beírása hangjegyes kottába, megadott kezdőhang alapján.
(saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	1	2, 17
közepesen fejlett képesség	7	15, 21
kezdeti fejlettségű képesség	23	50, 00
kialakulatlan képesség	15	32, 60

A 22. sz. táblázatban látható, hogy a hallgatók nagy része (82, 60%) nincs tisztában a zenei jelrendszer írásbeliségének e területével. Tipikus hibának mondható, hogy sokan eltévesztették az irányokat, nem ismerték az egyes hangok nevét, vagy jelét, egyáltalán nem tudták értelmezni a módosított hangokat, illetve nem voltak tisztában a hangoknak a dó hanghoz viszonyított magasságának jelölésével (alsó, vagy felső hangok). Munkájukat kevésbé a következetesség és a tudatosság, inkább gyakran a találgatás és néhol a figyelmetlenségből adódó hibák jellemezték.

Nevek jelölése:

23. sz. táblázat
Betűkottás dallamok vonalrendszerbe írása megadott ritmussal és megadott kezdőhanggal.
(saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	2	4, 34
közepesen fejlett képesség	9	19, 56
kezdeti fejlettségű képesség	27	58, 69
kialakulatlan képesség	8	17, 39

Az előző feladat „megfordítása” sem hozott sokkal kedvezőbb eredményeket (23. sz. táblázat). A hallgatók több mint háromnegyed része úgyszintén a két alsó fejlettségi fokozatban helyezkedik el. A feladatlapok eredményei alapján megállapítható, hogy nagy részük nem tudja alkalmazni sem a dallami, sem a ritmikai ismereteket, sokan a leg-alapvetőbb kottaírási szabályokat sem (úm. hangjegyek „besatírozása”, ritmusértékek szárának helye és iránya, a dó hang alatti hangok elhelyezkedése). Megemlítendő még, hogy a hallgatók számára e feladat megoldása – nehézségi fokától függetlenül – nagyon sok időt vett igénybe, továbbá pozitívumként az, hogy mindannyian törekedtek az esztétikus külalakra.

24. sz. táblázat
Abc-s nevek meghatározása kottakép alapján. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	17	36, 95
kialakuló képesség	3	6, 52
közepesen fejlett képesség	3	6, 52
kezdeti fejlettségű képesség	-	-
kialakulatlan képesség	23	50, 00

Az abc-s nevek meghatározásakor eltekintettem attól, hogy a megoldást kizárólag akkor fogadjam el, ha a hallgató kijelöli az adott oktávon belül is az adott hang helyét (pl.: C’ D”), mivel tapasztalatom szerint ez még a több éves zeneiskolai szolfézstanulmányokkal rendelkező felnőtteknél is gondot szokott okozni. A helyes megoldások viszonylag

magas aránya (24. sz. táblázat) valószínűleg a hallgatók zeneiskolai tanulmányaival állhat kapcsolatban, hiszen a hangszertanulás elengedhetetlen része az abc-s nevek ismerete. A törzshangsoron kívüli hangokkal (módosított hangok) ugyanakkor többen nem voltak tisztában, vagy összekeverték a módosítójelek által eredményezett végződéseket (pl.: cisz helyett cesz-t írtak).

Ritmusközlés

Kiegészítés:

25. sz. táblázat

Ritmussorok kiegészítése megadott ütemmutatónak megfelelően. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	14	30, 43
kialakuló képesség	12	26, 08
közepesen fejlett képesség	2	4, 34
kezdeti fejlettségű képesség	8	17, 39
kialakulatlan képesség	10	21, 73

E feladat megoldásához ismerni szükséges legalább a legalapvetőbb ritmusértékeket, illetve ütemfajtaikat. Mivel csak az ütemek változatlan ismétlése nem volt megengedett, így sokan ügyesen kombinálták a feladatban eleve bent lévő ritmusértékeket az ütemek kiegészítésekor. A hallgatók több mint fele (56, 51%) a felső két kategóriában helyezkedik el, de ötödük számára ez a feladat is nehézségekbe ütközött (25. sz. táblázat). Kevésbé sikeres megoldások láthatók az utolsó feladat táblázatának összesítésekor.

Tagolás:

26. sz. táblázat

Ritmussorok ütemekre tagolása megadott ütemmutató szerint. (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	3	6, 52
kialakuló képesség	5	10, 86
közepesen fejlett képesség	4	8, 69
kezdeti fejlettségű képesség	16	34, 78
kialakulatlan képesség	18	39, 13

Ismét az utolsó két sorban jelennek meg a legmagasabb arányok, azaz a hallgatók közel háromnegyed részének (73, 91%) komoly nehézséget okozott a ritmussorok megadott ütemmutató szerinti tagolása (26. sz. táblázat). Az eredmények alapján a legkevesebb hiba a kettes, a hármas és a négyes ütemek beosztásakor szerepelt. A nyolcad alapú ütemek feladatban való megjelenésekor már sokan tévesztettek.

Összefoglalva: az eredmények alapján a zenei közlés bármely területét nézve a hallgatók meglehetősen tájékozatlanok és bizonytalanok mind az ismereteket, mind azok helyes alkalmazását tekintve. Az is jellemző, hogy a legegyszerűbb feladatok megoldása is hosszú időt vesz igénybe és ezen idő nem áll kapcsolatban a feladat megoldásának eredményességével, az előző mondatban említettek miatt.

A zenei közlés területén a vizsgálatok eredményei szintén megerősítették az ének-zene tárgy tanításában korábban jelzett problémaköröket mind a tantervek anyagának elsajátítását, az ismeretek közvetítésének módszereit, mind a képességek elsajátításának hatékonyságát tekintve.

Nagyobb egységekben összefoglalva az eddigi eredményeket és ezek alapján a bevezetőben említett fejlődési tendenciákat, az alábbi megállapítások tehetők:

(Mindegyik táblázatban a legmagasabb arány vastagon kiemelve.)

27. sz. táblázat

A zenei hallás vizsgálatának összesített eredményei (n=39) (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	2	4, 34%
kialakuló képesség	7	17, 94%
közepesen fejlett képesség	16	41, 02%
kezdeti fejlettségű képesség	9	23, 07%
kialakulatlan képesség	5	12, 82%

A 27. sz. táblázat alapján az elsőéves óvodapedagógus hallgatók legnagyobb része (41, 02%-a) a zenei hallás vizsgált területeit tekintve „közepesen fejlett” képességgel rendelkezett. Ez az eredmény (visszatekintve a korábbi részletes táblázatokra) valószínűleg a dallamhallás és a ritmushallás feladatainak viszonylagos magasabb szintű megoldásából átlagolódik. Ugyanakkor a hallgatók több mint harmada a táblázat alsó két sorában helyezkedik el, azaz az ő esetükben nincs olyan részterület, mely kompenzálná a más területen meglévő hiányosságokat. Továbbá a hallgatók ötöde rendelkezik „kialakuló”, vagy „kialakult” képességgel, míg harmaduk „kezdeti”, vagy „kialakulatlan” képességeket mondhat magáénak e területet nézve.

28. sz. táblázat

A zenei olvasás vizsgálatának összesített eredményei (n=39) (saját számítás és szerkesztés)

<i>képesség foka</i>	<i>fő</i>	<i>százalékérték</i>
kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	4	10, 25%
közepesen fejlett képesség	7	17, 94%
kezdeti fejlettségű képesség	21	53, 84%
kialakulatlan képesség	7	17, 94%

A zenei olvasás esetében összesítve a hallgatók több mint fele (53, 84%) „kezdeti fejlettségű” képességgel rendelkezik (28. sz. táblázat). Az alsó két sor összértéke meghaladja a 70%-ot (71, 78%), azaz tendencia lehet a jövőre nézve, hogy a belépő hallgatók igen magas (egyre magasabb) arányban a zenei olvasás területén komoly hátrányokkal érkeznek. Ezt jelzi az az adat is, mely szerint egyetlen hallgató sem érte el a legmagasabb fokozatot, még a magasabb zenei előképzettséggel rendelkezők közül sem.

29. sz. táblázat

A zenei közlés vizsgálatának összesített eredményei (n=46) (saját számítás és szerkesztés)

a képesség foka	fő	százalékérték
kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	2	4, 34 %
közepesen fejlett képesség	19	41, 30 %
kezdeti fejlettségű képesség	13	28, 26 %
kialakulatlan képesség	12	26, 08 %

A 29. sz. táblázat alapján látható, hogy a hallgatók legnagyobb arányban a „közepesen fejlett” képességű kategóriában helyezkednek el. Ezután közel azonos arányban a „kezdeti fejlettségű” képesség és a „kialakulatlan” képesség kategória következik, mely egybevonva a hallgatók több mint felét magában foglalja. E területet nézve is igen alacsony a „kialakuló” képességgel rendelkezők aránya, míg a legfelső kategóriában egy fő sem található.

30. sz. táblázat

A hallási (reprodukciós) és éneklési feladatok összesített eredményei (n=39)
(saját számítás és szerkesztés)

a képesség foka	fő	százalékérték
kialakult képesség	1	2, 56 %
kialakuló képesség	6	15, 38%
közepesen fejlett képesség	16	41, 02%
kezdeti fejlettségű képesség	11	28, 20%
kialakulatlan képesség	5	12, 82%

A 30. sz. táblázat adatai szerint a hallgatók legnagyobb része a hallási és az éneklési feladatok összesített eredményeinél a „közepesen fejlett képesség” kategóriába tartozik, 28, 20%-uk „kezdeti fejlettségű” képességgel, 15, 38%-uk „kialakuló” képességgel, 12, 82%-uk „kialakulatlan” képességgel, míg egy fő (2, 56%) „kialakult” képességgel rendelkezik. Tehát az átlag felett a hallgatók közel 18%-a (17, 94%), míg az átlag alatt 41, 02%-uk foglal helyet. Ami azt jelenti, hogy a hallgatók alig valamivel kevesebb, mint fele komoly hátrányokat tudhat magáénak e területeken.

31. sz. táblázat

A vizsgálat mindhárom területének összesített eredménye, azaz egy-egy hallgató esetében mindhárom mutató átlaga (n=39) (saját számítás és szerkesztés)

a képesség foka	fő	százalékérték
kialakult képesség	-	-
kialakuló képesség	4	10, 25%
közepesen fejlett képesség	16	41, 02%
kezdeti fejlettségű képesség	14	35, 89%
kialakulatlan képesség	5	12, 82%

Mindhárom mutató átlagát természetesen csak azon hallgatók esetében vizsgálhattam, akik minden feladattípus adatfelvételében részt vettek, így a létszám 39 fő volt.

A mutatók szerint az összes feladattípus eredményeit figyelembe véve (31. sz. táblázat) a vizsgált hallgatók 41, 02%-a „közepesen fejlett”, 35, 89%-a „kezdeti” fejlettségű, 12, 82%-a „kialakulatlan” és 10, 25%-a „kialakuló” képességgel rendelkezett, míg „kialakult” képességű egy fő sem volt. Ha az átlaghoz („közepesen fejlett” képesség) képest vizsgáljuk a mutatókat, akkor az felett alig több, mint a hallgatók 10%-a, míg az alatt közel 50%-uk (48, 71%) teljesített.

A korábbi vizsgálatok eredményeivel való összevetést természetesen nem tekinthető minden szempontból relevánsnak, hiszen az Erős Istvánné által összegzett tapasztalatok ennél sokkal összetettebb eredményeken alapulnak és nem minden esetben térnek ki részletes elemzésekkel az általam vizsgált területekre. Mégis van néhány olyan terület, melynek említése, összevetése a téma szempontjából érdekes lehet.

A hangközök visszaéneklésénél például az elsőéves hallgatók 43, 58%-a tartozik abba a fejlettségi fokozatba, amelybe a korábbi vizsgálatok szerint a 10 évesek 82 és a 16 évesek 71 százaléka. (Lásd: Erős Istvánné: 52. oldal 2. táblázata)

E vizsgálatok mutatják azt is, hogy *„a középiskolás években (tehát) a hangközhallás fejlődése nem a teljesítmény mennyiségi növekedésében, hanem a képesség struktúrájának átalakulásában, tartalmának gazdagodásában nyilvánul meg* (ERŐS, 1993: 52).” Ha a hallgatók ilyen fejlettségi szintet mutatnak, akkor nagy a valószínűsége annak, hogy náluk ez a fejlődési szakasz nem tudott végbemenni.

A dallamhallással kapcsolatban a korábbi eredmények szerint a dallamok visszaéneklésében *„a hároméves gyerekek 30%-a a hallásfejlődés kezdeti szakaszában volt. A hatévesek 30%-a pedig már túljutott a fejlődés kezdeti periódusán* (ERŐS, 1993: 59).” Vizsgálatom alapján a kezdeti szakaszt az elsőévesek 10, 25%-a, míg a közepesen fejlett képességű szakaszt 56, 41%-uk érte el. Ugyanakkor kialakulatlan hallással például a korábban vizsgált 16 évesek 8%-a, míg esetünkben a hallgatók 25, 64%-a rendelkezett.

Mindkét területet tekintve a közelmúltban végzett vizsgálatok tapasztalatai is alátámasztják a korábbi kutatásokban megfigyelteket, melyek szerint: *„az általános képességek fejlettsége (pl. figyelem, memória) feltehetően befolyásolja a hallást. Az éneklési képesség, a hang adottságok összefüggést mutatnak a melódiahallás fejlődésével* (ERŐS, 1993: 63).”

A ritmushallás esetében a vizsgált hallgatóknál is jellemző volt az, hogy az eredményesség legfőbb alakítója a ritmusértékek számában megnyilvánuló hosszúság volt. Nem okoztak hallás után problémát sem a különböző ritmusképletek, sem az eltérő ütemfajták. Meg kell jegyezni ugyanakkor, hogy az általam vizsgált populáció esetében a ritmushallás feladat teljesítése kiemelten jó eredményeket hozott a többi feladathoz képest, míg a korábbi vizsgálatok több esetben is arra utaltak, hogy *„a ritmusérzék fejlődése jelentős egybeesést mutat a dallamhallás alakulásával. Már az iskolás kor előtt mindkét képesség túljut a fejlődés kezdeti periódusán* (ERŐS, 1993: 129).”

A hangzathallás esetében a hallgatók legnagyobb része (46, 15%-a) kialakulatlan képességet mutatott. A korábbi vizsgálatokban bármely vizsgált életkorban a közepesen fejlettség volt a legszerényebb eredmény. (ERŐS, 1993: 102 11. táblázat)

Az adott elsőéves hallgatók összesített eredményeivel kapcsolatban megállapítható, hogy az általam vizsgált zenei alapképesség mutatókat nézve kb. egyharmad részben a 10 éves korosztály teljesítményét produkálták (35, 89%). Több mint 40%-uk a 14-16 éveseknek megfelelően, alig több mint 10%-uk a főiskolások (tanárképző főiskola, ének szak) szintjének megfelelően, míg közel 13%-uk a 10 év alatti teljesítményekhez hasonlóan teljesített. (Vö.: ERŐSNÉ, 1993:152 21. ábra) De természetesen ebből következtetések levonása nem lehetséges, mivel a korábbi adatok – mint már feljebb jeleztem – sokkal összetettebb vizsgálatokon alapulnak. Megbízható összehasonlításhoz e téma vonatkozásában viszont nincs jelenleg sem hazai, sem nemzetközi kutatási anyag.

Kérdés marad mindezek után, hogy amennyiben ennyi időt kell szánnunk a felsőoktatásban a korábbról fakadó egyre nagyobb hátrányok csökkentésére, akkor vajon mikor készítjük fel a hallgatókat zenei (pl. megfelelő mennyiségű és minőségű dalanyag és hangszeres anyag) és módszertani szempontból az óvodapedagógus hivatásra?

Hiszen a vizsgálati eredmények jó része mutatja a hazai zeneoktatás már nem is mondhatni, hogy egy helyben toporgását, hanem sokkal inkább hosszú ideje fennálló problémáit, amely egy pedagóguspályára zeneileg is felkészítő felsőoktatási intézmény számá-

ra folyamatos kihívásokat jelent.¹⁰⁵ Mindezt még hangsúlyosabbá teheti az a tény, hogy a pedagógusoknak nagy szerepük van a jövő nemzedék tudásának megalapozásában és a zenei nevelés mondhatjuk, hogy az általános komplex műveltség fundamentumának tekinthető, tehát nem lényegtelen kérdés, hanem Kodály Zoltán kifejezésével élve: „országépítés”.

4.3 Kutatási eredmények a harmadik kutatói kérdéshez kapcsolódóan

4.3.1 A zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdéskörök kérdőíves vizsgálatának eredményei (Pilotkutatás) (2009 és 2011, n=78)

E fejezet a 2009 és a 2011 őszén, a Kaposvári Egyetemen a felsőoktatásba belépő nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatói csoport zenei előéletét vizsgáló kérdőíves felmérés eredményeit mutatja be. Mivel jelen esetben egy olyan kiinduló kutatásról van szó, mely a későbbi, nagyobb mintán való lekérdezés alapjául szolgált, az eredményeket rövidebben és lényegre törőbben közlöm, kiemelve a későbbi kutatás főbb kiindulópontjait.

A kérdőív 2009-ben 23, 2011-ben 26 kérdésből állt, melynek kitöltése 30-40 percet vett igénybe. A kérdőívet 2009-ben 34, 2011-ben pedig 44 hallgató töltötte ki, tehát a két vizsgált évben a minta elemszáma összesen 78 fő volt, mely közel száz százalékban lefedte az adott évek hallgatói létszámát az adott tagozaton. A vizsgálatban kizárólag lányok vettek részt. Az összegyűjtött adatok alapján¹⁰⁶ a vizsgált években az óvodapedagógus szakos nappali tagozatos hallgatók jelentős része abban az évben folytatta a szakon tanulmányait, amelyben érettségi vizsgát tett. Legtöbbjük államilag finanszírozott képzésre nyert felvételt. A szülők legmagasabb iskolai végzettségének összességét összehasonlítva megállapítható volt, hogy a vizsgált mindkét évben a beiratkozott elsőéves óvodapedagógus hallgatók legtöbbször olyan szülői házból érkezett, ahol a szülők nagy százalékának középfokú végzettsége van, tehát ők ún. első generációs értelmiségiek lesznek. Az édesapákat tekintve a középfokú végzettség esetében mindkét évben magas volt a szakmunkásképzőt végzettek aránya, míg az édesanyák esetében a középiskolai végzettségek aránya mindkét évben kiegyenlítettebbnek volt mondható. Az adatokból látható továbbá, hogy a felsőfokú végzettségeket nézve mindkét szülői csoport ese-

¹⁰⁵ Annak összefoglalása, hogy melyek azok a mutatók, melyekre építhetünk a képzés során, illetve melyek azok a területek, melyeknek további fejlesztése komoly feladatokat róhat a felsőoktatásra, mivel a hallgatók kezdeti hátránya a területeken igen magas, az utolsó fejezetben található meg.

¹⁰⁶ Az egyes vizsgálati témakörökhöz kapcsolódó kvantitatív módszerrel kapott eredmények táblázatos ábrázolása a korábban jelzett publikációban megtalálható.

tében magas volt a főiskolát és alacsony az egyetemet végzettek aránya. Megállapítható volt az is, hogy nem volt olyan hallgató egyik évfolyamon sem, aki szüleinek iskolai végzettsége ne érte volna el az alapfokot. A hallgatók településtípusonkénti megoszlása szerint közülük legtöbben kisközségben és kisvárosban éltek mindkét évet tekintve. Középiskolai háttérüket vizsgálva megállapítható volt, hogy középfokú tanulmányaikat legtöbben Somogy megyében végezték, közöttük egyformán oszlott meg a szakközépiskolát és a gimnáziumot végzettek aránya, közülük majd minden második hallgató részesült tagozatos képzésben. Az ének-zene tárgyat alapfokon összességében a hallgatók mindkét csoportja kimondottan kedvelte. Középfokon a tárgy kedveltsége kedvezőtlenebb képet mutatott az alapfokú oktatás eredményeihez képest: nagymértékben csökkent. Mindkét év adatait tekintve az eredmények alapján a hallgatók több mint 70%-ának volt kedvelt népdala, amelyet többségében az iskolában tanultak. Az eredmények szerint a hallgatók közel 70%-ának nem volt se kedvelt klasszikus zeneszerzője, se kedvelt ún. komolyzenei műve sem. Több mint 50%-uk nem járt még klasszikus zenei koncerten. Viszont közel 50%-uk folytatott hosszabb-rövidebb ideig a tanórán kívül is zenei tevékenységet (zeneiskolai tanulmányok), illetve, ha nem zenélni tanult, akkor más művészeti ágban próbálta ki magát. Viszonylag magas arányban (közel 75%) énekeltek kórusban. A hallgatók preferált szabadidős tevékenységei közül három fő tevékenység emelkedett ki: a zenehallgatás, a séta és a beszélgetés a barátokkal. A kisebb gyakorisággal említett tevékenységek is a szabadidős tevékenységek gazdag tárházát vonultatják fel. Az eredmények alapján kapcsolat volt kimutatható a szülők legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolába járása között: a magasabb végzettségű szülők gyermekei nagyobb arányban vettek részt zeneiskolai oktatásban. A hallgatók állandó lakhelyét a koncertlátogatások számával összevetve körvonalazódott a településtípus és a koncert látogatottság közötti kapcsolat: a koncertek látogatottsága településtípusok szerinti eltérést mutatott.¹⁰⁷ A kutatási eredményekből valószínűsíthető volt, hogy kapcsolat lehet a lakóhely településtípusa és a zenei előképzettség egyes elemei között. Mindkét évfolyamot tekintve elmondható, hogy a kisközségben lakók szerezhetnek a legkisebb eséllyel az iskolai zenei nevelés keretein kívül zenei előképzettséget. Kapcsolat körvonalazódott ki a koncertre járás és zeneiskolai előképzettség között is: a zeneiskolások közel háromnegyede járt már komolyzenei koncerten, míg a nem zeneiskolások között ez az arány 26, 08% volt. Tehát az adott minta vizsgálati eredményei alapján va-

¹⁰⁷ Például a kisközségbeliek kétharmadának nem volt része ilyen élményben, holott a hallgatók közel egyharmada ilyen településről érkezett.

lőszínű, hogy a zeneiskolai tanulmányok pozitív irányban befolyásolják a koncert látogatási szokásokat. A zeneiskolába járás és kóruséneklés kapcsolata is kirajzolódott: a zeneiskolásoknak mindössze tíz százaléka nem járt kórusénekekre, tehát valószínűsíthető volt, hogy aki a zenei tevékenységek iránt érdeklődő, az azok többféle fajtáját is műveli. Jellemző volt még, hogy általában azok jártak hosszabb ideig kórusra, akik hangszeren is több évig tanultak. (Kóruséneklésben ugyanakkor szép számban vettek részt a nem zeneiskolások is.) Az ének-zene órákon való zenei tevékenységeket tekintve az eredmények alapján a közoktatás fokain (alapfok, középfok) felfelé haladva – különösen a középiskola esetében – csökkent az ének-zene órákon az éneklés, mint tevékenység aránya.

4.3.2 A zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdéskörök kérdőíves vizsgálatának eredményei (2015, n=278)

A korábbi vizsgálatok eredményeiből kiindulva a harmadik kutatói kérdés megválaszolásához szükségessé vált az adott kérdéskörök nagyobb mintán való lekérdezése és a kapott eredmények megfelelő ábrázolása, matematikai statisztikai módszerekkel való igazolása. Így 2015-ben a zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdéskörök vizsgálatához újabb kutatást végeztem a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karának pedagógusképzési szakjaira járó hallgatóinak körében. A mintavétel során szempont volt, hogy a kérdőíves vizsgálatban lehetőleg minden elsőéves hallgató vegyen részt, továbbá, hogy a gyógypedagógus szak kivételével az egyetem összes pedagógusképzési alapszakja képviselve legyen. A negyvennégy kérdésből álló kérdőívet az adott félévben 278 fő töltötte ki (n=278).

4.3.2.1 A hallgatók alapadatainak bemutatása (leíró statisztikai elemzés egy kategorikus változó alapján)

Az alapadatok elemzéséhez szükséges táblázatok és diagramok javarészt a mellékletben találhatóak (pontos helyükre a szöveg adott helyén utalás történik). Azokat a diagramokat, melyek a leglényegesebb kapcsolatokat tárják fel, illetve kiemelten szemléltetik az adott kérdéskört, szükségesnek tartottam a törzsszövegben elhelyezni. A táblázatok és diagramok (saját szerkesztésűek és készítésűek) az SPSS Statistic 22 statisztikai program és az Microsoft Word 2010 Excell program segítségével készültek.

A minta jellemzése

A megkérdezettek életkori megoszlása (kiszámítása a születési évből történt, n=278)
(Melléklet 9.1 sz. táblázat)

A megkérdezett hallgatók életkor szerinti megoszlásának vizsgálatához születési évüket vettem alapul. Az eredmények alapján a hallgatók megoszlása e területen legnagyobb arányban az 1993 (19,1%), az 1994 (15,1%), az 1995-ös (17,3%) és az 1996-os (11,2%) évekhez kapcsolódott. (Mivel – majd mint később látjuk – a mintában a téma jellege miatt magas volt az első évesek, illetve a nappali tagozatos hallgatók aránya.) A vizsgált hallgatók átlagéletkora 24,25 év volt. A legfiatalabb hallgató 1997-ben (18 éves), míg a legidősebb 1964-ben (51 éves) született, így a két szélső érték közötti különbség 33 év.

A mintát alkotó hallgatók érettségi vizsgájának időpontja (Melléklet 9.2 sz. táblázat)

A hallgatók többsége az adatok alapján 2014-ben (21,2%), 2012-ben (20,5%), 2013-ban (13,3) és 2015-ben (11,2%) érettségizett, tehát vagy az érettségi évében, vagy hamarosan, az azt követő évben került a felsőoktatásba. Ezen kívül megállapítható, hogy a százalékos megoszlások a 4. évre visszamenőleg már jelentősen csökkennek (20,5%-ról 6,8%-ra), illetve ez a csökkenés folytatódik fokozatosan a 2007-es évig. (Ezt követően a százalékos megoszlás 0,4 és 1,4% közt mozog.)

A mintát alkotó hallgatók jelenlegi legmagasabb iskolai végzettsége (Melléklet 9.3 sz. táblázat)

A megkérdezett hallgatók legnagyobb többségének legmagasabb iskolai végzettsége a középfokú végzettség (226 fő=81,29%), míg több mint egytizedük (33 fő=11,87%) felsőfokú szakképzésben már végzettséget szerzett, 5,39%-uk (15fő) rendelkezik felsőfokú főiskolai, míg 1,43%-uk (4fő) egyetemi végzettséggel.

A hallgatók jelenlegi képzési (finanszírozási) formája (Melléklet 9.4 sz. táblázat)

A megkérdezett hallgatók 83,81%-a (233fő) állami ösztöndíjas, míg 16,18%-a (45fő) önköltséges képzési finanszírozású, tehát a vizsgált hallgatók között magas az állami ösztöndíjas hallgatók aránya.

A mintában részt vevő hallgatók munkarend szerinti megoszlása (Melléklet 9.5 sz. táblázat)

A válaszadó hallgatók legnagyobb része (195fő=70,14%) nappali, míg 29,85%-a (83fő), közel harmada levelező tagozatra jár.

A mintát alkotó hallgatók alapszak szerinti megoszlása (Melléklet 9.6 sz. táblázat)

A hallgatók közül legnagyobb arányban az óvodapedagógus hallgatók (176fő=63,3%) szerepeltek a mintában. Egyrészt azért, mivel ez volt az egyik legnagyobb létszámot magáénak tudó alapszak a Kaposvári Egyetemen 2015-ben, másrészt azért, mert ezen az alapszakon folyt a többi kutatás legnagyobb arányban. A minta 27,33%-át (76 fő) a csecsemő-és kisgyermeknevelő, míg 9,35%-át (26 fő) a tanító alapszakosok képezték. (A

minta az adott félévben az adott szakokon, a Kaposvári Egyetemen tanuló hallgatók hozzávetőlegesen 75%-át fedte le.)

A mintát alkotó hallgatók évfolyamonkénti megoszlása (Melléklet 9.7 sz. táblázat)

A nyilatkozó hallgatók legnagyobb arányban (179 fő=64,38%) az elsőévesek és a harmadévesek (64 fő=23,02%) közül kerültek ki, míg a másodévesek aránya 12,58% (35 fő) volt. Az eltérő létszámok a vizsgálat kimenetelét nem befolyásolták, ugyanakkor néhány kérdés esetében a belépő, azaz első éves hallgatók magas aránya lényeges volt.

A mintában részt vevő hallgatók édesapjának legmagasabb iskolai végzettsége (Melléklet 9.8 sz. táblázat)

Az édesapák legmagasabb iskolai végzettségét nézve az alábbi megállapítások tehetők: közülük legtöbben (legnagyobb mértékben) szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkeznek (115 fő=41,51%), majd ezt követi több mint 15%-os csökkenéssel a szakközépiskolai végzettség (73 fő=26,35%), majd a felsőfokú végzettségek közül a főiskolai (31 fő=11,19%). Közel azonos arányban, nem érve el a 10%-ot, jelenik meg az egyetemi oklevél (22 fő=7,94%) és a gimnáziumi érettségi (20 fő=7,22%), illetve mindössze 16 fő esetében (5,77%) beszélhetünk kizárólag befejezett alpfokú tanulmányokról.

A mintában részt vevő hallgatók édesanyjának legmagasabb iskolai végzettsége (Melléklet 9.9 sz. táblázat)

Az édesanyák legmagasabb iskolai végzettségét nézve a legmagasabb iskolai fokozat tekintetében közel azonos százalékban, mindössze minimális eltéréssel jelenik meg négy kategória: a gimnáziumi érettségi (63 fő=22,74%), a szakközépiskolai végzettség (59 fő=21,29%), a szakmunkás és a felsőfokú, főiskolai végzettség (mindkettő 58-58 fő=20,93-20,93%). Tehát jelen esetben a végzettségek differenciálódása az édesapákéval összehasonlítva nem mondható jelentősnek. Ugyanakkor az édesapákhoz hasonlóan jelenik meg az egyetemi (20 fő=7,22%) és az alpfokú végzettség aránya (19 fő=6,85%). Amennyiben mindkét szülő esetében vizsgáljuk a középfokú tanulmányok differenciálódását, akkor megmutatkozik, hogy az édesapák esetében az érettségit is adó végzettségek aránya több mint tíz százalékkal kevesebb az édesanyákéhoz képest (édesapák: 93 fő=33,57%, édesanyák: 122 fő=44,04%). Az eredményként megjelenő adatok arányukat tekintve hasonló összetételűek mindkét nem esetében (bár attól természetesen százalékban eltérők), mint a KSH által közzétett ide vonatkozó adatok.¹⁰⁸

¹⁰⁸ 2.1.5. A 15–74 éves népesség száma legmagasabb iskolai végzettség szerint, nemenként (1998–)*
https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf015.html 2016.01.23.

A mintát alkotó hallgatók testvéreinek száma (Melléklet 9.10 sz. táblázat)

E kérdés felvetésének indoka tanítási gyakorlatomból adódott, mivel többször tapasztaltam zeneiskolai tanítványaim esetében, hogy, amennyiben az egyikük járt zeneiskolába, úgy nagy valószínűséggel a többi testvére is, így ez az adat árnyalhatja a hallgatók zenei előképzettségéről kapott képet.

A testvérek számát tekintve legtöbb hallgatónak (143fő=51,62%), azaz a megkérdezettek több mint felének egy testvére van. Közel 25%, azaz a hallgatók negyedének (69fő=24,9%) van két testvére, míg közel azonos arányban találhatjuk a mintában azokat, akiknek nincs (28fő=10,1%), illetve, akiknek kettőnél több testvére is van (37fő=13,35%).

A mintát alkotó hallgatók lakóhely szerinti megoszlása (megye) (Melléklet 9.11 sz. táblázat)

A hallgatók közel fele (116fő=41,87%) az adott felsőoktatási intézmény közvetlen közelében, jelen esetben Somogy megyében lakik. Ezen kívül sokan a szomszédos megyékből is ezt az intézményt választják. Közel negyedük (68fő=24,54%) Baranyában, 12,63%-uk (35fő) Zala megyében, 9,02 %-uk (35fő) Tolna megyében rendelkezik állandó lakhellyel. Ha összeadjuk Somogy megye és a szomszédos megyék mutatóit, akkor annak eredményeként látható, hogy a hallgatók közel 90 %-a ezekből érkezik.

A mintát alkotó hallgatók lakóhely szerinti megoszlása (településtípus) (Melléklet 9.12 sz. táblázat)

A hallgatók lakhelyének településtípusát tekintve az alábbi eredmények rajzolódtak ki: a legtöbben (79fő=28,51%) középvárosból, ezen kívül községből (62fő=22,38%) és kisvárosból (55fő=19,85%) érkeznek az egyetem e szakjaira. Közel hasonló a nagyvárosban (32fő=11,55%) és a kisfaluban (26fő=9,38%) élők aránya, míg négy százaléknál is alacsonyabb mértékben jelennek meg az aprófaluban (10fő=3,61%), a törpefaluban (7fő=2,52%) és a fővárosban (6fő=2,16%) élők. Tehát megállapítható, hogy a legnagyobb arányban (összesen 70,74 százalékban) a közepes méretű települések (község, kisváros, középváros) jelennek meg lakóhelyként a mintában.

4.3.2.2 A mintában részt vevők alap- és középfokú tanulmányaival kapcsolatos jellemzők

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az alapfokú iskolájuk helye (megye) szerint (Melléklet 9.13 sz. táblázat)

Az eredmények alapján a hallgatók 41,51%-a (115fő) Somogy, 25,27%-a (70fő) Baranya, 12,99%-a Zala, míg 8, 66%-a (24fő) Tolna megyében végezte alapfokú tanulmányait. (Ez az adat nagyon hasonló a lakóhelynél kapott adatokhoz. Tehát nagy a valószínűsége annak, hogy a hallgatók ott végezték alapfokú tanulmányaikat, ahol jelenleg is laknak.)(A többi megye eloszlása a korábbiakhoz hasonlóan szintén 4% alatti, így azok részletesebb taglalása nem indokolt, az adatok a mellékletben megtekinthetők.)

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az alapfokú iskolájuk helye (településtípus) szerint (Melléklet 9.14 sz. táblázat)

A hallgatók alapfokú tanulmányainak településtípusát tekintve a legtöbben (95fő=34,3%) középvárosban, ezen kívül kisvárosban (71fő=25,63%) és községben (54fő=19,5%) végezték e tanulmányaikat. Közel tíz százalék a nagyvárosban (29fő=10,47%), míg 5,78% (16fő) a kisfaluban alapfokú tanulmányaikat végzetek aránya. Négy százaléknál is alacsonyabb mértékben jelennek meg az aprófaluban (6fő=2,17%), a fővárosban (5fő=1,81%) és a törpefaluban (1fő=0,36%) végzetek. Tehát megállapíthatjuk, hogy a legnagyobb arányban jelen esetben is a közepes méretű települések (község, kisváros, középváros) jelennek meg az alapfokú tanulmányok helyszíneként.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az alapfokú iskolájuk tagozata szerint (Melléklet 9.15 sz. táblázat)

Az eredmények azt mutatják, hogy a hallgatók több mint kétharmada (187fő=67,5%) nem volt tagozatos alapfokú oktatás részese, míg harmadrészüket (90fő=32,5%) igen. (Tehát a tagozat jellege, azaz a következő kérdés arányai már kizárólag ezt a harmadot érintik.)

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az alapfokú iskolájuk tagozatának jellege szerint (n=90) (Melléklet 9.16 sz. táblázat)

Az eredmények alapján megállapítható, hogy az alapfokon tagozatos hallgatók 27,77%-a (25fő), azaz közel harmada részesült kiemelt, tagozatos zenei nevelésben, ez a 277 főre vetítve ugyanakkor mindössze 0,9%, tehát a hallgatók tizedét sem foglalja magában.¹⁰⁹

A mintában részt vevő hallgatók megoszlása a középfokú iskola helye szerint (megye) (Melléklet 9.17 sz. táblázat)

¹⁰⁹ Meg kell jegyezni, hogy az alkalmassági vizsgák adatai szerint az ének-zene tagozatos iskolák megbízható zenei előképzettséget adhatnak, ugyanakkor az ilyen típusú iskolák száma egyre csökken.

A középfokú tanulmányok helyét tekintve három megye adatai tűnnek ki, jelentős eltéréssel (közel 20, illetve 10%) egymáshoz képest is: a megkérdezett hallgatók 42,24%-a (117fő) Somogy megyében, 23,83%-a (66fő) Baranyában, míg 13,72%-a (38fő) Zala megyében végezte középfokú tanulmányait. Ez az eredmény is hasonló a korábban említett lakhely és alapfokú iskolai adatokhoz.

A mintában részt vevő hallgatók megoszlása a középfokú iskola helye szerint (településtípus) (Melléklet 9.18 sz. táblázat)

A középfokú tanulmányok településtípus szerinti megoszlásában három típus emelkedik ki a táblázat és az ábra alapján: a középváros (46,22%=128fő), a kisváros (31,76%=88fő) és a nagyváros (18,77%=52fő). (Mindhárom között közel 15% eltérést tapasztalhatunk.)

A mintában részt vevő hallgatók megoszlása a középfokú iskola típusa szerint (Melléklet 9.19 sz. táblázat)

A hallgatók 67,88%-a (188fő) gimnáziumban érettségizett, míg a többiek (32,12%=89fő) szakközépiskolai végzettséggel rendelkeznek. Tehát a vizsgálatban a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók között a hallgatók jelentős része (több mint kétharmada) gimnáziumi érettségivel rendelkezik.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása a középfokú iskola tagozata szerint (volt-nem volt) (Melléklet 9.20 sz. táblázat)

A hallgatók közel háromnegyede (73,65%=204fő) nem részesült tagozatos képzésben középiskolai éve alatt, míg valamivel több, mint negyedük (26,35%=73fő) igen.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása a középfokú iskola tagozattípusa szerint (Melléklet 9.21 sz. táblázat)

A tagozatra járó hallgatók (n=73) 10, 95%-a (8 fő) járt zenei tagozatra középiskolában, míg 89,05%-uk (65fő) nem zenei jellegű tagozatos képzésben részesült.

4.3.2.3 Az alapfokú iskolai ének-zene tanulmányokkal kapcsolatos eredmények

Az ének-zene tárgya kedveltsége alapfokon¹¹⁰

Ezt a kérdéskört mindenképp fontosnak tartottam vizsgálni a hallgatók körében, mivel az ének-zene tárgyhöz való hozzáállásukat nagyban alakíthatja a tárgyhöz kapcsolódó korábbi attitűdjük (, mely adott esetben igen változó lehet az oktatás különböző fokozatain). A témával kapcsolatos korábbi kutatások az oktatás különböző szereplőit kérdez-

¹¹⁰ Az ének-zene tárgya kedveltségének kutatása a zenepedagógiában az utóbbi években visszaszorult. A kezdeti kutatások (Janurik Márta, Józsa Krisztián, L. Nagy Katalin, Takács Viola) eredményei – bár megjelentek az oktatás egyes színterein – mégsem hatották át a zenepedagógiai törekvéseket kellő mértékben a gyakorlat oldaláról ez idáig.

ték meg e témával kapcsolatban, akik meglehetősen lehangoló eredményekről számoltak be.

Takács Viola kutatási eredményei alapján (TAKÁCS, 2001) az általános iskolában az Ének tárgyhoz főképp negatív attitűdök kapcsolódnak, a tárgyat a tanulók feleslegesként élik meg.¹¹¹ Ugyanez a korosztály a tárgyat „pihentetőnek”, „kellemesnek” és „könnyűnek” is tartja. A középiskolában ez annyiban módosul, hogy a tárgy egyértelműen a „könnyű” kategóriába kerül.

