

Eszterházy Károly Egyetem
Neveléstudományi Doktori Iskola

Hunyadi Zsuzsanna

**ZONGORAISKOLÁK TANTÁRGY-PEDAGÓGIAI
ÖSSZEHAISONLÍTÓ ELEMZÉSE - KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A
ZENEI KÉPESSÉGEK FEJLESZTÉSÉRE**

Doktori értekezés

**Témavezető: Dr. habil. Duffek Mihály,
Prof. Dr. Pukánszky Béla**

Eger
2017

Köszönetnyilvánítás

Ezúton fejezem ki köszönetemet témavezetőimnek, hogy segítettek a témám pontosításában, a dolgozat megalkotásában, és az elakadás pillanataiban irányt mutattak nekem. Köszönöm az Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola professzorainak, oktatóinak, és hallgatótársaimnak, hogy tudásomat fejlesztették, munkatársainak, hogy segítették a doktori folyamatot. Külön köszönöm a munkahelyi védés opponenseinek - dr. Kelemen Juditnak és dr. Dombi Józsefnének – a segítségét, a dolgozat elbírálását.

Hálás vagyok a dr. Szitó Imre, László Éva, Borosné Sugár Ildikó és dr. Osváth László által nyújtott hasznos szakmai segítségért.

Köszönöm zenetanár kollégáimnak - akik a művészet és a pedagógia határmezsgyéjén egyensúlyozva vívják nap mint nap küzdelmüket - hogy segítségemre voltak, és közel hozták a mindennapok gyakorlatát a tudományos kutatáshoz a kérdőívek kitöltésével.

Köszönöm a családomnak, barátaimnak a támogatást és a biztatást.

Tartalom

1. Bevezetés	7
1.1. A kutatási probléma bemutatása, témaválasztás indoklása	7
1.2. A dolgozat témájának tudománytani besorolása	7
1.3. A kutatás módszertana	8
1.4. A kutatás célja	8
2. Elméleti keretek	8
2.1. A képességfejlesztés, készségfejlesztés fogalma, értelmezése	8
2.2. A zongoraiskola fogalma	10
2.3. A zongoraiskola szerepe és jelentősége a tanításban; zenetörténeti áttekintés	10
2.4. A zongoraiskolák vizsgálatának zenetörténeti vonatkozása	12
2.5. A modern zongoraiskola ismérvei, Czövek Erna elképzelései	13
2.6. Jelen kutatás szempontjai	15
2.7. A kiválasztott zongoraiskolák rövid jellemzése, bemutatása	17
3. Az alkotókészség fejlesztésének fontossága és lehetőségei az alapfokú hangszeres oktatásban	19
3.1. Az alkotásra ösztönzés jelentősége a zenetanításban	21
3.2. Az improvizáció szintjei	23
3.2.1. A kreatív gyakorlatok besorolása Taylor szintjei szerint	23
3.2.2. A hangszeres improvizáció szintjei	24
3.3. Rögtönzés és komponálás feladatai zenei kiadványokban	26
3.4. Kreatív feladatok a gyakorlatban - zenetanárok körében végzett kérdőíves felmérés	39
3.5. A kreativitásra alapozó zenetanítás céljai	41
3.6. A kreatív zenei nevelés beépülése a nevelési programba	43
3.7. Egy egyéni példa az improvizációs zongoratanulásra	45

3.8. A zenealkotás és a zeneértelmezés/értékelés kapcsolata az oktatásban	45
4. Kutatási kérdések és hipotézisek, kutatási módszerek	48
5. Az elemzés	52
5.1. A hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazásának készsége	52
5.1.1. Hangok egymás utáni sorrendje, kezdeti lépések egymásra építése	53
5.1.2. A hangköz kiemelt szerepe: a hangközök tanulása	54
5.1.3. A hangzat, hangsor, dúr, moll hangsor ismertetése	55
5.1.4. Funkciók, egyszerű akkordsémák	55
5.1.5. A felhang jelensége	56
5.1.6. Modellek, egészhangú sor, kromatika	56
5.2. A hangszeren való tájékozódás készsége	57
5.2.1. A pentachord-játék	57
5.2.2. Hangközök kikeresése több hangról, improvizálás	59
5.2.3. Adott mű hangkészletének kikeresése	59
5.2.4. Adott hangkészlettel való improvizáció	59
5.3. Ritmikai készség	59
5.3.1. A ritmikai fejlesztés kezdete az egyes zongoraiskolákban	60
5.3.2. A hármas lüktetés bevezetése	62
5.4. Technikai készségek	64
5.4.1. A hallás utáni játék	65
5.4.2. Az ujjak használata	65
5.4.3. Pozíció-érzet	65
5.4.4. Kíséret dalokhoz	66
5.4.5. A kortárszene alapelemei	66
5.4.6. Sémák gyakorlása	67

5.4.7. Etűdök, ujjgyakorlatok	67
5.5. Kottaolvasási készség	69
5.5.1. Bevezetés a kottaolvasásba	69
5.5.2. Kottaolvasás kezdettől	71
5.5.3. Pentachord-játék tartósan	71
5.5.4. Modern kotta alapelemei	72
5.6. Az előadói készség/képesség	72
5.6.1. Alapdinamikák, alap-kifejezőmódok	73
5.6.2. Karaktercímre /mesére improvizáció	73
5.6.3. Sok dinamikai jel, váltások/fokozások	74
5.6.4. Alapdinamikáknál árnyaltabb játék, differenciáltabb érzelmek kifejezése	74
5.6.5. Karaktercímek, sok utasítás (olasz, magyar)	75
5.6.6. Improvizáció, modern kotta	76
5.7. Az alkotói készség/képesség	76
5.7.1. Konkrét szerkesztési feladatok	76
5.7.2. Improvizáció ritmusra	78
5.7.3. Szabadabb improvizációs játékok	79
5.7.4. Négykezes improvizáció	80
5.7.5. Improvizáció szerkezeti elvre	81
5.8. A zene mondanivalójának, a hangzás értelmezésének készsége/képessége	81
5.8.1. Szerkesztés	82
5.8.2. Formák	82
5.8.3. Sémák	83
5.8.4. Hangzásvilág	83
5.8.5. Más területekről példák	83
5.9. Az együttműködés, együtt-játék készsége/képessége	84
5.9.1. Változatos négykezes anyag közlése	85
5.9.2. Páros, csoportos gyakorlatok	87
5.10. Önálló munkára való készség/képesség	88
5.10.1. Véleményalkotás a saját tanulmányokról	88
5.10.2. A gyakorlás segítése	89
5.10.3. Önálló feladatok	89

5.10.4. Egyéb tevékenységek bevonása (színezés, zenei élmények rajzolása, kívágók szemléltetésre)	90
5.11. Transzponálási készség	91
5.11.1. Fél hanggal feljebb-lejjebb transzponálás fekete billentyűkre	91
5.11.2. Több hangnembe vagy nem meghatározott hangnemekbe transzponálás	92
5.11.3. Kétkezes transzponálás	92
5.12. Az elemzés összefoglalása	93
6. Az empirikus kutatás - Kérdőíves vizsgálat	98
6.1. Módszertani megfontolások, hipotézisek	98
6.2. A kérdőív kialakítása	101
6.3. A vizsgált sokaság jellemzői	107
6.4. A kérdőíves kutatás eredményei	108
6.4.1. Klaszteranalízis	108
6.4.2. Kérdések és klaszterek pontszám-átlagai	113
6.4.3. Korcsoportok páros összehasonlítása	117
6.4.4. Kottahasználat	124
6.4.5. Klaszter-pontszámok vizsgálata a kották alkalmazásának tekintetében	126
6.4.6. A kérdőíves kutatás eredményeinek összegzése	128
7. Összegzés	130
Absztrakt	135
Abstract	136
Irodalomjegyzék	137
Ábrák jegyzéke	143
Táblázatok jegyzéke	143
1. Melléklet: Az online kérdőív szövege	144
2. Melléklet: SPSS táblázatok a kérdőíves kutatás eredményeiről	148

1. Bevezetés

1.1. A kutatási probléma bemutatása, a témaválasztás indoklása

Az első két-három év a hangszertanulásban nagyjelentőségű a zenével való találkozás szempontjából. Meghatározó lehet egy életre, hogy ez idő alatt milyen módon tanul a gyermek, milyen célokat tűz ki a tanár. Az első évek munkáját az úgynevezett *zongoraiskolák* segítik. A zongoratanulás általánossá válásával a zongorázás nemcsak a zeneileg tehetséges gyermekek fontos tevékenysége, hanem az átlagos zenei képességű gyermekek számára is a zenével való ismerkedés lehetősége. Ilyen értelemben nagy tömegeket érint - gyermekeket, zongoratanárokat, szülőket –, hogy milyen a zongoraoktatás módszere, segédanyaga, például milyen a zongoraiskola. Ezért nagyfontosságú a zongoraiskolákat részletes elemzésnek alávetni, fejlesztési módszereik különbségeit feltárni.

A 2000-es évek elejétől a kreativitás egyre inkább előtérbe került az oktatásban. Újra és újra felmerül a zenealkotásra való ösztönzés beillesztésének igénye a zeneoktatásba is, külföldön és hazánkban egyaránt. Sokféle elképzelés, sokféle gyakorlat él egymás mellett, míg a hivatalos magyar zeneiskolai tanterv nem vagy csekély mértékben foglalkozik ezzel a területtel. Úgy gondoltuk, hogy kiemelt témaként érdemes kezelni jelen dolgozatban ezt a forrongó, nehezen tanulmányozható problémakört. Az elméleti részben, a 3. fejezetben, különböző aspektusait vizsgáltuk a zenealkotásra is készítő zenetanításnak - a teljesebb kép érdekében nemcsak a zongoratanítás területén. E vizsgálódás során a külföldi eredmények ismertetését is fontosnak tartottuk.

1.2. A dolgozat témájának tudománytani besorolása

A dolgozat a zongoraiskoláknak a zeneiskolai zongoratanítás készségfejlesztésében betöltött szerepét vizsgálja. Ez a téma a bölcsészettudományok területén belül a neveléstudományok körébe tartozik, részben a tantárgy-pedagógia, részben a zenepedagógia, azon belül is a zongoratanítás területén helyezkedik el.

1.3. A kutatás módszertana

Jelen kutatás tárgya a zongoraiskolák tanulmányozása, módszereik, a készségek, képességek fejlesztését célzó gyakorlataik összehasonlítása, az esetleges különbségek vizsgálata, ilyen értelemben a dokumentumelemzés.

A kutatás feltáró jellegű is, ugyanis azt vizsgálja, hogy a zongoraiskolákban kimutatott módszerek milyen összefüggésben vannak az oktatási gyakorlattal.

1.4. A kutatás célja

A kutatás egyfelől törekszik a zongoraiskolák elemzési szempontrendszerének kidolgozására.

Másfelől e szempontrendszer segítségével módszertani különbségeket igyekszik kimutatni a kezdőtanítás készség/képességfejlesztésében releváns zongoraiskolák vizsgálata során. A dolgozat további célja feltárni, hogy a zongoratanárok milyen eszközöket tartanak fontosnak az első évek sikeres tanulásának elősegítéséhez; valamint azt, hogy bizonyos módszertani eljárásokat alkalmaznak-e vagy sem az oktatási gyakorlatukban. A kutatás eredményeként rendelkezésre fog állni egy, a zongoraiskolák készség/képességfejlesztésére vonatkozó szempontrendszer, amely használható lesz további kiadványok értékeléséhez is.

Határozott szándék, hogy a kutatás eredményei alkalmazhatók és hasznosíthatók legyenek a zongoraoktatás napi gyakorlatában, elősegítsék az eddiginél tudatosabb kottaválasztást és kottahasználatot, valamint a módszerek közötti választás lehetőségét kínálják a tanítvány egyéni képességeihez való alkalmazkodás esélyét növelve.

2. Elméleti keretek

2.1. A képességfejlesztés, készségfejlesztés fogalma, értelmezése

A készség „*a tudatos tevékenység automatizált összetevője*”. (Nagy S., 1977, 344.o.). A szinte automatikussá vált komponensek teszik lehetővé, hogy a cselekvés, a tevékenység lényegére figyeljünk; hogy a figyelem áttevődhessen a tevékenység által elérni kívánt eredményekhez vezető főfolyamatokra és az eredmény kontrollálására. A zeneórákon a

készségek egész rendszerét kell kidolgozni. A zenei készségeknél az intellektuális, illetve a manuális jelleg egyaránt előfordul.

„Egyszerű megkülönböztetés alapján azt mondhatjuk, hogy [...] a készség tanítható, tanulható, a képesség viszont fejleszthető. A képesség alakulása hosszabb időt igénybe vevő folyamat, de ha kifejlődik, tartósan megmarad. A [...] készség kialakulása viszont rövidebb idő alatt történik, és ha nem használják, viszonylag hamar elhalványul. A képesség fejlesztése meghatározott tananyag, ismeretanyag feldolgozásának folyamatában történik. A már kifejlődött képesség függetlenné válik az adott tananyagtól, s teljesen új információk megértése, elsajátítása során is dinamikusan működik.” (Zakárné, 2003. 10.o.)

A Pedagógiai Lexikon szerint *„a képesség az emberi tevékenység folyamán alakul ki. Vannak általánosnak mondott képességek (pl. intelligencia, kreativitás), melyek a tevékenységformák széles körében jutnak kifejezésre; és vannak többé-kevésbé különleges képességek (pl. ügyesség, zenei képesség, élnk, képszerű fantázia, képesség egyes sportágakban eredmény elérésére, stb.).” (Nagy S., 1977, 344.o.)*

A zenei képességek, készségek vizsgálatával számos kutató foglalkozott már. Ennek ellenére a hangszeres készség/képességfejlesztésnek a gyakorlati tanításban való vizsgálata leginkább a zeneiskolai oktatásban használatos tanterv alapján mutatható ki. A zeneiskolák tantervének vizsgálatát alátámasztja az is, hogy a dolgozat tárgyát képező zongoraiskolák használata legnagyobb tömegeket a zeneiskolai oktatásban ér el, valamint a zeneiskolai oktatás épít a zongoraiskolákra. Ennek értelmében leginkább a zeneiskolai tanterv általános fejlesztési feladatai mutathatnak irányt a készségek, képességek fejlesztésének vizsgálatához a gyakorlati tanításban.

A zeneiskolai zongoratanterv (2011) szerint a zongoratanítás általános feladatai:

A hangszer megismerése, az alapvető mozgási készségek elsajátítása (a testarányoknak megfelelő elhelyezkedés a hangszernél, természetes hangszerkezelés, megfelelő kéztartás, független játszóapparátus, ujjak, kar, a kezek önállósága, rugalmas, laza ízületek, váll, könyök, csukló, ujjtő, az adottságok alapján kiegyenlített zongoratechnika, sima pozícióváltást, a kezek ügyes alá- és fölé tévése, differenciált billentés, ujjvégérzet).

Az alapvető hangszerkezelési készségek a technikai és előadói készségek összekapcsolódását mutatják (a tanuló tudjon a billentyűzet teljes terjedelmében tájékozódni és azon játszani, tudja a zongorajáték alapelemeit, játékformáit, a billentésmódokat a zenei anyaghoz alkalmazni, tudja a zongorapedálokat megfelelően használni, a mű mondanivalójának megfelelően tudja kifejező hangon, hangszínen, hangerőben, gazdagon megszólaltatni a

hangszert, a zenei karaktereket megvalósítani). Ezután ismerteti a zongoratanterv a zongorázáshoz kapcsolódó zenei képességek, készségek fejlesztésének részterületeit, úgymint a muzikalitás (hajlékony, dinamikában árnyalt dallamformálással, a dallam és kíséret viszonyának igényes kimunkálásával, billentéskultúrával), zenei hallás (a tiszta intonáció, a melodikus, a polifon és funkciós hallás), metrum- és ritmusérzék (egyenletes tempótartás), kottaolvasási készség (lapról játék), memória. (Zongoratanterv, Magyar Közlöny 2011. 8. szám 1168. oldal).

2.2. A zongoraiskola fogalma

A zongoraiskolák a zongoratanulás segédeszközei, a kezdeti zenei ismeretek, zongoratechnikai gyakorlatok, kis zongoraművek módszeres felépítésű kottái.

A 18. században születtek meg az első hangszeres iskolák. A hangszeriskolák vezérfonalat nyújtanak a zenetanároknak egy-egy meghatározott metódus szerinti felépítéssel (Pukánszky, 1978). Ezek az iskolák a hangszeres zeneoktatás felhalmozódott tapasztalatainak eredményeként jöttek létre (Duffek, 2015). Befolyásolta a tanítási módszerek változását az idők során például a hangszeres fejlődése vagy a zenei stílusok alakulása is.

2.3. A zongoraiskola szerepe és jelentősége a tanításban; zenetörténeti áttekintés

A zenei gyakorlat 18. századi változását mutatja az első igazi zongoraiskola, *Francois Couperin: L'art de toucher le clavecin* című munkája (1716, Párizs). Tetteen érhető metodikájában a polgári társadalom következtében kialakuló változás, melynek során a zeneszerzőnek egyenrangú társává válik az előadóművész. Például az előadók érdemi problémája e korban az ékesítések megoldása volt. Ezt a területet tárgyalta többek között *D. G. Türk* munkája is, mely a kor másik jelentős iskolája volt (*Türk: Klavierschule oder Anweisung zum Klavierspielen*, 1789, Lipcse). Kottája elméleti részét *Türk* a művészi szintig vezette, szólt az improvizálásról, a generálbasszus-játékról, a zeneszerzés alapelemeiről. (Veszprémi, 1976).

A legelső magyarországi virginálkönyv *Wohlmuth János* gyűjteménye¹ (1689), amely zongoraiskolának tekinthető. Kottáját tanítványának állította össze. Érdeemes részletezni a

¹ A mű kéziratban maradt fenn 2008-as kritikai kiadásának megjelenéséig (Ferenczi, 2008).

tartalmát, mert hű képet ad arról, mi vártak el akkoriban egy sikeres tanulótól, aki képes kezelni hangszerét. A mű magába foglalta a zene alapelveinek ismertetését is. Ezen kívül 56 kis darabot tartalmazott, melyek akkoriban közismert dallamokra íródtak. Jellemzőjük a motivikus felépítés, a periodikus szerkezet, a kis két- és háromtagú formák egyszerű harmonizálásban. Magyarországon a 19. század elejétől elkezdődött a zeneélet kibontakozása, a zenei intézmények kialakulása, a zenetanítás, a hangversenyélet, a kamarazenélés és a zenei publicisztika fellendülése. A Pest-budai Hangászegylet 1840-ben énekiskolát alapított, mely fokozatosan bővült hangszerek oktatásával, és 1867-ben felvette a Nemzeti Zenede nevet.

A zeneiskolák létrejöttével párhuzamosan megindult az önálló magyar zenepedagógiai irodalom megteremtése. A 19. században Magyarországon megjelent zongoraiskolák a külföldiek mintájára, főként a német iskolák gyakorlataihoz hasonlóan, az alapismeretek, ékesítések, ujjrendek és a számozott basszus tanításával a művészi fokig kívánták a növendékeket elvezetni. (Szabolcsi és Tóth, 1965). Ekkoriban születettek *Gáti István*, *Dömény Sándor* magyar nyelvű zongoraiskolái, akik pedagógiai tapasztalataikat foglalták össze nyomtatásban megjelent munkáikban. *Gáti István* „A kótából való klavírozás mestersége, melyet készített az abban gyönyörködők kedvéért” (1802) című kottája² az első magyar nyelvű zongoraiskola. Művében a hangszerjátékhoz szükséges alapismereteket közli, célja mégis a zeneművészet terjesztése volt, illetve a magyar zenei műnyelv megalkotása. (Szabolcsi és Tóth, 1965).

Bartalus István a budai állami tanítóképző intézetben szerzett tanítási tapasztalatait foglalta össze kiemelkedő „Módszer a zongora helyes játszására” című tankönyvében továbbá zongoraiskolájában. Az ő „Énektanítási zenei és kézikönyv” valamint „Vezérkönyv a zongora játszására” című műveit adták ki a tanterv segítésére, mikor az Eötvös-féle népoktatási reform rendelkezése értelmében az elemi és felsőbb, nép valamint polgári iskolában az énekzene kötelező tantárgy lett (Szávai, 1976). *Bartalus* eltért az addigi utaktól. Már csak az első évekre adott tanulmányi anyagot, valamint magyar és más népek dalainak feldolgozásai is szerepeltek tananyagában.

A 20. század elején a zeneakadémián folyó tanárképzés nélkülözhetlenné tette a zongoratanítás rendszerbe foglalását. *Chován Kálmán* „A zongorajáték módszertana mint nevelési eszköz” (1904) című munkája szolgálta ezt a célt. A kor fiziológiai kutatásai és az

² A mű hasonmás kiadása megjelent 1987-ben az Állami Könyvterjesztő Vállalat reprint sorozatában.

általános lélektan eredményei a zenetanítás egészen új perspektíváit nyitották meg. 1945 után a zenetanulás elérhetővé vált minden társadalmi réteg számára, az oktatás pedig a hangszertanulás egységesítését valósította meg.

2.4. A zenetörténeti vonatkozás

A kutatás előkészítésekor olyan módszertani munkát nem találtunk, amely a zongoraiskolákat hasonlítaná össze. Zongoraiskolák kritikáját, zongoraiskola felépítésére vonatkozó elképzeléseket viszont tartalmaz a szakirodalom.

Érdekes zenetörténeti vonatkozású elemzés illetve kritika származik az 1913. évből. Ekkor a Bartók-Reschovsky Zongoraiskolát értékelték a Zeneakadémia tanárai, abból az alkalomból, hogy a Rózsavölgyi Kiadó kérte a Zeneakadémia anyagába való felvételét. Az akkori zeneakadémiai tanárok értékelési szempontjai a fennmaradt levelezésből ismerhetők meg (*Vikárius*, 2015).

A korabeli levelezésből a jó zongoraiskola leírását *Szendy Árpád* tollából olvashatjuk. Szerinte az általánossá váló zongoratanulásból következik, hogy a zongoraiskola feladata egyaránt utat mutatni a különböző képességű tanulóknak, lehetőséget adni a kitérésekre, eltérésekre, ha a helyzet úgy kívánja. Az első év követelményét *Oswald János* úgy határozza meg, hogy a túlzásokat elkerülve a „tisztességes legato- és staccatójátékot” sajátítsa el a kezdő, amelyhez megfelelő egyszerű gyakorlatokat és apróbb előadási műveket kínálhat a kotta. Fontos szempontként tárgyalják a kotta felépítését, a nehézségi sorrendet. Például fontos tényező a nehézség előkészítése (*Nagy Géza*), vagy az anyag körültekintő beosztása, fokozatos elrendezésének módozatai (*Hegyi Emmánuel*). Meghatározó a sorrend, a fokozatosság, az anyag terjedelme (*Laub István*), illetve az egyenletes, nem nagyigényű feladatadás, és a technikai anyag mennyisége (*Szendy*). Óvakodni kell a nehézségek szertelen halmozásától, a technikai részletek rendszertelen elhelyezésétől, viszont kellő gondoskodás történjék az új anyag alapos feldolgozásáról (*Oswald*). Továbbá döntő fontosságú a gyakorlatok milyensége, tehát ne legyenek nehezek, szárazak (*Laub*), ne legyenek sivárak, lélektelenek (*Nagy*). *Székel Arnold* felvet egy olyan szempontot, amely évtizedekkel később is aktuális lesz, még pedig a szakítást a régi német zongoraiskolai sablonnal, mely többnyire banális, harmóniailag az első-második évben teljesen egyforma problémákat nyújt. Ezt a problémát az 1960-es években *Czövek Erna* szintén felveti írásaiban, a dolgozat következő pontjában kitérünk rá.

A zongoraiskolák a XX. század elején jelentős terjedelemben közöltek magyarázó szövegeket, mert a zeneelméleti ismereteket is innen merítették a tanulók. Ebben a vonatkozásban a szövegezés stílusát (Nagy), a magyarázó szövegek érthetőségét (Laub), a tudnivalók ismertetésének magyarságát (Székely) emelik ki a tanárok. Székely szerint a korosztály értelmére és gondolatvilágára tekintettel kell lenni az anyag összeállításánál, a kisgyermek számára más léptékben, megfogalmazásban haladjon a tananyag, mint a serdülők számára. Végül Szendy az eddig elért pedagógiai eredmények figyelembevételét, beépítését szorgalmazza.

A fentiekből leszűrhető, hogy egy zongoraiskola összeállításkor fontos figyelni a játszandó anyag körültekintő beosztására, fokozatos elrendezésére, a magyarázatok érthetőségére, a korosztály jellemzőinek figyelembevételére, a zenei anyag minőségére. Fontos az első időszak követelményeinek túlzásoktól mentes meghatározása és az eddig elért pedagógiai eredmények figyelembevétele, alkalmazása. Ezek a szempontok ma is aktuálisak, ám a zongoraiskolák összehasonlító elemzéséhez mélyebbre kell nyúlni, a tanulás folyamatát vizsgálni, a készségfejlesztés módjait, különbségeit keresni szükséges.

2.5. A modern zongoraiskola ismérvei, Czövek Erna elképzelései

1963-ban írott cikkében *Czövek Erna* kifejti egy modern, magyar népzeneire építkező zongoraiskola jellemzőit. Írásában először is a zenei előképző fontosságát hangsúlyozza, ahol a gyermekek csoportos oktatásban megismerik a zene alapjellemeit, a lüktetést, a ritmus alapjait, gyermekdalokat énekelnek, szolmizálnak, ütemeznek, tapsolnak, mozognak a zenére. Erre az előkészítésre épülhet rá a népzenei ihletettséggű hangszerezés oktatása. A magyar népzenei anyanyelv folytán különleges helyzetben vannak a magyar gyermekek. Czövek szerint *„a magyar népdal beidegzésével könnyebben kapunk egyenes utat Bartókhhoz és általában a mai zenéhez, mint bármely más nép gyermeke. Azon kívül: a magyar népdal jobb módszerekre neveli a hallást. Nem engedi a skálaszerű lépegetés pórázán mozogni, hanem rákényszeríti a helyes hallási módszerre: a gerinchangok szerinti tájékozódásra... A népdalok kiválasztását is gondosan tesszük, mert „elrontott, eldúrosított” népdalainkkal nem szabad elősegíteni a dúr-moll tonalitásnak ilyenkor időelőtti, torz formában való kifejlődését, hanem játszassuk túlnyomórészt változatosabb hangvételű népdalainkat. Az 5 ujjas,*

u.n. pentachord gyakorlatokat sem szabad a do-ré-mi-fá-szó és lá,-ti,-dó-ré-mi fogásokra leszűkítenünk” (Czövek, 1963/3. 7-10.o.).