L. Nagy Katalin írásaiban utal rá, hogy hiányosságok vannak a tantárgy társadalmi hasznosságának megítélésében, melyet az is jelez, hogy *„a tanárok tapasztalata és különböző mérések szerint az ének-zene tantárgy presztízse a tanulók körében igen alacsony lett, az utolsó helyen szerepel a tantárgyi kedveltségi mutatókban. Az adatok azt mutatják, hogy a tanárok értékrendjében fontos zenei értékek átadásának társadalmi fontosságáról és hasznáról a tanulók nincsenek meggyőződve, és így nem partnerek a közös munkában* (L. NAGY, 2004:8).¹¹² Ének-zene tanárok körében végzett kérdőíves vizsgálatának eredményei azt mutatták, hogy *„a tantestület szemében a többi tárgyhöz viszonyítva az utolsó előtti, a gyerekek és a szülők értékítéletében pedig az utolsó helyet foglalja el az ének-zene a tanárok véleménye szerint* (L. NAGY, 2003).¹¹³

Pethő Villő és Janurik Márta 2009-es kutatása a Waldorf oktatásban részt vevő és az általános tantervű ének-zeneoktatásban részesülő tanulók klasszikus zenéhez fűződő attitűdjének összehasonlító vizsgálatát tűzte ki célul.¹¹⁴ Eredményeik szerint *„az általános, nem tagozatos iskolai ének-zeneórákon folyó tevékenységek, a matematika és irodalomórával összehasonlítva, kevesebb örömteli élményt, ugyanakkor számottevően több unalmat, apátiát, és az általános iskolások esetében több szorongást is jelentenek a tanulók számára* (PETHŐ – JANURIK, 2009:4). Összegzésükben kiemelik, hogy *„a Kodály koncepció szerinti, a válság jeleit mutató, minimális óraszámkeretek közé szorított álta-*

¹¹¹ Erről bővebben: TAKÁCS VIOLA (2001): Tantárgyi attitűdök struktúrája. Magyar Pedagógia, 101, 3. 301-308.

¹¹² Részletes adatokat és elemzésüket lásd a szerzőnek (L. Nagy Katalin) az OKI PTK „Tanítás és tanulás tanárszemmel” című kutatása keretében 2003-ban megjelent tanulmányában: Az ének-zene tantárgy helyzete egy kérdőíves felmérés tükrében, <http://www.oki.hu/cikk.php?kod=kerdoives-LNagy-Enek.html>

¹¹³ A kutató 2009-ben közzé tett gondolatai nem veszítették el aktualitásukat: *„Az iskolai énektanítás helyzetéről tárgyilagos helyzetképet adni ma lehetetlen. Közel 20 éve nincs ilyen tárgyú tudományos igényű felmérés, s így objektívnek tekinthető adatok sincsenek. Adatok nélkül jövőt tervezni pedig "légvárépítés". Olyan, mintha pontos diagnózis nélkül akarnánk eredményesen gyógyítani. Betegség pedig van. Tüneteit gyerek-szülő-tanár-iskola egyaránt érzékeli és vitatja is évek óta.* (L.NAGY 2009)” (Ennek okaira történt utalás az értekezés elméleti részében.)

¹¹⁴ Erről bővebben: PETHŐ VILLŐ - JANURIK MÁRTA (2009) Waldorf iskolába járó és általános tantervű tanulók klasszikus zenéhez fűződő attitűdjének összehasonlító elemzése. Iskolakultúra Online, 1, 24-41 http://www.iskolakultura.hu/iol/iol_2009_24-41.pdf 2015. augusztus 17.

lános tantervű ének-zeneoktatás a tanulók többsége számára nem nyújtja azt a lehetőséget, hogy megismerje a különböző zenei tevékenységekben, zenehallgatásban lelhető örömet. A közoktatásban napjainkra teljesen háttérbe szorult ének-zeneoktatás nem valószínűleg megélményt nyújtó módon.(PETHŐ – JANURIK, 2009:16).”

Mindezek alapján mindenképp érdekelt, hogy a leendő pedagógusok felnőttként hogyan ítélik meg ezt a kérdést. Első körben arra kértem a kitöltőket, hogy egy skálán jelöljék meg a tárgy kedveltségének fokát véleményük szerint, saját tapasztalataikat alapul véve, az alapfokú oktatás során. A skála nullától ötig terjedő volt, ahol a nulla az egyáltalán nem, az ötös szám pedig a nagyon kedveltem kategóriát jelentette. A megkérdezett hallgatók mindegyike nyilvánított véleményt erre a kérdésre.

A hallgatók értékelése alapján az alábbi eredmény állapítható meg (Melléklet 9.22 sz. táblázat): a hallgatók mindegyik skálafokot használták válaszukban és a fokozatok közül jelentősen kiemelkedik a legmagasabb (ötös) 50,00%-kal. Tehát a megkérdezett hallgatók pontosan fele ötös fokozattal értékelte, azaz nagymértékben kedvelte az ének-zene tárgyat alsó tagozaton. Közel ennek fele azok aránya, akik négyes fokozattal választottak (26,25%), míg 15,11% azok aránya, akik erre a kérdésre a harmas fokozatot jelölték. A többi fokozat összes megoszlása 10% alatti. Tehát ezek alapján megállapíthatjuk, hogy a hallgatók kedvelték a tárgyat, különösen, ha azt nézzük, hogy a két felső fokozat összesített aránya több mint 75% (76,25%).

Az ének-zene tárgy kedveltségének indokai alapfokon a megkérdezettek megítélése alapján

A mintát alkotó hallgatók az általuk bejelölt számérték indoklásához változatos gondolatokat fogalmaztak meg. Mivel a korábbiakban jelzett adatokból látható, hogy alapfokon leginkább a tárgy erőteljes kedveltsége a mérvadó, így az indoklások is főképp a tárggyal kapcsolatos pozitívumokat fogalmaztak meg.

A pozitív megközelítések közül, azokat kategorizálva, messze a legnagyobb gyakoriságot elérő indok a tanár személyisége volt, akit leginkább a „jó”, a „kedves” és az „aranyos” jelzővel illették a hallgatók. Ezt követi a tárggyal kapcsolatos személyes beállítódás gyakorisága, melyet a hallgatók többségében a „szeretek énekelni” mondattal fejeztek ki. Sokan említették még pozitívumként az órák érdekességét, játékoságát, jó hangulatát, az énekkari élményeket (próbák, utazás, jó közösség), a tanult dalok szépségét és az éneklés, mint zenei tevékenység hangsúlyozottságát („sokat énekelünk”). Felmerültek kellemes élményként a zenei versenyekhez kapcsolódó utazások, fellépések, a

néptánc oktatása, illetve a tárggyal kapcsolatos pozitív megerősítés, a sikerélmény említése.

A negatív vélemények közül az elmélet, ezen belül is a szolmizálás és a zeneszerzők életének tanulása a leggyakoribb. Ezen kívül néhány említést kaptak az előbbieken leírt pozitívumok ellenkezői ún. például: a tanár személyisége („*nem volt szimpatikus*”, „*egész órán újságot olvasott*”, „*megvoltak a kedvencei*”, „*nem a diák személyiségéhez mértén értékelt*”), a kevés éneklés, a gyakori tanárváltás, illetve az egyedül éneklés nem kedvelése, az egyéni képességek alacsony szintje (pl.: „*nem volt jó hangom*”).

Az ének-zene órák gyakorisága alsó tagozaton (Melléklet 9.23 sz. táblázat)

A hallgatók 48,45%-a (125fő) úgy emlékszik, hogy hetente egy, míg 36,82% (95fő) szerint hetente két alkalommal volt ének-zene órája az alapfokú oktatás alsó tagozatán, 11,63% (30fő) azok aránya, akiknek kettőnél több zenei órájuk volt (ők valószínűleg azok, akik zenei tagozatra jártak).

Az ének-zene órák gyakorisága felső tagozaton (Melléklet 9.24 sz. táblázat)

A hallgatók közel kétharmadának (67,53%=183fő) hetente egyszer, 19,93%-ának (54fő) hetente kétszer, míg közel 10%-ának (10,33%=28fő) hetente kettőnél többször volt ének-zene órája az alapfok felső tagozatán (ők szintén valószínűleg a zenei tagozatra járók). Viszonylag alacsony volt (20fő, illetve 7 fő) azon hallgatók száma, akik az utóbbi két kérdés esetében a „*Nem emlékszem.*” választ jelölték meg, tehát a hallgatók többségének emlékezetében élnek ezek az alkalmak.

Az egyes zenei tevékenységek arányának szubjektív megítélése alapfokon, alsó tagozaton

E kérdés feltételét azért tartottam lényegesnek, mert tapasztalataim szerint az ének-zene órák alapvető részterületeinek aránya változik a különböző iskolai fokozatokon, mely részben magyarázhatja, hogy a tárgy preferenciája miért csökken jelentősen a középiskolai tanulmányok során. Mint ahogy azt egy nemrég publikált, középiskolások körében végzett kutatás¹¹⁵ eredménye mutatja: a középiskolások legkedveltebb órai zenei tevékenysége a zenehallgatás, a legnépszerűtlenebb pedig a szolfézs és a zenei ismeretek elsajátítása.

A zenei tevékenységek órai jelenlétének arányára gyakoriságuk jelzésével lehetett a kérdőívben utalni, ahol az egyes szám a legnagyobb, míg a négyes szám a legritkább

¹¹⁵ DOHÁNY GABRIELLA 2014. *Háttérváltozók és a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében.* In: Magyar Pedagógia. 114. évf. 2. szám 91–114.

gyakoriságot jelölte. Az eredmények értékelésében az azonos szinten szereplő arányokat vettem figyelembe, így a következő tendenciák váltak láthatóvá.

Az alsó tagozaton a zenei tevékenységek előfordulásának aránya az eredmények alapján a következő sorrendiséget mutatja: 1. Éneklés 2. Elmélet 3. Zenehallgatási tevékenység 4. Egyéb tevékenység (Melléklet 9.25-9.29-ig sz. táblázat).

Az egyes zenei tevékenységek arányának szubjektív megítélése alapfokon, felső tagozaton

A felső tagozaton a válaszadók szerint a zenei tevékenységek előfordulásának aránya a következő sorrendiséget mutatja: 1. Éneklés 2. Zenehallgatási tevékenység 3. Elmélet 4. Egyéb tevékenység (Melléklet 9.9.30-9.34-ig sz. táblázat).

Látható tehát, hogy az alapfokú oktatás-nevelés során jelentősebb eltérés nem tapasztalható a zenei tevékenységek sorrendiségében, hiszen mindkét tagozaton, a kodályi alapelvekkel összhangban, az aktív zenélés legtermészetesebb formája, azaz az éneklés az elsőként említett.

4.3.2.4 A középfokú iskolai ének-zene tanulmányokkal kapcsolatos eredmények

Az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon a megkérdezettek megítélése alapján

Az alapfokhoz hasonlóan a hallgatók egy kedveltségi skálán jelölték meg a tárgy kedveltségének fokát véleményük szerint a középfokú oktatás során. A skála nullától ötig terjedő volt, ahol a nulla az „egyáltalán nem”, az ötös szám pedig a „nagyon kedveltem” kategória volt.

A megkérdezett hallgatók (akiknek volt ének-zene órájuk középfokon, n=244) mindegyike nyilvánított véleményt erre a kérdésre.

Mindegyik skálafokot használták válaszukban és a fokozatok közül (az alapfoktól nagyban eltérve), jelentősen egyik sem emelkedik ki. Közel azonos mértékben van jelen a hármas, a négyes és az ötös fokozat. Ugyanakkor magas arányban vannak jelen (összesen 27,46%) az alsó fokozatok (nulla, egyes, kettes). Ha összehasonlítjuk az értékeket az alapfokon kapott értékekkel, az eltérés igen jelentős (32. sz. táblázat).

32. sz. táblázat
Az ének-zene tárgy kedveltsége alap és középfokon összehasonlítva
(saját számítás és szerkesztés)

Kedveltség mértéke	Gyakoriság alapfok (fő)	Relatív gyakoriság alapfok (%)	Gyakoriság középfok (fő)	Relatív gyakoriság középfok (%)
0	3	1,08	15	6,15

1	7	2,52	15	6,15
2	14	5,04	37	15,16
3	42	15,11	65	26,64
4	73	26,25	58	23,77
5	139	50,00	54	22,13
összesen	278	100,00	244	100,00

A táblázatban általam vastagon jelölt értékek mutatják a két iskolai fokozat közötti legjelentősebb eltéréseket. Ezek alapján, középokon emelkedik a nulla, az egyes és a kettős értéket jelölők aránya, illetve közel a duplája lesz a hármas fokozatot jelölőké (15,11%-ról 26,64%-ra). A másik szembetűnő eredmény szerint az ötös, azaz a legmagasabb fokozatot jelölők aránya 50,0%-ról kevesebb, mint a felére 22,13%-ra csökken. Míg az alapfokú táblázatban vertikálisan az értékek arányának fokozatonkénti jelentős növekedése figyelhető meg, addig a középiskola esetében a hármas értéket csökkenő arányok követik, illetve a középiskola esetében a legmagasabb arány közel azonos az alapfok négyes fokozatával. Ha a két legmagasabb fokozat arányát összehasonlítjuk, szintén jelentős eltérés látható: az alapfok 76,25%-ával a közép fok 45,90%-a áll szemben.

Mindezek alapján megállapítható, hogy a kapott adatok tükrében az ének-zene tárgy kedveltsége az iskolafokozatokon előre haladva jelentősen csökken.

Az ének-zene tárgy kedveltségének indokai középokon a megkérdezettek megítélése alapján

A hallgatók az általuk bejelölt számérték indoklásához ebben a kérdéskörben is változatos gondolatokat fogalmaztak meg. Mivel a korábbi vizsgálati adatokból látható, hogy középokon leginkább a tárgy erőteljes népszerűtlensége a mérvadó, így az indoklások is főképp a tárggyal kapcsolatos negatívumokat fogalmaztak meg.

A pozitív megközelítések között ebben az esetben is a tanár személyisége volt a leggyakrabban említett, majd az órák érdekessége (mely a legtöbb esetben együtt járt a jó tanár említésével), a sok éneklés, a szép dalok és a karének. Megjelent még pozitívumként a popdalok éneklésének említése és a karaoke.

A negatívumok között ugyanakkor legnagyobb gyakorisággal az elméleti ismeretek (művészettörténet, zeneszerzők életrajza, művei) túlsúlya (egyben az éneklés hiánya, azaz továbbra is az ismeret centrikusság) jelent meg. Ezt a tanár személyisége követte. Új negatív tényezőként jelent meg az órákon tapasztalt fegyelmezetlenség, az órák unalmas hangulata, illetve az, hogy az órán nem zenével foglalkoztak. Figyelemre méltó

továbbá, hogy a 19-es kérdéssel összevetve jóval többen voltak, akik válaszukat nem is indokolták. Míg a 19-es kérdésnél 18, addig ennél a kérdésnél 43 fő nem írt indoklást.

Összefoglalva e válaszokat szintén egyértelmű, hogy e mintára vonatkoztatva, a középiskolában is a tanár személyiségét tartják a volt diákok a legmeghatározóbbnak. Ezen kívül az órák ismeretközpontúsága a másik jelentős tényező a tárgy kedveltségéhez kapcsolódó negatív megítélésben.

Az ének-zene órák gyakorisága középiskolában

A hallgatók megítélése szerint legtöbbjüknek (80%) heti egy ének-zene órája volt (Melléklet 9.36 sz. táblázat). A többi válasz relatív gyakorisága nem éri el a 10%-ot, így további elemzésük nem indokolt.

Az egyes zenei tevékenységek arányának szubjektív megítélése középfokon

A középiskolai oktatásban a zenei tevékenységek előfordulásának aránya a következő sorrendiséget mutatja: 1. Elmélet 2. Zenehallgatási tevékenység 3. Egyéb tevékenység 4. Éneklés (Melléklet 9.37-9.41-ig sz. táblázat).

Az éneklési tevékenység tehát jelentősen csökken az alsó tagozat 62,0%-ához képest, a középiskolában már csak 27,54%. Az elmélet aránya ugyanakkor több mint duplájára emelkedik, 14,12%-ról 28,94%-ra, továbbá a zenehallgatási tevékenység is közel a duplájára (14,50%-ról 26,92%-ra) nő, míg az ének-zene órákon végzett egyéb tevékenység szintén jelentős növekedést mutat. (Az egyes számú jelölések gyakoriságának emelkedése némely tevékenység esetében maga után vonja például a négyes jelölések gyakoriságának nem azonos mértékű, de fokozatos csökkenését.)

Tehát az összehasonlító táblázatok (Melléklet 9.42-9.45-ig sz. táblázat) alapján megállapítható, hogy a zenei tevékenységek aránya változik az iskolai oktatásban előrehaladva és ez alapvetően a középiskola szintjén jelenik meg. Ez az eredmény megerősítheti továbbá, hogy a középiskolai ének-zene órákhoz kapcsolódó kedvezőtlenebb preferencia eredmények egyik lehetséges oka az éneklésnek, mint tevékenységnek a háttérbe szorulása, illetve az elméleti ismeretek (indokolatlan) előtérbe kerülése. Tehát a válaszadók megítélése azt tükrözi, hogy a kodályi alapelvek érvényesülése a középiskolában jelentős hátrányt szenved.

4.3.2.5 A zenei előképzettséghez kapcsolható egyéb kérdéskörök

Kedvelt népdal

A hallgatók egy részének, valamivel több, mint ötödének (20,87 %) nincs kedvelt népdala. Akik viszont említést tettek erről (79,13%), azok esetében a következő eredmények váltak láthatóvá (Melléklet 9.46 sz. táblázat).

A közel hetven említett dal (jegyzéket lásd 9.47 sz. melléklet) közül az alábbiak azok, melyek a legnagyobb gyakorisággal szerepeltek (a gyakoriság sorrendjében): Tavaszi szél vizet áraszt, Érik a szőlő, hajlik a vessző, Hull a szilva a fáról, Erdő, erdő, erdő, marosszéki kerek erdő, A csitári hegyek alatt, Két szál pünkösdrózsa. Ezek közül és a többi, említett dal közül is a legtöbb a hallgatók válaszai alapján az alapfokú oktatáshoz köthető. Kisebb részben gyakoriságát tekintve körülbelül egyenlő mértékben megjelenik még az, hogy a diák a kedvelt dalt a néptánc órák alkalmával, az egyetemen (főképp felsőbb éveseknél), vagy családi környezetben (pl.: „édesanyámtól tanultam”) ismerte meg. Mindössze néhány említés van arról, hogy a dal tanulása középiskolában, zeneiskolában, óvodában történt.

Kedvelt népdal eléneklési képessége

A kedvelt népdalt megnevező hallgatók közül 125 fő (56,82%) nyilatkozott úgy, hogy a dalt el is tudná énekelni, míg 70 fő (31,82%) ugyanezt kis segítséggel tudná megtenni. Huszonöt fő (11,36%) pedig saját bevallása szerint nem tudná elénekelni kedvelt népdalát (Melléklet 9.48 sz. táblázat). Tehát a hallgatók több mint fele úgy véli, hogy képes kedvelt dalának eléneklésére, melyre valamivel több, mint tíz százalékuk nem tartja magát képesnek.

Kedvelt klasszikus zeneszerző (k) és műve (k)

A hallgatók 38,91%-a (108 fő) nyilatkozott úgy, hogy van kedvelt klasszikus zeneszerzője és zeneműve (Melléklet 9.49 sz. táblázat), tehát 61,01%-uknak nincs ilyen. A közel húsz megnevezett klasszikus zeneszerző (a listájukat a zeneművekkel együtt lásd 9.50 sz. melléklet) közül a leggyakrabban említettek: Antonio Vivaldi, majd öt követi Amadeus Mozart, Ludvig von Beethoven, Pjotr Iljics Csajkovszkij és Claude Debussy. Magyar zeneszerzők közül Bartók Béla, Erkel Ferenc és Kodály Zoltán neve egyaránt mindössze egy-egy alkalommal jelenik meg. A kedvelt zeneművek közül legnépszerűbbek a vizsgálatban részt vevő hallgatók körében: A négy évszak, a Claire de Luna, a Holdfény szonáta, majd Csajkovszkij balettjei és Mozart művei (Egy kis éji zene, Requiem, A varázsfuvola).

Érdekes adat, hogy honnan származnak ezek az élmények. A hallgatók legnagyobb gyakorisággal szintén az alapfokú tanulmányaikat említik. Ezt követően igen magas a gyakorisága a saját, egyéb, nagy változatosságot mutató személyes élményeknek úm.

például: „TV műsorból ismerem”, „reklámban hallottam” (pl. Erkel Ferenc zenéje), „filmben hallottam”, „színházban láttam”, „telefonmon volt”, „énekeltem”, „hangszeren játszottam”, „szalagavatómon volt”, „istentiszteleten hallottam” stb.

Mindössze néhány esetben jelenik meg a középiskola és a zeneiskolai tanulmányok említése e területen.

Összegezve megállapítható, hogy az alapfokon szerzett zenei élmények a meghatározók e területen is, illetve – az iskolai oktatástól nem minden esetben függetlenül – a személyes zenei élmények.

Klasszikus zenei koncertre járás és ennek gyakorisága

A kultúrában való részvétel és a kulturális aktivitás az egyén életminőségének egyik meghatározó eleme. Az Európai Unió polgárainak kulturális fogyasztási szokásait a viszonylagos aktivitás és a nem túlzott rendszeresség jellemzi, ugyanakkor az egyes országok között jelentős eltérések vannak a kulturális részvételt tekintve. A kulturális tevékenységekben való részvételt sajátos nemzeti és társadalmi-gazdasági tényezők akadályozzák, melyek közül kiemelkedik az idő (magyarországi adat: 47%) és a pénz (magyarországi adat: 49%) hiánya. Az e témakörhöz kapcsolódó kutatási eredmények tükrében, a kultúrában való legaktívabb részvétel a fiatal, városi környezetben élő, felsőbb szintű iskolai végzettségű állampolgároknál tapasztalható. (EUROBAROMETER FELMÉRÉS EUROPEAN CULTURAL VALUES, 2007) A 2013.évi Eurobarometer jelentés (CULTURAL ACCESS AND PARTICIPATION, 2013) szerint a legáltalánosabb kulturális aktivitás a TV nézés, illetve a kulturális programok nézése/hallgatása a TV-ben vagy a rádióban. A felmérés szerint az észak európai országok lakói foglalkoznak legtöbbször kulturális aktivitásokkal, míg kontrasztként ez a mutató a déli és a kelet európai országok esetében a legalacsonyabb. Az alacsony kulturális aktivitás fő okaként az érdeklődés hiánya és az idő hiánya jelenik meg, habár például a kelet európai országok esetében a pénz hiánya vagy a gazdasági válság is szerepet játszik ebben. A koncertek látogatottságának aránya némileg csökkent a 2007 és a 2013-as felmérés adatait tekintve: 37%-ról 35%-ra (EUROBAROMETER, 2013:7). Továbbá nőtt az 1-2 alkalommal, a 3-5 alkalommal koncertre járók, és változatlan maradt az 5 alkalomnál többször koncertre járók aránya (Uo.:8). Az észak európai országok lakóinak körében a koncertre járás a legnépszerűbb (magyar adat: 26%¹¹⁶), a balett és opera előadások látogatása a magyarok körében 10%¹¹⁷ (Uo.:12). Az adatok szerint a 15-24 évesek 51%-a átlagosan évente legalább

¹¹⁶ Legmagasabb érték: 61%, svédek, legalacsonyabb érték: 19%, portugálok

¹¹⁷ Legmagasabb érték: 34%, svédek, legalacsonyabb érték: 8%, portugálok

egyszer látogat koncertet és az öt alkalom feletti koncertlátogatók aránya is e korosztályban a legmagasabb Európában (6%). Az adatok alapján látható, hogy az életkor emelkedésével e korosztályt tekintve nő a koncertek látogatottságának gyakorisága. A közölt táblázatból látható ugyanakkor az is, hogy az e kulturális lehetőségekhez való hozzáférés területi egyenlőtlenségeket mutat, melynek hatása leginkább a gyakori (ötnél többszöri) koncertlátogatók esetében a legerősebb.

További hazai adatokat nézve a Magyar Ifjúságkutatás 2016 vizsgálata szerint folyamatosan csökken a hagyományos kulturális intézmények látogatása a 15-29 éves fiatalok körében. A megkérdezettek közül legkevesebben az elitkultúrához¹¹⁸ tartozó színtereket látogatják, továbbá korosztálytól függetlenül meghaladja a 80 %-ot (MAGYAR IFJÚSÁGKUTATÁS 2016, 2016:23 22. ábra) az ilyen színtereket soha nem látogatók aránya. A kulturális javak fogyasztását tekintve kialakult egy, a kulturális javakban dúskáló csoport, kiknek tagjai az elitkultúra szegmensei közül választanak. E tekintetben jelentős a Budapesten és a községekben élők különbsége a kulturális fogyasztás jellegében és gyakoriságában egyaránt. Míg a budapestiek élen járnak a magas kulturális értéket képviselő fogyasztásban, addig a községekben lakók művelődési házakba, diszkókba, bálokba, multságokra járnak. Mindez valószínűleg összefügg az intézményi ellátottsággal és az iskolázottsággal is. (MAGYAR IFJÚSÁGKUTATÁS 2016)

A KSH Kultúrstatistikai adattárának¹¹⁹ adatai szerint (2000-2010) a kulturális intézmények előadásainak száma a hangversenyeket és azok látogatottságát tekintve 2008-tól jelentősen emelkedett (KULTÚRSTATISZTIKAI ADATTÁR, 2011:8), akárcsak a művészeti események száma a közművelődési intézményekben (Uo.:48). A Nemzeti Filharmónia adatai szerint az előadások száma 2008-tól szintén jelentősen emelkedett és legtöbbször zenekari hangversenyeket látogattak (Uo.:63).

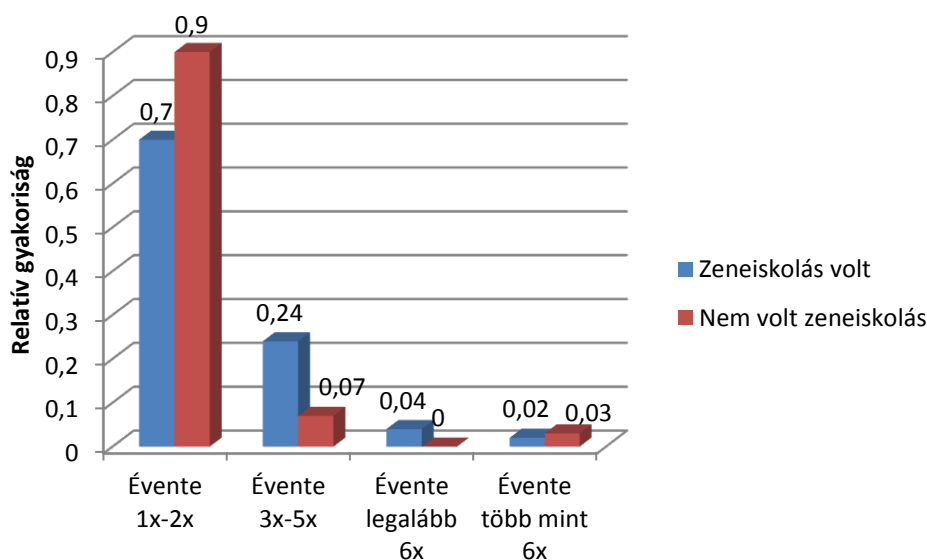
Jelen mintára vonatkoztatva megállapítható, hogy a hallgatók valamivel több, mint fele (142 fő=57,72%) jelölte be, hogy látogat klasszikus zenei koncerteket (Melléklet 9.51 sz. táblázat), mely nagyjából megfeleltethető az azonos életkorú európai csoportok adataival (51%). Akik válaszoltak a koncertlátogatás gyakoriságával kapcsolatos kérdésre (116 fő), azok több mint háromnegyed része (76,72%=89fő) évente 1-2, 18,10%-a (21fő) 3-5, míg évente legalább és több mint hat alkalommal 2,59%-a (3-3fő) vesz részt

¹¹⁸ Az elitkultúra színterei jelen esetben: az art mozi, az opera, a színház, a múzeum, illetve a kiállítások és a hangversenyek.

¹¹⁹ A szakstatistika tartalmazza a közművelődési intézmények, könyvtárak, muzeális intézmények, kiállítások, levéltárak, színházak, szabadtéri játékok, a Nemzeti Filharmónia, a táncegyüttesek, mozik valamint az év folyamán bemutatott filmek adatait.

ilyen alkalmakon (Melléklet 9.52 sz. táblázat). Tehát megfogalmazható, hogy a válaszadó hallgatók többsége nem mondható rendszeres koncertlátogatónak¹²⁰, továbbá, hogy az öt alkalom feletti koncertlátogatók aránya nagyjából fele az európai arálynak (6%). Ehhez kapcsolódóan az 1. számú diagram ugyanakkor jelzi, hogy a rendszeres koncertlátogatók (évente 1-2-nél több alkalom) nagy többsége zeneiskolai és/vagy énekkari előképzettséggel rendelkező hallgató. De százalékos arányuk (23,9%) a hallgatók egy-negyedét sem éri el. A kereszttábla mutatói szerint az alkalmankénti koncertlátogatók (évi egy-két alkalom) esetében nincs lényeges különbség a zeneiskolások és az ilyen típusú zenei nevelésben nem részesülők között. A legnagyobb eltérés a koncert látogatottság gyakoriságát illetően az évente háromszor, ötször és az évente legalább hatszor válaszoknál jelentkezik (a zeneiskolások javára). Azoknál tehát, akiket rendszeres koncertlátogatóknak nevezhetünk.

1. sz. diagram
A klasszikus zenei koncert látogatottságának gyakorisága és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat (n=116)(saját számítás és szerkesztés)

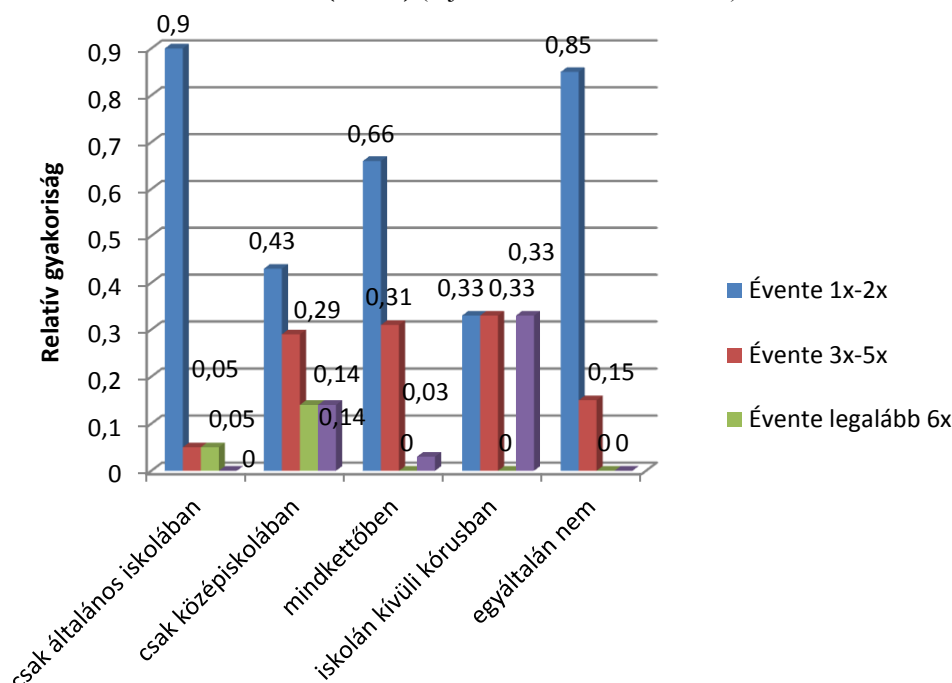


¹²⁰ Ezt a képet tovább árnyalhatja egy a közelmúltban napvilágot látott kiadványból vett néhány kutatási eredmény, mely szerint: „A magyarok regionális és európai összehasonlításban is keveset járnak élő zenei koncertre. Azoknak az aránya, akik nem jutottak el koncertre az elmúlt 12 hónapban, 75%, ez Portugália és Görögország után a harmadik legrosszabb arány az Európai Unióban. A rendszeresen koncertre járók aránya ... szintén Magyarországon a legalacsonyabb (Portugália és Görögország után). Pontosabb definícióval: azok aránya, akik legalább évente három koncertet meglátogatnak, mintegy 6%, körülbelül azonos Románia és Bulgária értékével, de lényegesen elmarad a közép-európai és az európai átlagtól is. (ANTAL, 2015:106)”. Ezzel párhuzamosan a hazai, a vizsgálatban szereplő átlagéletkorra vonatkozó időmérleg vizsgálat (BITTNER, 2013) eredményei szerint a társadalmilag kötött tevékenységek megoszlása változott, összességében csökkent a 20-29 éves korosztály körében 2000 és 2010 között: kevesebb lett a keresőtevékenységre fordított idő, ugyanakkor emelkedett a tanulásra, önképzésre és a közlekedésre fordított idő. A társadalmilag kötött tevékenységekre fordított idő csökkenése ugyanakkor nem eredményezte a szabadidős tevékenységekre fordított időtartam növekedését, melyben a kulturális és rendezvények látogatására fordított tevékenység elenyésző.

A klasszikus zenei koncertek látogatottsága és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat (2. sz. diagram) a válaszok sokféleségéből adódóan is sokkal jobban megoszlik.

2. sz. diagram

A klasszikus zenei koncert látogatottságának gyakorisága és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat (n=116) (saját számítás és szerkesztés)



A fenti kereszttáblából (2. sz. diagram) ugyanakkor kirajzolódik, hogy akik egyáltalán nem voltak énekkari tagok, azok koncertlátogatásának gyakorisága majdnem megegyező azokéval, akik csak általános iskolában jártak énekkarra, tehát a kettő között lényeges eltérés az alkalmi koncert látogatottságot tekintve ebben az esetben sincsen. Az arányok abszolút kiegyenlítettek az iskolán kívüli kórusokban éneklők esetében (ők viszont nem képviselnek jelentős számosságot). Jelentősebb eltérés az alapfokon és középfokon is kórusban éneklőknél, illetve a csak középiskolában kórusban éneklőknél mutatkozik. Itt is legerőteljesebb az alkalmankénti koncertlátogatás, majd közel azonos mértékben jelenik meg a rendszeres koncertlátogatás. Tehát olyan jelentős különbségekkel, mint a zeneiskolások esetében az énekkari tevékenységnél nem találkozunk. Illetve megállapítható, hogy az énekkari tevékenység kapcsolata a koncert látogatási szokásokkal középfokú énekkari tevékenység, vagy hosszú távú énekkari munka (alap- és középfok) eredményeképpen mutatható ki.

Gyermekkoncertre járás és ennek gyakorisága

Tapasztalatom szerint korunkban a fiatal szülők körében – szinte egyenes arányban a gombamód szaporodó, gyermekeknek zenét játszó együttesek számának növekedésével

– népszerű a gyermekkoncerteken való részvétel. Az eredmények szerint (Melléklet 9.53 sz. diagram) a hallgatók 56,60%-a (120fő) látogatott gyermekkoncertet gyermekkorában, míg 43, 40% (92fő) nem vett részt ilyen alkalmakon, tehát a megkérdezettek esetében az ilyen eseményeken szerzett zenei élmények nem voltak túl meghatározók. A látogatott gyermekkoncertek esetében legtöbben Halász Judit koncertjeit említették meg.

4.3.2.6 A tanórán kívüli zenei nevelés során szerezhető zenei előképzettséghez kapcsolódó kérdések

A mintában részt vevő hallgatók zeneiskolai tanulmányainak, hangszeres és szolfézs tanulásuk időtartamának megoszlása

A megkérdezett hallgatók 52,88%-a (147fő) jelölte be, hogy zeneiskolai tanulmányokat folytatott, míg 47,12% (131fő) ilyen oktatásban nem részesült (Melléklet 9.54 sz. táblázat). A zeneiskolai tanulmányokhoz kötődően tizenegyféle hangszert említettek meg, ezen kívül a magánének szerepelt még a tanultak között (Melléklet 9.56 sz. táblázat). A 11féle hangszer közül legnagyobb arányban zongorán (39,71%), furulyán (19,12%) és fuvolán (12,49%) játszottak. Ezeken kívül a megjelölt hangszerek még (a százalékos arányok csökkenésének sorrendjében, de mindegyik esetben 10% alatti gyakorisággal): hegedű, klarinét, gitár, cselló, trombita, ütőhangszerek, magánének, citera, szintetizátor. A hangszertanulás időtartamát tekintve (Melléklet 9.57 sz. táblázat) a legnagyobb, kiugróan magas relatív gyakoriság a hat évnél jelenik meg (23,70%). Míg a többi eredmény viszonylag kiegyenlített fordított arányosságot mutat a legtöbb érték esetében: azaz, az évek emelkedése maga után vonja a relatív gyakoriság adott esetben jelentős csökkenését (két évtől 12évig 11,11%-ról 2,96%-ra). Ha ugyanakkor mindezt úgy nézzük, hogy a zeneiskolába járó gyermekek közel negyede jut el a hosszú távon a zeneiskolai tanulmányok végéig, akkor ez nem tekinthető rossz aránynak. Ha mindezt a hatodik évhez viszonyítjuk (23, 7%), akkor a különbség sokkal jelentősebb. Feltűnő továbbá, hogy a jelentős visszaesés pontosan a hatodik évet követően (valószínűleg a középiskolai tanulmányok megkezdésével kapcsolatosan) jelenik meg.

A hallgatók hangszertanulási időtartamának átlaga 5,52 év, középértéke 6,00 év. A legkevesebb időtartam egy, míg a legtöbb 12 év.

A szolfézs tanulásának időtartamánál (Melléklet 9.58 sz. táblázat) kiemelkedik a négy és a hat év relatív gyakorisága. E két év kivételével a fordított arány az évek száma és a relatív gyakoriság mértéke között ugyanúgy fennáll, mint a hangszertanulás esetében.

Azzal a különbséggel, hogy az időtartam maximum értéke ebben az esetben tíz év. A zeneiskolai tanulmányokhoz kapcsolódó szolfézsoktatás időtartamának átlaga 4,56 év, középértéke 4,00 év, minimum időtartam egy, maximum időtartama 10 év.

Összefoglalva megállapítható, hogy a vizsgált hallgatók körében a zeneiskolások (52,88%) esetében a hangszertanulás és a szolfézs tanulásának időtartama egyaránt meghaladja mindkét terület esetében a kezdő szintet, tehát magasabb szintű zenei előképzettséget feltételez.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása zeneiskolai oktatásuk helyszíne szerint (településtípus)

A zenei előképzettség összetevőinek vizsgálatakor néhány aspektusból érinteni szükséges a Magyarországon régóta fennálló oktatási egyenlőtlenségek kapcsolatát a témát érintő eltérő tanulói teljesítményekkel. Az oktatási egyenlőtlenségek eddigi vizsgálatai természetesen nem a fiatal felnőttek korosztályát célozták meg. Ugyanakkor az általam vizsgált speciális témakör előhívott eredményei több szempontból alátámasztják az egyéb területeken már kutatott és leírt egyenlőtlenségek e szegmensben meglévő hatását is. Témám szempontjából a területi egyenlőtlenségekre kerül a hangsúly, ezen belül a különböző településtípusokat a zenei előképzettséggel kapcsolatba hozható tényezőkre. Két szemszögből nézhetjük e kérdést: elsőként, hogy van-e jelentősége egy adott településtípusnak az oktatási rendszer által közvetített különbségekben, másodsorban, hogy mi lehet az oktatási rendszer szerepe a területi egyenlőtlenségek alakulásában.¹²¹ Hiszen első ránézésre nehezen látható meg a kapcsolat például a zeneiskolai tevékenység és az adott hallgató lakóhelyének (alapfok) településtípusa között, a zeneiskolák számának és minőségének területi eloszlása között, vagy a területi egyenlőtlenségek hiánya például az énekkari tevékenység vonatkozásában.

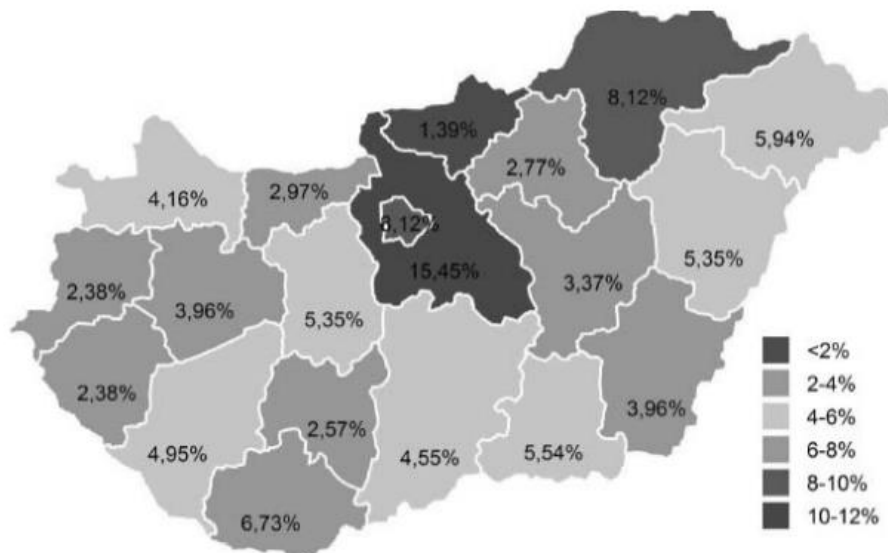
Az eredmények alapján a hallgatók legnagyobb része (33,56%) középvárosban, 32,88%-a kisvárosban végezte zeneiskolai tanulmányait (Melléklet 9.55 sz. táblázat). Ezt az arányt jelentős különbséggel követi a nagyváros (14,38%) és a község (10,27%). A többi településtípus megjelenése ebből a szempontból 10% alatti, tehát nem jelentős. Az adatokból körvonalazódik, hogy kapcsolat lehet a zeneiskolai oktatásban való részvétel és az adott egyén lakóhelyének településtípusa között.¹²² Ennek igazolására a későbbi, ezt vizsgáló kereszt táblák elemzésekor kerül sor. Az már a korábbi adatokból látható,

¹²¹ A felvetés magja Imre Annától származik. IMRE 1999. *Területi egyenlőtlenségek*. Educatio 1999/3. 564-574.

¹²² Ezen adatok azt is tükrözik, hogy a Kaposvári Egyetem Pedagógiai Karának beiskolázási akciórádiuszában zömében e településtípusok jellemzők.

hogy a hallgatók legjelentősebb része Somogy, Baranya, Zala és Tolna megyéből származik, tehát nagy valószínűséggel zeneiskolai tanulmányait is e megyékben végezte. Ha e megyékhez keresünk a zeneművészeti ághoz köthető intézményeket, akkor a hozzáférhető adatok területi egyenlőtlenségekre utalhatnak.

2. számú ábra
A zeneművészeti ágat oktató iskolák megyei elosztása (505 intézmény %-os elosztása)



Forrás: Homor Istvánné: Tanulmány a zeneiskolák helyzetéről a rendszerváltozástól napjainkig In: Zene-oktatásunk- Polifónia különszám 2009. május. Szerk.: Szilágyi N. Zsuzsa. Magyar Zenei Tanács. Argumentum Kiadó, Budapest. 2009. 51.p.

Ha a megyék sorrendjét nézzük szintén ezen adatok alapján, akkor a következő számok jelennek meg:

33. sz. táblázat
A zeneművészeti ágat oktató iskolák megyei elosztása az iskolák száma alapján csökkenő sorrendben

Megye	Zeneművészeti ágat oktató iskolák megyei elosztása
Pest megye	78
Budapest	41
Borsod-Abaúj-Zemplén	41
Baranya	34
Szabolcs-Szatmár-Bereg	30
Csongrád	28
Fejér	27
Hajdú-Bihar	27
Somogy	25
Bács-Kiskun	23

mát), míg néhányan (2,3%) mazsorettet, bábozást, vagy képzőművészetet tanultak. Az időtartam relatív gyakoriságát nézve (Melléklet 9.60 sz. táblázat) ebben az esetben a négy év emelkedik ki (23,54%), a kettő és a nyolc év relatív gyakorisága megegyezik (11,76%), míg a többi időtartam az eddigiekhez hasonlóan (nem túl kiegyenlítetten, de) fordított arányban van a gyakorisággal. Az egyéb művészeti területeken befejezett évek átlaga 5,95 év, középértéke 4,00 év, a tanulmányok minimuma egy, maximuma 19 év.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az iskolarendszeren kívüli művészeti (zenei) képzés típusa (önképzés, magántanár), helyszíne, hangszerei és időtartama szerint

Iskolarendszeren kívüli művészeti képzésben a hallgatók 24,36%-a vett részt, hasonló településtípus megoszlással, amint azt a zeneiskolai tanulmányok esetében. Ezeken a képzéseken legnagyobb arányban középvárosban (32,84%) és kisvárosban (23,88%) vettek részt a hallgatók (Melléklet 9.62 sz. táblázat). Érdekes eredmény, mely egyben szintén területi egyenlőtlenséget jelezhet, hogy a kisvárosnál alacsonyabb népességű települések összesített relatív gyakorisága nem sokban haladja meg pl. a kisvárosét (28,37%). Az ilyen módon tanult hangszerek száma jelentősen kevesebb, mindössze négy (gitár, furulya, zongora, citera), ehhez csatlakozik itt is a magánének (Melléklet 9.63 sz. táblázat). A hangszerek gyakorisága jelentősen eltér a zeneiskolai mintától: leg-többen gitáron (37,31%) és furulyán (32,84%) tanultak. Ezt követi a zongora (16,41%), a magánének (10,45%), és a citera (2,99%).¹²⁶ A képzés időtartama szintén jelentősen eltér a zeneiskolai időtartamoktól, jelentős csökkenést mutat (Melléklet 9.64 sz. táblázat): a képzési idő átlaga 2,6 év, középértéke két év, minimum időtartama egy, maximum időtartama tíz év. Az időtartam adataiból kitűnik, hogy a zenei előképzettség esetében valószínűleg ez a terület nem tölthet be jelentős szerepet, mivel a legnagyobb relatív gyakoriságot a kettő év esetében találjuk (36,51%), melyet az egy év követ 30, 16%-kal. Ezt jelzi az is, hogy ezt követően jelentősen, harmadára csökken az időtartamok gyakorisága, a hosszabb időtartamok közül egy kivételével (11,10%) egyik sem éri el a 10%-ot. A szervezett kereteken kívüli képzés módja 46, 87% (30fő) esetében önképzés, míg a hallgatók többségénél (53.13%) magánórai képzést takar.

A mintában részt vevő hallgatók megoszlása az énekkarra járás időszaka és időtartama szerint

¹²⁶ Talán érdemes lenne elgondolkodni az arányokon egy másik vizsgálat keretében. Valószínűleg az iskolai zeneoktatásban jelentős többlet személyi feltételekkel rendelkeznek egyes hangszerek esetében, míg másik hangszerek tanáraiból hiány lehet.

A hallgatók legnagyobb többsége (38,63%) kizárólag az alapfokú oktatás során vett részt énekkari munkában, míg közel harminc százalékuk (29,96%) egyáltalán nem. A hallgatók valamivel több, mint egyötöde (22,02%) volt énekkari tag alap- és középfokon egyaránt. Viszonylag elenyésző azok aránya, akik csak középiskolában, vagy iskolai kereteken kívül (pl. városi kórus) voltak énekkari tagok (1,81%). Ha a csak általános iskolában, továbbá az alapfokon és középfokon is énekkari tag hallgatók arányát nézzük, akkor az több, mint a megkérdezettek hatvan százalékát teszi ki (60,65%)(Melléklet 9.66 sz. táblázat). Az énekkari tevékenység esetében az adatok közül a négy év időtartam emelkedik ki jelentősebben (20,10%), ezt követi a két év (14,44%), majd az egy, három, öt, hat és nyolc év közel azonos, 10% alatti relatív gyakorisággal (Melléklet 9.67 sz. táblázat). A negyedik évtől kezdve ebben az esetben is érvényesül az időtartam növekedésével a relatív gyakoriságok nem kiegyenlített, de folyamatos csökkenése. Az énekkari munkában való részvétel átlag időtartama 5,04 év, középértéke négy év, legkisebb időtartama egy, míg leghosszabb időtartama 13 év (Melléklet 9.68 sz. táblázat).

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az egyéb művészeti ágakban való tevékenykedés alapján

Ezt a kérdést azért tartottam lényegesnek, mert a rá adott válasz árnyalhatja a hallgató művészeti neveléssel való kapcsolatát. Hiszen előfordulhat, hogy más művészeti területtel foglalkozik, ami valószínűleg nyitottá teheti a zeneművészet iránt, még abban az esetben is, ha eddig ez nem került érdeklődési körébe.

A hallgatók valamivel több, mint negyede (25, 27%-a) tevékenykedik egyéb művészeti ágban, míg 74,73%-uk nem (Melléklet 9.69 sz. táblázat). Tehát a túlnyomó többségre nem jellemző, hogy egyéb művészeti ágat űz.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása a családjukban jelen lévő hivatásos/autodidakta, műkedvelő művészeti tevékenységek szerint

A családban jelen lévő hivatásos művészeti, kiemelten zeneművészeti tevékenység motivációként hathat, mintaként állhat a gyermek előtt. Az eredmények alapján (Melléklet 9.70 sz. táblázat) a hallgatók 16,97%-a esetében beszélhetünk a családban jelen lévő hivatásos zenészekről, míg 83,03%-uknál ez nem jellemző. Jóval magasabb a családban a műkedvelőként valamelyik művészeti területtel foglalkozó családtagok (Melléklet 9.71 sz. táblázat) gyakorisága (38,49%), mely a hallgatók valamivel több, mint egyharmadánál fordul elő. Ugyanakkor egyik adat sem olyan jelentős, hogy azok alapján igazolhatóvá válna az egyén zenei előképzettségével kapcsolatos jelentősebb kapcsolat.

4.3.2.7 A leendő hivatással kapcsolatos alapvető néhány képesség és attitűd szubjektív megítélése

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az egyszerű gyermekdal lekottázásának képessége szerint

A hallgatók 40,29%-a úgy véli, hogy képes, 42,45%-a úgy véli, hogy kis segítséggel képes, míg 17,26%-a úgy véli, hogy egyáltalán nem képes egy egyszerű gyermekdal lekottázására (Melléklet 9.72 sz. táblázat). Tehát nagy többségük úgy gondolja (82,74%), hogy számára ez a feladat nem okozna nehézséget.

A mintát alkotó hallgatók megoszlása az egyszerű gyermekdal kotta utáni megtanulása szerint

Az egyszerű gyermekdal kotta utáni megtanulásánál is hasonló, az előző kérdéshez viszonyítva némileg differenciáltabb eredmények láthatók (Melléklet 9.73 sz. táblázat). Ebben az esetben magasabb az „igen” (55,04%), míg alacsonyabb a „kis segítséggel” (36,97%) választ felelők gyakorisága. A „nem” válaszok gyakorisága pedig 9,99%, tehát a hallgatók tizedét éri el.

Óvodai/iskolai dalok, melyekre a hallgató emlékszik

Az e kérdésre adott válaszok azt mutatják (Melléklet 9.74 sz. táblázat), hogy a hallgatók 84,89%-a emlékszik, míg 15,11%-uk nem emlékszik óvodai dalokra. (Ez a magas arány jelezheti egyúttal, hogy az óvodáskorban hallott dallamok még felnőtt korban is emlékeztetések.) A dalok jegyzéke a 9.74 számú mellékletben található.

A mintában részt vevő hallgatók kedvelt szabadidős tevékenységeinek megoszlása

A Központi Statisztikai Hivatal által közzétett legutóbbi időmérleg-felvétel¹²⁷ adatai szerint a 15–74 éves népesség napi átlagos időfelhasználása során a 20–29 éves korosztályt tekintve a szabadon végzett tevékenységekre fordított idő 1986 és 2010 között nőtt (KSH, 2013:27. 1. tábla). A legnagyobb időigényű szabadon végezhető tevékenység a televíziózás volt (10–84 éves népesség). Ezzel párhuzamosan csökkent az egyéb kulturális tevékenységekre szánt időkeret, tehát a tévézés (és napjainkra a számítógéphasználat) az egyéb kulturális elfoglaltságok rovására növelte súlyát. A szabadidős tevékenységek struktúráját jelentősen befolyásolja az életkor, az iskolai végzettség és a településtípus. A KSH adatai alapján a fiataloknál a szabadidős tevékenységek kiegyensúlyozottabbak: „sokat vannak emberek között, jelentős időt töltenek aktív kikapcsolódás-

¹²⁷ A Központi Statisztikai Hivatal 2009. október 1. és 2010. szeptember 30. között időmérleg felvételt készített a magánháztartásokban élő 10–84 éves népesség körében.

sal, sporttal, testedzéssel, kirándulással, és az átlaghoz hasonlítva viszonylag keveset tévéznek (KSH, 2013:5).”

E kérdéskör vizsgálatával arról szerettem volna adatokat gyűjteni, hogy a pedagógus pályát választó hallgatók mely tevékenységekkel töltik legszívesebben a szabadidejüket. Továbbá, hogy ezekben a tevékenységekben milyen mértékben jelenik meg a zene, a zenélés valamelyik formája.

A hallgatók mindegyike tett említést három olyan tevékenységről, mellyel szívesen tölti a szabadidejét. Az említett tevékenységekben a szabadidő hasznos és aktív eltöltésének változatos formái jelentek meg. A vizsgálat során az egymáshoz nagyon hasonló/közel azonos tevékenységekből kategóriákat alkottam és az adott táblázatban ezek gyakoriságát tüntettem fel. A preferált szabadidős tevékenységek között a mintát alkotó hallgatók esetében az olvasás és a zenehallgatás emelkedett ki gyakoriságát tekintve (34. sz. táblázat). Ezt követte a sportolás többféle formája, majd a kézműves tevékenységek széles tárháza. Harminchat említés volt a családdal, barátokkal kapcsolatos programokról, mint kedvelt tevékenységről. Harmincháromszor szerepelt a tevékenységek között az aktív zenélés valamilyen formája (éneklés és/vagy hangszerjáték), majd az utazás és a kirándulás (29 említés), illetve a filmnézés és a sorozatok nézése. A tíz és húsz közötti említések közé került a séta, a sütés-főzés, a hobbiállatokkal való foglalkozás, a tánc és a saját gyermekkel való játék (levelezős hallgatók), mint tevékenység. Öt vagy annál kevesebb említést kapott tevékenységek a következők voltak: néptánc, játék (számítógépes, társas), pihenés, versolvasás, mozi, buli, horgászat, kertészkedés, koncert, rejtvényfejtés, TV nézés, színjátszás.

34. sz. táblázat
Kedvelt szabadidős tevékenységek és gyakoriságuk (említések száma csökkenő sorrendben)(n=278)
(saját számítás és szerkesztés)

A szabadidős tevékenység típusa	Említések száma
Olvasás	89
Zenehallgatás	78
Sporttevékenység (lovaglás, kézilabda, zumba, futás, röplabda, úszás, kerékpározás, görkorcsolyázás)	49
Kreatív tevékenységek (festés, rajzolás, barkácsolás, horgolás, varrás, üvegfestés, műkörmépítés, videó vágás, fotózás)	37
Program a családdal, a barátokkal	36
Éneklés, zenélés	33
Utazás, kirándulás	29
Filmnézés, sorozatnézés	20
Séta	16
Sütés, főzés	14

Hobbiállatok	13
Tánc	13
Saját gyermek	10
Internet	8

E témakörhöz kapcsolódva mindenképp kiemelendő a zenehallgatás gyakori említése, mely így dobogós helyen áll. Ez az eredmény nagyfokú hasonlóságot mutat a World Internet Project (WIP) (az internet társadalmi hatásainak vizsgálatára szerveződött széles körű) nemzetközi kutatási program eredményeivel, melyek szerint például „a „médiás” tevékenységek közül a zenehallgatás elkülönülve a televízió-rádió alkotta „felsőháztól” a maga heti 8-10 órás mennyiségével rendre a harmadik legtöbb időt foglaló tevékenység. A 2007-es adatok szerint a zenehallgatók táborában az átlagos heti zenehallgatással töltött idő közel kilenc óra (SZÉKELY, 2011:356).” A Magyar Ifjúságkutatás adatai szerint is a zenehallgatás a szabadidő eltöltésének negyedik leggyakoribb módja (50% feletti arányban). (MAGYAR IFJÚSÁGKUTATÁS, 2016)

Elgondolkodtató és további kutatásra ösztönző lehet ugyanakkor, hogy a hallgatók által említett zenehallgatási tevékenységnek nagy valószínűséggel kevés köze lehet a klaszikus műfajokhoz és az ún. „értő” és tudatos zenehallgatáshoz. (Sokkal inkább valószínűleg az otthonokban és az autókban folyamatosan, háttérzeneként szóló médiákkal lehet kapcsolatban és mindenképp alapjában passzív tevékenységet takarhat.)¹²⁸

Az már mást jelezhet, jóval kevesebb, de arányát tekintve magasnak mondható említésszámmal, hogy a hallgatók 33 alkalommal utaltak az aktív zenélés valamilyen formájára (éneklés, zenélés), mint szabadidős tevékenységre.

A művészeti aktivitást tekintve a 2007-es Eurobarometer felmérés szerint (EUROPEAN CULTURAL VALUES, 2007) a magyarok legnagyobb arányban (24%) kézműves hobbi tevékenységeket és kertészkedést említették, melyet a filmezés/video készítés, majd a tánc követett. Az aktív zenélési formák (pl.: hangszerjáték, éneklés) százalékos aránya nem érte el a 10%-ot, továbbá 50% feletti volt azok aránya, akik egyáltalán nem végeztek ilyen jellegű tevékenységet.¹²⁹ A vizsgált minta annyiban egyezik ezekkel az adatokkal, hogy az említések számát tekintve a kézműves kreatív tevékenységek szintén az élen ta-

¹²⁸ „A zenehallgatás az egyik olyan tevékenység, amelyet leginkább lehet háttérben végezni. A magyar internetezők közel fele (45%) szinte minden esetben végez valamilyen más tevékenységet is, amikor zenét hallgat, és mindössze nyolc százalék állítja, hogy amikor zenét hallgat, kizárólag a zenére koncentrálnak. ...Mivel a zenehallgatás inkább passzív tevékenység, ezért nem a valóságtól elrugaszkodott gondolat azt állítani, hogy az internetezők zenehallgatása gyakran kapcsolódik össze valamilyen aktív tevékenységgel (SZÉKELY, 2011:366).”

¹²⁹ Ez az érték a bolgároknál a legmagasabb, 79%, míg a svédekénél a legalacsonyabb, 7%.

lálhatók, ugyanakkor például a kertészkedés (valószínűleg a hallgatók életkorából is adódóan) nem szerepel a táblázatban. Az aktív zenélési formák említése viszont sokkal magasabb arányú az európai adatokhoz képest. Jobban illeszkedik egy későbbi kutatás adataihoz, mely szerint: „*a művészeti tevékenységekben való részvételt tekintve Magyarország az az ország, ahol a soha ilyen tevékenységet nem végzők aránya a legalacsonyabb (3%), továbbá a minden héten művészeti tevékenységet végzők aránya a legmagasabb a vizsgált európai országok közül: meghaladja a 30%-ot* (EU-SILC MODULE, 2015:47).”

A zene szerepe a hallgatók mindennapjaiban

A kérdésfelvetés célja ebben az esetben az volt, hogy a vizsgálatban részt vevők össze gondolatosak osszanak meg a zene életükben, mindennapjainkban betöltött szerepével kapcsolatban. Szándékosan nem fogalmaztam meg zárt válaszokat, hogy ne befolyásoljam a hallgatók megnyilvánulásait. Így a kapott válaszokat kategorizáltam, az eredményeket azok gyakoriságának sorrendjében közlöm (35. sz. táblázat).

35. sz. táblázat

A zene szerepe a hallgatók mindennapjaiban (kategóriák) és gyakoriságuk (említések száma csökkenő sorrendben)(n=278) (saját számítás és szerkesztés)

A válasz kategóriája	Említések száma
Minden nap zenét hallgat kedvtelésből.	185
Szeret énekelni és dudorászni.	76
Zenét hallgat és énekel, dudorászik.	74
A zene kikapcsolja, megnyugtatja, oldja a mindennapok feszültségét.	23
A zene az aktív zenélést jelenti a mindennapokban. (hangszerjáték, kórus, magánének, zenekar)	19
A zene az élete szerves része.	10
Nem válaszolt a kérdésre.	10
A zene a koncertélményeket jelenti a mindennapokban.	8

Ahogy előzetesen várható volt, a megkérdezettek a zenehallgatást említették legtöbbször, mint a zene mindennapjaikban való megjelenési formáját. Ezen belül többen utaltak az autóban, a háztartási munka végzése közbeni, főképp kedvtelésből történő zenehallgatásra, melynek forrásaként leginkább a rádiót, az internetet, ritkábban a CD lejátszót és a videó lejátszót említették.¹³⁰ Sokan jelezték, hogy szeretnek énekelni (akár a

¹³⁰ A kapcsolódó kutatások szerint: „Szabadidőnk mind nagyobb részét töltjük mediatizált környezetben és a médiatartalmak növekedésével együtt változik a fogyasztás intenzitása is, ami könnyedén vezethet a párhuzamosság kialakulásához. A multitasking – azaz az adott idő alatt több párhuzamos tevékenység folytatásának – jelenségével az utóbbi években kezdtek foglalkozni intenzívebben a kutatók. ... Az időmér-

rádióval együtt) vagy dudorászni. Az ehhez fűződő megjegyzések közül legtöbben a gyermeküknek/gyermekekkel való éneklést emelték ki. Illetve azt, hogy mindenképp akkor énekelnek, amikor azt nem hallja senki rajtuk kívül. Többek számára a zene a mindennapokban elsősorban kikapcsolódásra, feszültségoldásra, a stressz kezelésére szolgál. A zenélés aktív formái is megjelentek a válaszok között, hiszen a hallgatók közül többen játszanak hangszeren szólistaként vagy zenekarban, énekelnek rendszeresen egyedül vagy kórusban. Tíz megkérdezett jelezte, hogy a zene az élete szerves része, amelyen főképp azt értették, hogy a zene több színtéren is jelen van a mindennapjaikban (bár ezt nem mindegyikük fejtette ki). Néhányuk számára a zene legfontosabb szerepe a mindennapokban a koncerteken való részvétel. Öt említésnél kevesebbszer fordultak elő a következő kategóriák: a zene szerepe a néptáncban, az utazásnál, sportolás közben, templomi szertartáson. Illetve egy fő számára a zene „*semmilyen formában nem jelenik meg*”.

A zenei nevelés szerepe a hallgató képzésében saját véleménye alapján

Erre a kérdésre a hallgatók legtöbbször az „elvárt” választ adta: megfogalmazásaikban a felsőbb évesek esetében a módszertanból tanultak tükröződtek, míg az elsőévesek esetében az eddigi tapasztalatok fogalmazódtak meg kevésbé szakszerűen a zenei nevelés fontosságáról.

A hallgató önértékelése szakjának megfelelő jelenlegi zenei előképzettségéről (Melléklet 9.75 sz. táblázat)

A hallgatók közel egyharmada (32,85%) a hat fokozatból álló skálán (0,1,2,3,4,5) a hármas fokozatot jelölte be jelenlegi zenei előképzettsége fokának, 22, 26%-uk négyes, míg 16,96%-uk ötös fokozatot választott. A hármas fokozat alatt közel az ötösével azonos a kettes fokozatot jelölők gyakorisága (15,33%), míg közel azonos a két alsó fokozatot jelölőké (6,20%-6,57%). Amennyiben a három legalacsonyabb fokozat gyakoriságát nézzük, összegük közelíti a 30%-ot (28,10%), ami eléggé magasnak mondható.

A hallgató eddigi legnagyobb, meghatározó zenei élményének vizsgálata

A kérdőív korábbi felvetéseire adott hallgatói válaszokból egyértelműen kiderült, hogy a zenei élményeknek meghatározó szerepük lehet például az ének-zene tárgy kedveltségére, illetve a tárgyhoz kapcsolódó attitűdre. Ezt megerősítendő, a 44. kérdés esetében arra kerestem a választ, hogy vajon a hallgatók hányad része rendelkezik/nem rendelkezik számára meghatározó zenei élménnyel, illetve, hogy a kérdésre választ adók élmé-

leg-vizsgálatok szerint a multitaskingnak köszönhetően mintegy hét (aktív) órát adunk hozzá minden napunkhoz (SZÉKELY, 2011:364)."

neyei hogyan rendezhetők különböző típusokba és ezek említési gyakorisága mely területről (intézményes zenei nevelés, családi nevelés) származik. Nem tartottam szükségesnek előre részletesebben kategorizálni a zenei élmények típusait azért, hogy a válaszadókat semmilyen szinten ne befolyásoljam. Ezért választottam azt az utat, hogy az adott válaszok tartalmát fogom típusokba sorolni és kategorizálni.

A válaszadók 31,99 %-a úgy ítélte meg, hogy még nem volt meghatározó zenei élménye (Melléklet 9.76 sz. táblázat). Akiknek volt (68,01%%), azon válaszokból a következő kategóriák kialakítására került sor:

Zenei élmények típusai

Koncertélmények:

- Koncertélmények – pop, musical, rockopera
- Koncertélmények – népzene, világzene
- Koncertélmények – klasszikus zene, balett, jazz

Művészeti fesztiválok

Nemzetközi fesztiválok, versenyek (kórustagként, zenekari tagként)

Családhoz, barátokhoz kötődő zenei élmények (családtag/barát éneke/hangszeres játéka, koncertje)

Saját énekes/hangszeres tevékenység (iskolai fellépés, versenyek) eredményeképpen létrejövő zenei élmény

Ha az egyes választípusok gyakoriságát nézzük, akkor az alábbi eredményeket kapjuk:

36. sz. táblázat
A zenei élmények típusai és említésük gyakorisága (saját számítás és szerkesztés)

Zenei élmény típusa	Említések száma
<i>Koncertélmények (nézőként)</i>	34
➤ Pop, musical, rockopera	18
➤ Népzene, világzene	1
➤ Klasszikus zene, balett, jazz	15
<i>Művészeti fesztiválok (nézőként)</i>	1
<i>Nemzetközi/hazai művészeti fesztiválok, versenyek (kórustagként, zenekari tagként)</i>	11
<i>Családhoz, barátokhoz kötődő zenei élmények (családtag/barát éneke/hangszeres játéka, koncertje)</i>	11
<i>Saját énekes/hangszeres tevékenység (szólóban) (iskolai fellépés, versenyek) eredményeképpen létrejövő zenei élmény</i>	31

A táblázat alapján látható, hogy a zenei élmények típusai közül kiemelkednek a koncertélmények, nem túl nagy említésbeli különbséggel az ún. könnyűzenei, és az ún. elit-kultúrához tartozó előadásokkal. Ezt a saját énekes/hangszeres tevékenységek említésé-

nek gyakorisága követi, majd a művészeti fesztiválokon, versenyeken való részvétel és a családhoz, barátokhoz kötődő zenei élmények azonos említésszámmal, végül a művészeti fesztiválok egyetlen említéssel.

4.3.3 A zenei előképzettség differenciáló tényezői a többváltozós vizsgálatok tükrében

A leíró statisztikai elemzések alapján meglehetősen színes képet és sokrétű információkat kapunk a zenei előképzettség szempontjából a vizsgálatban részt vevő hallgatókról. Ugyanakkor ezek az eredmények pusztán önmagukban nem adnak választ a dolgozat bevezetőjében megfogalmazott kutatói kérdésekre. Ezek megválaszolásához a többváltozós elemzések adhatnak támpontot. Ezek közül először a kereszttáblák által mutatott kapcsolatok illusztrálására és elemzésére kerül sor a következőkben. Kezdetben a két legerősebb zenei előképzettséget alkotó elem (zeneiskolai tanulmányok és énekkari tevékenység) többszintű vizsgálatainak eredményei olvashatók.¹³¹ Azon kapcsolatok esetében, melyek között erős szignifikancia igazolható, az adott diagram a szövegtörzsben, a kapcsolódó Khi-négyzet próba, Fisher-exact teszt, t-próba és varianciaelemzés alkalmazásának eredménye pedig a mellékletben található.

4.3.3.1 A szülők iskolai végzettsége és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat

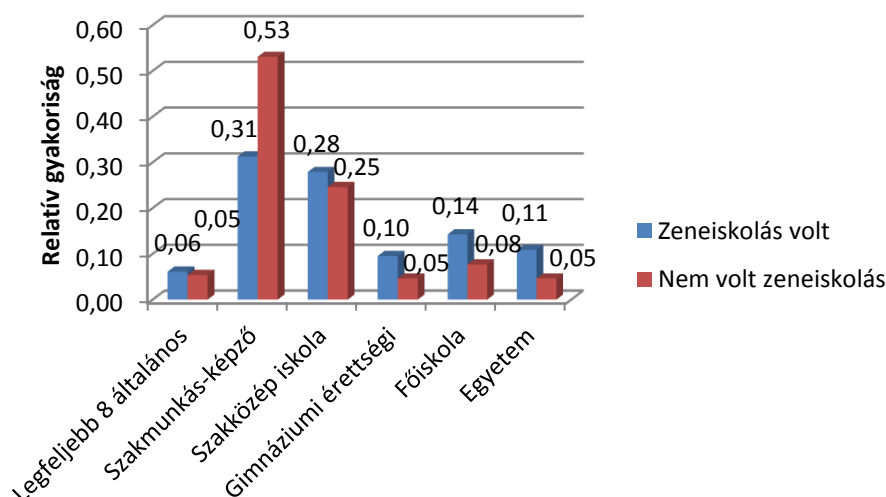
Az apa legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolat vizsgálata

Az adatok alapján megállapítható (3. sz. diagram), hogy különösen nagy a különbség a zeneiskolába járó és nem járó gyermekek relatív gyakoriságát tekintve a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező édesapák esetében. Ugyanez kiegyenlített a szakközépiskolát végzeteknél, míg jelentősen változik a gimnáziumi érettségi és az annál magasabb végzettségek esetében. Az édesapák legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai között tehát kapcsolat mutatható ki, mégpedig oly módon, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező édesapák gyermekei nagyobb valószínűséggel vesznek részt a zeneiskolai oktatásban. Ezt a kapcsolatot a Khi-négyzet próba is alátámasztja, melynek értéke ez esetben 0,005 (Melléklet 9.77 sz. táblázat).

3. sz. diagram

Az apa legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolat (n=277) (saját számítás és szerkesztés)

¹³¹ Azon kapcsolatok esetében, melyek között erős szignifikancia igazolható, az adott diagram a szövegtörzsben, a kapcsolódó Khi-négyzet próba, Fisher-exact teszt, t-próba és varianciaelemzés alkalmazásának eredménye pedig a mellékletben található.

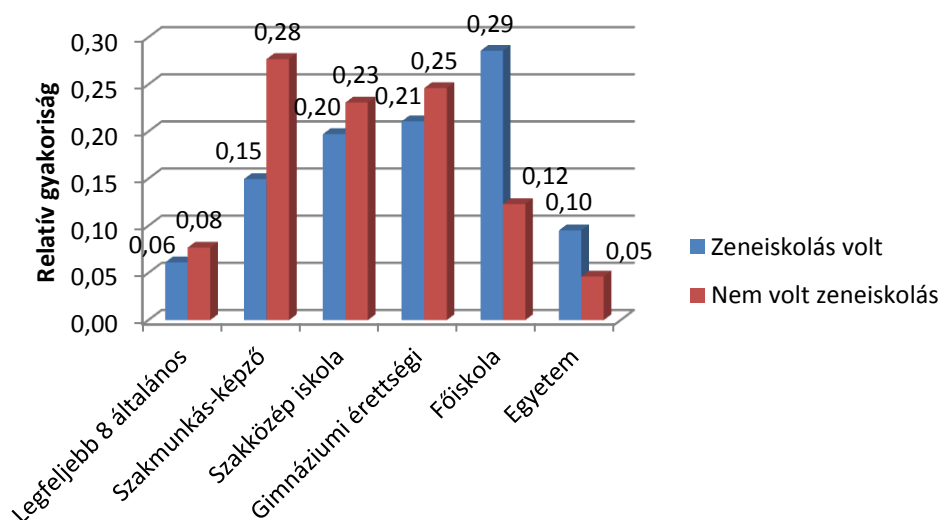


Az anya iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti összefüggés vizsgálata

Az édesapákéhoz képest eltérő szerkezetű az édesanyák és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolatot ábrázoló diagram (4. sz. diagram). Ebben az esetben látható, hogy a legfeljebb érettségivel rendelkező anyáknál minden esetben magasabb a zeneiskolába nem járó gyermekek aránya. Jelentős különbség a felsőfokú végzettségeknél jelentkezik először, a legnagyobb differenciával a főiskolai végzettségű édesanyáknál (több mint kétszeresre). Ebben az esetben is megállapítható, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező édesanyák gyermekei nagyobb arányban vesznek részt zeneiskolai oktatásban. Itt a Khi-négyzet próba még erőteljesebb kapcsolatot mutat, mint az édesapáknál, értéke 0,004 (Melléklet 9.78 sz. táblázat).

4. sz. diagram

Az anya legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolat (n=277) (saját számítás és szerkesztés)



4.3.3.2 A zeneiskolai tanulmányok kapcsolata egyéb vizsgált területekkel

A zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú tanulmányok településtípusa közötti kapcsolat vizsgálata

A kutatás korábbi eredményei azt mutatják, hogy a kutatásba bevont személyek egy része (8,31%), mivel kisebb településről származik, nem részesülhetett iskolán kívüli zenei nevelésben, tehát voltak olyan zenei előképzettséget meghatározó faktorok, melyekhez nem fértek hozzá (ezt néhányan meg is jegyezték a kérdőív kitöltése során a „*nem volt rá lehetőségem, mert nem volt a lakóhelyemen*” mondattal, például a 31. kérdésnél).¹³²

A legnagyobb eltérés a nagyváros és a kisváros esetében mutatkozik meg a két csoport között (5. számú diagram). E szerint az e településtípusokon alapfokú tanulmányokat folytató hallgatók jóval nagyobb arányban vettek részt zeneiskolai oktatásban,¹³³ mint például a községekben, illetve a falvakban lakók. Sőt, utóbbi kettő esetében az arány meg is fordul. (Mivel a fővárosból érkező hallgatók számossága meglehetősen alacsony, így ebből a szempontból az itt jelentkező vizsgálati eredménytől eltekintek.) Kapcsolat mutatható ki tehát a zeneiskolai tanulmányok és a között, hogy a hallgató az alapfokú tanulmányai során melyik településtípus lakója volt.¹³⁴ A kapcsolat meglétét a Kihírdetés próba 0.02-es eredménye is igazolja (Melléklet 9.79 sz. táblázat).

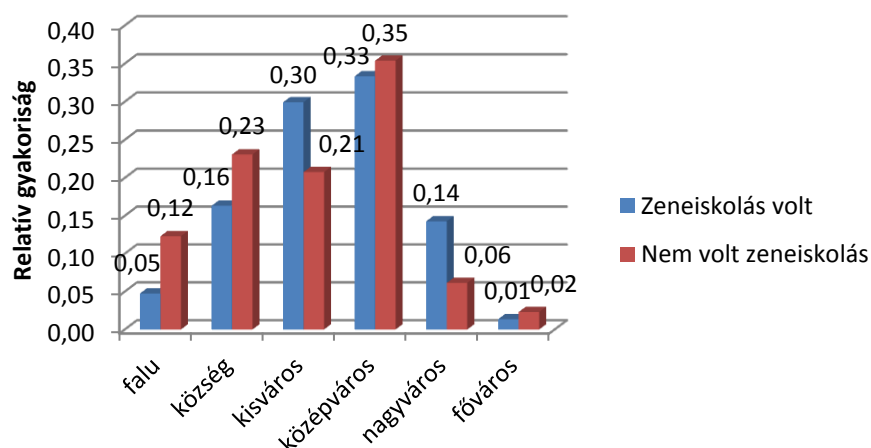
5. sz. diagram

A zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú tanulmányok településtípusa közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)

¹³² Példának vehetjük, hogy Somogy megye „*településszerkezetére egyrészt a városhálózat fejletlensége, másrészt a kistelepülések magas aránya jellemző. Az aprófalvas településszerkezet rendszerint a kedvezőtlen gazdaságföldrajzi környezetben jellemző. Somogy megye 245 településének közel fele 500 lakos alatti törpe- és aprófalva. A megye városai is jellemzően kisebb lélekszámú települések. A 231 község közül 119 törpefalva, mivel ezek népessége nem éri el az 500 főt, további 62 község 500-999 lakost számláló aprófalva, 57 az 1000-4999 fő közötti, 2 pedig az 5000-9999 fő népességnagyságú kategóriába tartozik, és egyedül a megyeszékhely lakossága haladja meg az 50 000 főt (Feladat ellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv. Somogy megye 2013-2018, 2013:8).*”

¹³³ Ha a Somogy megyei adatokat nézzük, mindezzel szinkronban megállapítható, hogy „*A legtöbb tanuló, 1300 fő Kaposváron veszi igénybe a szolgáltatást, ugyanakkor három községben a tanulók száma nem haladja meg a 20 főt (Pálmajor, Jákó és Kercseliget). A többi feladat ellátási helyen a tanulólétszám 59 és 203 között található. Figyelemre méltó a fenti adatok alapján az a tény, hogy Kaposváron 1300 tanuló 19 feladat ellátási helyen vehet részt a művészetoktatásban, a tankerületben mindössze Nagybjomban található még 3 feladat ellátási hely, a többi felsorolt településen pedig csupán 1-1 feladat ellátási helyen folyik a művészetoktatás. (Feladat ellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv. Somogy megye 2013-2018., 2013:161).*”

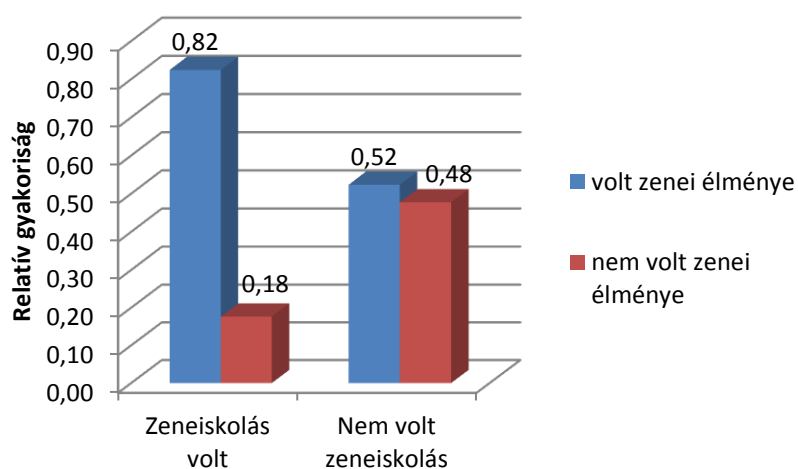
¹³⁴ A köznevelés-fejlesztési terv Somogy megyére vonatkozó részében meg is találhatjuk ennek kihangsúlyozását, mely szerint: „*Szükségesnek látjuk a különböző művészeti ágakhoz való hozzáférés arányainak tankerületenkénti kiegyensúlyozását, azaz annak biztosítását, hogy minden tankerületben jelenjen meg mindegyik művészeti ág választási lehetőségként. Tekintettel a sok hátrányos helyzetű gyermeke, a megye aprófalvas településszerkezetére, kívánatos lenne az alapfokú művészeti oktatást helybe vinni és a szakszolgálati ellátáshoz hasonlóan biztosítani az utazó tanári ellátást (Feladat ellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv. Somogy megye 2013-2018., 2013:323).*”



A zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmény megléte közötti összefüggés vizsgálata

Több, korábban jelzett kutatásban is megfogalmazódott, hogy a sikeres ének-zene oktatás egyik alappillére kell, hogy legyen a zenei élmény. Felvetődik tehát a kérdés, hogy a zenével való ének-zene órákon kívüli tevékenység mennyiben állhat kapcsolatban a zenei élményekkel? A volt zeneiskolások körében jóval magasabb a zenei élménnyel rendelkezők aránya, mint a nem zeneiskolások között. Továbbá az is ezt az eredményt erősíti meg, hogy a zeneiskolai tanulmányokat folytatóknak mindössze 18%-a nem jelzett zenei élményt, míg a nem zeneiskolások esetében ez az arány szinte kiegyenlített. Továbbá a zenei élménnyel nem rendelkezők aránya a nem zeneiskolások körében jóval magasabb. Az eredmények tükrében (6. sz. diagram) tehát megállapítható, hogy jelentős különbség van a zeneiskolai tanulmányokat folytató és nem folytató gyermekek és a zenei élmények megléte között ($p < 0,001$) (Melléklet 9.80 sz. táblázat).