Hangsúlyozza, hogy inkább játékos gyakorlatokat és nem darabokat kellene az iskoláknak közölni, mégpedig olyan formában, hogy a növendékek is aktívan bekapcsolódjanak ezek rögtönzésébe. Helytelennek tartja, ha a kezdésnél állandóan a középső regisztert használjuk, mert a gyermek látóköre erre a szűk területre korlátozódik, s később nehezebb fog esni más regiszterben elhelyezkedni. Erre vonatkozóan javasolja, hogy mindjárt az elején, az egyujjas ejtéseknel a billentyűzet egész területén játsszon a gyermek, ezzel, mind látókörben, mind mozgásban megelőzzük a leszűkülést. Véleménye szerint több-kevesebb – de inkább több – idő szükséges ahhoz, hogy a gyermek az ötujjas fogást, a legelső igen fontos „mércét” igazán érezze. Tehát *„ujjváltás, a kéznek szűkebb-tágabb helyzetbe hozása, alá-fölétevés nem kerülhet sorra átlagos gyermek esetében az első félévben. Regiszter (fekvés-) változtatás, különböző billentések (legato, staccato, portato, nagyobb laza mozgások váltólól, könyökből indítva), mind előbb sorra kerülhetnek, mielőtt az ötujjas fogást elhagynánk. Ha az ötujjas mérce nem idegződött be jól, akkor a zongorázás a legtöbb esetben csak tétova keresgélés lesz.” (Czövek, 1963/4. 10. o.).*

Czövek három területre osztja a fejlesztést. Ezek közül az első a hallásfejlesztés. Először hallás után játszik ismert dallamokat a tanuló, majd ezeket egyszerű kísérettel látja el kotta segítségével nélkül. Ezen kívül tisztán kétszólamú darabokat énekléssel készít elő a zongorázáshoz. Másodikként említi a lapról játszás fejlesztését, melyet a vizualitás kiművelése céljából olyan egy-pozíciójú darabokkal képzel megvalósítani, melyek teljesen kottából, a billentyűre nézés nélkül játszhatók. Ez a fejlesztés a mai kezdő-tanítás gyakorlatába nem épült be, ilyen direkt lapról játékfejlesztésnek inkább a későbbi évek során van létjogosultsága. A harmadik terület a technikai fejlesztés, melynek is az ugrástechnikai részét emeli ki a szerző. A technikai fejlesztést fémjelzi az etűdjáték, mely a mozgékonyosság fejlesztését segíti. Czövek véleménye szerint egy zongoraiskolának ehhez a fejlesztő munkához bőséges anyagot kell prezentálnia, hogy legyen választási és variálási lehetősége a tanárnak, tudjon alkalmazkodni növendéke képességeihez, ez okból a kotta alapvetően a gyenge átlagos képességű tanítványok szintjéhez igazodjon. Összegezve, Czövek a zongoraiskola hangzásvilágának megújítását célozza a magyar népdalok majd a modern hangzás előtérbe helyezésével. Emellett a fokozatosság betartását emeli ki, hangsúlyozva ezt a pozícióérzet kialakítására nézve. A hallásfejlesztés kiemelten való kezelése a tágabb értelemben vett zenetanulás céljait szolgálja, a zenei ismeretek beépítését

a hangszerstanulás folyamatába, ezzel a zeneértés kialakítását. A kottaolvasás fejlesztését lapról játékkal kívánja megoldani, de ezt a módszert az eltelt idő nem igazolta a kezdők esetében. A technikai fejlesztés céljaira ügyesítőket, kis etűdöket javasol, különös tekintettel az ugrástechnikára.

2.6. Jelen kutatás szempontjai

Czövek a fejlesztést helyezi előtérbe zongoraiskolája megszerkesztésekor és három területre osztja a munkát (hallás, kottaolvasás, technika fejlesztése). Véleményünk szerint háromnál több területet kell figyelembe venni a teljes körű elemzéshez. Az előzetes tanulmányozás során tizenegy készség/képesség-területet határoltunk el, melyek jellemzik és lefedik a kezdő zongoratanítás és a hozzákapcsolódó kezdeti zenetanulás folyamatát. Ezek a következők:

1. Hangok egymás utáni sorrendje, kezdeti lépések egymásra építése

A témakör a zenei ismereteknek a zongoratanuláshoz való adaptálását tartalmazza. A tanulás kezdetén a hangok egymásutániségének ismerete, hangok egymástól való távolsága, hangok különböző viszonylatai például szomszédos hang, fél lépés, terc távolság, hangköz, később a hangsor, hangzat, modell fogalma tartozik ebbe a körbe.

2. A hangszeren való tájékozódás készsége

A témakör középpontjában a hangok viszonylatainak a hangszeren való sokféle megkeresése áll. A zongoraiskolák különböző koncepciót követnek a darabok hangkészletének egymásra építésében, bővítésében, a használt hangterjedelem növelésében.

3. A ritmikai készség

A ritmikai fejlesztés kezdete az egyes zongoraiskolákban.

4. A technikai készségek

A kezdeti mozgások megtanítása, a hangok tudatosításának ideje, az ujjak használatának módja, a pozíció-érzet fontossága, a kortárszene alapelemeinek tanítása képezik ennek a területnek az anyagát.

5.A kottaolvasási készség

Bevezetés a kottaolvasásba, játék kottába nézve, modern kotta használata tartoznak ehhez a témakörhöz.

6.Az előadói készség/képesség

Dinamika, kifejezőmód, tempók vizsgálata, árnyalás módja, zenei utasítások használata képezik ennek a témakörnek az anyagát.

7. Alkotó készség/képesség

Konkrét szerkesztési feladatok, improvizáció ritmusra, szabadabb improvizációs játékok, négykezes improvizáció, rögtönzés/komponálás szerkezeti elvre alkotják az alkotó készség fejlesztésének anyagát.

8.A zene mondanivalójának, a hangzás értelmezésének képessége

Ebbe a kategóriába soroltuk azokat a tényezőket, melyek a tanuló zenéről alkotott képét formálják, árnyalják. Ilyenek többek között a kotta által közvetített hangzásvilág (például pentaton, színező hang, disszonancia); a zenei formák (például da capo); a zenei szerkesztések (pl. variáció, szekvencia), a stílusok (pl. klasszikus), a stílusjegyek, a műfajok (pl. menüett), a zene kifejező eszközei (pl. hangulat-improvizációban), természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti kapcsolódások.

9.Az együttműködés/együtt-játék készsége/képessége,

Ebbe a kategóriába nagyon sokféle darab, feladat illetve instrukció tartozhat. Összefűzi őket a tanuló szorosán vett zenei képességein túli, egyéb képességeinek bekapcsolása a tanulási folyamatba, például együttműködés másokkal zenei vagy verbális értelemben.

10. Az önálló munkára való képesség

Ennek a kategóriának a témája az önálló tanulásra való felkészítés.

11. Transzponálás készsége

Itt vizsgáljuk a transzponálás különböző fajtáinak megjelenését és súlyát az adott zongoraiskolában.

A tizenegy elemzési szempontot megfeleltettük a zeneiskolai tanterv zongora előképző 1., 2. és az alapfokú 1., 2. évfolyam fejlesztési feladatainak. Ezeket az egyes szempontok részletes leírásánál tárgyaljuk.

2.7. A kiválasztott zongoraiskolák rövid jellemzése, bemutatása

A kutatás első lépéseként széleskörűen tájékozódunk a mai zeneiskolai tanításban használatos zongoraiskolákról. Döntően a magyar kottákat vettük számításba. Két külföldi iskola azért került a látóterünkbe, mert mindkettő külföldön évtizedek óta alkalmazott kotta, és Magyarországon is terjed a használatuk. Végül e kották közül az előzetes elemzés alapján hat magyar zongoraiskolát választottunk ki részletes elemzésre. A kiválasztásnál fontos szempont volt, hogy módszeresen felépített, a fejlesztés minden területére kiterjedő zongoraiskolákat válasszunk. Kritérium volt továbbá, hogy különböző felfogású és különböző időszakból származó kották legyenek.

Ily módon a kiválasztott kották között van két olyan zongoraiskola, melyek a 60-as években íródtak, de azóta is jelentős szerepet töltenek be a zeneiskolai oktatásban: egyikük a Zongoraiskola 1., melyet egy szerkesztő bizottság állított össze, a köztudatban *Komjáthyné-féle* zongoraiskolaként szerepel, a szerkesztőbizottság vezetőjének nevével fémjelezve. A másik ugyanebben az évben keletkezett zongoraiskola szerzője *Czövek Erna*. E két műnek az első kötetét vettük vizsgálat alá, mert az anyagban a skálajátékig való eljutást tűztük ki határnak. E két kotta második kötete ennél már jóval bonyolultabb játékformákat, műveket tartalmaz.

További két mű származik a 90-es évekből. Ezek a kották a zongoratanulás kezdeti időszakának részletes kidolgozásával új vonást hoztak be a kezdő tanításban. Egyikük, *Papp Lajos Zongora ABC* című műve. A műnek 1. és 2. kötete 1995-ben került kiadásra, széles körben használatos ma is a zeneiskolákban. Ő alapvetően a pentachord terjedelemben való fejlesztésre helyezi a hangsúlyt. Ezen a pozíción belül a kezdeti időszak számára rengeteg zongoratechnikai játékformát közöl, rendkívül módszeres felépítésben. A másik 90-es években megjelent (1992) kotta, *Aszalós Tünde* „A zongorázó gyermek” című zongoraiskolája (I-II. kötet). *Aszalós* hangsúlyozza, hogy a korai életkorban zongorázni kezdő gyermekek tanításához kívánt hozzájárulni az I. kötet

kidolgozásában. A kottaolvasás későbbi bevezetésével - ily módon a kezdeti időszakból való kiiktatásával – eleinte a mozgásformák, technikai készségek fejlesztésére illetve a kifejező készség fejlesztésére koncentrált. A hallás utáni játékra és a magyar gyermekdalanyagra épül művének első része. A második részben, a kottából való játéknál kortárs zeneszerzők a zongoraiskola számára komponált művei szerepelnek.

A 2000-es évek elején a kreativitás egyre inkább előtérbe került az oktatásban. Újra és újra felmerül a zenealkotásra való ösztönzés beillesztésének igénye a zongoraoktatásba is. *Apagyi Mária* a 70-es évektől kezdődően rendkívül módszeresen foglalkozik a kérdéssel. 2008-ban kiadott *Zongoráalom* című műve munkásságnak összefoglaló bemutatása. Nem tekinthető a szó szoros értelmébe vett zongoraiskolának. Felépítésében az improvizáció fejlesztésének logikáját követi, és érvényes egészen a leghaladóbb hangszeres szintig. A kezdők tanításának egyes szakaszait részletesen is kifejti, gyakorlatokat, kis darabokat közöl. Egyes fejezetekben inkább a tanárnak szóló módszertani útmutatóként értelmezhető a mű, melyet kottatárral egészít ki. A mű három kötetes, az I. és II. kötet egyes idevonatkozó részeit vettük alapul a tanulmányozáshoz. *Hunyadi Zsuzsanna* Zongoraiskolája 2010-11-ben készült. Az indokolja a kutatásban való részvételét, hogy a kezdők zongoratanításának egyszerű, céltudatos felépítésében központi szerepet szán a zenealkotó feladatoknak. Ezeket a feladatokat konkrétan beilleszti az anyagba, mintegy mintaként is a továbbgondoláshoz. Munkafüzetyszerűvé válik a zongoraiskola a számos kottairó illetve improvizációs gyakorlat folytán. A zongoraiskola I. és II. kötetét is bevontuk a kutatásba.

A vizsgált kották:

1. Apagyi Mária: *Zongoráalom Kreatív zongoratanulás I-II.* Felelős kiadó Garamvölgyi Attila 2008
2. Aszalós Tünde: *A zongorázó gyermek /kezdők zongoraiskolája/ I-II.* Aszalós Tünde 1992
3. Czövek Erna: *Zongoraiskola 1.* Szerkesztésben közreműködött: Dobszay László, Zeneműkiadó Vállalat 1966
4. Hunyadi Zsuzsanna: *A zeneértés alapjai - Zongoraiskola I-II.* Aposztróf Kiadó 2010-11
5. Papp Lajos: *Zongora ABC I-II.* EMB1995

6. *Zongoraiskola 1. kezdőknek* (Fantóné Kassai Mária – Hernádi Lajosné – Komjáthy Aladárné – Máthé Miklósné – V. Inselt Katalin szerk.) Zeneműkiadó Vállalat 1966 - az elemzésben Komjáthy-zongoraiskola néven szerepel.

3. Az alkotókészség fejlesztésének fontossága és lehetőségei az alapfokú zeneiskolai oktatásban

„Időről időre felbukkan a zeneiskolai oktatásban az igénye egy másfajta, a bevett gyakorlattól eltérő zenetanulásnak. E másfajta megközelítés szerint a hangszeres képzésen túl is van egy világ, melyet érdemes lenne megmutatni a gyerekeknek. Ez az a világ, amelyben gond nélkül lehet játszani a hangzásokkal, kipróbálni érdekes effektusokat, kifejezni személyes érzéseinket saját zenei alkotásokban, a társakkal együtt létrehozni izgalmas zenei folyamatokat.” (Hunyadi, 2014)

Az utóbbi évtizedekben megújuló érdeklődéssel fordulnak a zenetanárok az improvizációs tanítási módszerek felé. Magyarországon is számos akkreditált tanári továbbképzés, kurzus, zenei tábor szerveződött a témában. Több kiadvány jelent meg különböző zenetanítási improvizációs módszereket bemutatva. Egyes zeneművészeti főiskolákon improvizációról szóló előadásokat is beillesztettek a tananyagba. Sokféle elképzelés, sokféle gyakorlat él egymás mellett, míg a hivatalos zeneiskolai tanterv nem vagy csekély mértékben foglalkozik a problémával. Úgy gondoltuk, hogy kiemelt témaként érdemes kezelni jelen dolgozatban ezt a forrongó, de nehezen tanulmányozható problémakört. Ebben a fejezetben különböző aspektusait vizsgáljuk az improvizációs zenetanításnak.

„És az érdekes mozzanatok esetleg kipróbálni – nem baj, ha az eredmény technikailag nem tökéletes. Kérdezni és kísérletezni és újra kérdezni. A gyerekekben pedig egyszerre van jelen a kereteket feszegető kíváncsiság és beilleszkedni akaró konformizmus. Nem csak a keresést, nem csak a beilleszkedést, de a bennük szükségszerűen megjelenő tagadást is segíti, ha a tanár kezdettől fogva széles látókört nyit előttük. Ha tanítása nem sémák, szerepek tekintélyelvű továbbadása, hanem mindezek kérdező felbontása. Újra és újra végig kell gondolni, hogy mi is a zene és a zenész szerepe (különbféle szerepei) ma, és mindez milyen irányban változik. A zenélésben keressük a pillanat egyszeriségét és átvilágító élményszerűségét – ám ez nincs a kitekintés strukturált szélessége, sokirányú, tagolt kapcsolatai nélkül. Hogy milyen forma- és jelrendszerbe illeszkedik az, amit éppen csinálok: mit látok meg, kitől tanulok, kit szólítok meg, mit adok tovább.”(Bali, 2013). *„Bali János mondatai alátámasztják, hogy nem is olyan egyszerű ez a másképp tanítás-tanulás, de a gyerekekre gyakorolt pozitív hatásait tekintve nagyon megéri a fáradságot. A*

jelenlegi zeneiskolai oktatásban a meghatározó a hangszertanításhoz szükséges technikai, zenei képességek köre, és talán kevesebb figyelem jut a szélesebb körű, integrált fejlesztésre. Pedig a széles körű, komplex fejlesztés a tanulók egész életére kiható harmonikusabb, hatékonyabb, perspektivikusabb fejlődést eredményezhetne. Ehhez bizonyos mértékig más tananyagszervezésre, más tevékenységek bevonására, máshová helyezett hangsúlyokra, más elvárásokra lenne szükség - tehát egyfajta szemléletváltásra. Ténylegesen pedig, eddig mellékesként kezelt szegmenseket kellene előtérbe helyezni, mint például a zenealkotást. A zenei kreativitás legkomplexebben a zenealkotás során mutatkozik meg, ennek egyik ága az improvizáció. Az improvizációnak többféle magyarázata lehetséges, a teljesség igénye nélkül említek néhány példát: kötetlen fantáziálás, véletlenszerű próbálgatás, izgalmi állapotban történő ösztönös zenei érzelemnyilvánítás, háttérzenélés, köznapi zenélés, kortárs művészeti performansz, stílusgyakorlat, szigorú vagy kevésbé kötött szabályok által szerkesztett rögtönzés, stb. A kérdés az, hogy e sokféle változata közül mi az, ami a zenetanulás során pedagógiai haszonnal jár, hozzájárul a gyerekek fejlődéséhez.” (Hunyadi, 2014).

John Kratus³ évtizedek óta tanulmányozza az improvizációs tanítást, számos tanulmányt adott közre ebben a témában. Véleménye szerint az improvizáció nem egyszerűen egy ösztönös zenei viselkedés, és nem is csak a profik számára fenntartott aktivitás... Képezze jelentős részét minden tanuló zenei nevelésének az előkészítőtől a felnőttkorig. Az improvizáció egy zenei készség, melyet fejleszteni kell az egyéb zenei aktivitásokkal (előadással, figyellel, elemzéssel) egyetemben, mert az improvizáció szintetizálja ezeket a területeket. A gyakorlatban kezdhetjük a zenetanulás legkorábbi szakaszában, bátorítva a felfedezéseket és a zenealkotó kezdeményeket, megelégedést okozva a zenei elemekkel való manipulálás által, melyet nem korlátoz a leírt kotta. (Kratus, 1991)

„A hangszeren való játék megtanulásához olyan tanítási módszerek, technikák szükségesek, melyek látszólag ellentétben állnak az improvizációval, más tulajdonságokat kívánnak a gyerekek részéről: fegyelmezettséget, akaraterőt, céltudatosságot. A gyakorlás, a mozdulatok vég nélküli ismétlése monotonitást sugall, az egyénieskedés, a „kitalálás” csak zavaró tényezőként jelenik meg. Az más kérdés, hogy a megszerzett technikai tudással aztán nem tud igazán kifejezően játszani a növendék, mert hiányzik mögüle a módszeresen felépített zenei tudás és alkotóképesség. Véleményem szerint össze kell egyeztetni a hangszeres munkát - ami egyenlő a darabok betanulásával, megformálásával, technikai gyakorlatokkal – és az alkotó munkát – amely tulajdonképpen kompozíciók, improvizációk kitalálása.” (Hunyadi, 2014). Apagyi Mária hasonlatával élve, a zene is nyelv, és mi ennek a nyelvnek az alapjait tanítjuk, melyek a zenei beszéd, az improvizációs készség kialakításához feltétlenül szükségesek (Ábrahám, 2013).

³ John Kratus a Michigani Állami Egyetem Zenei Kollégiumának professzora, ahol középfokú általános zenei módszertant, zenei nevelési alapokat, kreativitást és zenepedagógiai filozófiát tanít.

3.1. Az alkotásra ösztönzés jelentősége a zenetanításban

Egyes zongoraiskolák nagy gondot fordítanak az improvizációs készség fejlesztésére a tanulás kezdetétől. Megpróbálják összeépíteni a technikai készségfejlesztést a fantázia és a zenei tudás fejlesztésével, melyek sikeres összehangolásuk esetén komolyan támogatják egymást, egységben fejlődhet a tanuló zeneisége. Zongoramódszertannal foglalkozó szakemberek többen is egyértelműen nyilatkoznak az improvizáció fontosságáról az alapképzésben. A német zongoraoktatás területéről *Günter Philipp* gondolatai támasztják alá az előbbieket. Az alkotó jellegű tevékenység szerves része kellene, hogy legyen a zenetanulásnak, mivel az elmélet, előadás és improvizáció/kompozíció kölcsönhatása feltétele lenne az optimális fejlődésnek. Ebből következőleg a tanárnak ügyelnie kell arra, hogy a gyerek tudja, mit játszik /elméleti ismeretek/ és „*az önálló teremtő lendületet szabadon engedje*”. (Philipp, 1984. 420.o.)

Gát József Zongorametodika című műve a zeneművészeti főiskoláknak évtizedek óta alaptankönyve, ebben az összefoglaló jellegű munkájában fejti ki nézeteit az improvizációról. Természetesnek tartja, hogy a tanítvány kezdettől saját maga is alkosson zenét, még ha az közepszerű is. „*ahhoz, hogy Bachot és Beethovent értelmesen, szépen tudjuk „szavalni”, az is szükséges, hogy merjünk saját egyszerű szavainkkal, mondatainkkal is beszélni a zongorán.*” (Gát, 1964. 221. o.). Az improvizálásnak a technikai fejlesztésben is szerepet szán, egyes technikai formák szinte észrevétlen gyakorlásával az improvizációk során.

A rögtönzés és komponálás jelentősége a zenei képzésben

A tatabányai Nemzetközi Jazz Tábor zenepedagógiai műhelyének állásfoglalását közöljük röviden az improvizáció szerepéről a tanításban: A szerkezeti elemekkel történő rögtönzés és komponálás nemcsak a muzikalitást, hanem a személyiség egészét is fejleszti. Fejleszti a fantáziát, logikát, memóriát, a variatív, alternatív és döntési készséget. A csoportos rögtönzések fejlesztik az egymásra figyelést, a szenzitív reagálás készségét. Szükség van lazább, kevés kötöttséggel történő rögtönzésekre is, amelyek a spontaneitást és az áttekintési gyorsaságot fejlesztik. Rendkívül fontosak továbbá az írásos, elemi szintű „zeneszerzés-gyakorlatok” is, amelyek a tudatosságot, a zenei intelligenciát és koncentrációt fokozzák. (A Nemzetközi Jazz Tábor zenepedagógiai műhelye, 1986).

Az EPTA, az Európai Zongoratanárok Szövetsége 2000-ben Budapesten megrendezett „MŰLT - JELEN - JÖVŐ” Nemzetközi Kongresszusán az improvizáció zenetanításban betöltött helyéről, szerepéről tartottak kurzust, melyen a téma ismert szakértői fejtették ki véleményüket a témával kapcsolatban. *Márkus Tibornak* a *Parlando* című zenepedagógiai folyóiratban közölt írása foglalja össze a világ több részéről érkezett zenei szaktekintélyek előadását. *Samuel Holland* amerikai professzor a kreativitás, és ezen belül az improvizációs készség fejlesztésének fő célját a zenei nyelv elsajátításában látja. Ha a gyermek jól beszéli a zene nyelvét, jobban is fog játszani. A cél nem professzionális zeneszerzők képzése, sokkal inkább a két alkotó tevékenység, a komponálás és rögtönzés képességének kifejlesztése. *Music Tree* című kis zongoradarabokat tartalmazó kiadványának feladatai megvilágítják, milyen módon gondolja megvalósítani az improvizáció alapfokon történő tanítását. Kezdeti gyakorlatai a zenei elemek átrendezésére irányulnak (például egy három hangból álló motívum variálható tükörfordítással, a hangok sorrendjének megváltoztatásával, más oktávba, illetve hangnembe helyezésével). Ezen kívül közread gyakorlatokat fekete billentyűkre, egészhangú skálára, hangközökre, ritmusra, míg a tanuló a füzet végén a blues-skála megismerésével már belekóstolhat a jazzimprovizációba is. *Hajdú András* Izraelben tevékenykedő zeneszerző, pedagógus bemutatta egyik pedagógiai kiadványát. *Sugallatok Könyve* című zongorakottájában jórészt az előadó által befejezendő, kibővítendő, megfejtendő, csak félig befejezett darabok találhatók. A szerző azt kívánta prezentálni, hogyan lehet egyszerre zongorát, zeneszerzést és analízist tanítani. A gyakorlatokban, az improvizáció hídként szerepel az elmélet és a zongorajáték között.

Gonda János véleménye szerint a korszerű zeneoktatás modellje a rögtönzés, komponálás és az interpretálás hármas egységén alapul. A zene alapelemeire épülő strukturális rögtönzésgyakorlatok a leghatékonyabbak a készségfejlesztésben, mivel az ilyen jellegű feladatok komplementer formában segítik a hagyományos zongoratanítást. *Gonda* szerint a szabad rögtönzésnek kisebb a pedagógiai jelentősége, míg a stílus-improvizációk csak később kapnak fontosabb szerepet. Ebben a fajta munkában nem a befejezettség, hanem a változtathatóság, a felcserélhetőség, a játékoság dominál, éppen ez szerez örömet a tanulónak és ez fejleszti rögtönző képességét. *Esztényi Szabolcs* Lengyelországban működő zeneszerző, zenepedagógus kifejtette, hogy a XX. században a zeneipar és a szakosodás révén az egységes zenei területek szétváltak. Ez a specializáció egyértelműen feszültségekhez vezet. Ezért az improvizáció tanításának lélektani célja a belső

biztonságérzet kialakítása. Az improvizáció integrál, nyitottabbá, jártasabbá tesz a zenében. *Esztényi* szerint nem az improvizáció a cél, hanem a gyermek, az improvizáció csak eszköz. Az improvizáció kurzus leglényegesebb kérdése volt, hogy miért fontos az improvizációval való pedagógiai foglalkozás. A kreativitásfejlesztésen túl ennek pedagógiai értéke a gyermek egyéniségének fejlesztése, segítése önmaga megtalálásához. Másrészt a rögtönzéspedagógia segítségével a gyermek jobban megérti a zene belső összefüggéseit, törvényszerűségeit, ami még a konkrét művek interpretálásához is nagy segítséget nyújt neki. *Márkus Tibor* szerint a gyakorlatokat, a módszereket nem gépiesen kell átvenni, inkább azok szellemiségét, szemléletmódját próbálja ki-ki a maga területén alkalmazni. *Tusa Erzsébet* szerint egy új kultúra küszöbét léptük át, a túlságos felaprózódás után a művészetek - ezen belül a zene - ismét keresik az összefüggéseket, az interdiszciplináris érintkezéseket. A műfaji határok egyre inkább elmosódnak, és az integrációval ismét megteremtődik a zene megbonthatatlan egysége, melynek szerves része az improvizáció is. (*Márkus, 2001*).