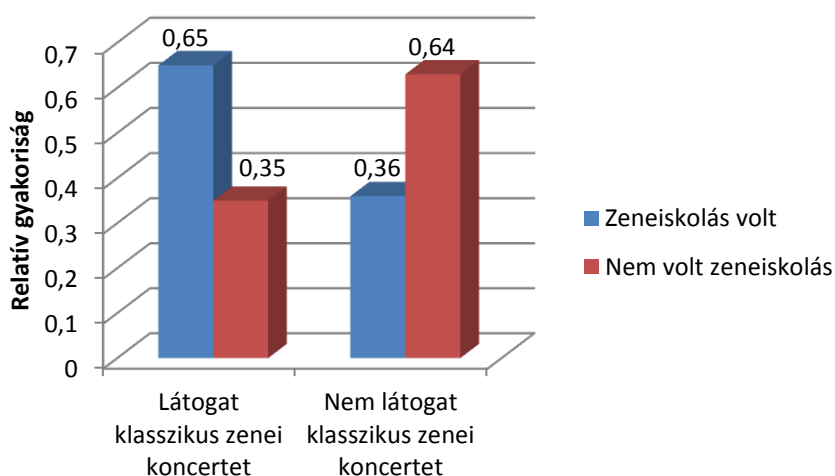
6. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat (n=272)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat vizsgálata

A 7. sz. diagram szinte teljesen szimmetrikus adatainak megfelelően látható, hogy a volt zeneiskolások közel kétharmada (65%) a jelenben (tehát felnőttként) látogat klasszikus zenei koncerteket, míg a zeneiskolai tanulmányokat sosem folytatóknál ez az arány közel ugyanennyi – ellenkező értelemben (63%). A zeneiskolába járás és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat tehát szignifikáns ($p < 0,001$) (Melléklet 9.81.sz. táblázat).

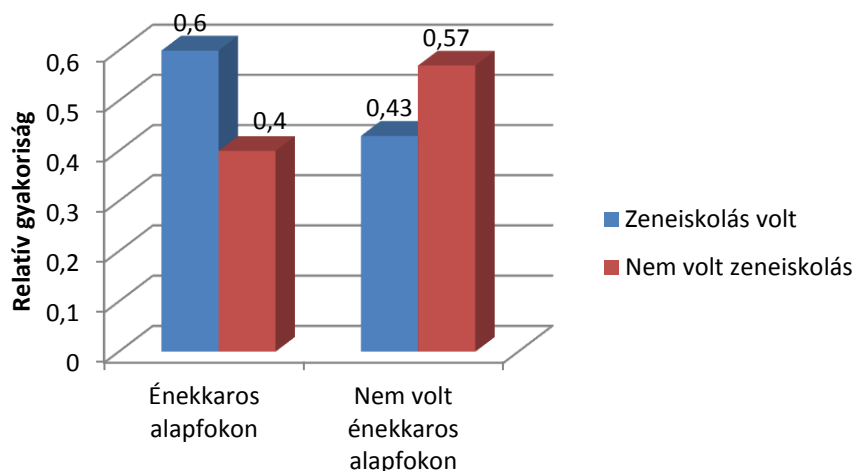
7. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat (n=246)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (alapfok) közötti kapcsolat vizsgálata

Az iskolai gyakorlat tapasztalatai szerint a zene iránt érdeklődő gyermekeket az énekzene tanárok igyekeznek minél nagyobb arányban bevonni az iskolai énekkari tevékenységbe. Az alábbi (8. sz.) diagram adatai alapján az is látható, hogy a zeneiskolai tanulmányokat folytatók 60%-a (azaz közülük valamivel több, mint minden második gyermek) énekkaros volt alapfokon, míg a nem zeneiskolások esetében ez az arány 43%. Tehát a zeneiskolai tevékenység magas arányban kapcsolódik az alapfokú énekkari tevékenységhez ($p < 0,008$) (Melléklet 9.82 sz. táblázat). Jelen esetben is az oszlopdiagram két területe szinte teljes mértékben szimmetrikus.

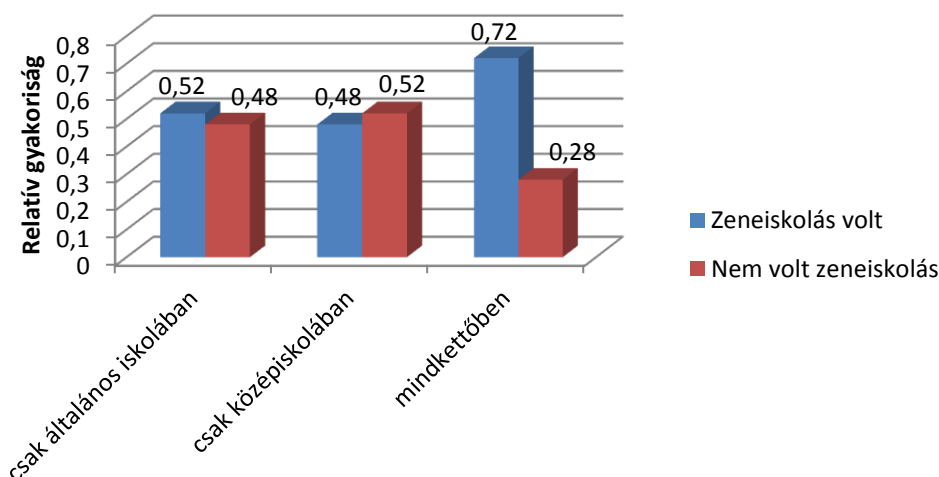
8. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (alapfok) közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat vizsgálata

Ugyanez a kapcsolat a teljes énekkaros mintára vonatkoztatva az alábbiak láthatók (9. sz. diagram): a csak általános iskolában, illetve csak középiskolában énekkarosok zeneiskolai tevékenysége nagyjából azonos arányokat mutat. Ebben az összefüggésben a leginkább figyelmet érdemlő eredmény a mindkét intézményben énekkari tevékenységet folytatók esetében jelenik meg, miszerint a zeneiskolások aránya ebben a populációban 72%-os. Ez arra utal, hogy hosszú távú énekkari tevékenységet közel háromnegyed részben azok folytattak, akik zeneiskolába is jártak, továbbá, hogy a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység között a hosszú távú időtartam esetén mutatható ki még erőteljesebb kapcsolat ($p=0,025$) (Melléklet 9.83 sz. táblázat).

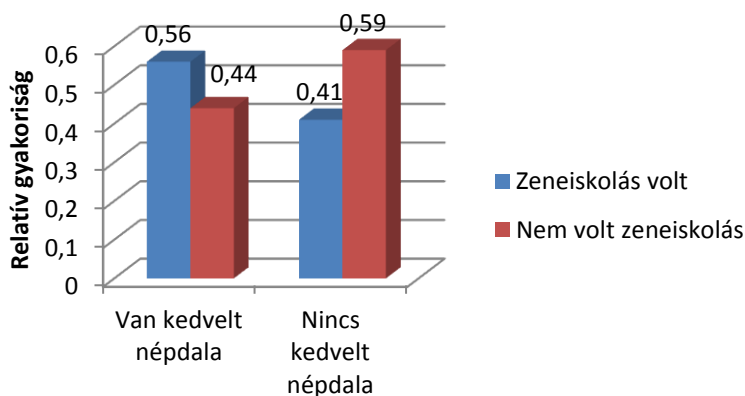
9. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat (n=189)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte közötti kapcsolat vizsgálata

Mivel a zeneiskolai oktatás során a tanulók a hangszeres és a szolfézs órák alkalmával is gazdag népzenei anyaggal ismerkedhetnek meg, ésszerű lehet az a felvetés, hogy a volt zeneiskolások nagyobb arányban rendelkezhetnek kedvelt népdalanyaggal. A 10. számú diagram alapján elmondható, hogy ezt az adatelemzés során nyert eredmények is alátámasztják: akik úgy nyilatkoztak, hogy van kedvelt népdaluk, azok 56%-a folytatott zeneiskolai tanulmányokat, míg 44%-uk nem. Az is látható továbbá, hogy azok között, akiknek nincs kedvelt népdala, 59%-ra tehető a nem zeneiskolások aránya, míg a zeneiskolásoké 41%. Ugyanakkor a volt zeneiskolások több mint 40%-ának (a tanult gazdag anyag ellenére) nincs kedvelt népdala, míg ez az arány a nem zeneiskolások között közel 60%. Az eredmények alapján tehát kijelenthető, hogy van kapcsolat a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte között ($p=0,049$)(Melléklet 9.84 sz. táblázat).

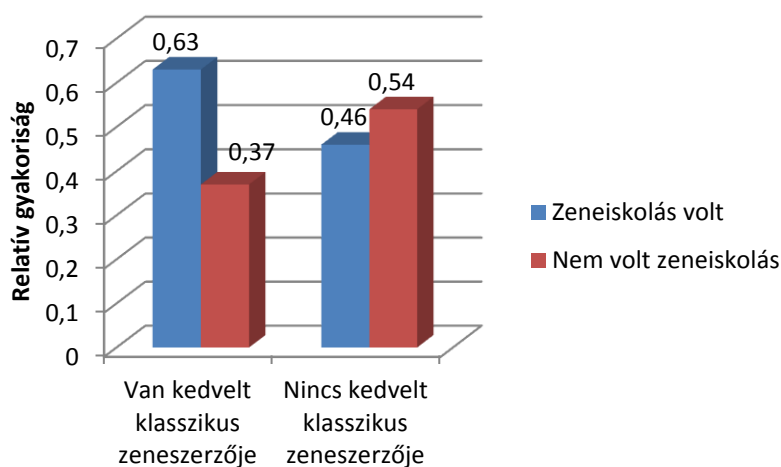
10. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte közötti kapcsolat ($n=278$)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat vizsgálata

A 11. számú diagram alapján elmondható, hogy azon hallgatók 63%-a zeneiskolás volt, akik rendelkeznek kedvelt klasszikus zeneszerzővel, míg a kedvelt klasszikus zeneszerzővel nem rendelkező hallgatók között ugyanez az arány 46%. A nem zeneiskolásoknak csak valamivel több, mint egyharmada (37%) adott erre a kérdésre igenlő választ, míg a kedvelt klasszikus zeneszerzővel nem rendelkező hallgatók több, mint fele (54%-a) nem volt zeneiskolás. Ez egyben utalhat arra is, hogy e tanulmányok folyamán nagyobb hangsúllyal vannak jelen a klasszikus zeneművek, melyek így erőteljesebben éreztetik hatásukat. Az előzőekhez képest tehát valamivel nagyobb különbség és erősebb kapcsolat tapasztalható a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte között ($p=0,007$)(Melléklet 9.85 sz. táblázat).

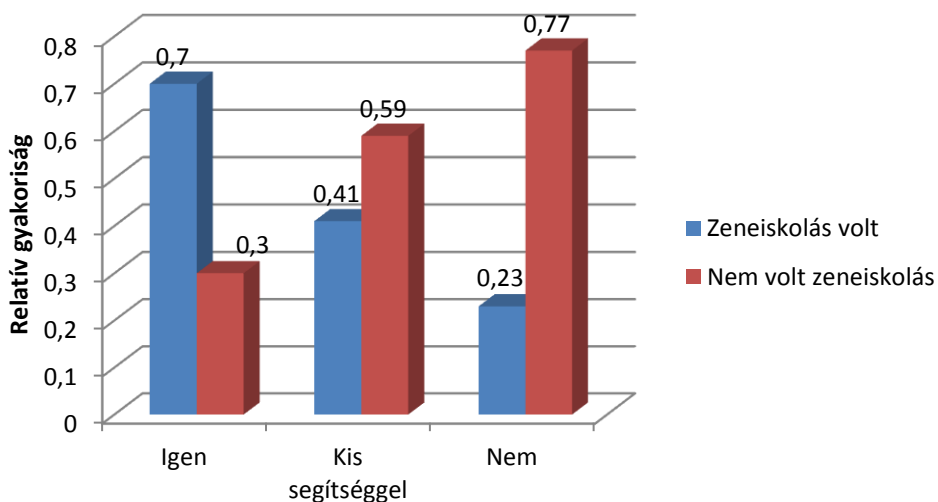
11. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat (n=278)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a népdal eléneklésének képessége közötti kapcsolat vizsgálata

A 12. számú diagram alapján látható, hogy azok között, akik úgy vélik, hogy el tudják énekelni kedvelt népdalukat, 70% a zeneiskolai tanulmányokat valaha folytatók aránya, míg a második válasz esetében ez az arány 41%, a harmadik válasznál pedig 23%. Ugyanez az arány nő akkor, amikor a nem zeneiskolásokról beszélünk. Az első választ („Igen”) bejelölők aránya az ő esetükben 30%, a második választ („Kis segítséggel”) bejelölőké 59%, míg a harmadik választ („Nem”) választóké 77%. A volt zeneiskolások tehát közel akkora arányban jelölték az első választ, mint a nem zeneiskolások a harmadikat. Tehát a zeneiskolai tanulmányok az eredmények alapján nagyobb magabiztosságot jelentenek az éneklési képesség területén ($p < 0,005$) (Melléklet 9.86 sz. táblázat).

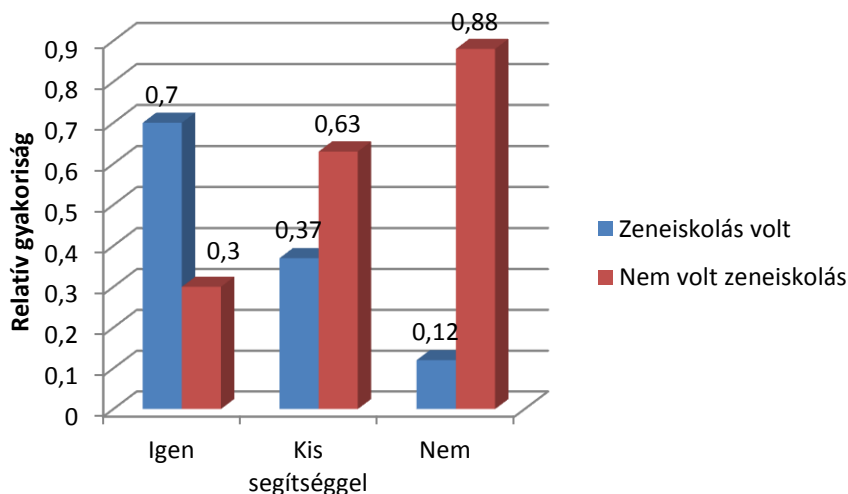
12. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a népdal eléneklésének képessége közötti kapcsolat (n=226)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a kottaolvasás képessége közötti kapcsolat vizsgálata

Hasonló tendencia figyelhető meg a kottaolvasási képesség területén, némi különbséggel. Ebben az esetben a volt zeneiskolások 70%-a úgy véli, hogy képes kottát olvasni egy gyermekdal nehézségi szintjén. Harminchét százalékuk ezt kis segítséggel tudja megtenni. Mindössze 12%-uk jelölte azt, hogy erre nem képes. A nem zeneiskolások között a válaszok gyakorisága ebben az esetben is fordított: legtöbben a harmadik (88%="Nem"), míg legkevesebben az első (30%="Igen") választ jelölték meg. A második válasz az ő esetükben 63% volt (13. sz. diagram). Tehát az eredmények alapján a zeneiskolai előképzettség biztosabb kottaolvasási képességet eredményez ($p < 0,005$)(Melléklet 9.87 sz. táblázat).

13. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a kottaolvasás képessége közötti kapcsolat (n=278)
(saját számítás és szerkesztés)



A zeneiskolai tanulmányok és a zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés foka közötti kapcsolat vizsgálata

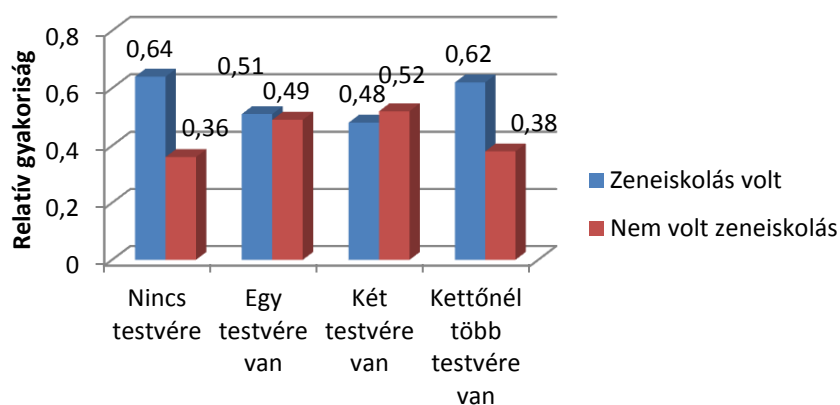
Az egyváltozós elemzések rámutattak arra, hogy a megkérdezett hallgatók több mint ötven százaléka vett részt hosszabb-rövidebb ideig zeneiskolai oktatásban. Mivel a zenei előképzettségnek ez a terület adhatja az egyik jelentős pillérét, így várható az az eredmény, mely szerint a valaha alapfokú zenei művészetoktatásban részesülő hallgatók a zenei előképzettségüket magasabb szintűként fogják értékelni, mint a zeneiskolába nem járók. A kétmintás t-próba alkalmazásával igazolható, hogy a volt zeneiskolások és nem zeneiskolások miképp ítélik meg az adott szakhoz szükséges zenei előképzettségüket egy hatfokozatú skálán. A próba eredménye ($p < 0,001$)(Melléklet 9.88 és 9.89 sz. táblázat) mutatja, hogy a volt zeneiskolások átlaga 3,68, míg a nem zeneiskolásoké 2,41, a két csoport átlaga között jelentős eltérés van, tehát a zeneiskolások jóval magasabb szín-

tűnek ítélték meg a szakhoz szükséges zenei előképzettségüket, mint a nem zeneiskolások.

A zeneiskolai tanulmányok és a testvérek száma közötti kapcsolat vizsgálata

Tapasztalataim alapján egy családban több gyermek esetén jellemző, hogy lehetőség szerint a gyermekek közül, ha egy jár zeneiskolába, akkor gyakran a testvére(i) is. Ezért kerestem a választ arra, hogy ez a kapcsolat az adatok elemzése során körvonalazódik-e. Az eredmények (14. sz. diagram) alapján az látható, hogy nagyobb arányban azok a hallgatók vettek részt zeneiskolai oktatásban, akiknek nincs testvérük (64%), illetve, akiknek kettőnél több testvérük van (62%). (A másik két kategória esetében ez az arány kiegyenlítettnek mondható.) Ugyanakkor jelen minta adatai alapján nem mutatható ki szignifikáns kapcsolat a két változó között.

14. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a testvérek száma közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)

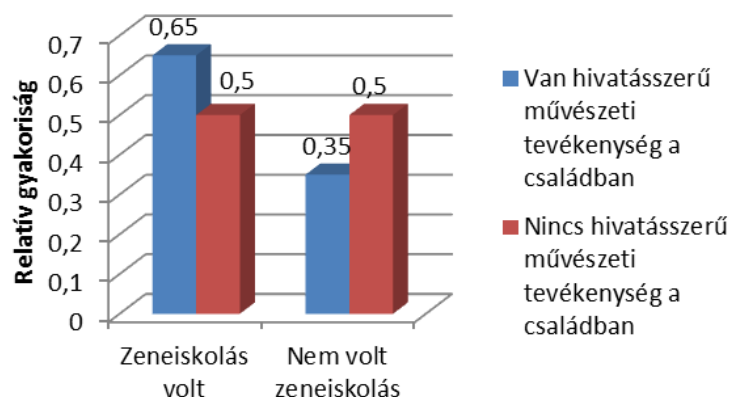


A zeneiskolai tanulmányok és a családban lévő hivatásszerű művészeti tevékenység közötti kapcsolat vizsgálata

Kerestem a választ továbbá arra – szintén a családi neveléshez kapcsolódóan –, hogy vajon azokban a családokban, ahol van a családtagok között zenész/zenei neveléssel foglalkozó szakember nagyobb arányban fordulnak-e elő a gyerekek esetében a zeneiskolai tanulmányok.

Az eredmények alapján (15. sz. diagram) kirajzolódik egy gyengébb, azonban nem jelentős kapcsolat e területen ($p=0,07$)(Melléklet 9.90 sz. táblázat). Tehát a megkérdezett mintára vonatkozóan nem meghatározó a családban jelen lévő hivatásos művészeti (elsősorban zeneművészeti) tevékenység hatása a zeneiskolai tanulmányok folytatására.

15. sz. diagram
A zeneiskolai tanulmányok és a családban lévő hivatásszerű művészeti tevékenység közötti kapcsolat
(N=278) (saját számítás és szerkesztés)



4.3.3.3 Az énekkari tevékenység kapcsolata egyéb vizsgált területekkel

Felidézve Kodály Zoltán néhány gondolatát a karénekekkel kapcsolatban: „Azokban az országokban, ahol a karének virágzik, több a tevékeny szeretet (KODÁLY, 1930:413).” Másutt: „Ha egyrészt igaz az, hogy fejlett karéneklés csak nagymértékben szolidáris társadalomban lehetséges, másrészt kétségtelen, hogy a karéneklés fejleszti a társadalmi szolidaritást. (KODÁLY, 1935:52).” Napjainkban e kodályi gondolatok tovább élnek, természetesen a kor kihívásainak megfelelően, azokhoz transzformálódva. A 21. század kutatásai a kórusénekléssel kapcsolatosan mindenképp annak pozitív pszichológiai és fiziológiai hatására koncentrálnak. Ezekben kiemelt szerepe van a kóruséneklésnek például a szorongás, a stressz és a depresszió oldásában, a közösségi érzés fokozásában, a szociális közérzet javításában, az egyén jól-létében, ez által a fizikális és a mentális egészség megőrzésében és erősítésében.¹³⁵

Megvizsgálva a továbbiakban, hogy ez a tanórán kívüli zenei nevelésünkben lényeges szerepet betöltő tevékenység valóban be tudja-e tölteni szerepét a vizsgált egyéb területek összefüggésében, az alábbi eredmények foglalhatók össze.

¹³⁵ Néhány jelenkori kutatás e témakörben:

Björn VICKHOFF, Helge MALMGREN, Rickard ÅSTRÖM, Gunnar NYBERG, Seth-Reino EKSTRÖM, Mathias ENGWALL, Johan SNYGG, Michael NILSSON Rebecka JÖRNSTEN 2013. *Music structure determines heart rate variability of singers*. In: *Frontiers in Psychology*, 09 July 2013 <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2013.00334/full> 2018.12.14.

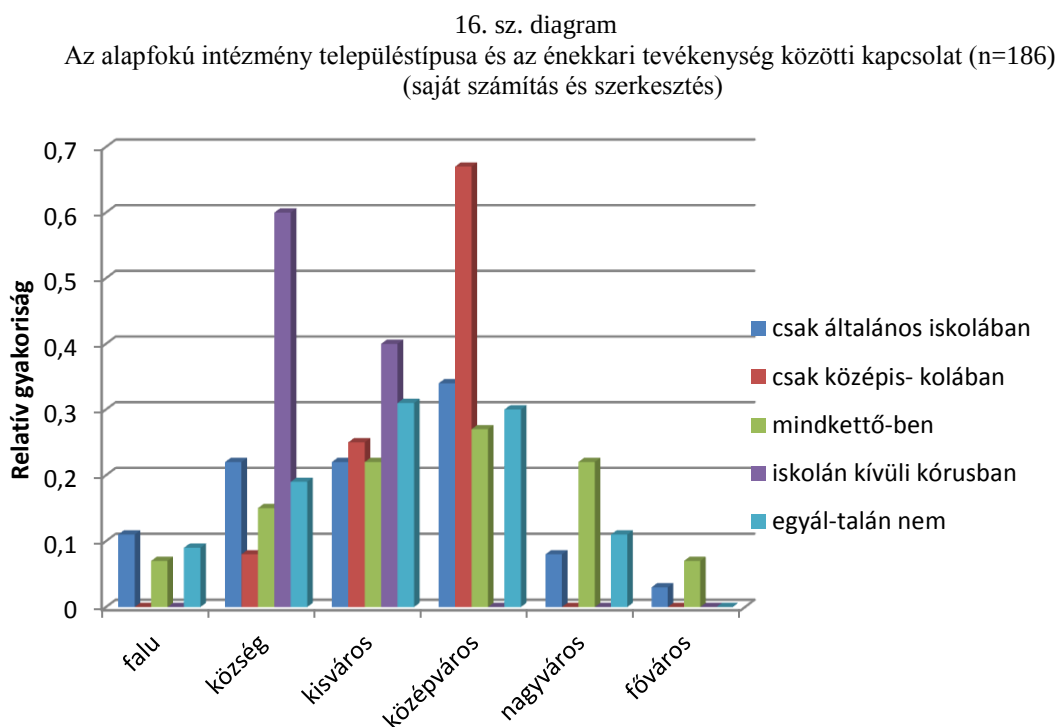
BUZÁS ZSUZSA-MARÓDI ÁGNES 2016. *A kóruséneklés lehetséges transzferhatásainak vizsgálata*. <http://www.parlando.hu/2016/2016-3/Buzas-Marodi.pdf> 2018.10.01.

Laetitia LIVESEY, Ian MORRISON, Stephen CLIFT and Paul CAMIC 2012. *Benefits of choral singing for social and mental wellbeing: qualitative findings from a cross-national survey of choir members*. In: *Journal of public mental health* · March 2012 10-26.

Nick Alan Joseph STEWART, Adam Jonathan LONSDALE 2016. *It's better together: The psychological benefits of singing in a choir*. In: *Psychology of Music*, First Published March 4, 2016; pp. 1240–1254

Az alapfokú intézmény településtípusa és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat vizsgálata

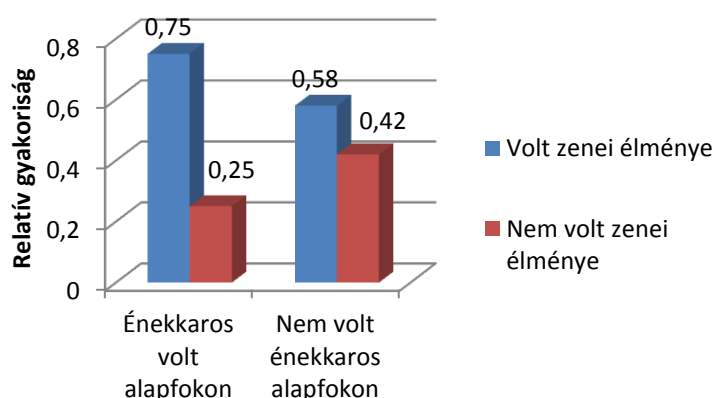
A korábbiakban utalás történt arra, hogy a kutatási eredmények alapján a zeneiskolai oktatásban való részvétel és az adott egyén alapfokú iskolai alatti lakóhelyének településtípusa között kapcsolat mutatható ki ($p=0,02$). Ugyanezt az énekkari tevékenység, mint másik tanórán kívüli zenei előképzettséget alakító tényező összefüggésében vizsgálva a 16. számú diagram alapján látható, hogy nem mutatható ki kapcsolat e két változó között. Tehát a karének be tudná tölteni lakóhelytől függetlenül az előző oldalon idézett kodályi elképzelésekben a megfelelő szerepét.



Az énekkari tevékenység (alapfokon) és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat vizsgálata

Amint arra az elméleti részben utalás történt, a zenei élményeknek meghatározó szerepük van a zeneoktatás sikerességében. Az eredmények alapján, az alapfokon énekkarra járó hallgatók háromnegyede rendelkezik zenei élménnyel, míg a nem énekkarosok között ez az arány 58% (17. sz. diagram). A zenei élménnyel nem rendelkezők aránya az alapfokon énekkarosok között mindössze 25%, míg a másik csoportban 42%. Az alapfokon folytatott énekkari tevékenység nagyobb mértékben elősegítheti a zenei élmény(ek) létrejöttét, tehát kapcsolat mutatható ki az énekkari tevékenység (alapfok) és a zenei élmény megléte között ($p=0,003$)(Melléklet 9.91 sz. táblázat).

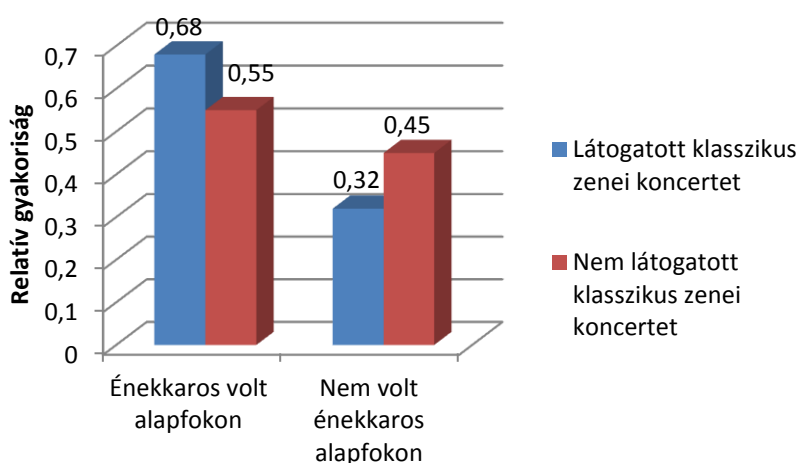
17. sz. diagram
Az énekkari tevékenység (alapfokon) és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat (n=271)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat

Az alapfokon énekkari tevékenységet folytató hallgatók 68%-a látogat klasszikus zenei koncertet, míg a nem énekkarosok között ez a gyakoriság 32%. Az alapfokon énekkarosok 55%-a nem látogat klasszikus zenei koncertet, a nem énekkarosoknál ez a százalék 45, mindössze 10%-kal alacsonyabb érték (18. sz. diagram). Tehát az adatok alapján kimutatható, de nem olyan erőteljes a kapcsolat az alapfokon folytatott énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása között, mint az előző diagramnál ($p=0,036$)(Melléklet 9.92 sz. táblázat).

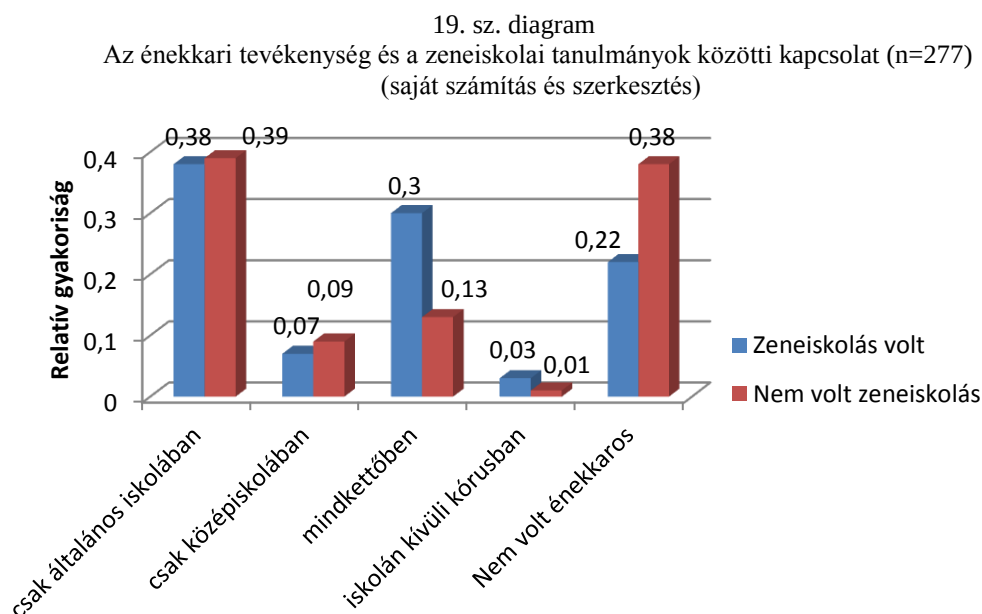
18. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat (n=245)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat vizsgálata

Az ének-zene tanárok napi gyakorláthoz tartozik, hogy egy adott iskolaközösségben próbálják az éneklő közösségeket, elsősorban az énekkart évről-évre szervezni, a tan-

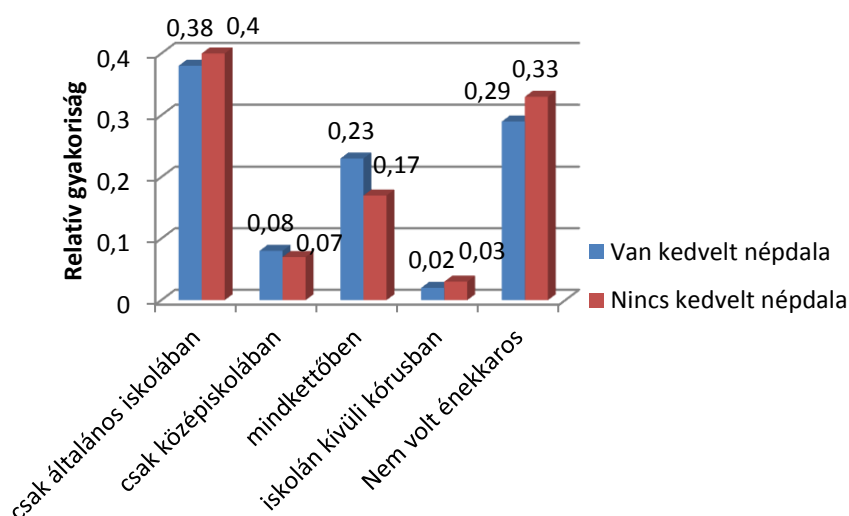
órán kívüli zenei nevelés e lehetőségét maximálisan kihasználni és minél több diákot ebbe bevonni. Természetes, hogy ebben a munkában kiemelt szerepet szánunk a zeneiskolai tanulmányokat folytató tanulóknak, hiszen az ő zene iránti kiemelt motivációjuk, továbbá folyamatos zenei tevékenységük segítség lehet a többi diák bevonásában, illetve a kórusmunka minőségének erősítésében is. A zenei előképzettség szempontjából azért is lényeges lehet a két tevékenység közötti kapcsolat vizsgálata, mert a két, látszólag azonos (úm.: zenei) terület ebből a szempontból egy sokkal komplexebb tudást eredményezhet. A 19. számú diagram alapján látható, hogy az alapfokú oktatás tekintetében a csak általános iskolai énekkari munkában résztvevőket nézve nem mutatható ki jelentős különbség a zeneiskolai tanulmányokat folytató és nem folytató diákok aránya között. Hasonló a helyzet a nem túl nagymértékben jelen lévő, csak a középiskolában énekkari tevékenységet folytatók esetében (sőt, itt a nem zeneiskolások vannak kicsit nagyobb arányban, melynek oka természetesen lehet az is, hogy sokan addigra abbahagyják zeneiskolai tanulmányaikat). Jelentős eltérés ebben az esetben is a hosszú távú, tehát a mindkét iskolafokozaton énekkari tevékenységet folytatóknál mutatkozik. E szerint tehát a hosszú ideig énekkari tevékenységet folytató diákok között a zeneiskolába is járók aránya közel háromszorosa az ilyen tevékenységet nem folytatóknak. Tehát erős kapcsolat mutatható ki a két tanórán kívüli zenei nevelés között ($p=0,002$)(Melléklet 9.93 sz. táblázat). Ezt a tényt a diagram két utolsó oszlopa is megerősíti, mely szerint szintén viszonylag jelentős arányú eltérést tapasztalhatunk. Ebből látható, hogy a nem énekkarosok nagyobb arányban nem folytattak zeneiskolai tanulmányokat.



Az énekkari tevékenység és kedvelt népdal közötti kapcsolat vizsgálata

A 20. számú diagram alapján megállapítható, hogy az arányok nem mutatnak jelentős eltérést és kapcsolatot az énekkari tevékenység folytatása és a kedvelt népdal megléte között. Tehát valószínűleg az énekkari tevékenység erre a változóra (kedvelt népdal megléte) nem hat erőteljesen. Némi eltérés az arányokban, az előző diagramhoz hasonlóan a harmadik és az utolsó oszloppár esetében látható.

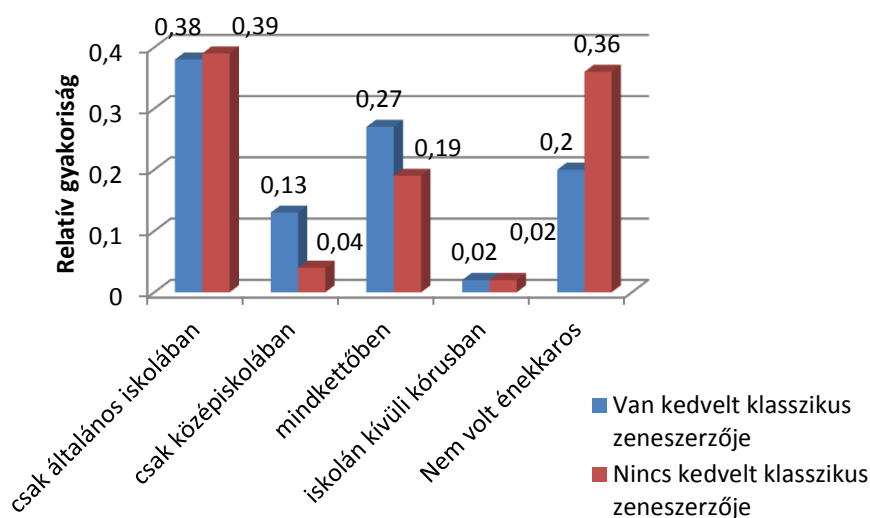
20. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a kedvelt népdal megléte közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és a kedvelt klasszikus zeneszerző közötti kapcsolat vizsgálata

E téren egészen más eredmények láthatók, mint az előző kérdés esetében. E szerint az iskolafokozatok bármelyikén énekkari tevékenységet folytatók magasabb arányban rendelkeznek kedvelt klasszikus zeneszerzővel azokhoz képest, akik ilyen tevékenységet nem folytattak. A legjelentősebb eltérés a csak középiskolában énekkarra járók (több mint háromszoros) és az énekkari tevékenységet egyáltalán nem folytatók (közel kétszeres) esetében mutatható ki. Erős kapcsolat van tehát (21. sz. diagram) az énekkari tevékenység és a klasszikus zeneszerző megléte között ($p=0,004$)(Melléklet 9.94 sz. táblázat). Az előző kérdéssel összehasonlítva mondható, hogy az énekkari tevékenység nem annyira a kedvelt népdal, mint inkább a kedvelt klasszikus zeneszerző meglétére van erőteljesebb hatással. Ennek oka lehet egyrészt a kórusok repertoárja, a karvezetők preferenciái, másrészt akár a kórusok tagjainak zenei szocializációja is.