3.2. Az improvizáció szintjei

3.2.1. A kreatív gyakorlatok besorolása Taylor szintjei szerint

A zeneiskolai zongoratanításhoz kapcsolódó kreatív zenei gyakorlatokat a kreativitás *I. A. Taylor* által meghatározott szintjeihez soroljuk be. Különböző típusait különböztethetjük meg az improvizációs feladatoknak, attól függően, mennyire kötöttük meg a szempontokat. 1. szint a szabad játék szintje, mely megfelel a *Taylor (1960; idézi Gyarmathy 2011.)* által meghatározott öt kreativitási szint elsőjének: „*A kifejező kreativitásban a szabad kifejezés a lényeges, az alkotás nem feltétlenül eredeti, és az alkotáshoz szükséges technikák, ismeretek és képességek hiánya miatt minősége sem kiemelkedő. Ilyenek a gyermekrajzok. Ezen a szinten még hiányzik a tudás, amely kontrollt gyakorolna, viszont a szabadság élménye, a spontaneitás, amely később alapja lesz az alkotásnak, megjelenhet ezen a szinten is.*” (*Gyarmathy, 2011. 63.o.*). Ide tartoznak a meséhez kitalált zenei részek, az egyéb hangulati improvizációk, kevésbé kötött feladatok például a *Hunyadi Zongoraiskola* II. kötetében a *Varázserdő* című mese: a négy részlet mindegyike után a megadott zenei játékformákkal improvizációt játszik a tanuló (előre nem megkötött ritmus, ütemszám, formai felépítés). Spontán alakul a zenei folyamat, a pillanatnyi „ihlet” illetve az adott meserészlet történése, hangulata határozza meg, hogyan alakul a forma.

Taylor 2. szintje: „Az alkotó (produktív) kreativitás szintjén a cél már alkotás létrehozása, az ismeretek kontrollja már kötést jelent, ezért ezen a szinten realisztikus, tárgyilagos alkotások születnek.” (Gyarmathy, 2011. 63.o.). Ide tartoznak a szorosabb megkötésű feladatok: például a dallam-, a kötött ütemszámú, a bizonyos szerkesztési elv szerinti, illetve a megadott hangkészlettel történő improvizáció stb. Az 1. és 2. csoportba tartozó feladatok nem jelentenek fejlettségi szintet, egyaránt alkalmazhatók kezdőknél, haladóknál.

3.2.2. A hangszeres improvizáció szintjei

John Kratus, aki az improvizáció szerepéről a zenetanításban jelentős tudományos cikkeket adott közre, szintén alapvető zenei készségnek nevezi az improvizálást. Véleménye szerint, ahogy látható a jelentős különbség a kezdő és a professzionális improvizátorok között, úgy teljesen világos, hogy nem minden improvizációs tevékenység egyforma.

Vizsgálva az improvizációs produkciókat, Kratus megállapította, hogy az improvizáció többszintű szekvenciája különböző egyre árnyaltabb viselkedéseknek. Az általa felvázolt fejlődési modell hozzáférést kínál az improvizációhoz a gyermekek tanításában is.

Az improvizáció nem egyszerűen egy zenei viselkedés, nem is csak a professzionális muzsikusoknak fenn tartott tevékenység, hanem mindkettő, az improvizációnak lehet és kell, hogy jelentős része legyen minden zenei oktatásban az előkészítőtől a felnőtt korig. A pedagógiai előnye ennek a szemléletnek kétszeres: a tanárok az (improvizációs) szintjüknek megfelelően tudnak foglalkozni a gyerekekkel, valamint ad egy logikus fejlesztési irányt az improvizáció készségeinek tanításához egészen a professzionális szintig. (Kratus, 1991).

Az improvizáció teljes spektrumát a kezdőtől a művésziig Kratus hét szintre osztotta be. A szintek szekvenciálisan fejlődnek, elképzelhető előre illetve visszalépés, sőt ugyanaz a tanuló bizonyos zenei tartalmakban előrébb járhat, míg másokban alacsonyabb szinten improvizálhat. A tanár szerepe is változik a különböző szinteken. A legalkalmasabb mód, ha az improvizációt úgy fogjuk fel mint különböző, többszintű, egyre inkább kifinomult viselkedések sorozatát.

Az első szint a felfedezése, felfoghatjuk úgy, mint egy szükséges preimprovizációs szakaszt. A tanuló próbálgat hangszerén különböző hangzásokat és kombinációkat laza szerkezeti kontextusban. A hangzást nem irányítja belső előre-elképzelés, ily módon az improvizáció folyamat-orientált. A próbálgatás során a tanuló felfedez hangzás-kombinációkat, melyeket ismételten el tud majd játszani. A képletek ismételt eljátszása elvezet odáig, hogy megtanulja előre hallani őket. A tanár szerepe itt az, hogy elég időt adjon a felfedezéshez, és lehetőséget különböző hangzástforrások felfedezéséhez. A felfedező tevékenységet változatossá tehetjük a hangszínek változtatásával (pl. metallofonról xilofonra váltunk) vagy a használható hangkészlet változtatásával /hozzáadni, vagy törölni hangkészlet-korlátozásokat/. A felfedezés egy privát alkotó tevékenység, nem kifejezetten csoportos jellegű. Ha a tanuló kezdi előlegezni a képleteket a felfedezés során, ennek eredményeként a zene egyre irányultabb és képlet-uralt lesz.

Ez a második szint, amelyet jellemezhetünk az összetartozó képletek kialakulásával. A második szinten lévő tanulók saját örömeikre improvizálnak, nem szervezik kellően a zenei anyagot hangnemben és metrumban ahhoz, hogy mások számára érthetővé váljon. A tanár szerepe és a tanuló tevékenységére való hatása megegyezik az első szintével. Amint a tanuló előre hallja és használja a patterneket, megtanulja a képleteket nagyobb zenei struktúrává szervezni.

A harmadik szinten megjelenik a teljesítmény-orientált improvizáció, itt már a tanuló tudatában van a zene bizonyos belső korlátainak. Például képes improvizálni egyenletes lüktetésben, vagy képes improvizálni háromnegyedben, képes improvizálni mollban, vagy a Jingle Bells-re, tehát jártasságot mutat egy nagyobb szerkezeti alapelvben. Ennél a pontnál válik alkalmassá a csoportos improvizálásra. A harmadik szinten lévő tanulót az improvizációs tevékenységhez a tanár ellátja különböző szempontokkal. Például kérheti a tanulótól egy adott ritmusképlet vagy akkordváltás használatát. Ezen a szinten a tanuló egyre egységesebb módon kezdi használni a képleteket, és csiszolni a technikáját.

A negyedik szinten (Folyékony improvizáció) a tanuló előadása fesztelen és folyamatos. Képes uralni a hangszerét, olyannyira, hogy a technikai megoldások automatikusak lesznek, kevés tudatos figyelem irányul az újjrendre és hasonlókra. Énekes improvizációnál a hang kiegyensúlyozottan kontrollálttá válik. A tanár feladata ezen a szinten, hogy a technikai ügyességet fejlessze azáltal, hogy lehetőséget ad különböző hangnemekben, modalitásokban, metrumokban és tempókban improvizálni. Amint a

technikai problémák az improvizálás során háttérbe szorulnak, a tanuló jobban tud koncentrálni az improvizáció egészére, felépítésére.

Az ötödik szinten (Szerkezeti improvizáció) lévő tanuló tisztában van az improvizáció egész felépítésével. Egyre bővíti a stratégiák tárházát az improvizáció megformázásához. Ezek a stratégiák lehetnek nem-zeneiek (hangulatok, képek) vagy zeneiek (hangnemek vagy képletek fejlesztései). A tanár javasol vagy bemutat különböző eszközöket, improvizációs struktúrákat ad meg. Amint egy tanuló jártassá válik az improvizáció felépítésében, kezd stratégiát váltani az improvizálásban. Ettől a ponttól kezdve kész a stílus-improvizációra.

A hatodik szinten (Stílus-improvizáció) a tanuló ügyesen improvizál egy adott stílusban. Már sok dallami, harmóniai, ritmikai jellemzőjét ismeri egy stílusnak, és beépíti azokat egy improvizációba. A tanár bemutathatja a tanulónak milyen korlátai és kliséi vannak egy-egy stílusnak. Ehhez modelleznek egy stílust. A tanuló sokat profitálhat a stílusgyakorlatokból. A legtöbbek számára itt véget ér az improvizációs lehetőség.

Csak a legtehetségesebbek léphetnek a legmagasabb, hetedik szintre (Személyes improvizáció). A hetedik szinten lévő zenészek képesek egy új stílus kialakítására. Egy bizonyos határig minden improvizáció személyes, de a hetedik szinten lévők új alapokat raknak le, saját szabályokat, korlátokat alkotnak. Furcsaság vagy eredetiség még magában nem produkálja ezt a szintet. A tanár itt már úgy segítheti tanítványát, ha bátorítja, s támogatja kísérletezését. De a tanárnak nem lehetnek elvárásai arról, hogy mi fog szólni ezen a szinten, mivel nem lehet megjósolni, milyen lesz az új stílus. (Kratus, 1991).

3.3. Rögtönzés és komponálás feladatai zenei kiadványokban

A következő fejezetben néhány improvizációval foglalkozó zenepedagógiai kiadványt mutatunk be. Segítségükkel megvilágítjuk azt, hogyan közelíthető meg több oldalról is a kreatív zenetanítás.

*Gonda János*⁴ mintegy harmincévnyi jazz- és kreatív pedagógiai tapasztalatát sűrítette „A rögtönzés világa” című háromkötetes munkájába. Ez a kotta elsősorban zongoristáknak szól, de bármilyen hangszeres vagy énekes haszonnal tanulmányozhatja. Az első kötet a „Rögtönzés és komponálás a zene alapelemeivel” címet viseli, stílusoktól és műfajoktól függetlenül vezeti be a tanulót a rögtönzés világába. A kötetben megtalálhatók a klasszikus képzést kiegészítő kreatív játékok, rögtönzésgyakorlatok, egyszerű kompozíciós feladatok. Improvizációs formában ismerteti meg, mintegy fedeztet fel azokat a zenei elemeket, szerkezeti és egyéb jelenségeket, melyekkel a tanuló a megkomponált művekben találkozhat. Alsófokú zeneiskolai tananyag, de használható szakközépiskolában is. Nem teljesen kezdőknek való, egy-két évnyi hangszerstanulás és megfelelő kottaolvasási és -írási készség feltétlenül szükséges tanulásához.

A kotta első lapjain világossá teszi a szerző a játszandó zene előre elképzelésének fontosságát, legyen szó akár csak egy hangról. A hang hosszával és erősségével játszott felfedezések után ellentétek megvalósítását kéri a szerző. A magas-mély, hosszú-rövid, halk-erős alapvető zenei jellemzők kontrasztjára épülő játékok tetszés szerinti hangokon, majd clustereken zajlanak. Ezek a kezdeti játékok *Kratus* szintjei közül az elsőre jellemzőek, felfedezései a hangnak, tulajdonságainak.

Ritmusjátékok

Gonda hangoztatja a ritmus elsődleges fontosságát a zenetanulásban, ezért előkészítő ritmusjátékokat közöl, melyeket tapsolva, ütögetve, dobbantva realizálhatunk (12.). A szerző három feladattípust vázol fel. Az első az ösztönös, hirtelen rögtönzés valamilyen szempont szerint. A második az előzetes terv alapján, sőt lekottázás utáni játék. A harmadik páros gyakorlat, jelen esetben imitáció. A ritmikai fejlesztés fontosságát jelzi a sok ritmikai gyakorlat *Gonda* kottájában. Például egy kétszólamú ritmust elkopogtatunk, majd az egyik ritmussort trichord hangkészlettel énekelve improvizáljuk (32-34.). Az énekelt improvizáció inkább tudatos mint a zongorán végzett, mert a zongorán esetleg csak véletlenszerűen megüt néhány hangot a tanuló, de az énekléshez mindenképpen szükséges az előre elképzelés.

⁴ *Gonda János* a magyar jazzélet és zenepedagógia közismert képviselője jazz-zongorista és zeneszerző, jazz-író, a jazztanszak megalapítója. 1993-ban megalapította és művészeti vezetőként irányította a tatabányai Nemzetközi Kreatív Zenepedagógiai Intézetet.

A rögtönzéshez fontos, hogy a kiinduló motívumot meg tudjuk jegyezni. Erre szolgál például a ritmusjátékok III. című feladat, melyben 2 ütemes ritmust kell megjegyeznie a tanulónak és utána változatokat produkálnia arra (47.). Kapcsolódik a jazz stílusához annak ritmikájának megismertetésével: 4 ütemes swinges lüktetésű dallamot ismételtet a tanuló fél hanggal egyre feljebb (dúr pentachord⁵) (66.). Szintén jazzes ritmusvilágú a 8/8-os lüktetésű kétszólamú improvizáció. Itt a dallamvonal és a kísérőhangok adottak (líd pentachord) (68.). Másik kétszólamú gyakorlatban adott ritmussorhoz másik ritmussor rögtönzése a feladat. A feladat három fázist különít el, az első spontán rögtönzés, a másodikban törekedjünk arra, hogy minél többet megjegyezzünk az improvizációból és újból el tudjuk játszani, a harmadikban előre készítsünk tervet, vagy előre komponáljuk meg, amit játszani fogunk. Ezek erőteljes memóriafejlesztő feladatok (78.). Megfeleltethetők *Kratus* szintjei közül a másodiknak, a patternek előre elképzelésének készségét fejlesztik.

A hangsorozat ritmizálása (93.), a ritmus tudatosítására irányuló gyakorlat. A tanuló számára világossá válik, milyen változásokat idéz elő a dallam karakterében a ritmikai változtatás. *Kratus* 3. szintjéhez, az adott szempont szerinti játékhoz sorolhatjuk a feladat típusát.