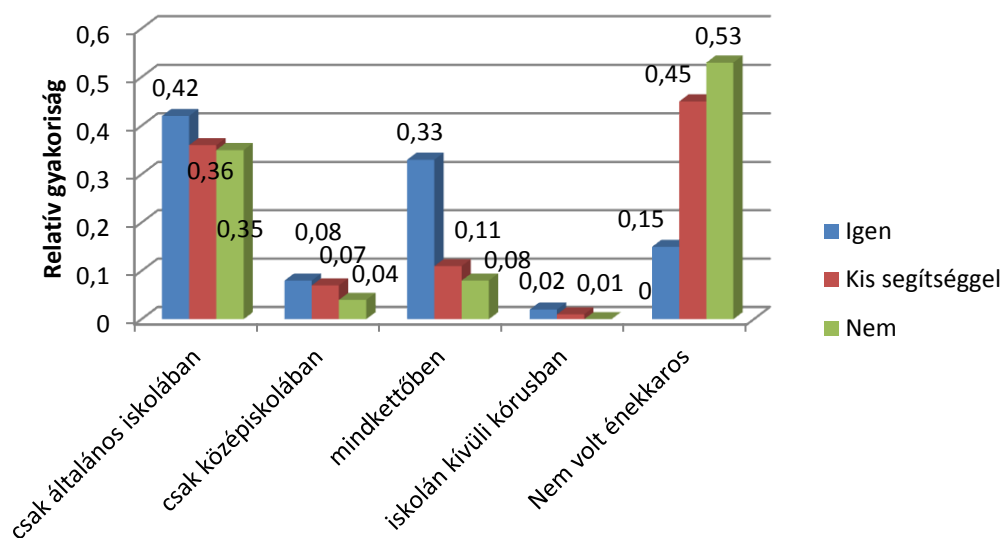
21. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és népdaléneklés képessége közötti kapcsolat vizsgálata

Mivel az énekkari tevékenység elsősorban az aktív éneklésen alapul (habár közösségben és közösen végzett tevékenység, melyben az egyéni teljesítmények összeadódnak), így feltételezhető, hogy azok számára, akik ilyen tevékenységet folytattak, nem okoz gondot egy népdal eléneklése, magukat erre képesnek vélik. A 22. számú diagram adatai ezt megerősítik, mivel az első négy oszloppár mindegyikében magasabb arányban vannak jelen az igenlő válaszok. Ezek mértéke, azaz az e téren meglévő magabiztosság jelentős arányban a harmadik oszlopsoportnál, azaz az alap- és középfokon is énekkari tevékenységet folytatóknál a legjelentősebb. Tehát e témakört tekintve is kiemelhető a hosszú távon végzett zenei tevékenység erőteljesebb hatása. Nem hagyhatók figyelmen kívül az utolsó oszlopok sem, melyek kiemelten jelzik, hogy az ilyen tevékenységet nem folytatók között igen magas arányban vannak jelen azok, akik nem tartják magukat képesnek egy népdal eléneklésére. Az eredmények alapján tehát megállapítható, hogy azok a hallgatók, akik énekkari tevékenységet folytattak (különösen hosszú távon), a népdal eléneklésének képességében sokkal magabiztosabbak ($p < 0,001$) (Melléklet 9.95 sz. táblázat).

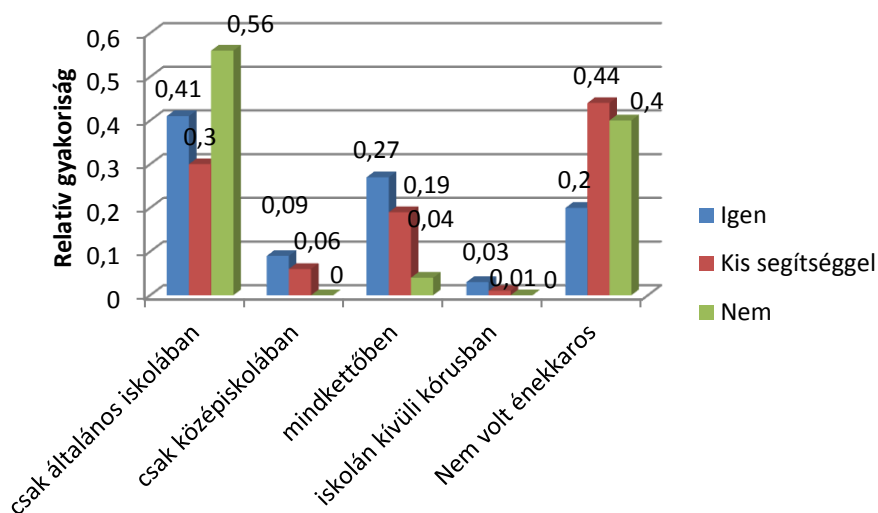
22. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a népdal eléneklésének képessége közötti kapcsolat (n=225)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és kottaolvasás képessége közötti kapcsolat vizsgálata

A kottaolvasás képességével kapcsolatban az előzőekhez képest differenciáltabbak az eredmények, amelyekből még inkább körvonalazódik újra az, hogy a zenei tevékenységek területén a magabiztosságot a hosszú távon végzett rendszeres zenei tevékenységek, azaz a készség szint megléte biztosítja. A 23. számú diagramról leolvasható eredmények szerint a kottaolvasás képességének (gyermekdal kotta utáni olvasása) biztos volta, azaz az „Igen” válaszok többsége arányaiban az alap- és a középfokon is énekkari tevékenységet folytató hallgatóknál a legjelentősebb. A többi oszlop esetében vagy alacsonyabb (első és utolsó), vagy jelentős mértékben alacsonyabb (utolsó oszlop) a kottaolvasás biztosságát válaszolók aránya. Az énekkari tevékenységet folytató hallgatók a kottaolvasás képességével kapcsolatban nagyobb gyakorisággal jelölték meg az „Igen” választ, azaz magabiztosabbak e téren is ($p=0,001$)(Melléklet 9.96 sz. táblázat). Tehát szignifikáns kapcsolat mutatható ki az énekkari tevékenység és a kottaolvasás képessége között.

23. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a kottaolvasás képessége közötti kapcsolat (n=277)
(saját számítás és szerkesztés)



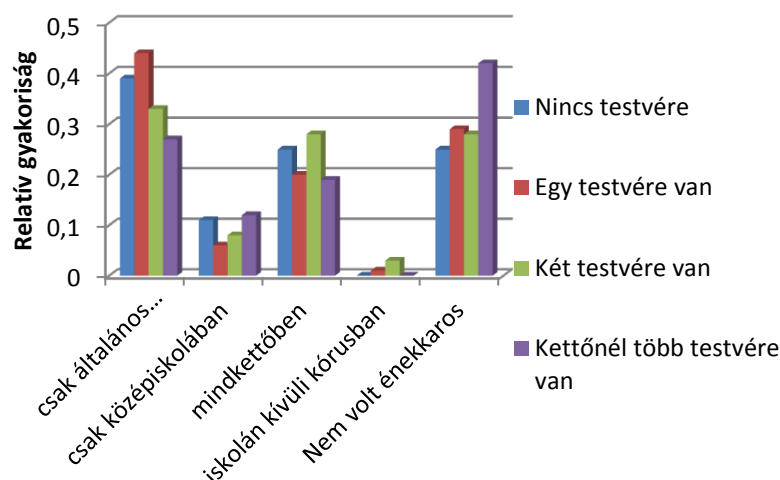
Az énekkari tevékenység és a zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés foka közötti kapcsolat vizsgálata

Az egyváltozós adatok elemzésekor feltárult, hogy a megkérdezettek jelentős része, több mint kétharmada az iskolafokok valamelyikén (vagy mindegyikén) énekkari tevékenységet folytatott. Amennyiben az egy utas variancia-analízis (ANOVA=ANalysis Of VAriance) módszerével vizsgáljuk meg az énekkari tevékenységet valaha folytatók és az énekkari munkában soha részt nem vevőket abból a szempontból, hogy milyen értékeket állapítottak meg a szakhoz szükséges zenei előképzettségükre vonatkozóan, a következő eredményeket kapjuk. Legmagasabb átlagérték (3,83) azok esetében látható, akik általános- és középiskolában is kórustagok voltak, őket követik a csak középiskolában (3,48), majd az iskolán kívüli kórusban (3,60), végül a csak általános iskolában (3,14) kórustagok. A kórusban egyáltalán nem éneklők átlaga jelentősen elmarad mindegyik előző átlagtól (2,35) és az összesített átlaghoz képest is (3,09). Megállapítható tehát, hogy szignifikáns kapcsolat van az énekkari tevékenység és a szakhoz szükséges zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés között ($p < 0,001$) (Melléklet 9.97 - 9.98-ig sz. táblázatok).

Az énekkari tevékenység és a testvérek száma közötti kapcsolat vizsgálata

A kereszttábla eredményei alapján (24. sz. diagram) nem mutatható ki kapcsolat a testvérek száma és az énekkari tevékenység között az iskolafokok egyikén sem.

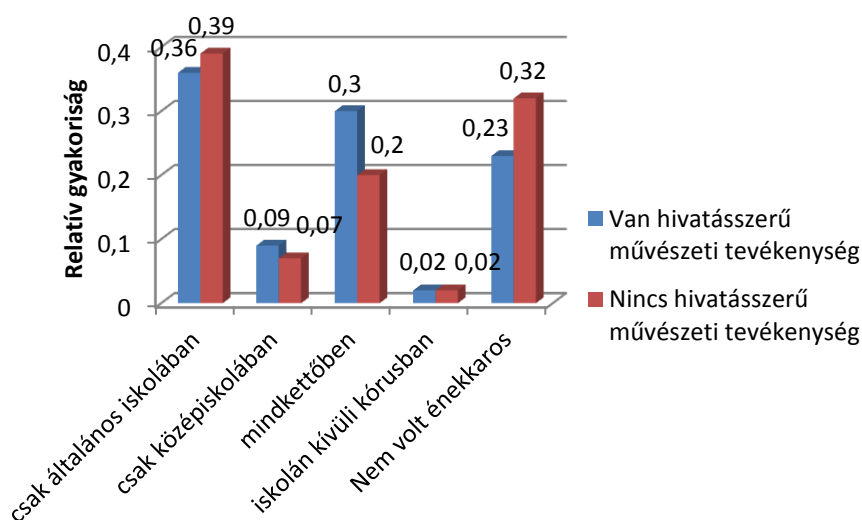
24. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a testvérek száma közötti kapcsolat (N=276)
(saját számítás és szerkesztés)



Az énekkari tevékenység és a családban jelen lévő hivatásszerű művészeti tevékenység közötti kapcsolat vizsgálata

Nem mutatható ki erős kapcsolat az énekkari tevékenység és a családban jelen lévő hivatásos művészeti tevékenység között (25. sz. diagram). Említésre méltó eltérés a harmadik és az ötödik oszloppárokra látható: e szerint a mindkét iskolafokozaton énekkarra járók között nagyobb, míg az énekkari tevékenységekben soha részt nem vevők között hasonló arányban kisebb a családban hivatásszerűen művészeti tevékenységet folytatók aránya.

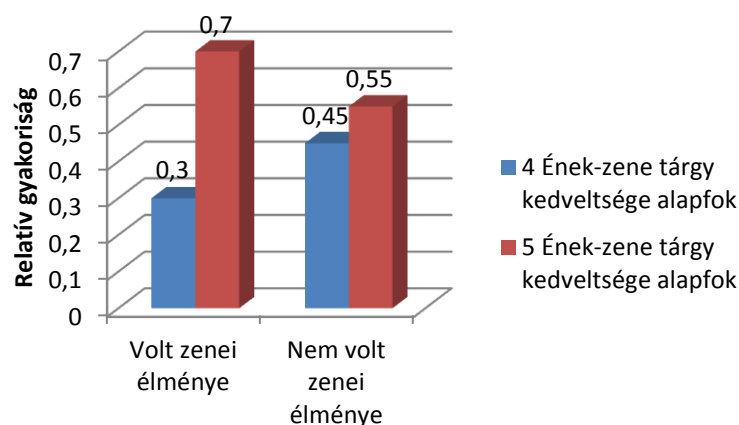
25. sz. diagram
Az énekkari tevékenység és a családban jelen lévő hivatásszerű művészeti tevékenység közötti kapcsolat (n=277) (saját számítás és szerkesztés)



Az ének-zene tárgy kedvelése alapfokon és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat vizsgálata

A 26. számú diagram eredményei alapján kapcsolat mutatható ki az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok: négyes, ötös fokozat) és a zenei élmény megléte között, azaz azoknál a hallgatóknál, akik alapfokon erősen (4-5-ös fokozat) kedvelték az ének-zene tárgyat, mindkét fokozat esetében nagyobb arányban vannak jelen azok, akik rendelkeznek zenei élménnyel ($p=0,045$)(Melléklet 9.100 sz. táblázat).

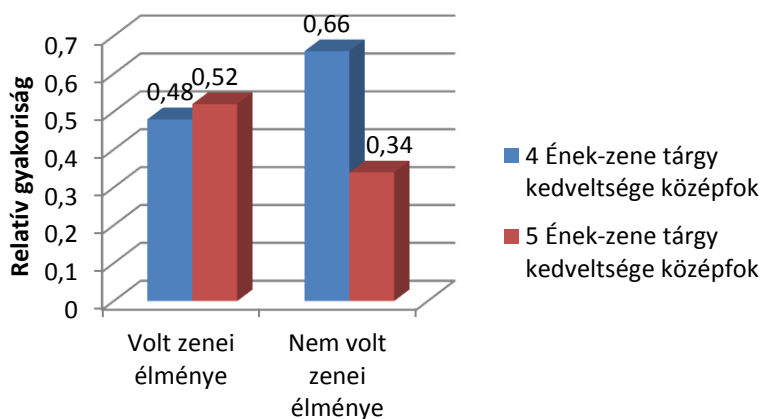
26. sz. diagram
Az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon (4-5 fokozat) és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat (n=207) (saját számítás és szerkesztés)



Az ének-zene tárgy kedvelése középfokon és a zenei élmény közötti kapcsolat vizsgálata

A középfokú oktatás területén már nem ilyen egyértelmű és erős a kapcsolat (27. sz. diagram), mivel a zenei élménnyel rendelkezők esetében a különbség nem jelentős és a zenei élménnyel nem rendelkezők között kisebb mértékű a tárgy kedveltsége.

27. sz. diagram
Az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon (4-5 fokozat) és a zenei élmény megléte közti kapcsolat (n=110) (saját számítás és szerkesztés)

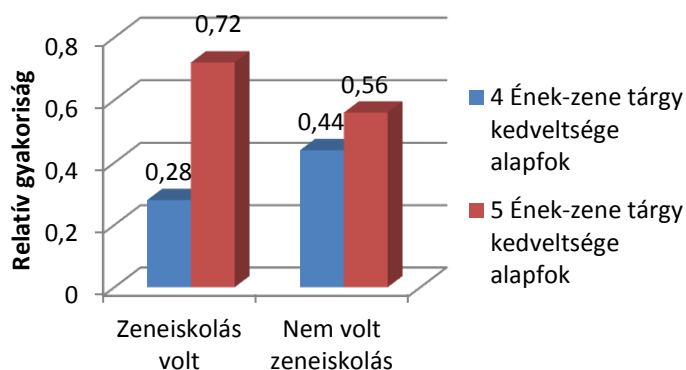


Az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon és a zeneiskolai tanulmányok folytatása közötti kapcsolat vizsgálata

A 28. számú diagram eredményei tükrözik, hogy azok között, akik zeneiskolába jártak, sokkal magasabb azok aránya, akik az ének-zene tárgy kedveltségi skáláján a legmagasabb fokozatot jelölték meg, mint a zeneiskolába nem járók esetében. Tehát elmondható, hogy a két terület szoros kölcsönhatásban áll egymással, azaz az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok) és a zeneiskolai tanulmányok között erős kapcsolatot van ($p=0,018$)(Melléklet 9.102 sz. táblázat).

28. sz. diagram

Az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon (4-5 fokozat) és a zeneiskolai tanulmányok folytatása közötti kapcsolat ($n=212$)(Igen=zeneiskolás volt, nem=nem volt zeneiskolás) (saját számítás és szerkesztés)

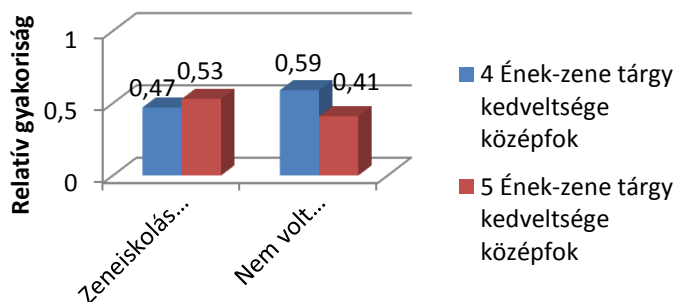


Az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon és zeneiskolai tanulmányok folytatása közötti kapcsolat vizsgálata

Ahogy az várható, ez a kapcsolat korántsem ilyen erőteljes, tehát eltűnni látszanak a különbségek a középfokú tanulmányokat tekintve, az ének-zene tárgy kedveltsége és a zeneiskolai tanulmányok folytatása közötti kapcsolat erőssége csökken. (A 29. sz. diagramon látható eredmények a zenei élménnyel kapcsolatos középiskolai diagramhoz meglehetősen hasonlóak.) Ennek okai között hangsúlyozhatók a korábban említett tényezők, úgymint az ének-zene órákon a zenei tevékenységek sorrendjének megváltozása, az éneklés háttérbe szorulása, továbbá az elméleti és zenetörténeti ismeretek túlsúlya.

29. sz. diagram

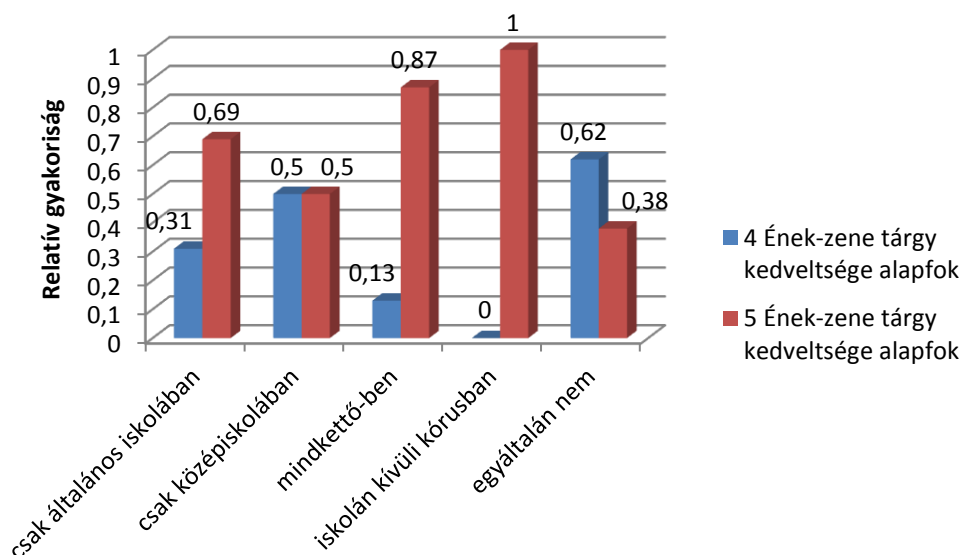
Az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon (4-5 fokozat) és a zeneiskolai tanulmányok folytatása közötti kapcsolat ($n=113$) (saját számítás és szerkesztés)



Az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon és énekkari tevékenység folytatása közötti kapcsolat vizsgálata

Az eredmények alapján (30. számú diagram) azok körében, akik az iskolafokozatok valamelyikén énekkari tagok voltak, minden esetben magasabb az ének-zene tárgy legmagasabb fokozattal való kedveltségének aránya, mint azoknál, akik ilyen tevékenységet egyáltalán nem folytattak. A legnagyobb mértékű kedveltség ebben az esetben is a hosszú távon énekkarra járóknál tapasztalható (harmadik oszloppár). Tehát egyértelműen megállapítható az ének-zene tárgy kedveltsége és az énekkari tevékenység folytatása közötti kapcsolat ($p < 0,001$) (Melléklet 9.104 sz. táblázat).

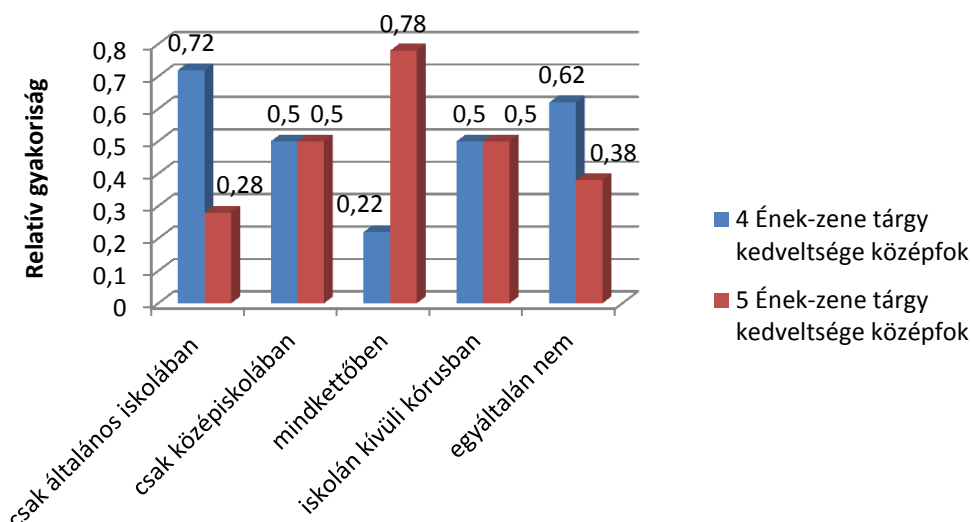
30. sz. diagram
Az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon (4-5 fokozat) és az énekkari tevékenység folytatása közötti kapcsolat (n=211) (saját számítás és szerkesztés)



Az ének-zene tárgy kedveltsége középfokon és énekkari tevékenység folytatása közötti kapcsolat vizsgálata

Az előzőekben tapasztalt jelentős különbség nem mondható el a középiskolai kedveltségi mutatók tekintetében (31. sz. diagram). Ebben az esetben a legmagasabb kedveltségi szint a négy oszloppár egyikének esetében sem magasabb, mint a négyes fokozat. Illetve a legerősebb kapcsolat ebben az esetben szintén ott figyelhető meg, ahol az énekkari tevékenység huzamosabb ideig fennállt: azaz azoknál a hallgatóknál, akik alapfokon és középfokon is énekkari tagok voltak ($p = 0,001$) (Melléklet 9.105 sz. táblázat).

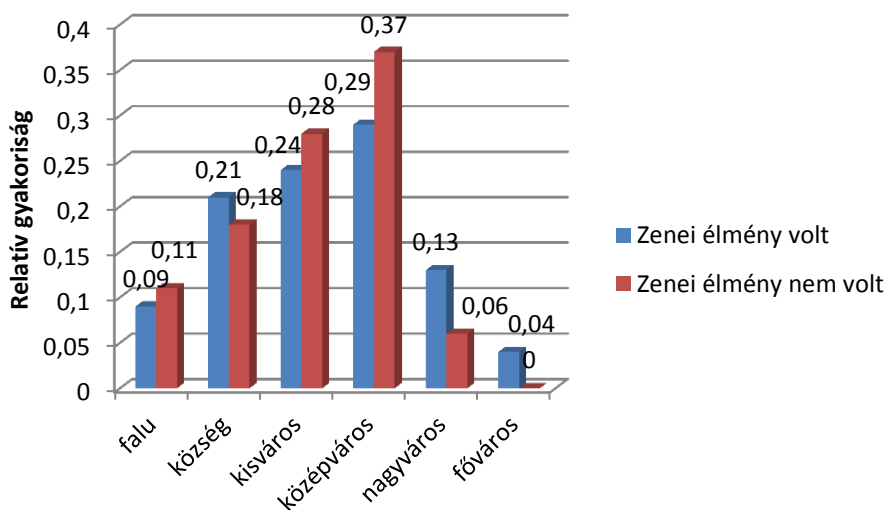
31. sz. diagram
Az ének-zene tárgy kedveltsége középfolon (4-5 fokozat) és az énekkari tevékenység folytatása közötti kapcsolat (n=113) (saját számítás és szerkesztés)



Az alapfokú tanulmányok településtípusa és zenei élmény megléte közötti kapcsolat vizsgálata

Nincsen erőteljes kapcsolat az alapfokú tanulmányok településtípusa és a zenei élmény megléte között. Jelentősebb eltérés kizárólag a nagyváros esetében jelentkezik (32. számú diagram), ahol is a zenei élménnyel rendelkezők aránya több mint duplája a zenei élménnyel nem rendelkezőkének. Ugyanakkor elgondolkodtató, hogy a zenei élménnyel nem rendelkezők aránya e minta vonatkozásában a középvárosban élőknel az előbbi kategóriáknál nagyobb különbséget mutat.

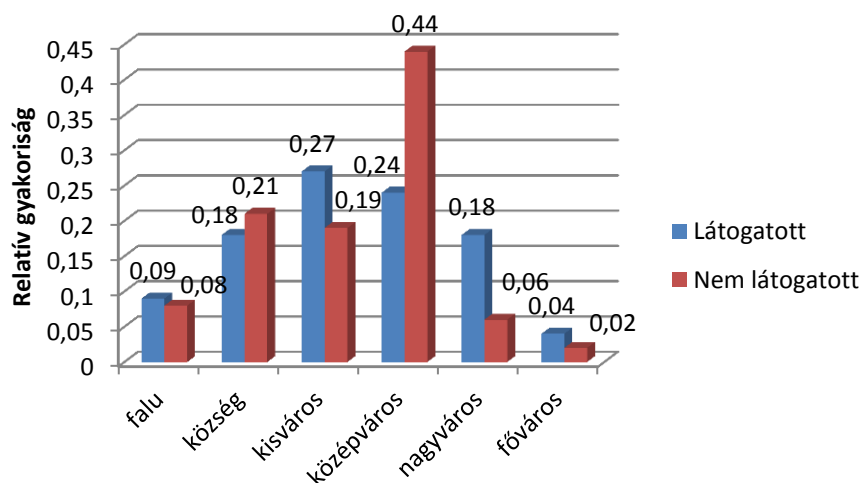
32. sz. diagram
A lakóhely településtípusa és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat (n=183) (saját számítás és szerkesztés)



Az alapfokú tanulmányok településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatottsága közötti kapcsolat vizsgálata

A falu és a község esetében minimális a különbség a koncert látogatottságot tekintve (33. sz. diagram), majd a kisvárosnál jelentősebb arányban emelkedik a koncertet látogatók aránya, míg ez a középvárosban élőknél az előzőnél jóval nagyobb arányban az ellenkezőjére fordul.¹³⁶ A nagyvárosban a koncertlátogatók aránya megháromszorozódik, míg a főváros esetében duplázódik. Kapcsolat mutatható ki tehát a lakóhely településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatottsága között ($p=0,037$)(Melléklet 9.106 sz. táblázat): azaz jelen vizsgálat alapján (kivéve a középváros esetében) minél nagyobb településen lakik az egyén, annál nagyobb valószínűséggel látogat klasszikus zenei koncertek

33. sz. diagram
A lakóhely településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat (n=167)
(saját számítás és szerkesztés)



4.3.4 A kérdőíves vizsgálat fő eredményeinek összefoglalása

4.3.4.1 Szociodemográfiai adatok

A vizsgálatban részt vevő hallgatók többsége vagy az érettségi évében, vagy hamarosan, az azt követő évben került a felsőoktatásba. Legnagyobb arányban legmagasabb iskolai végzettségként középfokú végzettséggel (szintén nagyobb arányban gimnáziumi érettséggel) rendelkeznek. Jelentős közöttük az állami ösztöndíjas hallgatók aránya és több-

¹³⁶ Mivel az nagyjából körvonalazható, hogy ezek a középvárosok ebben a vizsgálatban mely településeket foglalják magukban, így ez az eredmény arra is utalhat egyben, hogy ezekben a városokban nem kellően biztosított a klasszikus zenei koncertekhez való hozzáférés.

ségük nappali tagozatos. A hallgatók közül legnagyobb arányban az óvodapedagógus hallgatók és az elsőévesek szerepeltek a mintában.

Szüleik legmagasabb iskolai végzettségét tekintve az édesapák közül legtöbben szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkeznek. A felsőfokú végzettségek aránya az ő esetükben megközelítőleg 19%. Az édesanyák legmagasabb iskolai végzettségét nézve minimális eltéréssel jelenik meg négy kategória: a gimnáziumi és a szakközépiskolai végzettség és a szakmunkás és a főiskolai végzettség. A felsőfokú végzettség az ő esetükben magasabb: megközelítőleg 28%.

A hallgatók közel fele Somogy megyében, további nagyobb része Baranyában, Zala megyében és Tolna megyében rendelkezik állandó lakhellyel és ott is végezte alapfokú és középfokú tanulmányait. Lakhelyük, illetve alapfokú iskolájuk településtípusaként legnagyobb arányban a közepes méretű települések jelennek meg, középfokon az iskolák településtípusa közül a középváros a legjelentősebb.

Alapfokon még a 10%-ot sem éri el a közülük zenei tagozatra járók aránya, míg középfokon ez alig haladja meg azt.

4.3.4.2 Az alapfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó eredmények

A hallgatók kedvelték alapfokon az ének-zene tárgyat, ezt jelzi, hogy a két felső fokozat összesített aránya magas. Indoklásaik között főképp a tárggyal kapcsolatos pozitívumokat fogalmazták meg: a tanár személyiségét, a tárggyal kapcsolatos pozitív beállítódást, az órák érdekességét, jó hangulatát, az énekkari élményeket, az éneklés, mint zenei tevékenység élményszerűségét, a tárggyal kapcsolatos pozitív megerősítést. Az említett negatív vélemények közül az elmélet, ezen belül is a szolmizálás és a zeneszerzők életének tanulása a leggyakoribb.

4.3.4.3 A középfokú iskolai ének-zenei tanulmányokra vonatkozó eredmények

A középiskola esetében a hallgatók mindegyik skálafokot használták válaszukban és a fokozatok közül jelentősen egyik sem emelkedik ki. Ugyanakkor magas arányban vannak jelen az alsó fokozatok. A kapott eredmények szerint tehát bebizonyosodott, hogy az ének-zene tárgy kedveltsége a közoktatás fokozatain felfelé haladva jelentősen csökken.

A zenei tevékenységek arányának vizsgálata azt mutatja, hogy a középiskolai oktatás időszakában az éneklési tevékenység jelentősen csökken, az elmélet és a zenehallgatás aránya ugyanakkor több mint duplájára emelkedik. Tehát igazolható, hogy a zenei tevékenységek aránya változik az egyes iskolafokozatokon felfelé haladva.

A két terület kapcsolódási pontjaként megemlíthető, hogy az alapfokon még alapvetően nagyfokú kedveltséget tükröző eredmények indokaként a tanár személyiségén kívül a zenei élmények és az éneklés tevékenységének kedvelése jelent meg. A középiskolai, jobbára negatív megközelítések indokaként nagy gyakorisággal rajzolódik ki az elméleti ismeretek túlsúlya. Tehát a tárgy kedveltségének csökkenéséhez valószínűleg jelentősen hozzájárulhat a zenei tevékenységek arányának változása, kiemelten az aktív, élményt nyújtó zenei tevékenységek (pl.: éneklés) jelentős csökkenése.¹³⁷

4.3.4.4 A zenei előképzettséghez köthető egyéb kérdések eredményei

A hallgatók közel 80 százalékának van kedvelt népdala, mely dalok nagy arányban az alapfokú oktatáshoz köthetők. Közel negyven százalékuk nyilatkozott úgy, hogy van kedvelt zeneszerzője és zeneműve. Ezek az élmények legnagyobb gyakorisággal szintén az alapfokú tanulmányaikhoz, illetve egyéb személyes élményekhez köthetők.

A hallgatók valamivel több, mint fele látogat klasszikus zenei koncerteket, de többségük nem rendszeres koncertlátogató. Közülük a rendszeres koncertlátogatók nagy többsége zeneiskolai és/vagy énekkari előképzettséggel rendelkezik.

A hallgatók több mint fele úgy véli, hogy képes kedvelt dalának eléneklésére, melyre több mint tíz százalékuk nem tartja magát képesnek. Nagy többségük úgy gondolja, hogy számára egy egyszerű gyermekdal lekottázása és kotta utáni megtanulása nem okoz nehézséget.

Legnagyobb arányban a hármas fokozatot jelölték be jelenlegi zenei előképzettségük fokának. Amennyiben a három legalacsonyabb fokozat gyakoriságát nézzük, ezek összege közelíti a 30%-ot.

4.3.4.5 A tanórán kívüli zenei nevelés során szerezhető zenei előképzettségre vonatkozó eredmények

A hallgatók valamivel több, mint fele folytatott zeneiskolai tanulmányokat, átlagosan öt és fél éven keresztül, legnagyobb arányban (harmadrészen) középvárosban. Egyéb művészeti területekkel szintén közel harmaduk foglalkozott, átlagosan közel hat éven keresztül. Iskolarendszeren kívüli művészeti képzésben a hallgatók negyede vett részt, hasonló településtípus megoszlással, mint a zeneiskolai tanulmányok esetében. A képzés időtartama ez esetben alig haladja meg átlagban a két és fél évet, tehát nem jelentős.

¹³⁷ Természetesen mindezen szűken vett és kimondottan a középiskolai zenei neveléshez kapcsolható indokokon kívül a tárgyhöz fűződő kedvezőtlen attitűdre egyéb tényezők is hatást gyakorolhatnak, ún.: az életkor növekedésével a személyiség én-központúságának, individualizálódásának erőteljes megjelenése, vagy a középiskolában a közösségi élmények más színterekre való áthelyeződése. Más aspektusból nézve például a tanulók között a középiskolai évek utáni társadalmi kompetíció növekedésére való felkészülés.

Legmagasabb arányban (38,63%) kizárólag az alapfokú oktatás során vettek részt énekkari munkában, míg közel harminc százalékuk egyáltalán nem volt énekkari tag. Valamivel több, mint ötöd részük volt énekkari tag alap- és középfokon egyaránt. Az énekkari munkában való részvétel átlag időtartama 5 év.

4.3.4.6 A leendő hivatással kapcsolatos alapvető néhány képesség és attitűd szubjektív megítélésére, a szabadidős tevékenységekre, illetve az eddigi legmeghatározóbb zenei élményre vonatkozó kérdések eredményei

A hallgatók nagy arányban emlékeznek óvodai dalokra, legnagyobb többségük képesnek tartja magát egy egyszerű gyermekdal lekottázására és kotta utáni megtanulására, melyben az utóbbiban érzik magukat magabiztosabbnak. (Az ezekre a kérdésekre „nem”-mel válaszolók aránya a kottaolvasás esetében jóval magasabb.)

Preferált szabadidős tevékenységeik között az olvasás és a zenehallgatás emelkedik ki, melyet a sportolás többféle formája, majd a kézműves tevékenységek széles tárháza követ. A zene a megkérdezettek mindennapjaiban leginkább a kedvtelésből történő zenehallgatást és a zene megnyugtató hatását jelenti, néhány esetben összekötve ezt aktív zenéléssel.

A válaszadók közel harmadának megítélése szerint még nem volt jelentős zenei élménye. A zenei élmények típusai között leginkább különféle zenei műfajokhoz kapcsolódó koncertélmények, művészeti fesztiválokon való aktív és passzív részvétel jelenik meg.

4.3.4.7 Az iskolai keretek között megszerezhető zenei előképzettség összetevőivel kapcsolatos további vizsgálati eredmények összefoglalása

A tanórai keretek között (ének-zene órák) megszerezhető zenei előképzettségre vonatkozó további eredmények

Kapcsolat mutatható ki az ének-zene tárgy kedveltsége és a zenei élmény megléte (0,045), az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok) és a zeneiskolai tanulmányok (0,018), az ének-zene tárgy kedveltsége és az énekkari tevékenység ($p < 0,001$) és a lakóhely településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatottsága között ($p = 0,037$).

Azok a hallgatók, akik alapfokon erősen kedvelték az ének-zene tárgyat, nagyobb arányban rendelkeznek zenei élménnyel és nagyobb arányban végeztek zeneiskolai tanulmányokat, de ugyanez a kapcsolat középfokon már nem mutatható ki.

Azok körében, akik az iskolafokozatok valamelyikén énekkari tagok voltak, minden esetben magasabb az ének-zene tárgy legmagasabb fokozattal való kedveltségének aránya. A legerősebb kapcsolat ott figyelhető meg, ahol az énekkari tevékenység huzamosabb ideig állt fenn.

Nincs erőteljes kapcsolat az alapfokú tanulmányok településtípusa és a zenei élmények megléte között.

4.3.4.8 A zeneiskolai tanulmányok vizsgálatával kapcsolatos további eredmények

Kapcsolat mutatható ki a szülők iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai között, a zeneiskolai tanulmányok és a között, hogy a hallgató az alapfokú tanulmányai során melyik településtípus lakója volt, a zeneiskolába járás és a klasszikus zenei koncert látogatása között, a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte között, a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte között.

Ez azt jelenti, hogy a vizsgálat alapján magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyermekei nagyobb valószínűséggel vesznek részt zeneiskolai oktatásban. Ez a kapcsolat erőteljesebb az édesanyák esetében. A nagyvárosban és a kisvárosban alapfokú tanulmányokat folytató hallgatók jóval nagyobb arányban vettek részt zeneiskolai oktatásban. A volt zeneiskolások közel kétharmada látogat klasszikus zenei koncerteket, sokuknak közülük van kedvelt népdala, még többnek kedvelt klasszikus zeneszerzője.

Jelentős különbség van továbbá a zeneiskolai tanulmányokat folytatók és nem folytatók és a zenei élmények megléte között: a volt zeneiskolások körében jóval magasabb a zenei élménnyel rendelkezők aránya, mint a nem zeneiskolások között.

A zeneiskolai tevékenység magas arányban kapcsolódik a zenei előképzettség másik jelentős alkotóeleméhez, az énekkari tevékenységhez. Az eredmények alapján a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység között a hosszú távú időtartam esetén mutatható ki még erőteljesebb kapcsolat. A zeneiskolai tanulmányok nagyobb magabiztosságot jelentenek az éneklési képesség és a kottaolvasás területén és a volt zeneiskolások jóval magasabbnak ítélték meg a szakhoz szükséges zenei előképzettségüket.

4.3.4.9 Az énekkari tevékenység vizsgálatával kapcsolatos további eredmények

Kapcsolat mutatható ki az énekkari tevékenység (alapfok) és a zenei élmény megléte között, a két tanórán kívüli zenei nevelés között, az alapfokon folytatott énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása között, az énekkari tevékenység és a szakhoz szükséges zenei előképzettségre vonatkozó önértékelés között. Az alapfokú iskola településtípusának az énekkari tevékenység folytatásával való kapcsolata ugyanakkor nem jellemző. Az alapfokon folytatott énekkari tevékenység nagyobb mértékben elősegítheti a zenei élmények létrejöttét. A hosszú ideig énekkari tevékenységet folytató diákok között a zeneiskolába is járók aránya közel háromszorosa az ilyen tevékenységet nem folytatókénak. Azok a hallgatók, akik (különösen hosszú távon) énekkari tevékeny-

séget folytattak, a népdal eléneklésében és a kottaolvasás képességében sokkal magabiztosabbak és magasabbra értékelik a szakhoz szükséges zenei előképzettségük mértékét. Az énekkari tevékenység a kedvelt népdal meglétére ugyanakkor a jelen kutatás alapján nem hat erőteljesen.

A kvantitatív vizsgálatok eredményeit alapul véve és több szinten vizsgálva megállapítható, hogy a vizsgálatban részt vevő hallgatók zenei előképzettségét több tényező határozza meg, melyek egymáshoz való kapcsolata és kölcsönös egymásra hatása matematikai statisztikai módszerekkel vizsgálva kimutatható. Mint ahogy az is, hogy a zenei előképzettséget alkotó paraméterek és kapcsolódó háttérváltozók kölcsönhatása jelentős befolyást gyakorolhat az adott egyén zenei képzettségének alakulására és zenei neveléshez való attitűdjére.

A kutatási eredmények alapján az alábbi összetevők különböző súlyú jelentősége mutatható ki a zenei előképzettséget meghatározó tényezőkre vonatkozóan:

- a szülők, elsősorban az édesanya iskolai végzettsége
- a tanórán kívüli zeneoktatási formák
 - zeneiskolai tanulmányok* → településtípusa
 - éneklési/kottaolvasási képesség
 - ének-zene órák kedvelése
 - klasszikus zenei koncertek látogatása
 - zenei élmény
 - a zenei képességek pozitívabb megítélése
 - kedvelt népdal, klasszikus zeneszerző megléte
 - énekkari tevékenység* → zenei élmények
 - településtípus (nem!)
 - énekóra kedvelése
 - kedvelt népdal
 - klasszikus zenei koncert látogatása (nem)
- A tanórán kívüli oktatási formák időtartama
- A tanórai oktatás során a tanár személyisége
- Az alapfokú oktatás minősége és élménygazdagsága
- Az alapfokú tanulmányok alatti lakóhely településtípusa
- A zenei tevékenységek arányának változása a közoktatás különböző fokain
- Testvérek száma

- Hivatásos zeneművészeti tevékenység a családban
- Kedvelt szabadidős tevékenységek
- Zenei tagozat alap- és/vagy középfokon (kis minta)
- Ének-zene órák mennyisége a különböző iskolafokokon

4.3.4.10 A vizsgált kapcsolatok erősségének mértéke (legerősebbtől a leggyengébbig) a zenei előképzettség tekintetében

A legerősebb kapcsolatok közül (37. számú táblázat) három az énekkari tevékenységhez, kettő pedig a zeneiskolai tanulmányok folytatásához köthető.

37. sz. táblázat

A vizsgálati eredmények alapján kimutatható legerősebb kapcsolatok ($p < 0,001$)
(saját számítás és szerkesztés)

A kimutatott legerősebb kapcsolatok
az énekkari tevékenység és a kottaolvasás képessége közötti kapcsolat
az énekkari tevékenység és a népdaléneklés képessége közötti kapcsolat
az ének-zene tárgy kedveltsége és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat
a zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat
a zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmények megléte közötti kapcsolat

A többi vizsgált kapcsolat közül (38. sz. táblázat) szintén az elsők között található az énekkari tevékenység több másik változó vonatkozásában is.

38. sz. táblázat

A többi vizsgált kapcsolat (csökkenő erősség szerint)
(saját számítás és szerkesztés)

A vizsgált változók	A kapcsolat erőssége
az ének-zene tárgy kedveltsége alap- és középfokon és az énekkari tevékenység közötti kapcsolat	0,001
az énekkari tevékenység és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat	0,002
az énekkari tevékenység (alapfok) és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat	0,003
az édesanyák iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolat	0,004
az énekkari tevékenység és a klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat	0,004
a zeneiskolai tanulmányok és a (népdal) éneklési képesség közötti kapcsolat	$p < 0,005$
a zeneiskolai tanulmányok és a kottaolvasási képesség közötti kapcsolat	$p < 0,005$

az édesapák iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tanulmányai közötti kapcsolat	0,005
a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat	0,007
a zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú énekkari tevékenység közötti kapcsolat	$p < 0,008$
az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok) és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat	0,018
a zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú tanulmányok településtípusa közötti kapcsolat	0.02
a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (hosszútáv) közötti kapcsolat	0,02
az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat	0,036
alapfokú tanulmányok településtípusa és a klasszikus zenei koncert látogatottsága közötti kapcsolat	0,037
az ének-zene tárgy kedveltsége alapfokon és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat	0,045
a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte közötti kapcsolat	0, 049

A vizsgálati eredmények alapján nem számít jelentős tényezőnek a zenei előképzettség tekintetében:

- a testvérek száma
- a végzett egyéb művészeti tevékenységek
- a családban jelenlévő hivatásos vagy amatőr művészeti tevékenység
- az iskolai kereteken kívül szerzett (pl.: magánórák, önképzés) zenei előképzettség
- az énekkari tevékenység a kedvelt népdal meglétében
- az ének-zene tárgy kedvelése középfolon és a zenei élmény
- az ének-zene tárgy kedveltsége középfolon és a zeneiskolai tanulmányok
- az alapfokú tanulmányok településtípusa és a zenei élmény

A két, zenei előképzettséget kiemelten meghatározó tanórán kívüli tevékenység eltérő erősségű hatását érdemes összevetni a különböző háttérváltozók vonatkozásában (39. sz. táblázat).

39. sz. táblázat

Az énekkari tevékenység és a zeneiskolai tanulmányok differenciált kapcsolata más változókkal és e kapcsolatok erősségének mértéke (saját készítésű táblázat, mindenütt félkövéren jelölve az összehasonlításnál az erősebb kapcsolat) (saját számítás és szerkesztés)

Az énekkari tevékenységhez kapcsolódó változók	A kapcsolat erőssége	A zeneiskolai tanulmányokhoz kapcsolódó változók	A kapcsolat erőssége
az énekkari tevékenység és	$p < 0,001$	a zeneiskolai tanulmányok és a	$p < 0,005$

a kottaolvasási képesség közötti kapcsolat		kottaolvasási képesség közötti kapcsolat	
az énekkari tevékenység és a (népdal) éneklési képesség közötti kapcsolat	p<0,001	a zeneiskolai tanulmányok és a (népdal) éneklési képesség közötti kapcsolat	p<0,005
az énekkari tevékenység és az ének-zene tárgy kedveltsége közötti kapcsolat alap- és középfokon	0,001	az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok) és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat	0,018
az énekkari tevékenység és a zeneiskolai tanulmányok közötti kapcsolat	0,002	Ua.	-
az énekkari tevékenység (alapfok) és a zenei élmény megléte közötti kapcsolat	0,003	a zeneiskolai tanulmányok és a zenei élmények megléte közötti kapcsolat	p<0,001
az énekkari tevékenység és a klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat	0,004	a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte közötti kapcsolat	0,007
a zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú énekkari tevékenység közötti kapcsolat	p<0,008	Ua.	-
a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység (hosszútávon) közötti kapcsolat	0,02	Ua.	-
az énekkari tevékenység és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat	0,036	a zeneiskolai tanulmányok és a klasszikus zenei koncert látogatása közötti kapcsolat	p<0,001
Nincs kimutatható kapcsolat	-	a zeneiskolai tanulmányok és az alapfokú tanulmányok településtípusa közötti kapcsolat	0,02
Nincs kimutatható kapcsolat	-	a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt népdal megléte közötti kapcsolat	0,049

Megállapítható az eredmények tükrében, hogy erőteljesebb a kapcsolat az énekkari tevékenység folytatása és a kottaolvasási képesség, az éneklési képesség, az ének-zene tárgy kedveltsége és a klasszikus zeneszerző megléte között. A zeneiskolai tanulmányok folytatása ugyanakkor erőteljesebb kapcsolatot eredményez a zenei élmények megléte és a klasszikus zenei koncertek látogatottsága között. Nincs kimutatható kapcsolat a vizsgált minta esetében az énekkari tevékenység és a kedvelt népdal megléte között. Az a tény pedig, hogy szintén nincs kapcsolat az énekkari tevékenység és az alapfokú tanulmányok településtípusa között jelezheti azt, hogy a kóruséneklés valóban mindenki számára elérhető lehet.

Mindezek alapján kijelenthető, hogy a vizsgált mintára vonatkoztatva az énekkari tevékenység folytatása jelentősebb és differenciáltabb hatással bír a zenei előképzettségre, mint a zeneiskolai tanulmányok folytatása.

4.3.5 A hallgatói esszék („A zene és én”) eredményei

A kvantitatív módszerek eredményeinek megerősítéséhez, illetve kiegészítéséhez, továbbá az abban érintett egyes témakörök mélyebb vizsgálatához a harmadik kutatói kérdéskört alapul véve az elsőéves, nappali tagozatos óvodapedagógus hallgatók körében rövid, anonim, tematikus esszé íratására került sor két hallgatói csoport esetében. Közel nyolcvan (n=78) elsőéves, nappali tagozatos, óvodapedagógus alapszakos hallgató írta le gondolatait az adott témakörökről 2012 és 2014 szeptemberében, a képzésbe való belépéskor.

Az első témakörrel kapcsolatban („Eddigi zenei neveltetésem”) a hallgatók szinte kivétel nélkül megemlégtették az óvodában eltöltött éveket. Mindannyian pozitív élményeket sorakoztattak fel ebből az időszakból: a sok mondókát, körjátékot, mesét, az óvodai ünnepek hangulatát. Emlékeik közt az *„énekelünk és tapsoltunk”*, a *„sok ének, játék, mondóka”* többször hangsúlyozódik. Van, akit egy-egy dal nyugtatott meg (pl.: az *„Én elmentem a vásárba”*, vagy az ébredés után a *„Pál, Kata, Péter”* kezdetű dal), amelyre még ma is szívesen emlékszik. Van, akit a hangszerek *„bűvöltek el”* (pl.: a triangulum, vagy az óvó néni hegedűje, furulyajátéka) és van, akinek első fellépései, vagy az óvodai ünnepek (pl.: farsang) maradtak emlékezetesek (*„Egyedül énekeltem rendezvényeken.”*) ebből a korszakból. Többen megemlégtették a zeneóvodát, mint az első zenei élmények forrását, amivel kapcsolatban még a derűs légkörre és az énekes bemutatkozásra emlékeztek szívesen. A családi korai zenei élmények elsősorban az édesanyákhoz és a nagymamákhoz kötődnek a hallgatók leírása szerint.

Az általános iskolával kapcsolatban a kórus említése, az éneklés, a kottázás és a zeneszerzőkről való tanulás hagyott legmélyebb nyomot a hallgatókban. Közülük többen zenei általános iskolát végeztek, náluk természetesen az éneklés, a kórus és a kottaolvasás még nagyobb hangsúllyal volt jelen. Néhányan szót ejtettek az iskolai hangszerstanulásról (furulya, citera), illetve a népdalszakköréről is. Bár olyan vélemény is akadt, aki megjegyezte, hogy *„Felső tagozaton a fő cél az volt, hogy havonta egy jegyünk legyen. Amit kisgyerekként tanultam, az általános iskola végére feledésbe merült.”* A sokaknál megjelenő énekkari munka kizárólag pozitívként volt jelen. Az ebben részt vevők mindannyian szívesen emlékeznek az iskolai fellépésekre (pl.: karácsonyi koncertek, temp-

lomi fellépések), illetve kiemelten az országos és a nemzetközi szereplésekre és az ott elért eredményekre. Többen egy életre szóló élményt kaptak egy-egy ilyen fellépéstől (pl.: Helikoni Művészeti Szemlék, kórusfesztiválok, Budapesti kórusverseny). Megfogalmazták azt is, miért szerettek énekkarra járni: van, akinek az „*egyforma nyakkendő és a jó közösség*” tetszett, más szerint ő „*Mindig feltöltődve jött(em) ki ezekről az órákról.*” és van, aki szerint „*Jó volt a társaság és jó érzéssel töltött el, hogy tartozok valahová.*” A középiskolai éveket csak néhányan említették meg leginkább a kórusral, illetve az elmélet tanulásával kapcsolatban. Volt, aki megfogalmazta, hogy „*Gimnáziumi éveim alatt nem volt színvonalas az ének-zene oktatása, ráadásul 37-en voltunk egy osztályban.*” (Ebből is látható, hogy a zenei élményeknek csak igen kis része kapcsolódik ehhez az időszakhoz. Ami egyben azt is jelzi, hogy például a zenei tárgyakhoz való pozitív-negatív hozzáállás korábban dől el.)

A hallgatók zenei neveltetésükkel kapcsolatos pozitív élményeik közé az énekkart, a hangszer tanulást, a zenekari munkát, a zenei fellépéseket (együttes és szóló), az elért helyezéseket, zenei sikereket sorolták, tehát kimondottan a zenélés aktív formáit. Többen kiemelték zenetanáraikat (voltak, akik név szerint is említve őket), továbbá, hogy pozitív élményeikhez nagyban hozzájárult az, hogy tanáraik sokat bíztatták és dicsérték őket, illetve teljesítményüket példaként állították társaik felé, amelyre nagyon büszkék voltak.¹³⁸

Mindezek illusztrálására néhány idézet a leírtakból:

„*Általánosban mindig velem példálózott a tanárnő, hogy így kell énekelni.*”

„*Énektanárom azt mondta az osztályozások során: „Végre egy tiszta hang!”*”

„*Csak pozitív élményeim vannak. Akárhol, akármikor vagyok, a zene valamilyen formában részese az életemnek, és nagyon sokszor ennek köszönhetem, hogy egyes érzelmi állapotokon hamarabb és könnyebben túllendültem.*”

Negatív élményeket a hallgatók közel harmada (24 fő) jelzett. E válaszok több területet öleltek fel. Egy részük a tanórai, más részük a zeneiskolai, harmadik csoportjuk az otthoni zenei élményekkel és tevékenységekkel volt kapcsolatos. A tanórához kapcsolható negatív élmények között olyan megjegyzések fogalmazódtak meg, amelyek a zenei tevékenységek hiányát vagy erőltetését kifogásolták: pl. amikor ének órán nem énekeltek, hanem magatartást osztályozott a tanár, vagy amikor hangszalaggyulladással is részt

¹³⁸ Az értekezés szerzőjének e témakörrel kapcsolatos publikációja, kiemelten az énekkari tevékenységet kiemelve a következő publikációban olvasható : NAGYNÉ ÁRGÁNY BRIGITTA 2014 *Miért fontos a kórus-ének? Egy olyan oldalról megközelítve, ahonnan még nem gondoltunk rá.* In: ZENESZÓ 24:(8) pp. 7-8.

kellett venni az énekkari próbán, vagy amikor azért nem lehetett kórustag valaki, mert mutált. Volt, aki megemlítette, hogy, ha késtek óráról, akkor egyenként ki kellett állni az osztály elé énekelni, azaz a zenei tevékenység a büntetés eszköze volt. Néhányan írták még az elmélet erőltetését is. Több negatívum fogalmazódott meg a zeneiskolai oktatással kapcsolatban: ilyen volt a zeneiskolai vizsgák, fellépések stressze (pl. nem szólt meg a hangszer), a zeneiskolai tanárok gyakori cserélődése, a nem a gyermek által választott hangszer erőltetése, az unalmas szolfézs órák, a versenyeken való lámpaláz kellemetlensége. Egyfelől az, hogy mindent fejből kellett megtanulni a hangszeren, míg más szerint pont az volt a baj, hogy ő csak kottából tud játszani. Az otthoni negatív élmények közül az egyetlen az volt a leírtak szerint, amikor az édesanya jelezte, hogy a gyermek hamisan énekel. (Ami azért érdekes, mert ugyanez a hallgató leírta, hogy zenei általános iskolába járt, kórusban énekelt, illetve többen is zenélnek a családjában.)

A második témakörrel kapcsolatban („Zene a családjukban”) nagyon kevesen írták azt (6 fő), hogy családjuk életében nem játszik szerepet a zene. Olyanok is voltak (4 fő), akik nem jeleztek ezzel kapcsolatban véleményt. A többiek esetében néhol a második generációig is említettek zenei vonatkozást a hallgatók: többen leírták, hogy pl. nagymamájuk is óvónő volt, így sokat énekelt, vagy, hogy nagypapájuk is játszik hangszeren, szeret énekelni (10 fő). A közvetlen családi környezetből mindenkiről tettek említést (édesanya, édesapa, testvérek). Az édesanyákkal kapcsolatban néhányszor megemlítették, hogy óvónők, így sokat énekelnek otthon is. Közülük többen tagjai kórusoknak is. Néhány édesapa foglalkozik amatőr szinten aktív zenéléssel (karének, citerázás, gitározás). A válaszokból kitűnt, hogy sok hallgatónak van legalább egy testvére, továbbá, hogy a testvérek közül többen szintén aktívan zenélnek (citera, dob, szintetizátor, gitár, zenekar).

A család zenei ízlésével kapcsolatban a hallgatók sokszínű megjegyzéseket tettek, úm.:

„Mindenki szereti a zenét, bár mindenki másfélét.”

„Családjukban igen különböző a zenei érdeklődés: én és édesanyám főleg a rockzene területén válogatunk, de szívesen hallgatunk komolyzenét is.”

„Édesanyám szereti a régi dalokat, gyakran énekel; a papám is egy pohár bor mellett.”

„Édesanyám és párja a zúzósebb vonalat képviseli, én és a húgom a lassabb tempójú zenét hallgatjuk.”

„Nagyapám a magyar nótát, bátyjaim az alternatív zenét és a disco zenét kedvelik.”

„Öten vagyunk lányok, mindenki járt zeneiskolába. Apukám jazzpárti, amit egyre jobban értékelek. Zenét vacsora mellett, vagy beszélgetés közben hallgatunk.”

„Mindig szól valami, szüleink hozzánk alkalmazkodnak.”

„Szüleim nagyon szeretnek zenét hallgatni, jó a zenei hallásuk, édesapámmal rockzenét teszünk be.”

A hallgatott zenei stílusok közül a disco, a jazz, a magyar nóta, a rock, az alternatív zene, a népzene, a 80-as, 90-es évek slágerei és a médiában hallható populáris zenék kaptak említést. A válaszokból az is kiderült, melyik korosztály melyik stílussal „szimpatizál”. A leírtakból kitűnt az is, hogy a családon belüli eltérő stílusokat többségében tolerálja a másik generáció. Többen írták, hogy otthon és utazás közben gyakran szól a rádió, de nem volt érzékelhető a válaszokból, hogy ez a fajta zenehallgatás folyamatos és válogatás nélküli lenne, különösen nem a szülők esetében. Egy valaki jegyezte csak meg, hogy: *„Mindenki hallgat zenét, mindenki a saját stílusában és ez néha nagyon idegítő.”* Sokan inkább családon belül is az aktív zenélés formáit emelték ki úm.: citerázás, gitározás, éneklés.

A harmadik témával kapcsolatban („Zene a mindennapjaimban”) a hallgatók döntő többségénél megfogalmazódott, hogy minden nap sok időt töltenek zenehallgatással. Hallgatnak zenét utazás, sportolás közben, otthon, elalvás előtt, házi munkák végzése közben, tanuláskor, azaz mindennapi tevékenységeik végzése közben.

Ezt támasztják alá az alábbi gondolatok:

„Szinte minden nap hallgatok zenét, főleg hosszabb utazáskor.”

„13 éve versenyszerűen úszom, futás közben szeretek zenét hallgatni, mert eltereli a gondolataimat.”

„Számomra akkor is fontos a zene, ha tanulok, mert úgy könnyebb megjegyezni a szövegrészeket, ha bizonyos zeneszámokhoz köthetem őket.”

„Mindig szól valami (otthon, utazás közben, kollégiumban).”

„Életem része a zene (buszon, otthon, baráti körben).”

„Sokat hallgatok zenét, mindenféle tevékenység közben, relaxációs zenét lefekvés előtt.”

„Zenével a fülemben alszom el.”

Sokan ezt azzal indokolják, hogy *„nem szeretik a csendet”*, vagy, hogy a zenehallgatás megnyugtatja őket: *„Nem szeretem a csendet, mindig szól valami.”*, *„Mindennap hallgatok zenét, megnyugtat.”*

Többen jelezték, hogy a hallgatott zenét hangulatuktól teszik függővé.

A zenei stílusokat nézve sokan megjegyezték, hogy *„ízlésük vegyes”*, vagy, hogy *„mindenevők”*, illetve, hogy zenei ízlésük *„tág körű”*. A megnevezett stílusok – az előző vá-

laszokhoz hasonlóan - az alternatív zene, a rock, a népzene, a 80-as, 90-es évek zenéje és a popzene voltak. Volt, aki ezzel kapcsolatban megjegyezte, hogy *„szeretem, ha a szövegnek van mondanivalója”*. Többen utaltak a zenehallgatás életükben betöltött szerepére is: a gondolatok elterelése, relaxáció (elalvás), koncentráció fokozása (tanulás). Van, aki azért szereti ezt a tevékenységet, mert megfogalmazása szerint: *„olyan világ nyílik meg számomra, amelyet csak zenével tudok magam elé képzelni.”*

A negyedik témakörrel kapcsolatban („Zene az ünnepnapokon”) meglepően magas volt azok száma (12 fő=27, 27%), akik nem tettek semmiféle említést a családi hagyományok és a zene kapcsolatára vonatkozóan. A karácsonyt, mint egyetlen ünnepnapot, amikor alkalomhoz illő zenét hallgat a család vacsora, és/vagy ajándékozás közben, 19 fő (43, 18%) említette. Néhány esetben fogalmazódott meg, hogy a család egyéb ünnepi alkalmakkor is együtt énekel/hallgat alkalmi zenét. Ilyenek voltak a születés/névnapok, keresztelő és a március 15-ei ünnep. Volt, aki megjegyezte, hogy náluk *„az ünnepeken ugyanaz szól, mint máskor.”*, vagy, hogy *„Nem szoktunk ekkor sem zenét hallgatni.”*

Az ünnepekhez való érzelmi kötődés is igen különböző megfogalmazásokat nyert:

„Ünnepnapokon csak akkor van nálunk valamilyen hangulatkeltés, ha én veszem a fáradságot és készítek egy, az alkalomhoz illő CD-t.”

„Karácsonykor körbeálljuk a fát, és énekelni szoktunk, leginkább édesanyám unszolására.”

„Mindig szól valami, de nem szeretem, mert legtöbbször nincs hozzá hangulatom. Nem igazán szeretem az ünnepeket, így az ünnepi zenét sem kedvelem.”

„Ünnepnapokon szoktunk együtt énekelni egy ima alkalmával, vagy csak úgy. Örültem, hogy elgondolkodhattam most ezen, köszönöm!”

„Karácsonykor az ünnepi vacsoránál, amikor ott az egész család, és szólnak a karácsonyi dalok, az valami mesés!”

„Karácsonykor halkan hallgatunk alkalomhoz illő zenét. Ilyenkor az segít emlékezni, gondolkodni és meghitté tenni az örömteli pillanatokat.”

Ö s s z e g e z v e témánként, hogy a hallgatók által leírtak a kvantitatív vizsgálatok eredményeit mennyiben erősítették meg, az alábbiak állapíthatók meg:

Eddigi zenei neveltetésem

Bebizonyosodott, hogy a hallgatók zenei neveléshez való hozzáállása – zenei előképzettségtől függetlenül – pozitív. Többségükben pozitív emlékeket őriznek zenei neveltetésükkel kapcsolatban főképp a zenélés aktív formáit tekintve, és sokaknak volt

olyan zenei élményük – akár már óvodáskorukban –, amelyre szívesen emlékeznek. Sikerélményeket nem csak a zenével tanórán kívül is foglalkozók említettek, sőt a zeneiskolai oktatáshoz kapcsolódóan több negatív élmény fogalmazódott meg. Az alap- és a középfokú ének-zene oktatással kapcsolatban is hangsúlyozottan jelent meg az ének-zene tanár személyisége, akihez a többség esetében pozitív élmények kapcsolódtak (motiváció, biztatás, pozitív megerősítés). Ugyanakkor néhány esetben, különösen a középiskolával kapcsolatban a hallgatók kritikusabb megfogalmazásokkal éltek: az órák unalmasságát, semmit érő voltát emelték ki. A családi hagyományok a pedagógushivatást nézve (édesanya, nagymama óvónő, vagy az volt) szintén megjelentek a válaszokban, minden esetben pozitív példaként.

Zene a családukban

Az esszé e témakörre vonatkozó tartalma szerint a hallgatók családjában többségben jelen vannak a zenehallgatás és az aktív zenélés különböző formái. A zenehallgatási szokások esetében nem mutatkozott kiemelkedőnek a mindennapi zenehallgatás a család egészére vonatkozóan, ezt a hallgatók inkább saját magukkal, illetve a hasonló korosztállyal (pl.: testvérek) kapcsolatban említették. Az aktív zenélés formái közül az éneklés és a hangszerjáték jelent meg. Előbbi főképp a család nőnemű tagjaihoz és a nagypapákhoz, utóbbi pedig főképp az édesapákhoz köthetően. A zenehallgatás tekintve változatos stílusokat jegyeztek meg a hallgatók, az ún. komolyzene valamely formája összesen négy esetben (9, 09%) jelent meg.

Zene a mindennapjaimban

A hallgatók mindennapi tevékenységei között jelentős szerepet tölt be a zenehallgatás, a stílusok széles skálájával. Érdekes, hogy ezzel kapcsolatban az aktív zenélés különböző formái egyetlen esetben sem jelentek meg. Sőt, volt olyan hallgató, aki megjegyezte, hogy *„Most már szeretem a zongorát, elég sok zongoraművész CD-je megvan, csak nekem ne kelljen játszanom.”*. A zenehallgatás funkciójával kapcsolatban a kikapcsolódás, a relaxáció, a figyelem koncentrációja és a háttérzene jelent meg. A hallgatók többsége kiemelte, hogy zenehallgatási szokásait nagyban hangulata és programjai határozzák meg.

Zene az ünnepnapokon

A hallgatók több mint negyede említést sem tett a zenéről az ünnepnapokkal kapcsolatban, tehát valószínűleg esetükben semmilyen, legalábbis említésre méltó szerepet nem játszik a zene a családi alkalmakkor. A többiek közül legtöbben a karácsonyt írták

olyan alkalomnak, amikor közösen énekel/karácsonyi zenét hallgat a család. Néhányan jegyezték meg egyéb olyan családi ünnepeket, amikor a zene szerepet játszik.

E kutatási eredmények segíthetnek a hallgatókkal való differenciáltabb foglalkozás kialakításában és szélesítésében, különösen a zenei neveléshez való attitűd, és a zenei ízlés alakításának tekintetében. Az esszét olvasva körvonalazódott, hogy a korai pozitív zenei élmények hatása, a kompetitív versenyre épülő fogyasztói társadalomban az egyén én-védő pszichológiai mechanizmusaként is megjeleníthető. Mint ahogy az is, hogy a zene a közösségi kohéziót erősítő, a generációkon átívelő tudatos tudatalattinkban rögzült, ősi hálózatképző mechanizmus lehet, tehát e témakör kibővített kvalitatív kutatása a későbbiekben indokoltta válhat.

5. Összegzés, új és újszerű kutatási eredmények

*„A tudós feladata a keresés, szüntelen kutatás.
És ha talált valamit, ha felért egy csúcsra,
akkor látja csak, milyen nagy terület nyúlik előtte,
amely még teljesen ismeretlen, feltárára, kutatásra vár.”¹³⁹*

Az értekezés során a felsőoktatás egy olyan területét vizsgáltam, mely ritkán kerül a kutatások középpontjába, holott korunk interdiszciplináris tudományos eredményeinek és ezzel párhuzamosan a korai zenei nevelés fontosságának társadalmi-pedagógiai hangsúlyozottsága ezt sokkal indokoltabbá tenné.

Bevezető gondolataimban kiemeltem a zenei, tágabb értelemben a művészeti nevelésnek az egyén érzelmi életében, társadalmi érvényesülésében jelen lévő szerepét, majd az ehhez társuló kodályi koncepcióra alapuló legjelentősebb hazai és nemzetközi transzfervizsgálatokat analizáltam. Megerősítve és kiegészítve azokat a 21. század legkorszerűbb képalkotó technikai eredményeivel, az idegtudományok területén elért kapcsolódó kimagasló külföldi és hazai vizsgálatokkal. Bizonyítva ezzel, hogy az általam vizsgált terület több multi- és interdiszciplináris tudományterülethez, azok szerves összekapcsolódásához köthető. Kiindulási pontom szűkebben vett témámhoz abból az aspektusból indukálható, mely szerint: ha több tudományterület által igazoltan ismerjük és vizsgáljuk a zenei nevelésnek a személyiségfejlődésben, továbbá a kognitív funkciók fejlődésében betöltött szerepét, akkor milyen tényezőkkel magyarázható a művészeti nevelés háttérbe szorulása, illetve a felnövekvő (fiatal felnőtt) leendő pedagógusok¹⁴⁰ zenei előképzettségének erőteljes differenciálódása.

A kutatói kérdésekhez kapcsolódó vizsgálataimmal elsősorban azt kívántam feltárni, bemutatni és elemezni, hogy a kutatásokban résztvevő pedagógushallgatók zenei előképzettsége milyen szinten áll a pedagógusképzésbe bekerülést megelőzően, illetve a képzésbe belépve, az adatok alátámasztják-e több éves megfigyeléseimet. Továbbá, hogy a hallgatók zenei előképzettségét mely összetevők alkotják, és mely háttérváltozók differenciálhatják, melyek feltárása és elemzése segítségül szolgálhat a velük folytatott több éves munka sikerességének és hatékonyságának növelésében, hosszabb távon pe-

¹³⁹ (Pheidiasz) Pheidiasz: [online] <http://www.citatum.hu/szo/kutat%E1s> 2015.06.10.

¹⁴⁰ Elsősorban az óvodapedagógus, továbbá néhány vizsgálat esetében a tanító és a csecsemő- és kisgyermeknevelő alapszakos hallgatók.

dig a pedagógusképzés zenei nevelésének-oktatásának minőségi fejlesztésében, valamint tudományos paradigmarendszerének megújításában.

Kutatási eredményeim az *első kutatói kérdéshez* kapcsolódóan legnagyobb részükben unikálisnak tekinthetők, mivel a téma értelmezési keretében felsorakoztatott szakirodalmakat új szemszögből közelítik meg: egyrészt a bekerülő hallgatók zenei előképzettségét diagnosztizálják, új megközelítésként kiindulva az alkalmassági vizsgákon nyújtott hallgatói teljesítmények többszintű elemzéséből. Az e kérdéskörre vonatkozó legfontosabb eredmények a vizsgálatba bevont mintára vonatkoztatva az alábbiakban foglalhatók össze:

- A korábbi kutatásokhoz képest magas a nem alkalmas minősítésű hallgatók aránya, a vizsgált hat év átlagát tekintve közel 14%.
- Minden vizsgált évre vonatkozóan megállapítható, hogy a sikeres alkalmassági vizsgát tett leendő hallgatók több mint kétharmada az alkalmassági ponthatár legalsó részének (17- 25 pontig) megfelelően teljesített.
- A hallgatói létszám fokozatos csökkenése nincs hatással az alsóbb ponthatásokon teljesítő hallgatók arányára.
- A középső kategóriában elhelyezkedő hallgatók aránya egyetlen évben sem haladja meg a 20 % - t, továbbá az alsó ponthatárokon teljesítő hallgatóknak az összlétszámba vetített aránya évről-évre magas. Ezen kívül a legalsó ponthatárt elérő hallgatók több mint fele a minimális ponthatár alsó minimumát teljesítette.
- A vizsgált hat év átlageredményeit nézve látható (lásd 8. sz. táblázat), hogy az alkalmassági vizsgát sikeresen letett leendő hallgatók 73, 79%-a (közel háromnegyede) maximum 25 pontot (az összesített pontszám 62,50%-a), 13, 91%-a 16 és 35 pont közötti, míg 12, 28%-a 36 és 40 pont közötti eredményt ért el.

Tendencia lehet tehát e vizsgálatokból kiindulva, hogy az alkalmassági vizsgán megjelenő, „alkalmas” hallgatók egyre jelentősebb hányada a legminimálisabb szinten elvárt zenei készség szintet teljesíti a képzésbe való belépés előtt.

A *második kutatói kérdéshez* kapcsolódóan több zenei képességterület vizsgálatára került sor elsőéves óvodapedagógus hallgatók körében, melynek során a feladatok összeállítása, a mérések és azok eredményeinek kiértékelése szintén új megvilágításba helyezi az eddig kutatott és e kérdéskörben megtalálható hasonló kutatásokat.

A 40. számú táblázat mutatja, hogy a vizsgált hallgatók eredményei több területen százalékban jóval a „*közepesen fejlett*” képességű kategória alatt (kiemelve hét terület a

vizsgált 13-ból), kevesebb területet érintve az felett (kiemelve egy terület a vizsgált 13-ból) helyezkednek el. A zenei képességfelmérés eredményei szerint tehát a vizsgált hallgatók esetében megállapítható, hogy a zenei hallás területén a hangközök (két hang egyszerre szólal meg) és a hármashangzatok visszaéneklése, a zenei olvasás területén a dallamok szolmizált éneklése, a zenei közlés területén a szolmizációs nevek beírása, illetve a szolmizáció alapján az adott dallam lejegyzése, továbbá a ritmussorok tagolása bizonyult az alapképességek közül a leggyengébbnek. Az erősségek közé a ritmushallás területe sorolható, illetve a ritmussorok reprodukciója (mivel itt a közepesen fejlett kategória százalékos aránya viszonylag magas: 41, 04%).

Összességében, mindhárom vizsgált területre vonatkoztatva (lásd 29. sz. táblázat) a „*közepesen fejlett*” képesség (41, 02%) felett 10, 25, míg az alatt 48, 71%-uk teljesített.

40. sz. táblázat

A vizsgált hallgatók teljesítménye %-ban a „közepesen fejlett” kategória felett és alatt a vizsgált képességterületeken (saját szerkesztésű táblázat, vastagon szedve a 60%-nál magasabb értékek)

A zenei hallás területén	% a „közepesen fejlett” kategória felett	% a „közepesen fejlett” kategória alatt
Hangközök visszaéneklése (két hang külön)	43, 07	38, 46
Hangközök visszaéneklése (két hang együtt)	10, 25	79, 48
Dallamhallás	7, 68	35, 89
Ritmushallás	79, 47	-
Harmóniahallás	23, 07	64, 09
A zenei olvasás területén		
Négyütemes dallamok szolmizált éneklése betűkottáról	15, 38	84, 61
Négyütemes dallamok szolmizált éneklése hangjegyről	5, 12	82, 05
Két- és négyütemes ritmussorok reprodukciója kottaképről	25, 64	33, 32
A zenei közlés területén		
Szolmizációs nevek beírása hangjegyes kottába	2, 17	82, 60
Betűkottás dallamok vonalrendszerbe írása	4, 34	76, 08
Abc-s nevek meghatározása kottakép alapján	43, 47	50, 00
Ritmussorok kiegészítése	56, 51	39, 12
Ritmussorok tagolása	17, 58	73, 91

Tehát a képzésekre jelentkező és a képzésbe az adott időszakokban a Kaposvári Egyetem vizsgált alapszakjaira bekerülő hallgatók zenei alapképességei a minimális teljesítmények felé orientálódnak, ez által a felsőoktatás szintjére emelve az alap-, illetve a kö-

zépfolkú ének-zene oktatás hiányosságainak korrekcióját. E tendencia egyben jelzi a közoktatás területén jelen lévő problémák komplexitását. Ezek egy része az ismeretek (pl.: zenei közlés területén), míg más része a képességek hiányára (pl.: a zenei hallás területén), míg megint más része e kettő együttes érvényesülésére (pl.: a zenei olvasás területén) utal. Kodály Zoltán szavait idézve e helyütt is, 1956-ból: „*A mai képzőkhöz felvettek nagyobb részénél gyakran még az I. általános anyagával kell újrakezdeni* (KODÁLY, 1982: 307).”

A kutatás eredményei e területen egyrészt megerősítik a szakirodalomban korábban leírtakat (lásd 2.2.2 fejezet), másrészt az adott területet a korábbiaknál mélyre hatóbban, komplexebb módon és differenciáltabban közelítik meg egy speciális képzési területen.

A vizsgálatok másik területe a *harmadik kutatói kérdéshez* kapcsolódva komplexebb, mégis egyedi megközelítésben a kutatás társadalmi kontextusait helyezte előtérbe egy, a Dél-Dunántúl pedagógusainak képzésében meghatározó, speciális szerepet betöltő felsőoktatási intézmény hallgatóinak körében végzett kérdőíves felmérés által, a zenei előképzettség összetevőinek különböző hangsúlyozottságából és differenciálódásából kiindulva. E kutatás jelentős eredményeket hozott: e mintára vonatkoztatva rávilágított a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók zenei előképzettsége közötti eltérést magyarázó tényezőkre, ezáltal a zenei előképzettséget támogató és differenciáló főbb összetevőkre, ezek egymással való hálózati kapcsolatára.

A kiindulási pont e kérdéskörhöz kapcsolódóan a zenei előképzettség tekintetében a közoktatás különböző fokain (elsősorban alsó- és középfok) és intézményrendszereiben (alapfokú iskola, középfokú iskola, alapfokú művészetoktatási intézmény), illetve a szűkebben (család, barátok) és tágabban (lakóhely) vett környezetből, valamint az önképzésből származtatható különböző mennyiségű és minőségű tudásanyag minél alaposabb behatárolása, valamint feltérképezése volt.

A közoktatás különböző szintjeire és intézményrendszereire vonatkozó eredmények

A vizsgált mintán bebizonyosodott, hogy a közoktatás fokozatai közül az alapfokú oktatásnak van meghatározó szerepe a zenei előképzettség alakulására. Ez nem kizárólag az adott zenei anyag elsajátításában mutatkozott meg, hanem az ének-zene órák kedveltségében, az adott órákon a zenei tevékenységek közül az éneklés elsődlegességében, a tanórán kívüli (azaz az énekkari és/vagy zeneiskolai) zenei tevékenységek folytatásában is. Az alapfokú oktatást tekintve a vizsgált mintán nem erősíthetők meg a korábbi kutatások azon tételei, melyek szerint alapfokon nem kedvelik az ének-zene tárgyat. Jelen kutatás eredményei alapján a tárgy kedveltsége ezen az iskolafokozaton ma-

gas mértékű. A kedveltség indokaiként a hallgatók elsősorban a tanár személyiségét és a kedvelt zenei tevékenységet, az éneklést emelték ki.

Az eredmények alapján kimutatható a kapcsolat az ének-zene tárgy kedveltsége és a zenei élmény megléte között: az ének-zene tárgyat jobban kedvelők (négyes, ötös fokozat) nagyobb arányban rendelkeznek zenei élménnyel. Ez az eredmény megerősíti az utóbbi évtizedben a zenepedagógiai kutatások egyik területén kimutatott kapcsolatokat, melyek szerint a tanulók iskolai tantárgyakhoz való hozzáállásában pozitívabb attitűdöt sikerül kialakítani amennyiben az adott tárgy tanulása közben magasabb élmény és érzelmi állapotot érünk el.(JANURIK-PETHŐ, 2009)

Azok között, akik zeneiskolába jártak, sokkal magasabb volt azok aránya, akik az ének-zene tárgy kedveltségi skáláján a legmagasabb fokozatot jelölték meg, tehát a két terület szoros kölcsönhatásban áll egymással, azaz az ének-zene tárgy kedveltsége (alapfok) és a zeneiskolai tanulmányok között erős kapcsolat van.

Egyértelműen megállapítható továbbá az ének-zene tárgy kedveltsége és az énekkari tevékenység (alapfok) folytatása közötti kapcsolat, melynek erősségében jelentős szerepe lehet a karének által létrejövő közösségi élményeknek, fellépéseknek, a közösen létrehozott zenei alkotások sikerének.

A középiskolai ének-zene oktatással kapcsolatban az eredmények megerősítik a szakirodalomban olvasottakat, azaz az ének-zene tárgy népszerűségének alacsony mértékét. Az eddigi e témakörhöz köthető kutatások által feltárt összefüggéseket kiegészítve azaz, hogy a tárgy népszerűtlenségének okaiként legnagyobb gyakorisággal az elméleti ismeretek túlsúlya jelent meg, melyet a tanár személyisége követett. Továbbá negatív tényezőként fogalmazódott meg az órákon tapasztalt fegyelmezetlenség, az órák unalmas hangulata, illetve az, hogy az órán nem zenével foglalkoztak. (Az előzőekben, az ének-zene tárgy kedveltségéhez kötődő egyéb kapcsolatok a középiskolai oktatás tekintetében nem mutathatók ki.)

Az eredmények tükrében kimutatható továbbá, hogy a zenei tevékenységek aránya jelentősen megváltozik az iskolai fokozatokon előrehaladva, mely tendencia részben igazolhatja az ének-zene tárgy presztízsének csökkenését, különösen a középiskolai oktatás területén.