Újabb feladat: dallamkomponálás adott ritmusra, adott hangnemben, hozzá különböző kísérek kitalálása (98-101.). Ezt a feladattípust játsszuk más hangnemekben is. *Kratus* 3. szintjéhez, adott szempont szerinti alkotáshoz sorolható a feladat típusa.

Az improvizációs *szabadság-kötöttség* viszonyát példázza két gyakorlat, melyek a dallamvariálásról illetve az ABA szerkezetről szólnak (13-14.).

A *változtatások* lényegi eszközei a zenei fejlesztésnek. *Gonda* egy trichord motívumon mutatja be, hogyan lehet átalakításokat végezni egy dallamon. Elsősorban transzponáljuk a dallamot, hiszen „a megfelelő transzponálási készség a tudatos rögtönzés elengedhetetlen feltétele”, majd ritmizáljuk különbözőképpen a kíséretet. Változtassuk kicsit a dallamot, legyen moll változat is, változzon a tempó, a billentés is. A változtatásokat 4 ütemes egységek rögtönzésével gyakorolják a tanulók. Változhat a fekvés, a metrum, vagy a hangkészlet egyik hangja (15-24.).

⁵ Gonda a zongoraiskoláktól eltérően a dúr, moll, fríg, líd pentachord elnevezéseket használja.

A páros feladatoknak nagy jelentőséget tulajdonít *Gonda*, a tanár részvételére számít, így próbálja a tanárt bevonni, aktivizálni az improvizációs munkába. Példa páros feladatra, melyet tanár és diák, vagy két tanuló játszhat: tetrachord terjedelemben 4 ütemes motívumokat improvizál az első játékos jobb kézzel, és kísérő osztinátót játszik végig a gyakorlat során bal kézzel. A 2. játékos feladata az, hogy a dallamokat megismétli (46.).

Pentachord gyakorlatok

A pentachord-játék alapvető fontosságú a zongoratanulás kezdeti időszakában, *Gonda* is több pentachord hangkészletű feladatot közöl. Például kérdés-válasz dallamimprovizációt kér a szerző 2-2 illetve 4-4 ütemben. Lehet énekelve is megoldani, és zongorán kísérő osztinátót játszani hozzá (50.). A komponálás gyakorlására moll pentachord hangkészlettel 8 ütemes dallamot alkotunk. Majd a bal kéznek egyszerű kísérőszólamot komponálunk (egy-egy hang ütemenként). Ritmizáljuk a kíséretet (2 ütemes ritmusosztinátóval). Több fekvésben gyakoroljuk, a transzponálás fontossága miatt. (54.) Másik feladatban pentachord terjedelemben a dallamrajzra irányul a figyelem. A kezdő zongoristáknak a lépés-ugrás-ismétlés variációi a legmegfoghatóbb szempontok. Új feltétel, hogy a pentachord 2. hangja legyen a befejező hang (60.). Más színezetű hangkészlettel, fríg pentachorddal dallamimprovizáció következik a bal kézben, a jobb kéz jazzes ritmusú kíséretével (73.). Formai szempontú improvizációra következik példa, alapvető háromrészes formában (ABA_v), melynél az A_v-t, az első rész variált visszatérését, a tanuló komponálja meg (75.). Kétszólamú ritmussorok egyik szólamának énekes improvizációjában a hangkészletet különböző fekvésű és színezetű pentachordok adják (77.). A szerző „Nyitott ütemek” címmel közli azt a feladattípust, melyben megkomponált darab néhány ütemét kell a tanulónak kitalálnia rögtönözve vagy komponálva. Az ütemszám meghatározott, a darab szerkezete pedig meghatározza a metrumot és a hangkészletet (79.). A kortárs zenében gyakori az a megoldás, hogy a mű egyes részeinél kötött vagy kevésbé kötött improvizációra kerül sor, például *Károlyi Pál*: Négy etűd zongorára című művében is (*Károlyi*, 1973).

Pentaton-improvizációk

A pentaton hangrendszer improvizációs feldolgozására is találunk példát *Gonda János* kottájában. Ez a zenetanításban rendkívül fontos hangrendszer, az elsőként megismert gyermekdalok hangrendszere. Felelgetésekkel kezdi a gyakorlását a szerző (85.). Majd

dallamalkotási feladatot látunk, melyben az a pedagógiai fogás érvényesül, hogy könnyítsünk a feltételeken egyik részről, annak érdekében, hogy egy másik szegmensre tudja teljes figyelmét fordítani a tanuló. Így itt a metrum kötetlen. Itt vezeti be a szerző a centrális és záróhang fogalmát. Koherens dallam alkotásához fontos, hogy kitüntetettnek kell éreznünk 1-2 hangot, ezek a centrális hangok illetve a záróhang. Ezek határozzák meg a pentaton alaphangját is. Később a dúr-moll hangnemek, a tonalitás magyarázatakor hivatkozhatunk erre a tapasztalatra: valamelyik hang kitüntetetté válik és vonzásába kerül a hangkészlet többi hangja (88., 90.). A Hangsúlygyakorlatok című rész (96.) a folyékony, könnyed játék gyakorlása. A tanuló gyakorolja hangszerén az automatikus, laza játékot két ütemes élénk tempójú pentaton motívumok improvizálásával. Többféle gyakorlatot kapcsol a feladathoz a szerző, a lényeg, hogy egyetlen lendülettel, gördülékenyen játsszunk motívumokat. A jól sikerülteket ismételjük többször különböző hangsúlyozással. Ezeket transzponáljuk minél több fekvésbe. *Kratus* 4. szintjéhez sorolható, a fesztelen játék fejlesztése a feladattípusa.

Választípusok. (102-103.)

Páros feladat, rövid motívumokkal. A válaszokat típusokba sorolta a szerző:

- azonos ritmus eltérő dallam,
- eltérő ritmus azonos dallamhangok,
- ellentétes dallamvonal,
- ellentétes dallami és ritmikai jelleg,
- hasonló dallami és ritmikai jelleg.

A játék menetére vonatkozó utasítások pedagógiai fogások. A 2. tanuló először huzamosabb ideig azonos típusú válaszokat rögtönözzön, akár a kérdés után szünetet tartva, hogy legyen ideje átgondolni a választ. A kérő játékosnak figyelnie kell, hogy a partnere helyesen játssza-e az előre megbeszélt választípust. Ha nem, megismétli a kérdést, tehát meg kell jegyeznie azt. A válaszokat különböző szempontok szerint háromféle változatban (azonos, hasonló, eltérő) kell értelmezniük és produkálniuk a tanulóknak. *Kratus* 3. szintje, adott szempont szerinti játék a feladat típusa.

Pentaton dallamrögtönzések különböző jellemzők eltérő szorosságú megkötésével

Osztinató kísérethez megadott ütemekbe osztott hangsorozatot figyelembe véve a tanuló ritmizálva rögtönözzön.(104-106). Megadott 8 ütemes ritmussort figyelembe véve pentaton dallam rögtönzése ugyanerre az osztinató kíséretre a feladat.(107-108.). Négy ütemes kérdő részt komponáljon a tanuló és válaszokat rögtönözzön hozzá.(109.). A tanuló rögtönözzön 8 ütemes két részes motívumokat az adott kísérettel. Előre gondolja ki a nyitó részt, és énekelje a kísérethez, majd zongorázva improvizálja a választ. A két rész lehet eltérő terjedelmű, aszimmetrikus. A pentaton változhat a dallamon belül, például egyik dó-, a másik lá-pentaton jellegű. Később más egyszerű hangnemekben is végezhetők a gyakorlatok. Ezekben a metrum, a hangkészlet, és a kíséret eleve rögzített. Az egyes gyakorlatokban a ritmus, a dallam, a dallam egyes részei, a dallam ritmusa és hangjai, a két rész viszonya, a hangnem, az előadás eszköze (ének) változhat. *Kratus* 3. szintje, adott szempont szerinti játék a feladat típusa.

Motívumszövés (134-135.)

Az ötödik *Kratus-féle* improvizációs szint jellemzői találhatók meg ebben a feladatban (Stratégiák használata). A tanuló tudatában van az improvizáció teljes struktúrájának, és kifejleszt egy repertoárt zenei és nem-zenei stratégiáknak az improvizáció alakítására.

Itt *Gonda* ki is fejti, mi teszi szervezetté, organikusá az improvizációt. A játékot a belső kötöttségek, rendezőelvek szabályozzák, a rögtönzött motívumok pedig szerves kapcsolatba kerülnek egymással. Tanácsolja, hogy figyeljünk arra, amit játszunk, jegyezzük meg, hozzáillő folytatást találjunk ki. A kotta gyakorlatai erre irányulnak (például a motívum jellegének, szerkezetének, dallamvonalának, ritmusának, dallam- vagy pillérhangjainak a megtartása, miközben más elemeket megváltoztattunk, kérdés-válasz játék stb.).

Hunyadi Zsuzsanna: A didergő király

A mesekottát a zeneiskolák improvizáció tantárgyához segédanyagnak is ajánlja a szerző, 9-14 éves korosztálynak. A kotta üresen hagyott ütemeibe a gyermekeknek kell a dallamot kitalálni, improvizálni, illetve lekottázni. A mese mindenegyres jelenetéhez kis kétkézes zongorakompozíciók csatlakoznak ily módon. Valamilyen zenei jellemző szolgál

szempontként az alkotásokhoz. Az első jelenetnél a metrum adott, 2/4. Kísérő szólam szerepel a kottában, melyet a tanár, másik tanuló vagy maga az improvizáló tanuló játszhat. A kis darab alapvetően az 1:2 modell gyakorlására szolgál, annak hangjaiból játszhat dallamot a tanuló, segítségképpen ritmus ötleteket is ad a szerző ehhez. Ily módon a 3. szinthez, az adott szempont szerinti játékhoz sorolható a feladat típusa. Hasonló típusú a harmadik jelenet, melyben az egész hangú skála hangjai szolgálnak a játék alapjául, a Bohóc karakterének kifejezésére. A negyedik jelenet szintén hangsorra épül, lid pentachordra. Itt több szerkesztési szempont is megkötést jelent: tükörképszerű dallamalkotás, kánonjáték.

A másik három jelenet (2., 5., 6.) valamely hangnem I., V., IV. fokára épül, így módon a fő hangzatokkal való bánás szempontja érvényesül. A második jelenetben kötöttebb a szerkesztési feladat: egy kis motívum transzponálása IV., V. fokra (C-dúr). Az ötödik jelenetben G-dúr főhangzataival alkot dallamot a tanuló meghatározott fogásban. A hatodik jelenetben $\frac{3}{4}$ -es táncos, bonyolultabb dallam alkotása a feladat. Itt már lehetőség nyílik az I. és V. fok hangzataihoz átmenő hangok (esetleg váltóhangok) alkalmazására.

A mese jelenetei, szereplői segítenek megmozgatni a gyermekek fantáziáját, valamint keretet adhatnak az improvizációs szerepléshez. Csoportos előadása élmény jelenthet a tanulóknak, mesélő és több improvizátor részvételével. A kis darabok variálhatók, mivel több szólam, ritmuskíséret is hozzájuk illeszthető.

Mike Cornick: Piano Jazz I.

Mike Cornick számos könnyű jazz zongoradarabokat tartalmazó kötet szerzője, aki a jazz és egyben az improvizáció rejtelseibe vezeti be a gyermekeket *Piano Jazz* (1999) című sorozatában. Az első kötet anyaga megfelel a zeneiskolás korosztály tudásának. Az egyes kis darabok előtt a szerző leírja rövid, érthető formában az improvizáció kereteit. *Kratus* 3. szintjéhez, az adott szempont szerinti játékhoz sorolhatók a feladatok, de egy konkrét stílus, a jazz, jellemzőit is megismerheti egyben a tanuló általuk.

A kötetben szereplő kétkézes zongoradarabokban a megkomponált szólórészt helyettesítheti a tanuló saját jobb kezes improvizációjával. Így módon a metrum adott. A

kíséret végig megkomponált a darab folyamán, segíti a swinges illetve a latin lüktetés megéreztetését. A szerző a dallam formálására vonatkozó tanácsokat közöl az egyes darabok előtt.

Az első darabok (1-4.) valamilyen hangsor felépítésének magyarázatát adják, amellyel majd játszhat dallamot a tanuló. Például a dór skála első 5 hangjával (1.). A második darab kísérete swinges lüktetésű egyszerű osztinátóra épül, a dallam „A” blues skálát használ, mellyel az improvizációs részben 8 ütemet játszhat a tanuló. A harmadik darabban a 12 ütemes blues forma bemutatása következik, és „D” blues skála hangjaival 4 ütemes riff (ismétlődő motívum) játékát próbálhatja a tanuló. A negyedik darab „C” dó-pentaton dallamot improvizáltat, a jazzes ritmus megéreztetésével, ütés után indított dallammal.

Az ötödik darab latin hangvételű, így a negyedik két nyolcados osztásúak. Az új ismeret a major négyeshangzat, mely itt a dallam hangjait is adja. A dallamalkotásnál a szerző felhívja a figyelmet, hogy használjon a tanuló ismétlést és variálást, ahogy a mintapéldában is látható. A hatodik darabban dallami variáció a feladat, mely már szigorúbb megkööttséget jelent. A kezdő dallam és a szóló összehasonlítása ad mintát a saját variáció kidolgozásához, megmutatva, mit lehet változtatni az eredeti dallamon. A dallamvariáláshoz adott ötletek: hangismétlés, ismételt frázisok, ritmusváltoztatás, átmenő hangok beillesztése.

Bali János: Bevezetés az avantgárdba

Bali⁶ „Bevezetés az avantgárdba” című kötete furulyásoknak szól alapvetően, de mintát ad egyéb hangszereseknek is. *„Az avantgárd a zenében is új eszközök, anyagok, formák megjelenését hozta magával. De ennél lényegesebb, hogy az avantgárd nem elsősorban technika, hanem gondolkodásmód. Hogy nem tudjuk mi a zene, hanem keressük. Innen erednek az újdonságok: keresni a hangzási lehetőségeket, kiismerni a hangszert, újraalkotni a koncert-szituációkat... Ez a könyv kiáltvány: a szellemileg szabad, zeneileg anyagszerű és megszólító (azaz közösségteremtő) művészi gondolkozásra hív fel. Azokhoz szól, akik a zenében nem csak a*

⁶ Bali János Liszt Ferenc-díjas zeneszerző, zenetudós, zenepedagógus, karmester, furulya- és fuvolaművész. Fő működési területe a reneszánsz és a kortárs zene.

készterméket keresik, hanem a zene születésére és lehetőségeire kíváncsiak, az élő kutatásra” (Bali, 2013. 3. o.).

A kötetben a hangszer kifejezési lehetőségeit, színeit felfedező tevékenység összekapcsolódik az idő mint szervező tényező kitapasztalásával és a partnerrel való együttműködés kialakításával. Teszi mindezt formabontó előadási közegben, az avantgárd performanszok kísérletező, sokszor meghökkentő stílusában. *Kratus* szintjei közül az 1. improvizációs szinthez sorolom a feladatokat.

A „rajz és hang” című első fejezetben a szerző a vizuális megfigyeléseket fordítja át hangzásba. Papír, ceruza, toll anyagának különbségeit, rajzolatát vizsgálja, és ezt kéri megjeleníteni zenében. A gyermekre bízva, mit hogyan akar „megzenésíteni”. A lényeg az „előadás”. A rajzokból összeállított kollázs zenei előadása összekapcsol két művészeti ágat. Az első mű furulyára és zongorára íródott grafikus kotta: *Káosz és fény (Bali 9. o.)*. A második, *A szék* című darab (*Laurán 10. o.*) hasonló elven működik.

A második „tér és hang” című fejezetben a hang vizsgálata történik általában, nemcsak a hangszerek hangjáé. A különböző terek hangzásának felfedezése az egyik központi probléma. A véletlen tér című darab (*Bali, 12. o.*) a tér, a helyiség különböző pontjain elhelyezkedő zenészek véletlenszám-generátor által meghatározott hangjainak kompozíciója. A Visszhang-játék (*Bali, 13. o.*) példa a modern technikai eszközök bevonására a hangszertanításba. A mobiltelefonra előzőleg felvett alsó szólamhoz játszik a tanuló a kotta alapján, figyelve az időbeli viszonyokra. A szerző a karakterekkel való játékot emeli ki mint fontos szempontot. Szintén a modern eszközök lehetőségeinek felfedezése, elektroakusztikus zene megismerése érhető tetten az *Éter (Bali, 16. o.)* című darabban. Mobiltelefonos játékosok és egy furulyás által létrehozott a visszhangok és gerjedések adják a darab hangzását. Az *Ut queant (Kósa, 14. o.)* című darab öt szólam metrum nélküli összefonódó mozgása egyvonalas „C” és „A” közötti szűk tartományban. Tulajdonképpen különböző hosszúságú motívumok vég nélküli mormolása.

A harmadik fejezet „fénykép és hang” az avantgárd zenének megfelelő lejegyzési módokat taglalja. Ehhez illeszkedő feladat, hogy a gyermekek a mindennapok hangjait, zörejeit grafikus kottában rögzítik, jeleket találnak ki ezekhez, majd meghangszerelik ezt a grafikus kottát bármilyen hangkeltő eszközökkel. Át is lehet dolgozni az anyagot, például átírni csak egy hangszerre, vagy akár módosítani a darabon a kifejezés érdekében.

A negyedik fejezetben skálák nem megszokott játéka szerepel kiindulási pontként. Ugróiskola a lépcsőházban (*Bali*, 22. o.) zongora és furulya darab, c-től c-ig tartó skálamenetek módosított változatainak nagy figyelmet igénylő folyamatos játéka 3 szólamra szétosztva. A Titkos lépcsők (*Tornyai*, 23. o.) újabb játékok a skálákkal.

Az ötödik fejezetben a mikro-hangközök, a hagyományostól eltérő hangszer-megszólaltatások kipróbálására, valamint glisszandók játékára kerül sor. A nyomtalan büntény (*Bali*, 30. o.) című darabban a leírt zenét az előadók (furulya, zongora) szervezik időben, egyes helyeken tetszőleges hangmagasságon játszva. A Csak tiszta hangforrásból (*ifj. Kurtág György*, 31.o.) című darab mozgalmas performansz játék: 3 furulyás glisszandózik improvizálva, megzavarja őket ebben egy nem-látható zajbrigád, majd vízcsobogás hallható, ezután hat furulya akkordokat szólaltat meg minél változatosabb hanghatásokkal, egyre halkabban, ritkábban, végül csak a vízcsorgás marad. A Logopédus (*Tornyai Péter*, 32. o.) furulyára és furulyafejre írt darab. Szintén a skálahangok közötti hangmagasságok kerülnek a középpontba. A furulyafej tökéletlenül ismétli a furulya motívumait, improvizált kérdés-válaszokra is sor kerül.

A hatodik fejezet címe önmagáért beszél: „tetszőleges hangmagasságok”. A Rovargyűjtemény (*Bali*, 34. o.) furulyára és zongorára íródott. Grafikus kottában leírt kis rövid motívumrajzolatok, 8 megkomponált és 4 üres mozaikdarabka adja az alapanyagot, melyek tetszőleges hangokon, tetszőleges sorrendben, variálva játszhatók. A szerző nagyon gyors játékot kér hosszú szünetekkel. Ezért ezt a feladatot a 4. improvizációs szinthez, a technikai fejlesztéshez sorolom. Az Öreg táncok árnyai (*Soós*, 35. o.) öt darab két furulyára. Itt a játékosok választják ki a hangkészletet, viszont a ritmus és a frazeálás adott. A frazeálás régi táncokra emlékeztető. A játék lényege, hogy ugyanazon a hangon kell kezdenie a motívumát a játékosnak, amelyen társa befejezte előtte az övét. Az Ima (*Kondor*, 36. o.) című darabot 3 furulyás játssza 3 hangon, a konkrét hangmagasságot közös megegyezéssel eldönthetik. A zongora összegző-szólamként az összes furulyaszólamot játssza. A Tükröződés (*Szigeti*, 38. o.) hasonló elven alapszik, 3 különböző hangmagasságon játszandó, de a két előadó itt eltérő hangokat választhat.

A hetedik fejezetben közölt darabok kiváló példák arra, hogy az előadók mennyire részesei lehetnek az alkotó folyamatnak az avantgárd zenében. A Puzzle (*Tornyai*, 40. o.) furulya-zongoradarab. Fokozatosan megszülető motívum a furulya szólamában, a játékos dönti el az ütemek ismétlésének számát, a kísérőzongora akkordjának hangjai eközben fokozatosan

elfogynak. A *Stop (Bali, 41. o.)* című furulya-zongora darabban a két játékos egymásra hangolódása által, az időarányok változtatásával telik meg a játék feszültséggel. A *Hullámok (Szigeti, 45. o.)* 2-5 előadóra írt kánonszerű darab. A hangok ismétlését és a belépések távolságát bizonyos határok között a játékosok improvizálják, egyvonalas e-től kétvonalas g-ig majdnem kromatikus hangkészletben. A *Lánc-reakciók (Tornyai, 47. o.)* megkomponált kvintterjedelmű szólam, sok dinamikai és előadási jellel. Itt az ütemek tetszés szerint ismételhetők, a tempó szabadon választható. A *(Fül)-tisztító kánon (Tornyai, 48. o.)* furulyára írt darab, az egyenletesen haladó megírt szólamokból adott jelre hangkihagyás illetve ismétlés az előadó feladata. Az *idő fele (Tornyai, 49. o.)* több furulyásra írt darab, az idő újszerű beosztása érhető tetten ebben a műben. A kialakuló összhangzást a véletlenek eredményezik. A tanuló itt megtapasztalja, hogyan merülhet el a cselekvésben, a hangzásban. A *Felezési idők No. 2d – Változó minták (Soós, 50. o.)* furulyákkal, két szabadon választott hanggal gyors, tremolószerű játék megkomponált szólamról. Az ütemek 4-8-szor ismételhetők. A *Kratus-féle 4. improvizációs szinthez*, a technikai készség fejlesztéséhez sorolható darab.

Tusa Erzsébet: Megtervezett véletlenek

A szerző⁷ a címben is látható „megtervezett véletlenek” kifejezést találóan használja az improvizációra. Magyarázata szerint az életben *„tőlünk függ, hogyan döntünk, hogyan viselkedünk a velünk történő eseményekben.”* (Tusa, 1989. 7. o.).

„Az improvizáció tehát tulajdonképpen az életre készít elő. Ahogy a mindennapi élet állandóan változó helyzeteiben meglévő szó- és magatartáskészletünkkel mindig megfelelő megoldást kell találnunk, úgy az előre nem látott zenei helyzetek is gyors döntéseket, önálló megoldásokat igényelnek. Arról van tehát szó, hogy adott elemekből, meglévő készletből, adott körülmények között mit tudunk csinálni.” (Tusa, 1989. 8. o.).

⁷ Tusa Erzsébet zongoraművész, tanár, Liszt-díjas, Erdemes Művész, a Bartók Béla-Pásztory Ditta-díj kitüntetettje. A Magyarországi Zenetanárok Társaságának elnökeként sokat tett az 1980-90-es években a zenetanári szemléletmód szélesítéséért, az alapfokú zenetanítás megújításáért számos előremutató zenepedagógiai rendezvény megszervezésével, rádióműsorokkal.

Kötete foglalkozási modelleket mutat be, melyek a csoportos improvizáció felé vezetnek. A modellek adaptálhatók, részt vehetnek bennük olyanok, akik nem rendelkeznek zenei előképzettséggel, a hangszer összeállítás tetszőleges lehet, általános iskolától főiskoláig alkalmazhatók. Alkalmanként szülők is részt vehetnek az improvizációkban; új, tartalmas szülő-gyerek kapcsolat jöhet így létre. A foglalkozások zenei alapelemekkel, fogalmakkal ismertetnek meg élményszerű formában. Az egymásra-figyelés, együtt-csinálás játékos szociális nevelő hatást rejt magában. Az analógiák a tantárgy-integrációt készítik elő. Mód nyílik morális tanulságok észrevételére, etikai kérdések megbeszélésére is a játékok során.

A foglalkozások fázisai: tervezés, munka-felosztás, kivitelezés, elbírálás.

1. Egy lényeg – különböző rendszerekben. Példaként dallammozgás különböző hangsorokon való megfigyelése. (11. o.).
2. Véletlenszerű hangkészlettel rögtönzés, majd megbeszélése. Egyik gyerek (telefon)számot talál ki, megnevez egy hangsort, majd meghatároz egy karaktert. Társa „megzenésíti”, rövid rögtönzést játszik a megadott szempontok szerint. A harmadik gyerek értékeli a produkciót. (*Angela Major* zeneértékelési gyakorlatához hasonló szituáció – *Major*, 2008.) (12. o.).
3. Csoportos improvizáció példamondatra. Megadott példamondat megjelenítése szöveggel, hangszerekkel. A gyermekek közösen megtervezik a folyamatot, egyes részeket előre próbálnak. (14. o.).
4. Játék egy hanggal és (oktávjaival) – különböző karakterek megvalósítása. (17. o.).
5. Csoportos improvizáció egy-egy hanggal – minden gyerek (hangszer) választ egy hangot, közösen létrehoznak egy improvizációt, a folyamatot előre megbeszélik, például: szelíd – dühös - megszelídül, grafikus kotta segítségével szemléltetik is azt. (18. o.).
6. Játék két hanggal - karakterek megvalósítása különböző hangszerekkel, figyelve a két hang viszonyát. (22. o.).
7. Feladatok két hanggal: ellentétek megvalósítása, két hanggal állathangok utánzása. (28. o.).
8. Játék három hanggal, dallam lépések lehetőségeinek megfigyelése. Dallam, kíséret karakterek létrehozása három hangból. (29. o.).