A kvalitatív vizsgálat (hallgatói esszék) során kapott hallgatói vélemények megerősítettek és kiegészítették a kérdőíves felmérés eredményeit e kérdéskörökhöz kapcsolódóan: a hallgatók leginkább zenei élményeikről számoltak be, melyeknek legjelentősebb része szintén az alapfokú oktatáshoz és az alapfokú művészetoktatáshoz kapcsolódott. Pozitív

élményeik körébe a zenélés különböző aktív formáit sorolták, illetve kiemelték zenetanáraik (név szerint is említve őket) személyiségét, akik motiválták, bíztatták és dicsérték őket. A negatív élmények egy része a tanórai, más része a zeneiskolai, harmadik csoportja az otthoni zenei élményekkel és tevékenységekkel volt kapcsolatos.

A kérdőíves vizsgálat több kérdéscsoportja vonatkozott a tanórán kívüli zenei nevelés (énekkari tevékenység és zeneiskolai tanulmányok folytatása) területeire. Az e témakörben körvonalazódott unikális kutatási eredmények közül a szakirodalmi háttérrel való kontextusban kiemelendők a következők:

- A volt zeneiskolások körében jóval magasabb a zenei élménnyel rendelkezők aránya.
- A (felnőttként) rendszeres koncertlátogatók nagy többsége zeneiskolai és/vagy énekkari előképzettséggel rendelkezik.
- Erős a kapcsolat a zeneiskolai tanulmányok és a kedvelt klasszikus zeneszerző megléte között.
- A zeneiskolai tevékenység magas arányban kapcsolódik az alapfokú énekkari tevékenységhez, továbbá a zeneiskolai tanulmányok és az énekkari tevékenység között a hosszú távú időtartam esetén mutatható ki még erőteljesebb kapcsolat.
- A zeneiskolai tanulmányok nagyobb magabiztosságot jelentenek az éneklési képességet, a biztosabb kottaolvasási képességet és a szakhoz szükséges zenei előképzettséget tekintve.
- Az alapfokon folytatott énekkari tevékenység elősegíti a zenei élmény(ek) létrejöttét.
- Az énekkari tevékenység hatása a koncert látogatási szokásokra középfokú énekkari tevékenység, vagy hosszú távú énekkari munka (alap- és középfok) eredményeképpen mutatható ki. A hosszú ideig énekkari tevékenységet folytató diákok között a zeneiskolába is járók aránya közel háromszorosa az ilyen tevékenységet nem folytatóknak. Tehát erős kapcsolat mutatható ki a két tanórán kívüli zenei nevelési forma között.
- Az énekkari tevékenység nem annyira a kedvelt népdal, mint sokkal inkább a kedvelt klasszikus zeneszerző meglétére van erőteljesebb hatással.
- A hosszú távon folytatott énekkari tevékenység nagyobb magabiztosságot eredményez a népdalok eléneklésének képességében, a kottaolvasásban és a szakhoz szükséges zenei előképzettség magasabb szintű saját megítélésében.

- Az énekkari tevékenység folytatása jelentősebb és differenciáltabb hatással bír a zenei előképzettségre több változó esetében is, mint a zeneiskolai tanulmányok folytatása.

A szűkebben és tágabban (lakóhely) vett környezet, az önképzésből származtatható tudásra vonatkozó eredmények

A közvetlen családi környezet tekintetében jelentős kutatási eredménynek mondható, hogy kapcsolat mutatható ki a szülők legmagasabb iskolai végzettsége és a gyermek zeneiskolai tevékenysége között, továbbá, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező édesanyák gyermekei nagyobb arányban vettek részt zeneiskolai oktatásban. A kvantitatív vizsgálatok további, a családi zenei neveltetésre vonatkozó részeiből arra derült fény, hogy egy adott családban a testvérek száma, az adott szülők/rokonok hivatásos zenészi foglalkozása, vagy amatőr művészeti tevékenysége nincs jelentős korrelációban a gyermek zenei előképzettségével. (Ugyanakkor e hatások azért is nehezen lehettek volna kimutathatók, mert a vizsgált hallgatók családjában nem volt jelentős az e területen aktívan működő szülők/rokonok száma.) Ez a hatás erőteljesebben és árnyaltabban jelent meg a kvalitatív vizsgálat (hallgatói esszék) bevonásával, melynek során beigazolódott, hogy a családi hagyományok, különösen a pedagógushivatást nézve (édesanya, nagymama óvónő, vagy az volt) megjelentek a válaszokban, minden esetben pozitív példaként. Ezen túl a hallgatók családjában többségében jelen vannak a zenehallgatás és az aktív zenélés különböző formái is. Az aktív zenélés formái közül az éneklés és a hangszerjáték jelent meg. Előbbi főképp a család nőnemű tagjaihoz és a nagypapákhoz, utóbbi pedig főképp az édesapákhoz köthetően. A zenehallgatás tekintve változatos stílusokat jegyeztek meg a hallgatók.

Szintén e körhöz köthető eredmény, hogy kapcsolat mutatható ki a zeneiskolai tanulmányok és a között, hogy a hallgató az alapfokú tanulmányai során melyik településtípus lakója volt. A nagyvárosban és a kisvárosban alapfokú tanulmányokat folytató hallgatók jóval nagyobb arányban vettek részt a zeneiskolai oktatásban. A lakóhely településtípusa meghatározó lehet a klasszikus zenei koncertek látogatottságát tekintve is: azaz jelen vizsgálat alapján (kivéve a középváros esetében) minél nagyobb településen lakik az egyén, annál nagyobb valószínűséggel látogat klasszikus zenei koncerteket. Nem mutatható ki ugyanakkor szignifikáns kapcsolat az alapfokú énekkari tevékenység és az alapfokú lakóhely településtípusa között. Ez azért mondható jelentős eredménynek, mert alátámasztja az éneklésről és a karénekről megfogalmazott (az értekezésben korábban már kifejtett) kodályi gondolatokat.

A kutatás során igazolódott, hogy az önképzés nem gyakorol jelentős befolyást a zenei előképzettségre, valószínűleg főképp azért nem, mert az ilyen módon folytatott zenetanulás – legalábbis az adott életkorban – nem hosszú távú és mindössze néhány területre koncentrálódva jelenik meg. Szintén nem meghatározó a más művészeti területtel való foglalkozás hatása a zenei előképzettségre, illetve ez ki sem mutatható, mivel a hallgatók mindössze negyede foglalkozott e területtel.

A hallgatóknak a zenéhez való hozzáállása, attitűdje alapvetően pozitívnak mondható: ezt a kvantitatív vizsgálati eredmények esetén a szabadidős tevékenységekből¹⁴¹, illetve a zene szerepével kapcsolatban a mindennapos zenehallgatás kiemelkedő említéséből következtethető. Továbbá abból, hogy mindannyian fontosnak tartják szakjuk szempontjából a zenei nevelést. Ezen kívül többen említették a hallgatók közül különböző jellegű koncertélményeiket és saját zenei tevékenységüket. A kvalitatív vizsgálatból szintén arra derült fény, hogy a hallgatók zenei neveléshez való hozzáállása – zenei előképzettségtől függetlenül – pozitív. Többségükben pozitív emlékeket őriznek zenei neveltetésükkel kapcsolatban, főképp a zenélés aktív formáit tekintve. Ezen túl mindennapi tevékenységeik között jelentős szerepet tölt be a zenehallgatás, a stílusok széles skálájával.

A közölt kutatási eredmények tehát alapul szolgálhatnak, új lehetőséget adhatnak a pedagógusképzés e területén a zenei képzés minőségi megújításában, mivel az adott, több szintéren megjelenő problémakörök hatékonyan kezelése azok lehetséges okainak feltárásához kell, hogy kapcsolódjon. Továbbá minderre alapozva azon eljárások és módszerek megtalálásához és alkalmazásához, melyekkel a hallgatók zenei előképzettségéből származó erősségei és gyengeségei az adott speciális közegben hatékonyan kezelhetők. Hiszen a hallgatók legnagyobb része egy gazdasági szempontból hátrányos helyzetben lévő megyéből érkezik. A szülők legmagasabb iskolai végzettsége alapján sok családban ők jelenítik meg a társadalmi mobilitás első lépcsőfokát azzal, hogy első lesznek, akik a szűkebben vett családjukban felsőfokú végzettséget szereznek, azaz első generációs értelmiségiek lesznek. Mindez abból a szempontból sem lényegtelen, hogy egy ilyen társadalmi-gazdasági környezetben működő felsőfokú intézmény hogyan képes betölteni társadalmi hivatását. A zenei nevelést-oktatást tekintve pedig azért nem,

¹⁴¹ E tevékenységek zenei neveléssel kapcsolatos további kutatása szintén új irányokat jelenthetne, amint arra egy korábbi példa lehet Kis Jenőné dr. Kenesei Éva kutatása, aki a zene szerepét vizsgálta végzős tanítóképzős hallgatók szabadidős tevékenységében (Kis, 2008) és a zenei tevékenységekhez kötődően összefüggés vizsgálatokat is készített.

mert szükséges tisztában lenni azokkal az előnyökkel-hátrányokkal, amelyekkel a hallgatók többsége e speciális területen rendelkezik. Ezért fontos küldetés a hátrányok csökkentése és az előnyök kiaknázása és erősítése a zene eszközeivel.

6. Javaslatok és további lehetséges kutatási irányok

6.1 A felsőoktatást megelőző oktatási szintek

Mit kellene és lehetne tehát tenni?

E tekintetben is visszanyúlhatunk Kodály Zoltán örökérvényű gondolatához, mely szerint: *„Az iskolában úgy tanítani az éneket és zenét, hogy ne gyötrellem, hanem gyönyörűség legyen a tanulónak, s egész életére beleoltsa a nemesebb zene szomját* (KODÁLY, 1974:39).” Ezt alapul véve a kiindulási pont a zene élményeken alapuló oktatása kellene, hogy legyen, mely egyben magában foglalná azt az elvet is, hogy a zenei nevelés színvonalát nem az átadott ismeretek mennyisége jelenti. Tehát, hogy *„A gyermek ne fogalmakat, definíciókat gyűjtsön, hanem zenekincset. Annak számbavételére, rendező áttekintésére ráér később* (KODÁLY, 1974:67).”

Másrészt az ezen a speciális területen is meglévő oktatási egyenlőtlenségek csökkentésének érdekében *„Már az iskolás gyermekben kell megalapoznunk azt a hitet, hogy a zene mindenkié, és kis igyekezettel mindenkinek hozzáférhető* (KODÁLY, 1974:189).”

Javaslataim megfogalmazását mindezek alapján az egyes oktatási-nevelési szintek szerint fogalmazom meg. Természetesen nagyobb hangsúlyt helyezve a felsőoktatásra, mivel e téren rendelkezem a legnagyobb oktatási tapasztalattal és a vizsgálatokat is e területből kiindulva végeztem.

Az alapfokú oktatás során az aktív, együttes zenélés, zenei tevékenységek és a zenei élmények megtapasztalása, a zenei önkifejezés előtérbe helyezése mindvégig lényeges szempont és módszertani elv kellene, hogy legyen (nem csak a dokumentumokban), mert ezzel lehetne megőrizni a tanulók zenei neveléshez való pozitív hozzáállását. Ezt támasztják alá Nemes László Norbert zenepedagógiáról vallott gondolatai is: *„Ha azt akarjuk, hogy a fiatalok képesek legyenek felismerni a zenében műfajoktól függetlenül fellelhető kulturális értékeket, akkor véget kell vetni annak a gyakorlatnak, amely szerint az iskolai ének-zene adatokat és elméleti ismereteket tanít meg a zenéről. Minden ma használatos tankönyv ezt sugallja. Ha változást akarunk, akkor ezt kell felismerni és megváltoztatni. A zeneoktatás lényege az aktivitás – maga a zenélés. Ehhez azonban radikálisan újra kell definiálnunk nemcsak a zenepedagógia célját, hanem a jelenlegi zenepedagógiai gyakorlatot is* (CSENGERY, 2016).”

A zenei élmények megszerzésében és a zenei önkifejezés örömének átélésében is kulcsszerepe van a vizsgálatok alapján a pedagógus személyiségének, vezetési stílusának, szakmai-módszertani felkészültségének.

Ide kapcsolható az előző interjúból egy másik lényeges gondolat: „*Osztály vigyázz!*” – így kezdődik egy átlagos ének-zene óra a magyar általános iskolákban. *S ott van a sok száználmas dolgozat, például a zeneszerzők életrajzából, meg a zeneelméleti ismeretekből. ... Éneklés helyett kornyikálás, nagy érdektelenség, unalom, közöny. Más problémák is vannak, lássuk be: harminc éve ugyanaz a tankönyv, ugyanaz a tananyag, harminc éve nincsen rendes hangtechnika még az ének-zenei iskolák többségében sem, nincsenek jó hangszerek, a zongora lakattal elzárva a gyerekek előtt, az átszellemültség teljes hiánya. Kodály Zoltán nem erre gondolt, amikor az iskolai ének-zenei nevelésről beszélt (CSENGERY, 2016).*”

Fontos továbbá az éneklésnek, mint elsődleges aktív zenei tevékenységnek a közép-pontban maradása, mivel a visszajelzések alapján ez szintén jelentős mértékben hozzájárul a tárgy kedveltségéhez. Az eredmények alapján az alapfokú oktatásnak kiemelt szerepe van a zenei anyagok (pl. népdalok) elsajátításában. Ezért lényeges lenne, hogy továbbra is be tudja tölteni e területen is alapozó szerepét, mivel valóban hatékony az adott életkorban való elsajátítás az eredmények alapján. Ugyanakkor fontos lenne, hogy ezek a zenei élmények még tartósabban fennmaradjanak. Ezen kívül fokozottabban törekedni kellene a tiszta éneklés szorgalmazására és a pontos dalismeretre, a megismert dalok folyamatos és tervszerű, tudatos és változatos gyakorlására. Különösen a felső tagozaton mindenképp mellőzendő lenne az elméleti ismeretek túlsúlya, illetve hangsúlyozandó lehetne a szükséges ismeretek más módszerekkel való, a gyermekek személyiségéhez közelebb álló, gyakorlatorientált és élményközpontú, korszerű átadása. Az e téren megjelenő problémákkal az elmúlt időszakban a napi sajtó is több alkalommal foglalkozott, kiemelve jeles magyar zenei szakemberek véleményét. Idézve egy ide illő gondolatot: „*sok helyen ma is a régi szokások és a berögzült technikák uralkodnak: például folytonos szolmizációval gyötrik és túl sok zeneelmélettel – a skálák elnevezéseitől a zeneszerzők életrajzáig – traktálják a gyerekeket, ahelyett, hogy az éneklés, a csoportos aktivitásra, játékra épülő mozgásos, improvizatív feladatok töltenék ki a tanórát (V. NAGY, 2014).*” Ugyanitt megfogalmazódik az is, hogy mindenképp szemléletváltás lenne szükséges minden iskolafokon, hiszen: „*Ha az énekórát beszorítjuk a poroszos, iskolapadban ülős rendszerbe, a gyerek maradék kedve is elmegy tőle (uo).*”

Érdemes lenne ezen az iskolafokozaton hangsúlyozni az énekkarok létrejöttének és folyamatos, az iskolai életben jelen lévő meglétének jelentőségét, mivel e tényező is lényeges lehet a zenei előképzettség erősítésének szempontjából. Az ének-zene tárgy kedveltségének indoklásakor, illetve a meghatározó zenei élmények felsorolásakor is

többször olvasható volt a hallgatói vélemények között az énekkari munka, az ahhoz kapcsolódó élmények megemlézése. Az eredmények rávilágítottak arra is, hogy énekkari tevékenységgel szinte kizárólag az intézményes nevelés területén találkozhattunk. Az énekkarok megerősítése alapfokon a zenei élmények és a koncertre járás gyakoriságával is kapcsolatot mutatott, tehát ezért is igen lényeges lehet. Továbbá az alapfokú oktatásban mindenképp erősíteni kellene azt a jó gyakorlatot, mely szerint a zeneiskolás tanulókat minél nagyobb arányban igyekezzenek a pedagógusok bevonni a kórusmunkába, mivel az eredmények alapján a két terület jelentősen képes egymást, így a kialakuló zenei előképzettséget is erősíteni, támogatni.

Az alapfokú művészetoktatásra vonatkozóan: az eredmények alapján a zeneiskolai képzés nagy hatással bír a zenei élmények meglétében, ezért ajánlott lenne ennek az értéknek a megőrzése, megerősítése és további gazdagítása az alapfokú művészetoktatási intézményekben. A kisebb lélekszámú településeken élők ugyanakkor a tanórán kívüli zeneoktatási formák közül a zeneiskolai oktatáshoz kevésbé férnek hozzá, mely hátrányt tovább fokozhatja egy (jelen esetben) halmozottan hátrányos helyzetű, leszakadó, marginalizálódott kistérségben lévő állandó lakhely. Ennek egyik lehetséges oka valószínűleg az, hogy, ha még van is egy-egy központi zeneiskolának telephelye egy adott kistérségen, az ott tanulható hangszerek mennyisége jelentősen kevesebb a nagyobb településekhez képest, illetve a tanárok utazásának biztosítása is jelentős hátráltató tényező lehet.¹⁴² E probléma orvoslására egyrészt lehetőség lehet egy, a tanórán kívüli zenei nevelés fontosságát hangsúlyozó iskolai szemléletmód kialakítása, hiszen, ha például egy vezető ezt lényeges kérdésnek tartja, akkor előbb-utóbb képes megtalálni az ehhez kapcsolódó forrásokat és lehetőségeket is. Másrészt egy lelkes helyi tanerő is sokat tud tenni az ügy érdekében, például a tanórán kívüli zenei nevelés másik formájának, az énekkari tevékenységnek az erősítésével, vagy a helyi, zenével foglalkozó szakemberek aktívabb bevonásával.

A középfokú oktatás esetében a zenei tevékenységek előfordulásának aránya jelentősen eltolódott az elmélet irányába, mely az ének-zene tárgy népszerűtlenségének egyik tényezőjeként is említhető. Mindenképp érdemes lenne ez irányban alapkutatásokat végezni, melyek középpontjába akár az iskolai munkát szabályozó dokumentumoknak és azok tartalmának, céljának és az alkalmazott módszereknek, a tudástranszfer formáinak újragondolása lehetne időszerű. Mivel a kapott kutatási eredmények több

¹⁴² Ugyanakkor fontos megemlíteni, hogy léteznek olyan kistérségek, ahol mindezek ellenére jelentős a zeneiskolások száma (pl.: Somogy megyében Szenna), bár elsősorban a népzene területén.

szinten jelzik ennek az iskolafokozatnak a mondhatni „sikertelenségét” a zenei előképzettség tekintetében.

A középiskolában is a tanár személyiségét tartják a volt diákok a legmeghatározóbbnak. Az is egyértelmű a válaszokból, hogy a középiskolában szinte kizárólag zenetörténeti ismeretekkel foglalkoznak, valószínűleg olyan módszerekkel, mely a diákoktól idegen és számukra nem élményt adó, tehát unalmas. Az élményeken alapuló oktatási szemlélet fokozottabb előtérbe helyezése lényeges lehet a középiskolai oktatásban is. Ez jelenthetné egyrészt a középiskolában működő énekkarok erősítését (sokan említették pozitív élményként az itt eltöltött időt, illetve az ezekhez az évekhez kapcsolódó művészeti eseményeket, például: Helikon Művészeti Szemle). Másrészt olyan kezdeményezések felkarolását és központi támogatását, melyek az aktív éneklésen kívül a zenélés és az önkifejezés más formáit és színtereit (pl.: a fiatalok tanórán kívüli önszerveződésének ösztönzése) is előnyben részesítik, ezáltal megnyerhetik a kevésbé jó éneklési készséggel rendelkező fiatalokat is a zenei nevelés ügyének.¹⁴³ Ugyanakkor ez természetesen nem kevés anyagi ráfordítást és adott esetben a szakemberek továbbképzését és szemléletformálását (például a tanárok több szintéren való együttműködését) is jelentené. Ezt megerősíti a korábban már idézett ProArt zeneipari jelentésének néhány passzusa is: *„Az iskolákban együtt van az a kortárs közeg, amelyből egymást inspiráló zenekarok alakulhatnak ki. A diákok zenélésének nem a hangszerek hiánya a legnagyobb akadálya: egy rendszeresen játszó zenekar néhány havonta elköltheti próbateremre az olcsó kezdő hangszerek árát. Az iskolában megfelelő nevelői, tanári felügyelet mellett kialakíthatók azok a próbatermek, amelyek örömteli és hasznos elfoglaltságot adhatnak a fiataloknak, és olyan kreatív készségekre tanítják meg őket, amelyekre nem csak akkor lehet szükségük az életben, ha zenésznek állnak, vagy zenével egészítik ki a jövedelmüket. Ahhoz, hogy más európai országokhoz hasonlóan a magyar iskolákban is legyenek próbatermek, meg kell találni azokat a tanárokat, akik maguk is érdeklődnek a könnyűzene iránt, és képesek egy próbaterem szakmai felügyeletét ellátni. Az audiovizuális technika alapismereteinek elsajátítása, a komputeres zenélés, az instrumentális és vokális zene pedig a készségfejlesztő tantárgyak, a technika, számítástechnika, ének-zene tanrendjébe illeszthetők (ANTAL, 2015:132).”* Ehhez csatlakoztatható a szintén napjaink sajtójában olvasható új törekvés, mely szerint a valószínűleg uniós forrásokból létrejövő ún. Próbaterem Program során legalább a legnagyobb városokban létrejönnének ilyen terek,

¹⁴³ Ilyen lehetne a tanórák alkalmával a különböző digitális technikák gyakoribb használata (pl.: kottairó, zeneszerkesztő programok, középiskolai stúdiók létrehozása stb.).

melyeknek kialakítására főképp a művelődési házakban kerülne sor. Példaként a skandináv országokat említik, ahol a gyerekek negyedik osztályban hangszert kapnak a kezükbe, és az iskoláknak saját stúdiójuk is van. De természetesen e program létrejötte is komoly anyagi ráfordításokat venne igénybe (SAJÓ, 2016). Az e témakörökhöz kapcsolódó részletesebb és alaposabb tényfeltáró kutatás és a javaslatok konkrét megfogalmazása, illetve a források felkutatása még szintén vizsgálható kutatási terület lehet. Akárcsak a különböző típusú középiskolákban folyó zenei nevelési színterek feltérképezése, összehasonlítása, a jó gyakorlatok elemzése és közkinccsá tétele.

6.2 A felsőoktatás területe

A felsőoktatás területén tágabb értelmezési keretet érintve kiindulhatunk abból a már több jelentős kutató által érintett és több szintén behatóan elemzett¹⁴⁴ kérdéskörből, hogy a pedagógusképző intézmények, (elsősorban a kutatásokban leggyakrabban előtérbe kerülő tanárképzés) jelentős változásokon mentek keresztül az utóbbi évtizedekben (is), amelyek közül jelen esetben az egyes intézmények integrációját és a Bologna-rendszer bevezetését emelem ki. Az ezredfordulót követő integrációs törekvések következtében az óvó- és tanítóképzésben korábban önálló intézmények szinte kivétel nélkül integrálódtak, így egy nagyobb intézmény, legtöbb esetben egyetem részévé, egy-egy karává váltak, különböző elnevezésekkel és különböző intézményi egységeket létrehozva. Szinte ezzel párhuzamosan zajlott a magyar felsőoktatásban a bolognai rendszerre történő átállás, mely újabb kihívásokat jelentett e területeken is.

A továbbiakban leírt javaslatok így egyrészt több évtizedes saját tapasztalataimból származnak, másrészt elválaszthatatlanok az értekezésben összegzett kutatás eredményektől és a hazai felsőoktatásban zajló folyamatoktól.¹⁴⁵

Az alkalmassági vizsgák kapcsán feltárt problémakörök jelentős része más alapszakokon, egyéb alapképességekkel kapcsolatosan is felmerül, így rendszerszintű gyengeségeket is megjeleníthet. Ilyen például az, hogy input oldalról felkészületlen hallgatók tömege kezd meg felsőfokú tanulmányait. Illetve az, hogy a felsőoktatási rendszerből

¹⁴⁴ Gondolva e helyütt Barakonyi Károly, Falus Iván, Hunyady György, Kelemen Elemér, Ladányi Andor, Németh András, Polónyi István, Pukánszky Béla publikációira.

¹⁴⁵ Az értekezés témáját tekintve az oktatás tartalmi és szervezeti elemei közül a hallgatói eredményesség erősítését segítő tantervek létrehozása lényeges kérdés. A 2016. évi képesítési és kimeneti követelmények új, tanulói teljesítményt és eredményességet a középpontba állító kompetenciákat fogalmaztak meg, melyek a 2017-ben induló új alapszakos tantervek magvát képezték a felsőoktatás minden területén.¹⁴⁵ Ezen elképzelés pozitívumaként fogalmazható meg, hogy alkotói igyekeztek megszüntetni a pedagógusképzés néhány területén korábban jelen lévő tantervi elaprózottságot (sok, alacsony kreditszámú kurzus, mely összességében a hallgatók tanulását, a tanultak szintézisét egyes tartalmak esetében jelentősen megnehezítheti).

hiányzik az a lépcső, amely a felkészületlen inputot szűrné, elvégezné a felzárkóztatás elkerülhetetlenül fontos feladatát (BERTALAN, 2016). Ez jelen esetben úgy módosul, hogy ugyan van szűrő (alkalmassági vizsga), de amíg korábban e vizsgán többen jelentek meg és differenciáltabb eredmények születtek, addig az utóbbi években kevesebb a vizsgázó és egyre „homogénebb” az eredmény, mely hosszú távon veszélyeztetheti a képzés minőségét. Ha a probléma elébe kívánunk menni, akkor a beiskolázást megelőzően a vizsgák hatékonyságát növelhetné és az alaposabb felkészülést támogathatná az alkalmassági vizsgára felkészítő tanfolyamok szorgalmazása, továbbá az elő alkalmassági vizsga szorgalmazása azok számára, akik a pedagóguspályák e területeire készülnek.¹⁴⁶

„Minél felnőttebb valaki, annál nehezebb rajta segíteni (KODÁLY, 1982:247).”

A vizsgálat eredményei alapján több olyan zenei képességterület meghatározható, melyeknek fokozottabb szakma specifikus, célirányos, rendszeres gyakorlással, kiscsoportos vagy félcsoportos formában történő fejlesztése a képzés kezdetétől indokolt lehet.¹⁴⁷

Ezek az alábbiak:

- A zenei hallás területén építeni szükséges arra, hogy a vizsgált hallgatók ritmus-hallási képessége jó szinten áll.¹⁴⁸ A hangközhallás esetében lényeges feladat lehet a hallgatók hangképzése, a dallamhallás esetében továbbá a dallamok minél pontosabb visszaadása.¹⁴⁹
 - A hallgatók zenei memóriájának erősítése és bővítése.
 - A zenei olvasást és közlést tekintve alapvető probléma az eredmények alapján, hogy a hallgatók kellő mélységű ismeretek (pl.: a zene legalapvetőbb jelrendszerre) és erre alapuló tudatosság híján mindent hallás után próbálnak elsajátítani.¹⁵⁰
- A kottaképről való szolmizált reprodukció esetében pedig a szolmizáció, mint a

¹⁴⁶ Egy ilyen, térítésmentes, hat alkalomból álló, heti három órát tartalmazó kurzus kísérleti jelleggel elindult a Kaposvári Egyetemen, 2016 tavaszán. A kezdeményezés sikeres volt, a résztvevő leendő hallgatók felkészítése eredményes volt, de folytatására nem került sor.

¹⁴⁷ Ez azt jelenti, hogy ezeken a területen a felsőoktatásban az alapoktól szükséges kezdeni, amely ebben az esetben az általános iskola alsó tagozatától datálható.

¹⁴⁸ E képesség további fejlesztése és szinten tartása lényeges, mivel például az óvodás korosztály zenei nevelésének egyik kiemelt területe a gyermekek ritmusérzékének fejlesztése, életkori sajátosságaikból és fejlődési jellemzőikből kiindulva.

¹⁴⁹ Hiszen például az óvodai zenei nevelésben több olyan terület is van, melyhez szorosan hozzátartozik egy-egy egyszerű dallam visszaéneklése, javítása, ezen kívül a gyermeki alkotóképesség fejlesztése, melynek alapja, hogy az óvodapedagógus zenei tevékenysége, mintája által szerezzon a gyermek zenei tapasztalatokat.

¹⁵⁰ Melynek sikeressége – például a zenei hallásvizsgálatok eredményeit tekintve – korántsem mondható megbízhatónak.

dalok elsajátításának segédeszköze már a kezdetekkor is igen kevesek „kiváltsága”.

A zenei nevelést tekintve az új tantervek kurzusainak kialakításánál¹⁵¹ alapvető törekvés volt, hogy a lehetőségekhez mérten (meghatározott időterv és kreditszám betartása) minden, a kutatási eredményekhez köthető tényező figyelembe vételre és beépítésre kerüljön.¹⁵² A zenei kurzusok kidolgozásában újítként említhető¹⁵³, hogy a „Zenei készségfejlesztés” kurzus heti két gyakorlati órában, fél csoportos formában, kritériumtárgyként bekerült minden elsőéves óvodapedagógus, csecsemő-és kisgyermeknevelő, továbbá tanító alapszakos hallgató tantervébe. Szintén első évfolyamon, a „Zenei alapismeretek” kurzus során történik heti egy előadás és egy (tanító szakon két) gyakorlat alkalmával a zenei alapismeretek szintetizálása, a szemináriumokon az adott alapszakra differenciált tartalommal. Így e két kurzus keretében, egy év időtartamban lehetőség nyílhat az alkalmassági vizsgán tapasztalt fő tendenciákat alapul véve a hallgatók zenei alapképességeinek szakma specifikus, rendszeres és folyamatos fejlesztésére. A kötelező kurzusok esetében a hallgatók differenciáltabb foglalkoztatása miatt szakmai szempontból nagyon hatékony lehet a csoportbontásos forma, melyben nagyobb távlatok nyílnak az egyéni képességfejlesztésre a gyengébben teljesítő és a kiemelkedő képességű hallgatók számára egyaránt, személyre szabott feladatokkal.¹⁵⁴

Mindezzel párhuzamosan ösztönözni szükséges a hallgatókat a választható kurzusokon való minél aktívabb részvételre. A kórus kurzusokon kívül kreatív művészeti tevékenységekbe, illetve zenei alkotóműhelybe is próbáljuk bevonni őket – zenei előképzettségtől függetlenül. Hangsúlyozva, hogy ezek a kurzusok elsősorban a zenei/művészeti önkifejezés és a közös alkotás örömét, élményét kínálják számukra, a művészeti kifejezőeszközök gazdag tárházát felvonultatva. E kurzusok azért is népszerűek lehetnek a hall-

¹⁵¹ A tantervi háló idevonatkozó részeit lásd 10. sz. melléklet

¹⁵² A személyi feltételeket tekintve egy képzés erőssége lehet a jó szakmai és pedagógusi kvalitásokkal rendelkező oktatói háttér. Ugyanakkor ezzel párhuzamosan veszélyként jelenhet meg az oktatói gárda elöregedése és a megfelelő szakemberek folyamatos utánpótlásának hiánya. Ez már rövidebb távon is jelentős veszélyeket hordozhat magában, mivel ugyanaz a tevékenység egyre kevesebb személy között oszlik meg, továbbá egyre csökken a főállású oktatók száma és ezzel párhuzamosan nő az óraadóké, akik viszont számos, az oktatással összefüggő egyéb területen nem tevékenykedtethetők. További kérdéseket vethet fel, hogy az amúgy az előírtnál jóval nagyobb mértékben leterhelt oktató(k) meddig képesek a korábban, a hallgatók hatékonyabb képzésével kapcsolatos lehetőségek megvalósítására úgy, hogy a szakmai utánpótlás kinevelése nem kellően biztosított.

¹⁵³ A közölt adatok és tantervi elemek kizárólag a Kaposvári Egyetem adott alapszakjaira vonatkoznak, a legfrissebb dokumentumok (2018 szeptemberében induló alapszakok) figyelembe vételével.

¹⁵⁴ Az oktatás tartalmi-szerkezeti oldalát nézve tehát erősség lehet a korszerű tanterv, melynek kurzusai jól beilleszkednek a jelenlegi képzési struktúrába. Gyengeség lehet ugyanakkor, hogy az oktatói létszám jelentős csökkenésével mindössze néhány emberre hárul e feladat teljes körű ellátása. Lehetőség e téren a képzéshez kompetens főállású oktatói létszám növelésében lenne.

gatók körében, mert az együttes muzsikálásra adnak lehetőséget és követelményeik között nem mennyiségileg összeállított ismeretanyag, hanem például egy, gyermekeknek/kortársaknak összeállított és előadott 10-15 perces műsor/mini koncert szerepel, amelynek során mindenki lehetőséget kap egyéni ötleteinek az adott műsorba való beépítésére. Így lehetővé válhat a hallgatók képzése során az aktív zenélés formáinak még szélesebb körben és még hatékonyabban való alkalmazása, ebben az esetben maximálisan kihasználva, hogy eddigi zenei tanulmányaik során is preferálták e tevékenységeket. E szabadon választható zenei kurzusokat érdemes lenne a nyugati elit egyetemeken mintájára a más tudományterületen tanuló hallgatók számára is nyitottá tenni (úm.: kórus-ének, zenei alkotóműhely, önkifejezés a zenében műhely). Támogatni és szorgalmazni lehetne továbbá a hallgatói, zenével kapcsolatos önszerveződéseket (pl.: művészeti csoportokat), melyek szintén az együttes, aktív zenélést helyezhetik előtérbe.¹⁵⁵ A tanórán kívüli zenei nevelés területén lehetnek olyan alkalmak, amikor a közös együtt zenélés a cél, kötetlen keretek között (úm.: teadélutánok, kamarakoncertek), melynek során minden résztvevő önkéntes alapon zenél, és nem csak zenélhet, hanem táncolhat, verset, prózát, mesét is mondhat. Lényeges a felsőoktatás szintjén is a szakmai megmérettetéseken való részvétel, mely a tehetséggondozás területén lehet kiemelt feladat (úm.: tanítási versenyek, tudományos diákköri versenyek, népdaléneklési versenyek, kamarazenei találkozók). A tanórán kívüli zenei nevelés további alternatívái lehetnek a filmklubok¹⁵⁶, a koncertlátogatások és a mindezekben kapott élmények feldolgozása. Az internet világában élve igyekezzünk annak használatát a cél érdekében alternatív módszerként alkalmazni (úm.: telefonos applikációk, zenei oktatóanyagok, kottairó programok, e-learning anyagok, okos telefonok, közösségi hálózatok használata, továbbá az önálló tanulást segítő online felületek alkalmazása).

Az új képesítési követelmények kapcsán a zenei nevelés területén is szükségessé vált a korábbi ellenőrzési és értékelési formák újragondolása. Így az alapozó tárgyak lezárását követően, a vizsgakövetelmények esetében egyre gyakrabban kerülhet alkalmazásra, fő-

¹⁵⁵ A ProArt zeneipari jelentésben meg is fogalmazódik, hogy ennek több országban létezik jó gyakorlata: *“Számos európai országban megszokott, hogy a középiskolákban, egyetemi kollégiumokban jól felszerelt próbaterem áll rendelkezésre, ahol komolyzenét, könnyűzenét és elektronikus zenét is lehet játszani. Ezekben az országokban – különösen Skandináviában – a magyarokhoz képest többszörös azoknak a fiataloknak az aránya, akik zenélnek. Az iskola és a kollégium ideális helyszín a zene örömeinek elsajátítására* (ANTAL, 2015:132)”. Hasonló kezdeményezésről hazai viszonylatban nincs tudomásom. A Kaposvári Egyetemen néhány próbálkozás volt az elmúlt években hasonló tevékenységre, de egyik sem működött hosszabb távon.

¹⁵⁶ Pl.: .: Amadeus (1984), Kóristák (2004), A szeretet szimfóniája (2007), Maria Montessori – Egy élet a gyermekekért (2007), Paganini - Az ördög hegedűse(2013), A Kórus (2015), Mindenki (2016).

képp egy-egy hosszabb időtartamú időszak lezárásaként portfólió készítése, melynek összeállítása (szintén oktatói konzultációs lehetőséggel) és bemutatása a hallgató önálló feladata és felelőssége. Továbbá egy-egy kurzus anyagához szorosan kapcsolódva tematikus projektek létrehozása¹⁵⁷, melyek során az oktató elsősorban szervező, közreműködő, tanácsadó, facilitátor szerepet tölt be. Lényeges lehet továbbá támogatni és pozitívan értékelni ebben az életkorban is az egyéni tanulási utakat. Erre megerősítést találunk Nemes László Norbert gondolataiban: „*Arra építeni a zenepedagógiát, hogy a növendék semmit sem tud, és az iskolások semmi zeneit nem hoznak magukkal az osztályterembe, és én a tanár majd megmutatom nekik – ez a gondolkodás teljesen téves és korszerűtlen. A fiatalok rengeteg mindent hoznak magukkal, ráadásul rengeteg gondolatuk van, amit persze jobb híján a „chatroom-ban” osztanak meg másokkal. Az interaktivitás, az együttműködés, az alkotásban való részvétel nagyon fontos az iskolai környezetben* (CSENGERY, 2016).” A hallgatók sokoldalú megismerése szintén lényeges lehet, mivel a zenei tárgyak általában több éven keresztül történő csoportos és egyéni közös együtt munkálkodást foglalnak magukban az elmélet és a gyakorlat vonatkozásában is. A pedagógus személyisége ebben az életkorban is kiemelt jelentőségű, és a művészeti nevelés területén hivatásukat gyakorló oktatóknak hasonló kihívásokkal kell szembesülniük, mint amilyenek a közoktatásban jelen vannak.

A művészeti és szakmai munka hatékonyságát és sikerességét fokozhatná e területen a korábban meglévő és jól működő szakmai hálózatok (pl.: a képzőintézmények közötti) újjászerveződése és erősítése. Ez által jelentősen növekedhetne az együttműködések lehetőségeinek köre¹⁵⁸, a meglévő tudományos-szakmai kapacitás felmérése és aktivizálása, a kutatási hálózatok és eredmények szélesebb körben való létrehozása és terjesztése. Lehetőségként egyelőre jelen van a szakmai összejöveteleken való részvétel támogatottsága, ugyanakkor a folyamatos és tartalmas szakmai kommunikáció további erősítésre szorulna.

Mindezen törekvések beilleszthetők és összhangba hozhatók lehetnének napjaink legújabb és legkorszerűbb kutatási trendjeivel, melyek eredményei kiemelten hangsúlyozzák az ének-zenéhez kapcsolódó pozitív attitűd kialakításának (pl.: az éneklés örömteli

¹⁵⁷ Például: Kodály 135 Inspirációk és interpretációk projekt: forgatókönyv 12. számú melléklet URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EybFgmlJHLk> 2019. január 10. angol nyelvű változat URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EybFgmlJHLk>

MindenKor zene – kalandozás a muzsika történetében projekt: forgatókönyv 13. számú melléklet URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=404&v=WHDDbVWmMGY 2019. január 10.

¹⁵⁸ Ide kapcsolódhatna a zenei nevelés e speciális területére vonatkozó kutatási területek bővítése, szélesebb spektrumú vizsgálata, például a kimeneti kompetenciákra, majd a már pályán lévő pedagógusok készségeinek szinten tartására koncentrálva, az adott témakörök országos vizsgálata, adatházisok létrehozása, közös kutatási bázisok kialakítása.

tevékenységként való átélésével), a zenei nevelés transzferhatásának fontosságát, továbbá a módszertani kutatások szükségességét. (JANURIK, 2018)

„Az óvónő magasrendű, bonyolult munkájához mégis csak több éves, sokoldalú tanulmány és kiművelt ízlés szükséges. Ahol ilyen akad, csodát tud tenni a kicsinyekkel, zenében is. A gyermek mindent megtanul, ha van, aki tanítani tudja (KODÁLY, 1958:42).”

7. Felhasznált szakirodalom

- Antal Dániel 2015 *A ProArt Zeneipari jelentése – A magyar zeneipar számokban*. A jelentést a Visegrad Investments készítette a CEEMID adatbázisok felhasználásával a regionális zeneipari jelentések sorozatban.
www.zeneipar.info/letoltes/proart-zeneipari-jelentes-2015.pdf 2016. 09.25.
- Alapképzési és hitéleti szakok jegyzéke. www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/kepzesi-rendszer/alapkepzesi-szakok-kkk 2015. 02. 15.
- Anker Antal 2000. *Helyzetértékelés a fővárosi gimnáziumok ének-zene oktatásáról*. In: Módszertani lapok. Ének-zene, Kiss Árpád Országos Közoktatási Szolgáltató Intézmény módszertani folyóirata, 7. évfolyam, 2000/1. szám, 12-18.
- Arany János 2002. *Nem vagyunk otthon az égben*. In: Hang és lélek; Új utak a zene és társadalom kapcsolatában. Zenei nevelési konferencia. 2002. Magyar Zenei Tanács
- Asztalos, Kata – Csapó, Benő 2014. *Online assessment of musical abilities in hungarian primary schools – results of first, third, and fifth grade students*. Bulletin of the International Kodály Society, 39(1), 3–14.
- A többciklusú képzés a magyar felsőoktatásban. Új, európai úton a diplomához*. 2005. Szerkesztette: Az Oktatási Minisztérium Felsőoktatási Helyettes Államtitkársága. Oktatási Minisztérium, Budapest
www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=2372 2016. 07. 15.
- Babbie, Earl 2008. *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest
- Balás Endre 2015. *A zene ügye az általános iskolában nem is a zene ügye elsősorban. Posztumusz interjú Kodály Zoltánnal (2008)* In: Parlando 2015. 6. sz.
http://www.parlando.hu/2015/2015-6/Balas_Endre-Kodaly.htm 2015. 02. 15.
- Bácskai Erika – Manchin Róbert – Sági Mária – Vitányi Iván 1972. *Ének-zenei iskolába jártak...* Zeneműkiadó, Budapest
- Barkóczi Ilona – Pléh Csaba 1977. *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács Megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét
- Baska Gabriella – Hegedűs Judit 2013. *A magyarországi pedagógusképzés története a recepciók hatások tükrében*.
http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/iii1/39_a_magyar_pedkep_tortenete.pdf 2018.10.22.

- Bertalan Péter 2016. *Hálózatok az oktatásban*. In: Polgári Szemle, 12. évfolyam, augusztus 1-3. szám http://www.polgariszemle.hu/?view=v_article&ID=752 2016. 12.14.
- Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. 2004. Szerk.: Falus Iván. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Benedekfi István – Buzás Zsuzsa 2016. *A hangszertanulás lehetséges transzferhatásai*. http://www.parlando.hu/2016/2016-1/Benedekfi_Istvan_Buzas_Zsuzsa.pdf 2018.10.01.
- Benedekfi István – Buzás Zsuzsa 2013. *Zeneművészeti szakközépiskolás tanulók kottaolvasási készségének vizsgálata szemmozgást követő módszerrel*. Iskolakultúra, 23 (11), 20–33.
- Bittner Zoltán 2013. *A 15-29 éves korosztály tevékenységszerkezete az időmérlegvizsgálatok tükrében*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs http://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/mellekletek/2016/01/bittner_a_15-29_eves_korosztaly_tevekenyszerszerkezete_az_idomerlegvizsgalatok_tukreben_-_tanulmany_2013.pdf 2018.12.14.
- Bollókné Panyik Ilona – Hunyady Györgyné 2003. *A tanítóképzés az integrált felsőoktatásban*. In: Új Pedagógiai Szemle. 2003. Július-augusztus 4-16. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00073/2003-07-ta-Tobbek-Tanitokepzes.html> 2018.10 27.
- Buzás Zsuzsa – Maródi Ágnes 2016. *A kóruséneklés lehetséges transzferhatásainak vizsgálata*. <http://www.parlando.hu/2016/2016-3/Buzas-Marodi.pdf> 2018.10.01.
- Csengery Kristóf 2016. *Az iskolai zeneoktatás válsága*. Interjú Nemes László Norberttel. ZENE-Kar Internetes folyóirat, XXI. évfolyam. 2. szám. http://zene-kar.hu/tartalom/az_iskolai_zeneoktatas_valsaga/407 2016. 11. 26.
- Csépe Valéria 2010. *Az „agyfényesítő” zene*. In: Mindennapi Pszichológia. 2010/1. szám 7-10.
- Csépe Valéria 2005. *Kognitív fejlődés - neuropszichológia*. Gondolat Kiadó, Budapest
- Csépe Valéria 2016. *Zene, agy és egészség*. In: Zene és egészség. Zene-egészségnevelés-test-lélek Tanulmánygyűjtemény, szerk.: Falus András, Kossuth Kiadó, Budapest 26-42.
- Darabos Ferencné 1988. *Főiskolai helyzetjelentés egy felmérés alapján*. In: Az énekzene tanítása. A Művelődési Minisztérium módszertani folyóirata. XXXI. évfolyam, 1988/3. szám 105-108.

- Deszpot Gabriella – Vass Éva 2015. *Multidiszciplináris kutatási lehetőségek a Kokas-módszer vizsgálatára.*
http://www.parlando.hu/2015/2015-1/Deszpot_Vass_KokasKutatasok.pdf
 2018.10.01.
- Dr. Acsády László 2003. *A zenetanulás idegrendszeri háttere.* In: Parlando, 1. szám
<http://www.parlando.hu/2003-1.htm> 2015. 08. 26.
- Dr. Boncz Imre 2015. *Kutatásmódszertani alapismeretek.* Pécsi Tudományegyetem
 Egészségtudományi Kar, Pécs
https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/.../sport/Kutatasmodszertan_e.pdf 2018.01.10.
- Dr. Deszpot Gabriella 2009. *Zenei átváltozás. Kokas Klára komplex művészeti programja, mint pedagógia és terápia.* <http://www.parlando.hu/2009-6-02-03-Kokas-Klara-1.htm> 2018.10.01.
- Dr. Duffek Mihály 2009. *Bizonytalan bizonyosságok. Helyzetkép az átalakuló magyar felsőoktatásról.* In: Polifónia különszám. Zeneoktatásunk. Magyar Zenei Tanács. 2009. május 99-156.
- Dr. Hámori József 2005. *Az intellektus és érzelmek az emberi agyban.* Életminőség – holisztikus szemlélettel. Nádasy Akadémia Szimpóziumok 2005-ben, a Nádasy Alapítvány Rendezvényei 69-72.
- Dr. Váradi Judit 2014. *A zenei nevelés gyökerei.* In: Parlando 2014. 3. sz.
<http://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-17-Varadi-Zenei.htm> 2015.01.15.
- Dr. Wilfried Gruhn 2004. *Neurodidaktika – egy új tudományos trend a zenei nevelésben.* (fordította: Laczó Zoltán) In: Parlando 2004. 6. sz.
<http://www.parlando.hu/Gruhn.html> 2014.03.12.
- Dobszay László 1991. *A „Százéves terv” aktualitása.* In: Holmi. A folyóirat online kiadása. 1991. március
<http://www.holmi.org/1991/03/dobszay-laszlo-a-%E2%80%99Eszazeves-terv%E2%80%99D-aktualitasa> 2018.06.25.
- Dobszay László 1991. *Kodály után. Tűnődések a zenepedagógiáról.* Kodály Intézet, Kecskemét
- Dohány Gabriella 2013. *A zenei műveltség és az ének-zene tanulásával kapcsolatos háttérváltozók összefüggéseinek empirikus vizsgálata a középiskolás tanulók körében.* PhD értekezés, Szeged
http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1943/1/Disszertacio_dohany.pdf 2018.05.10.

- Dohány Gabriella 2014. *Háttérváltozók és a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében*. In: Magyar Pedagógia. 114. évf. 2. szám 91–114.
- Ehrlin, Anna 2015. *The Importance of Music in Preschool Teacher Education*. Australian Journal of Teacher Education, Volume 40, Issue 7, Article 3, July 2015 32-42.
- Ehrlin, A., & Wallerstedt, C. 2014. *Preschool teachers' skills in teaching music: two steps forward one step back*. Early Child Development and Care, 184(12), 1800-1811.
https://www.researchgate.net/publication/268080612_Preschool_teachers'_skills_in_teaching_music_two_steps_forward_one_step_back 2018.11.01.
- Eöszé László 2000. *Örökségünk Kodály*. Válogatott tanulmányok. Osiris Kiadó, Budapest
- Erős Istvánné 1993. *Zenei alapképesség: a zenei alapképesség fejlődése 3-23 éves korban*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- EU-SILC MODULE On Social/Cultural Participation and Material Deprivation. *Assessment of the implementation* 2015.
<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/1012329/8088295/2015+Module+assessment.pdf/332b151b-f154-4c6f-8f6a-666030ab7032> 2018.12.14.
- Falus Iván 2004. *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- Falus Iván, Tóth Istvánné Környei Márta, Bábosik, István, Réthy Endréné, Szabolcs Éva, Nahalka István, Csapó Benő, Mayer Miklósné, Nádaszi Mária 2011. *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Készült a TÁMOP-4.2.5.B-11/1-2011-0001 számú projekt keretében, a korábban nyomtatásban is megjelent Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe c. kiadvány alapján. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest
https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/...pedagogia/2011_0001_531_pedagogia.pdf 2018.02.10.
- Falus Iván – Ollé János 2000. *Statistikai módszerek pedagógusok számára*. Okker Kiadó, Budapest
- Farnadi Tamara 2014. *Hagyomány és megújulás az alsó tagozatos énektanításban. Beteleltetés a Kerettantervekbe*. In: Parlano, 2014. 55. évf. 4. sz.
<http://www.parlano.hu/2014/2014-4/2014-4-02-Farnadi.htm> 2018.09.15.
- Fehér Anikó 2009. *Ki mire tanítható? (Kell-e rendszerváltás a zeneoktatásban, avagy*

- „Hej, nem szeretem az idők járását...” In: Parlando, 2009. 50. évf. 6. sz.
<http://www.parlando.hu/2009-6-05-FeherAniko.htm> 2018.10.28.
- Feladat ellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv.* Somogy megye 2013-2018. Készítette: Oktatási Hivatal, a Somogy Megyei Kormányhivatal közreműködésével. Jóváhagyta: Balog Zoltán emberi erőforrások minisztere.
http://dload.oktatas.educatio.hu/megyei_fejlesztési_tervek/Somogy_Megyei_Fejlesztési_Terv_2013.pdf 2016.11.14.
- Fináczy Ernő 1922. *Az ókori nevelés története. Vezérfonal Egyetemi Előadásokhoz.* Kir. Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest
- Fodorné Sulyán Andrea 2005. *A zenei nevelés pszichológiai hatásvizsgálata az általános iskola hatodik évfolyamában.* Nádasdy Akadémia szimpóziumok 2005-ben 89-91.
- Fokozatváltás a felsőoktatásban.* A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai.
<http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncept%C3%B3.pdf> 2017.01.03.
- Forrai Katalin 1993. *Ének az óvodában.* Editio Musica, Budapest
- Forrai Katalin 2016. *Ének az óvodában.* Móra Kiadó, Budapest
- Friss Gábor 1996. *Miért csak rombolunk?* In: Parlando, 5-6. sz. 8-11.
- Fujioka, Takako – Ross, Bernhard – Kakigi, Ryusuke – Pantev, Christo and Trainor Laurel J. 2006 *One year of musical training affects development of auditory cortical-evoked fields in young children.* Brain, 129, 2593–2608
doi:10.1093/brain/awl247
<https://brain.oxfordjournals.org/content/brain/129/10/2593.full.pdf> 2016. február 27.
- Gerencsér Anna: *Miért jó a gyerekeknek, ha zenét tanul?*
<http://valasz.hu/kultura/miert-jo-a-gyerekeknek-ha-zenet-tanul-120345> 2016. 09.23.
- Gerry, DW-Faux, AL-Trainor, LJ 2010. *Effects of Kindermusik training on infants' rhythmic enculturation.* Developmental Science. 13(3), DOI: 10.1111/j.1467-7687.2009.00912.x545-551.
http://trainorlab.mcmaster.ca/publications/pdfs/Kindermusik_2010.pdf 2016. 02.23.

- Gifford, Edward 1993. *The Musical Training of Primary Teachers: Old Problems, New Insights and Possible Solutions*. British Journal of Music Education, Volume 10 Issue 01 March 3 – 46.
- Goleman, Daniel 1997. *Érzelmi intelligencia*. Háttér Kiadó, Budapest
- Gombás Judit, & Stachó László 2006. *Matematikai és zenei képességek vizsgálata 10-14 éves gyerekeknél*. Tudomány és Lélek, (6), 50-65.
- Gönczy László 2009. *Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169-185.
- G. Riggs, Ronald 1947. *A Survey of the Musical Background of Students Attending the St. Cloud State Teachers College*. (Forrása: Internet, PDF file-ban tölthető le, nincs URL, letöltés ideje: 2018.10.28.)
- Gruhn, Wilfried 2000. *Does Brain Research Support the Hope for Musical Transfer Effects?* <http://www.music-journal.com/htm/forsch/gruhn/gruhn1.htm> 2008.12.15.
- Györgyiné Koncz Judit 2004. *Az ókor zenei nevelése*. Studia Caroliensia 2. sz. 78-108. http://www.kre.hu/rektori/files/studiacikkek/2004.2.szam/7Gyorgyine_Koncz_Judit.pdf 2009. 01.06.
- Hámori József 2002. *Az emberi agy és a zene*. In: Hang és lélek; Új utak a zene és társadalom kapcsolatában; Zenei nevelési konferencia.2002. Magyar Zenei Tanács
- Hang és lélek; *Új utak a zene és társadalom kapcsolatában*; Zenei nevelési konferencia.2002. Magyar Zenei Tanács
- Harangi László 2002.2003. *A lifelong learning paradigma és hatása a magyar közoktatásra*. In: A tanulás kora. Felnőttoktatási Akadémia. Gyula. 223-235. Országos Közoktatási Intézet. Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ. 2003. Bp. 245. <http://ofi.hu/tudastar/tanulas-kora/lifelong-learning> 2018.10.29.
- Helliwell, John – Layard, Richard-Sachs, Jeffrey 2013. *World Happiness Report*. <http://www.earth.columbia.edu/sitefiles/file/Sachs%20Writing/2012/World%20Happiness%20Report.pdf> 2016. 02.21.
- Hoffmann Zsuzsanna 2009. *Antik nevelés*. Iskolakultúra-könyvek 35. Sorozatszerkesztő: Géczi János. Iskolakultúra, Gondolat Kiadó, Veszprém, 34-40.
- Holdenland, Hilary – Button, Stuart 2006. *The teaching of music in the primary school by the non-music specialist*. British Journal of Music Education. Volume 23 Issue 1, 23–38 <http://dro.dur.ac.uk/1974/1/1974.pdf?DDD29+ded4ss> 2017.09.20.

- Homor Istvánné 2009. *Tanulmány a zeneiskolák helyzetéről a rendszerváltozástól napjainkig* In: Zeneoktatásunk- Polifónia különszám 2009. május. Szerk.: Szilágyi N. Zsuzsa. Magyar Zenei Tanács. Argumentum Kiadó, Budapest
- Horváth László 1971: *Az ének-zene tudás- és készség szint mérés eddigi tapasztalataiból.* In: Az ének-zene tanítása, A Művelődésügyi Minisztérium módszertani folyóirata, XIV. évfolyam, 1971/2. szám, 61-71.
- Imre Anna 1999. *Területi egyenlőtlenségek.* In: Educatio, 1999. 3. sz. 564-574.
- J.A. Rodríguez – Quiles y García – Konstantina Dogani 2011. *Music in schools across Europe: analysis, interpretation and guidelines for music education in the framework of the European Union.* In book: Music Inside and Outside the School, Series: Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft, Publisher: Frankfurt am Main, Editors: Airi, Liimets and Marit, Mäesalu, 95-122.
https://www.researchgate.net/publication/235935364_Music_in_schools_across_Europe_analysis_interpretation_and_guidelines_for_music_education_in_the_framework_of_the_European_Union 2018.10.29.
- Janurik Márta 2018. *Az ének-zene oktatás megújulásának lehetőségei.* In: Magyar Tudomány 179 (2018)6, 818-825.
- Janurik Márta 2008. *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában.* Magyar Pedagógia, 108. 4. sz. 289–318.
- Janurik Márta 2007. *Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon.* Magyar Pedagógia, 4. sz. 295–320. Új Pedagógiai Szemle, 7. sz. 47–64.
- Janurik Márta és Józsa Krisztián 2012. *A zenei képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel – egy három hónapos zenei fejlesztő kísérlet eredményei.* In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): Új kutatások a neveléstudományokban 2011. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottsága, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 63–80.
- Janurik Márta – Józsa Krisztián 2017. *Zene és tanulás.*
http://www.parlando.hu/2017/2017-2/Janurik_Jozsa.pdf 2018.10.19.
- Janurik Márta és Pethő Villő 2009. *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf iskolák összehasonlító elemzése.* Magyar Pedagógia, 3.sz. 193-226.
- Józsa Krisztián 2007. *Az elsajátítási motiváció.* Műszaki Kiadó, Budapest.
- Kelemen Judit 2018. *„Átvitt értelemben...” – A zenetanulás transzferhatásai. Elmélet és gyakorlat a neveléstudományok és szakmódszertanok köréből.*

ISBN 978-80-89691-52-4 94-100.

<http://www.irisro.org/pedagogia2018januar/23KelemenJudit.pdf> 2018.10.09.

Kenesei Éva 2013. *Zenei képzésünkről nemzetközi kitekintésben*. In: Gyermeknevelés, I. évf. 2. szám 18–26.

Kerettanterv a gimnáziumok 9-12. évfolyama számára. 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 3. melléklete. Módosítva a 34/2014. (IV. 29.) EMMI rendelet 4. mellékletének megfelelően.

http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html 2016.02.27.

Kis Jenőné dr. Kenesei Éva 2008. *A zene szerepe végzős tanító szakos hallgatók szabadidős tevékenységében*. Magyar Pedagógia, 108. évfolyam, 4. szám, 319-339.

Kis Jenő Kálmánné dr. Kenesei Éva 2010. *Változások a tanító szakos hallgatók zenei tanulmányaiban és műveltségében*. Doktori (PhD) értekezés, Veszprém

http://konyvtar.uni-pannon.hu/doktori/2010/Kis_Jenone_dissertation.pdf

2017. 05.20.

Kis Jenőné Kenesei Éva 2008. *A tanítóképzés megjelenése Kodály Zoltán írásaiban és mai gyakorlata*. In: Parlando. 50. évf. 1. sz. 14-18.

Kis Jenőné Kenesei Éva 2007. *Kodály Zoltán a tanítók képzéséről*. In: Iskolakultúra, 2007. November-december, 151-163.

Kis Jenőné Kenesei Éva 2009. *Zenéről a tanítóképzés 50. évfordulóján*. In: Új Pedagógiai Szemle, 59. évf. 7. Sz. 74-94.

http://epa.oszk.hu/00000/00035/00134/pdf/EPA00035_uj_pedagogiai_szemle_200907_vagott.pdf 2018.10.12.

Kodály Zoltán 1935. *A magyar karének útja*. In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest 1964.

Kodály Zoltán 1954. *A zene mindenkié*. Zeneműkiadó, Budapest.

Kodály Zoltán 1975. *A zene mindenkié*. Zeneműkiadó, Budapest

Kodály Zoltán 1941. *Éneklő Ifjúság* – Bevezetőcikk a folyóirat első számában. In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest 1964.

Kodály Zoltán 1929. *Gyermekkarok*. In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest 1964.

Kodály Zoltán 1930. *Énekesrend*, 1930-as évek (?) In: Kodály Zoltán: Közélet, valóságok, zeneélet - Kodály Zoltán hátrahagyott írásai (szerk.: Vargyas Lajos) Szépirodalmi könyvkiadó, Budapest, 1989.

- Kodály Zoltán 1939. *Mi a magyar a zenében?* In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest 1964.
- Kodály Zoltán 1969. *Utam a zenéhez. Öt beszélgetés Lutz Besch-sel.* Zeneműkiadó, Budapest
- Kodály Zoltán 1964. *Visszatekintés I.* (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest
- Kodály Zoltán 2007. *Visszatekintés I.* (szerk. Bónis Ferenc), Argumentum Kiadó, Budapest
- Kodály Zoltán 1974. *Visszatekintés I–II. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok.* Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest
- Kodály Zoltán 1982. *Visszatekintés I–II. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok.* Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest
- Kodály Zoltán 1958. *Zene az óvodában.* Zeneműkiadó, Budapest
- Kodály Zoltán 1934. *Zenei belmisszió.* In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest 1964.
- Kokas Klára 1972. *Képességfejlesztés zenei neveléssel.* Zeneműkiadó, Budapest
- Koutsoupidou, Theano 2010. *Self-Assessment in Generalist Preservice Kindergarten Teachers' Education: Insights on Training, Ability, Environments, and Policies.* Arts Education Policy Review Volume 111 Issue 3 105–111
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10632911003626937>
 2017.09.17.
- Kovács Sándor 1996. *Hívjunk össze konzíliumot!* In: Parlando, 5-6. sz. 6-8.
- Körtesi András 2015. *Kitekintés – Gondolatok az iskolai zeneoktatás és zeneiskolai oktatás néhány külhoni vonatkozásáról.* In: Zenepedagógia tankönyv, szerk.: dr. habil. Vas Bence, Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet, 231-242.
http://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuk/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia_vegleges.pdf
- K. Udvari Katalin 2000. *“Psalmus Humanus” Ének-Zenei Általános Iskola Kecskemét, 1950.* Püski Kiadó Kft., Budapest
- Kulcsár Bettina 2010. *Az ének-zene tantárgy motivációs hátterének vizsgálata.* Csengőszó, 18 (4-5), 17–26; 25–29.

- Kulturálódási szokásaink. A lakosság televíziózási, olvasási jellemzőinek vizsgálata az időmérleg-felvételek segítségével.* Felelős szerk.: Dr. Szunyogh Zsuzsanna. Központi Statisztikai Hivatal, 2013. június
https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/kult_szokasok.pdf 2018.12.10.
 2018.12.01.
- Kutatásmódszertani alapismeretek.* 2015. Szerk.: Prof. Dr. Boncz Imre, Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs
https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/%21Palyazati/sport/Kutatasmodszertan_e.pdf 2018.11.10.
- Laczó Zoltán 1981. *A psychological Investigation on Improvisation Abilities in Lower and Higher Classes of the Elementary School.* In: Council for Research in Music Education. Spring-Summer, Bulletin No. 66-67., 39-45.
- Laczó Zoltán 1991. *Expressiveness as One of the Musical Abilities?* In: Canadian Music Educator. Special ISME Research Edition, Vol. 33. 105-110.
- Laczó Zoltán 1987. *The First Measurement of the effectiveness of the Kodály-concept in Hungary Using the seashore-Test.* In: Council for research in Music education. Spring. Bulletin No. 91. 87-96.
- Krista L. Hyde,^a Jason Lerch,^b Andrea Norton,^c Marie Forgeard,^c Ellen Winner,^d Alan C. Evans,^a and Gottfried Schlaug 2009. *The Effects of Musical Training on Structural Brain Development. A Longitudinal Study.* The Neurosciences and Music III: Disorders and Plasticity: Ann. N.Y. Acad. Sci. 1169: 182–186 (2009). doi: 10.1111/j.1749-6632.2009.04852.x c 2009 New York Academy of Sciences.
http://www.musicianbrain.com/papers/Hyde_MusicTraining_BrainPlasticity_nyas_04852.pdf 2016.02.24.
- L. Nagy Katalin 2004a. *A keresztntantermi kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén I.* Új Pedagógiai Szemle 2004 február
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00079/2004-02-ta-LNagy-Keresztntantermi.html>
 2015. 08. 17.
- L. Nagy Katalin 2004b. *A keresztntantermi kompetenciák fejlesztési lehetőségei az ének-zene területén II.* Új Pedagógiai Szemle. - 54. évf. 3. sz. 36-51.
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00080/2004-03-ta-LNagy-Keresztntantermi.html>
 2018.10.25.
- L. Nagy Katalin 2009. *Az ének-zene tantárgy helyzete egy kérdőíves felmérés tükrében.*

- <http://ofi.hu/az-enek-zene-tantargy-helyzete-egy-kerdoives-felmeres-tukreben>
2018.10.27.
- L. Nagy Katalin 2002. *Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai*. In: Új Pedagógiai Szemle 2002 52. évf. 11. sz. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00065/2002-11-hk-LNagy-Enek.html> 2018. 10.28.
- L. Nagy Katalin 1996a. *Zene és pedagógia*. In: Új Pedagógiai Szemle. 46. évf. 12. sz. 37-49.
- L. Nagy Katalin 1996b. *Zenei nevelés -2000: kihívások előtt az ezredforduló zenetanítása*. In: Iskolakultúra. 6. évf. 12. sz. 3-11.
- Laczó Zoltán 1991. *Expressiveness as one of the musical abilities?* Canadian Music Educator, Special ISME Research Edition, 33. 105–110.
- Laczó Zoltán 1991. *Merre tart a magyar zenepedagógia?* In: Parlando, 33. évf. 6. sz. 1–11.
- Laczó Zoltán 1987. *The first measurement of the effectiveness of the Kodály concept in Hungary using the Seashore test*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 91. 87–96.
- Laczó Zoltán 1985. *The Non-Musical Outcomes of Music Education: Influence on Intelligence?* In: Council of Research in Music Education. Late fall. Bulletin No. 85. 109-118.
- Livesey, Laetitia, Ian Morrison, Stephen Clift and Paul Camic 2012. *Benefits of choral singing for social and mental wellbeing: qualitative findings from a cross-national survey of choir members*. In: Journal of public mental health · March 2012 10-26.
- Lukács Borbála, Deszpot Gabriella, Szirányi Borbála, Honbolygó Ferenc, Nemes László Norbert 2018. *Új modellek az ének-zene tanításban: aktív zenetanulási módszerek és oktatás-idegtudományi hatásvizsgálatuk*. Magyar Tudomány 179(2018)6, 831–836 DOI: 10.1556/2065.179.2018.6.9
- Lundvall, B. – Å and Johnson, B. 1994. *“The learning economy”*. Journal of Industry Studies, Vol. 1, No. 2, December 1994, pp. 23-42.
- Magyar Ifjúságkutatás 2016* Társadalomkutató Kft. Felelős kiadó: Ekler Gergely, Új Nemzedék Központ, 2016
http://www.ujnemzedek.hu/sites/default/files/magyar_ifjusag_2016_a4_web.pdf
2018.12.05.

- Melnyk, N.I.2016. *The analysis of pre-school teachers training in European countries.*
Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (40), Issue: 81, 2016, 49-53.
- Mezei János 2015. *SCHOLA CANTORUM RÉGEN – ÉNEKES ISKOLA MA – mint az ének-zene oktatás szinte egyetlen menekülési útvonala* –
http://www.parlando.hu/2015/2015-3/Mezei_Janos-Schola.htm#_ftn9 2015. 09. 03.
- Mészáros István 1989. *Óvodai zenei nevelésünk másfél évszázada.* Közgazdasági és jogi Könyvkiadó, Budapest
- Miller, Greg 2008. *Music Builds Bridges in the Brain.*
<http://www.sciencemag.org/news/2008/04/music-builds-bridges-brain> 2016.02.26.
- Music Education Network: The European Network for Communication and Knowledge Management of Music Education
Főoldal: <http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/index.html>
Az értekezés során használt oldalak: Music Education in Schools: Music Education in Austria, in Belgium, in Germany, in Finland, in Norway, in Slovenia
<http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/topics.html?m=1&c=0&lang=en>
2018.10.29.
- Nahalka István 2011. *Pedagógiai vizsgálatok leíró- és matematikai statisztikai módszerei.* In: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest, 283-423.
https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/.../2011_0001_531_pedagogia.pdf 2018.08.10.
- Nagyné Árgány Brigitta 2014. *A zenei nevelés egyes kérdéseinek vizsgálata óvodapedagógus hallgatók körében* In: Dávid János (szerk.) Tanszéki tanulmányok. Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar Szak módszertani Tanszék, 2014. pp. 78-110.
- Nagyné Árgány Brigitta 2014 *Miért fontos a kórusének? Egy olyan oldalról megközelítve, ahonnan még nem gondoltunk rá.* In: ZENESZÓ 24:(8) pp. 7-8.
- Nádasi Mária 2011. *Dokumentum- és tartalomelemzés.* In: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Műszaki Könyvkiadó Kft., Budapest, 263-281.
https://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop425/.../2011_0001_531_pedagogia.pdf
2018.08.10.
- Nemzeti Alaptanterv Művészetek.* 1995. Korona Kiadó, Debrecen

- Nemzeti alaptanterv 2003. 243/20003.(XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról
- Nemzeti alaptanterv 2007. A Kormány 202/2007. (VII. 31.) rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról
- http://www.zipernowsky.hu/letoltes/kerettanterv/nat_070815.pdf 2018.12.10.
- O'Donnell, Laurence 1999. *Music and the Brain*.
www.cerebromente.org.br/n15/mente/musica.html 2016. február 20.
- Orzel, Chad 2009. *What is Your Musical Background?* 2009. június 19.
<http://scienceblogs.com/principles/2009/06/19/what-is-your-musical-backgroun/>
 2016. február 18.
- Overy, Katie 2018. *A zenei agy: Tanulás és memória*. In: Magyar Tudomány 179 (2018)6, 826-830.
- Özmenteúa, Sabahat – Gürgenb, Elif Tekin 2010. *Pre-school and elementary school pre service teachers' learning outcomes for music*. Procedia Social and Behavioral Sciences Volume 9 444–449
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810022834> 2017. 09.14.
- Pethő Villő – Janurik Márta 2009. *Waldorf iskolába járó és általános tantervű tanulók klasszikus zenéhez fűződő attitűdjének összehasonlító elemzése*. Iskolakultúra Online, 1, 24-41
http://www.iskolakultura.hu/iol/iol_2009_24-41.pdf 2015. augusztus 17.
- Popovicsné Molnár Andrea *Módszertani megújulás szükségessége az ének-zene tanításában*. <http://www2.u-szeged.hu/ezk/popovicsne-molnar-andrea-modszertani-megujulas-szuksegessege-az-enek-zene-tanitasaban/> 2018.09.29.
- Réti Anna 1989. *Az alkalmassági vizsgáról*. In: Az ének-zene tanítása. A Művelődési Minisztérium módszertani folyóirata. XXXII. évfolyam, 1989/4. szám 145-146.
- Russell-Bowie, Deirdre 2010. *Cross-national Comparisons of Background and Confidence in Visual Arts and Music Education of Pre-Service Primary Teachers*. In: Australian Journal of Teacher Education, Volume 35 Issue 4 July 64-78.
<http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol35/iss4/5> 2017. szeptember 15.
- Sacks, Oliver 2010. *Zenebolondok. Mesék a zenéről és az agyról*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Schlaug, Gottfried – Norton, Andrea – Overy, Katie – Winner, Ellen 2005. *Effects of Music Training on the Child's Brain and Cognitive Development*. Ann. N.Y.

- Acad. Sci. 1060: 219–230 (2005). ©2005NewYork Academy of Sciences.doi: 10.1196/annals.1360.015
http://www.musicianbrain.com/papers/Schlaug_Music_Child_Brain_NYAS2005.pdf 2016.02.24.
- Sajó Dávid 2016. *Sokkal több könnyűzene kellene a magyar iskolákba.*
http://index.hu/kultur/zene/2016/11/12/bajnai_zsolt_interju_cseh_tamas_program/
 2016.11.13.
- Solymosi Tari Emőke 2002. *Bevezető a Psalmus Humanus című előadás magyar változatához; „Psalmus Humanus”* □ *Hagyomány és megújulás a magyar zenei nevelésben* In: Parlando. 6. sz. <http://www.parlando.hu/Solymosi1.htm> 2007. 10. 17.
- Solymosi Tari Emőke 2005. „... nem csak a zene kedvéért erőltetjük...” Iskolakultúra 4. sz. 107-110.
- Special Eurobarometer 399 Cultural access and participation Report 2013.
http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_399_en.pdf
 2018.11.30.
- Special Eurobarometer 278 European Cultural Values Report 2007.
http://www.kulturpont.hu/media/15893-3652-ql_eu_cultural_values_en.pdf 2018.
 11.30.
- Strém Kálmán 1988. *Vitairat a zenei művelődésről*, Zeneműkiadó, Budapest
- Stewart, Nick Alan Joseph, Adam Jonathan Lonsdale 2016. *It's better together: The psychological benefits of singing in a choir.* In: Psychology of Music, First Published March 4, 2016; pp. 1240–1254
- Sušić, Blaženka Bačlija 2018. *Preschool Teachers' Music Competencies Based on Preschool Education Students' Self-Assessment.* Croatian Journal of Education Vol.20; Sp.Ed.No.1/2018, 113-129.
- Szabó Helga 1986. *Gondolatok az iskolai énektanítás helyzetéről.* In: Az ének-zene tanítása. A Művelődési Minisztérium módszertani folyóirata. XXIX. évfolyam. 1986/4. sz. 145-151.
- Szabó Helga 1980. *Torzulások a kodályi zenei nevelés általános iskolai alkalmazásában.* In: Kodály-mérleg, 1982. Tanulmányok. Szerk.: Breuer János. Gondolat Kiadó, Budapest. 302–310.
- Szarka Júlia 2015. *Zenei elkötelezettségünk az óvodában.* In: Parlando, 2015. 6. sz.
http://www.parlando.hu/2015/2015-6/Szarka_Julia.pdf 2018.11.10.

- Székely Levente 2011. *A médiafogyasztás (át)alakulása az ezredfordulótól napjainkig.*
In: *Zenei hálózatok. Zene, műfajok és közösségek az online hálózatok és az átala-
kuló zeneipar korában.* 2011. Szerkesztette: Tófalvy Tamás, Kacsuk Zoltán és Vá-
lyi Gábor. L'Harmattan Kiadó, Budapest, 355-368.
- Takács Viola 2001. *Tantárgyi attitűdök struktúrája.* Magyar Pedagógia, 101, 3. 301-
308.
- Trainor, Laurel J. and Cirelli, Laura 2015 *Rhythm and interpersonal synchrony in
early social development.* The Neurosciences and Music – V Cognitive
Stimulation and Rehabilitation Annals of the New York Academy of Sciences,
Vol. 1337, New York, 46-52.
[http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fnyas.12649?r3_referer=wol&trac-
king_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrar-
y.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER](http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fnyas.12649?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER)
2016. 02. 27.
- Turmezeyné Heller Erika 2009. *A kooperatív tanulás alkalmazásának lehetőségei az
ének-zene órákon.*
<https://www.ofi.hu/tudastar/ptk-enek-zene-programok/kooperativ-tanulas>
2018.09.19.
- Turmezeyné Heller Erika 2007a. *A tanító- és óvodapedagógus-képzésbe belépő hall-
gatók zenei hallásának vizsgálata.* In: *Pedagógusképzés, 5. évf. 1–2. sz.* 85–96.
- Turmezeyné Heller Erika 2007b. *A zenei ismeretek és képességek fejlődése az alsó ta-
gozatos életkorban.* PhD disszertáció, Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézete,
Pszichológiai Doktori Program, Debrecen.
[https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/79893/ertekezes.pdf;jsession-
id=52C90ADC287ADD1B3AE7F9C42C6F56BD?sequence=5](https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/79893/ertekezes.pdf;jsessionid=52C90ADC287ADD1B3AE7F9C42C6F56BD?sequence=5) 2018.10.30.
- Turmezeyné Heller Erika 2015. *Zenei nevelésünk erősségei és gyengeségei az utóbbi
évtizedek kutatási eredményeinek tükrében.* In: *Szolfézs- és zeneismeret-tanárok,
ének-zene tanárok és karvezetők továbbképzése a Bárdos Szimpóziumhoz csat-
lakozva Előadások a DE Zeneművészeti Kar továbbképzésén 2015. április 30–
május 3. szerk.: S.Szabó Márta.* Debreceni Egyetemi Kiadó
<http://tanarkepzes.unideb.hu/szaktarnet/kiadvanyok/zene.pdf>
- Turmezeyné Heller Erika – Máth János 2014. *A zenei írás-olvasási képesség fejlődésé-
nek longitudinális vizsgálata 2-8. osztályosok körében.* Műhelytanulmányok, mű-
helydokumentumok. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége

- Turmezeyné Heller Erika – Máth János- Balogh László 2005. *Zenei képességek és iskolai fejlesztés*. Magyar Pedagógia, 105. Évfolyam, 2. szám, 207-236.
- Ura, Karma-Alkire, Sabine-ZangmoTshoki 2013: *Case Study Buthan*. Gross National Happiness and the GNH index.
<http://www.earth.columbia.edu/sitefiles/file/Sachs%20Writing/2012/World%20Happiness%20Report.pdf> 2016. 02.21.
- Vannatta-Hall, Jennifer Elizabeth 2010. *Music education in early childhood teacher education: the impact of the music methods course on pre-service teachers' perceived confidence and competence to teach music*.
https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/16854/1_VannattaHall_Jennifer.pdf?sequence=4 2016. 02. 19.
- Várnai Ferenc 1989. *Néhány gondolat ének-zenei oktatásunkról és zenei művelődésünkről*. In: Az ének-zene tanítása. A Művelődési Minisztérium módszertani folyóirata. XXIX. évfolyam, 1989/5. szám, 215-227.
- Vekerdy Tamás 2004. *Az iskola betegít?* Saxum Kiadó Bt., Kaposvár
- Vekerdy Tamás 2001. *Gyerekek, óvodák, iskolák – Az élet dolgai*. Saxum Kiadó Bt., Kaposvár
- Vickhoff, Björn, Helge Malmgren, Rickard Åström, Gunnar Nyberg, Seth-Reino Ekström, Mathias Engwall, Johan Snygg, Michael Nilsson Rebecka Jörnsten 2013. *Music structure determines heart rate variability of singers*. In: *Frontiers in Psychology*, 09 July 2013
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2013.00334/full> 2018.12.14.
- Virág Barnabás 2015. *A félreértések elkerülése végett: Kodály-koncepció*. In: *Parlando* 2015.3. sz.
http://www.parlando.hu/2015/2015-3/ViragBarnabas-Kodaly-koncepcio.htm#_edn55 2015.10.10.
- V. Nagy Viktória 2014. *Kodály forog a sírjában?*
<http://valasz.hu/kultura/kodaly-forog-a-sirjaban-105972> 2016.12.11.
- Winkler István – Gábor P. Hádena- Olivia Ladinigd – Szillere István – Henkjan Honingd 2009. *Newborn infants detect the beat in music*. In: *Proceedings of National Academy of Sciences*. vol. 106 no. 7. 2468–2471.
<http://www.pnas.org/content/106/7/2468.full.pdf17> 2016. 02. 28.

- Zenei hálózatok. Zene, műfajok és közösségek az online hálózatok és az átalakuló zeneipar korában 2011. Szerk.: Tófalvy Tamás, Kacsuk Zoltán és Vályi Gábor. L'Harmattan Kiadó, Budapest ISSN 2061-3377 ISBN 978-963-236-392-9
http://zeneihalozatok.hu/konyv/ZeneiHalozatok_kotet.pdf 2016.09.28.
- Zenepedagógia tankönyv 2015. Szerk.: dr. habil. Vas Bence, Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet, digitális kiadvány ISBN 978-963-642-776-4
http://www.art.pte.hu/sites/www.art.pte.hu/files/files/menuek/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia_vegleges.pdf 2015.12.10.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián 2003. *A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban*. In: Zsolnai Anikó (szerk.): Szociális kompetencia – társas viselkedés. Gondolat Kiadó, Budapest. 227–238.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián 2002. *A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei*. Iskolakultúra, 12. 4. sz. 12–20.