9. Csoportos improvizáció három hanggal, hangulat-improvizációk játszása. (32. o.).
10. Lehetőségek a három hang variálására, különböző: sorrend, helyzet (megfordítások), magasság, jelleg, hangerő, hangszerek. (34. o.).
11. Csoportos improvizáció egészhangú sorral: három ritmizált kis mondatot a szereplők ismétletnek különböző karakterrel. A hangszerek között az egészhangú skála hangjait felosztjuk, 3-3-6 hang jut rájuk. Ezzel különböző zenei szövetet képeznek: staccato-játék, dallam, három hangos akkordok. Grafikus kotta mutatja a belépéseket, folyamatokat. (35. o.).
12. Játék hangközökkel: megfordítások, tölcsérmozgás, példák zeneművekből, hangközgyakorló játék a zongorán két gyerekkel. Improvizáció-ötlet: oktáv és más hangközök ellentéte. (38. o.).
13. Improvizáció augmentáció-diminúció elvre, adott ritmussal 3 léptékben. Csoportos improvizáció: adott hangkészletre, adott ritmussor variációira játszanak a különböző hangszerek. Különböző karakterű szólamokat hoznak létre: bevezető motívumot, osztinató kíséretet, dallamot, kiegészítő dallamot. (46. o.).
14. Stratégiák. Az improvizációk témája az utazás. (51. o.).
- a. Gyors-lassú: két mondatra épül, a részt vevők szófoszlányokat ismétletnek, adott hangkészlettel motívumokat játszanak a hangszereken kifejező jelleggel.
- b. Lassú-gyors: vágyakozás-utazás, 1:5 modellel egy hangszeren.
- c. ABAv formájú, csak szöveges improvizáció. Az A-részek fejezik ki az utazás mozgó, fizikai részét, a B-rész pedig a hozzákapcsolódó érzelmeket.
- d. Strófikus improvizáció szöveggel, zenével. Az utazásra vonatkoztatva minden versszak egy figyelmeztetést tartalmaz.
15. Improvizációk szülőkkel (58. o.).
- a. Harangozás 3 csoportban csak szöveggel.
- b. Győzelmi felvonulás szöveggel, hangszerekkel.
16. Improvizáció főiskolásokkal, irodalmi idézetek feldolgozása. (63. o.).

- a. Weöres idézet az alap. A szavakhoz illő hangszeres effektusok keresése, a szavak ismételtetése révén jön létre az improvizációt.
- b. Egy Marcus Aurelius és egy Shelley idézet az egyenrangúságról kánont inspirál. Egy 12 hangú sor (Reihe) az alap, ennek variálása adja a produkciót. A sor visszafelé is elhangozhat, a ritmusa szabadon kezelendő.
- c. Nagyobb lélegzetű irodalmi mű, például az Odüsszeusz az improvizáció alapja. Hexameter-lüktetésű szövegből egy-két mondatrészlet kerül felhasználásra. Egy Reihe a zenei alapanyag, ritmosztinató járul hozzá (tala: hármasszámlálóval, 3/2, 3/4, 3/8). Ebből szvit kialakítására kerül sor: I. tétel: Penelope, II. tétel: Skylla és Kharybdis, III. tétel: Syrenek.

Improvizációt alkalmazó hangszeriskolák

Már az 1980-as években megjelentek hangszeriskolák, melyek foglalkoztak érintőlegesen az improvizációval külföldön is, hazánkban is. A tananyagba időnként beillesztett improvizációs kis feladatokat közöl például Clark, F., Goss, L. és Grove, R. (1980) illetve, Gerencsér Ferenc és Szeverényi Ilona (1988).

3.4. Kreatív feladatok a gyakorlatban - zenetanárok körében végzett kérdőíves felmérés

Felvetődik a kérdés, mennyire alkalmazzák jelenleg a tanárok a zenealkotó feladatokat, játékokat, milyen jellegű feladatokat részesítenek előnyben, milyen szerepét látják a feladatoknak a tanulás folyamatában. Bepillantást enged az alapfokú zeneiskolai munkába egy felmérés, mely érinti a zenealkotási feladatok használatát is.⁸ A jelenlegi zeneiskolai helyzet megismerésére készült egy tanári kérdőív, melyet alapfokú zeneiskolában tanító hangszeres tanárok töltöttek ki. Az eredmények jelzések csak, de egy olyan területről hoznak információt, melyen érdemes lenne az aktuális problémákat feszegetni, sajnos, kutatások nem történnek mégsem.

⁸ A felmérés 2016-ban történt, Pilote-kutatás kis mintán. (Hunyadi, 2017)

A kérdőív azon kérdésére, hogy a zenepedagógus alkalmaz-e a tanítása során zenealkotó feladatokat, illetve teremt-e lehetőséget arra, hogy a növendék maga hozzon létre zenét három lehetséges válasz közül választhatott a kitöltő (igen; néha; nem).

A válaszadók fele (47%) a „néha” meghatározást jelölte be. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy a zenealkotó feladatok nem épültek be szervesen a tanításukba. Egyértelmű igennel a tanárok körülbelül negyede (29%) válaszolt.

A zenealkotással foglalkozó tanárok további kérdésekre válaszoltak, ezek közül az egyik arra vonatkozott, mely zenealkotó feladatfajtákat alkalmazzák leggyakrabban. A felsorolt 11 feladatfajtából választhattak a tanárok akár többet is.

A feladatfajták:

- ritmus befejezése;
- ritmus variálása;
- ritmuskíséret kitalálása;
- dallam befejezése;
- dallam kitalálása adott hangkészlettel;
- kérdés-válasz játék;
- kíséret alkotása;
- rögtönzés megadott hangkészlettel;
- rögtönzés hangulatra;
- rögtönzés saját hangkészletre;
- kompozíciós feladatok; egyéb.

A feladatfajták közül magasan a legtöbb jelölést kapta, a „dallam kitalálása adott hangkészlettel” (53%). A többi (tízféle) feladat nagyjából egyforma szavazatot kapott (15-30%).

A következő kérdés arra vonatkozott, hogy ha a tanár alkalmaz zenealkotó feladatokat, miben látja jelentőségüket? A felsorolt tíz válaszlehetőségből választhattak a kitöltők többet is.

Válaszlehetőségek:

- más oldaláról ismerem meg a gyermekeket;
- lazítás az óra menetében;

- elméleti ismeretet tudunk kipróbálni, megvizsgálni a gyakorlatban;
- ebben a feladatban megmutathatja az érzelmeit;
- itt felszabadultan játszik;
- bizonyos megkötések alapján együtt játszhat társaival;
- segíti az adott darab értelmezését;
- segíti a technikai problémát javítani;
- a zene logikáját így ismeri meg a tanuló;
- ennek segítségével építem fel zenei gondolkodását; egyéb.

A válaszok közül magasan a legtöbb jelölést kapta a „zene logikáját így ismeri meg a tanuló” válasz, a tanárok körülbelül fele (53%) jelölte be. A következő szintén magas értéket az a válasz kapta, hogy „ekkor felszabadultan játszik a növendék” (46%).

Pilot-kutatásból messzemenő következtetések nem vonhatunk le, de valamilyen információval szolgálhat a „felhasználók”, a tanárok oldaláról is. Hiszen hiába tartják a zeneszerzők, művészek, vezető jazz-pedagógusok a zenealkotásra késztetést a „zeneoktatás megmentőjének”, ha a gyakorlati oktatásban nem tud teret nyerni. A gyakorlati munka jobb megismerése segítheti az alkalmazott módszerek, gyakorlatok finomítását.

3.5. A kreativitásra alapozó zenetanítás céljai

A kreatív jellemzők megváltoztatják a zongoratanítás céljait és értékelési folyamatát

John Kratus a kreatív tanulás igényei szerint írja le a zenei tanterv felépítésének elveit. A kreativitás új célokat von be a zenei nevelésbe. Eme új célokat a kreativitás három tényezője határozza meg, melyeket a következőképpen mutat be. A *személyi* összetevő tekintetében a cél az, hogy a tanulók fogják fel kreatív módon a zenei aktivitást, az improvizálást, komponálást, előadást. Ez a hozzáállás segít abban, hogy a zenei tevékenység során a zenei problémákat nyitottabban kezeljék, fogékonyabbak, képzeletgazdagabbak, muzikálisabbak legyenek. A *folyamat* összetevőből származó eredmény az, hogy a gyerekek ki tudják fejezni magukat zeneileg improvizációban, komponálásban, előadásban. A fókusz azon van, hogyan kapcsolódnak be ezekbe a tevékenységekbe. Ez nyilvánvaló és szükséges eredménye a kreatív tanulásnak. A

gyermeknek tudniuk kell, hogyan kapcsolódjanak be egy kreatív zenei tevékenységbe, és hogyan tudjanak kreatívak lenni zeneileg. Az *eredmény* komponens azt jelenti, hogy a tanár látja a gyermek által létrehozott zene jellemzőiből, hogy tudja-e alkalmazni a megértett zenei elemeket (például ritmus, dallam, hangszín, dinamika) és zenei alapelveket (például ismétlés, fejlesztés, kontraszt).

E célokért dolgozva a gyermekek megismerik, hogyan működik a zene a zenei jelentésre, vagy a szerkezetre fókuszálva a kreatív zenei tevékenység során. (Kratus, 1990).

Ez a három hosszú távú cél szolgál vezetőül a kreatív tanulásban, és változtatásokat von maga után a szükséges nevelési eszközökben és tanmenetekben. A nevelési célok természetesen híjával vannak a speciális, napi szintű instrukcióknak. Az ilyen specifitás csak instruáló anyagokon keresztül érhető el, például zongoraiskolák, vagy egyéb kreativitást kívánó kiadványok révén. Ezek szerint feltétlenül szükség van arra, hogy a zongoraiskolák vezessék a tanárt és a tanulókat annak érdekében, hogy ezeket a célokat elérhessék.

Kratus szerint minden kreatív tevékenység három komponensből áll, a személyből, aki alkot, az alkotás folyamatából és a produktumból, amelyet alkot. A *személyi* összetevő érinti azokat a személyes vonásokat, melyeket egy kreatív személy hordoz a kreatív tevékenységben. Ezek a vonások magukba foglalják az eredetiséget (*originalitást*), vagyis, hogy milyen fokon képes a személy a megszokottól eltérő nem szokásos válaszokat adni. A következő vonás a *fluencia*, azaz, hogy a személy milyen sok választ tud produkálni a problémára, valamint a *flexibilitás*, tehát a személy által produkált válaszok mennyire különböznek egymástól. Egy kreatív zenész képes ezeket a személyes kvalitásokat felmutatni mikor komponál, improvizál vagy zenét ad elő. A *folyamat*-összetevő arra vonatkozik hogyan történik meg az alkotás. Néhány példa a kreatív alkotási folyamat jellemzőire: a problématalálás, az ötletgenerálás, az ötletek átalakítása, és a kísérleti megoldások értékelése. Két kreatív folyamat van a zenében az improvizálás és a komponálás, mindkettő felhasználja e folyamat elemeket. Az előadók, akik döntenek arról, hogy egy adott előadásnak hogyan kell hangzania, szintén bevonódnak a kreatív folyamatba.

Harmadik összetevője a kreativitásnak a termék (*produktum*), amely a kreatív tevékenység eredménye. A zenei termékek az improvizációk, kompozíciók, előadások, melyek során a kreatív zenész egy kreatív zenei folyamatba bekapcsolódik. A zenei termék analízise

magában foglalja a leírását annak, hogy a zenei elemeket (úgy mint forma, hangszín, ritmus, ütem, tonalitás, textura, dinamika) hogyan alkalmazzák. A másik mód egy zenei termék jellemzésére, hogy megvizsgáljuk, hogyan használja az olyan zenei alapelveket mint ismétlés, fejlesztés vagy kontraszt.

A tanárnak az értékelés során kerülnie kell a *jóság* kritériumot, helyette az értékelés fókuszáljon arra, hogy a tanuló követte-e viselkedésében az instrukciókat. (Kratus, 1990)

3.6. Kreatív zenei nevelés a nevelési programban

A *Quebec Education Program* hangsúlyozza a kreatív folyamat fontosságát a művészeti tanulásban. Az iskolai közegben zajló kreatív alkotás folyamatát írja le. Mint ahogy az előadás és a műalkotások felfogása, úgy az alkotás is lényeges eleme bármilyen folyamatnak a művészi világban való tapasztalatszerzéshez. A program szerint a kreatív folyamat erőteljes szerepet játszik alapfokon az egyik művészeti ágból a másikba való transzfernél is. (*Québec Education Program/Művészet/Zene*, 2017).

A kreatív alkotás folyamatának kezdő szakaszában, melyet az intuíció és a spontaneitás jellemez, jelenik meg az inspiráció. A tanárok által adott témák, ösztönzések katalizátorként, vezérfonákként vagy szerkezeti keretként szolgálják a kreatív dinamikát. Ezeket a tanulók korához és érdeklődéséhez igazítják. Megjelenítik a problémákat, és nagyszámú variációs lehetőséget kínálnak a megoldásra és válaszadásra. A „témák” származhatnak a reális világból, a képzelet birodalmából, művészi vagy média produkcióból és művészekkel való találkozásokból, kapcsolódnak a nevelés céljához és a kulturális vonatkozásokhoz. A tanulókat bátorítják, hogy fejezzék ki vízióikat konkrét, érzékletes és szimbolikus módon. A tanulók kutatók és fejlesztik az inspiráció legjobb művészi kifejezését, dolgoznak az ötletekkel. Számos ötlet marad fenn a rostán, ebből kell azonosítani a leginkább jelentőset, és azt fejleszteni. A produktív tevékenység szakaszában a fejlesztés dominál. Ebben a fázisban a tanulók tudatában vannak annak, hogy most szabják meg munkájuk irányát. Komplex problémákat oldanak meg érzékenységük és intelligenciájuk segítségével. Ebben a kontextusban kombinálniuk, fejleszteniük, szervezniük kell az elemeket, és főleg anyagi formába önteniük gondolataikat, miközben folyamatosan értékelik a megfelelést az ötlet és a formát öltött munka között. A szeparációs szakasz időt ad a fellelégzésre. Most van lehetősége az eddigi tevékenységre

való reflektálásnak. Elemzés következik annak érdekében, hogy megfelel-e az eredmény a kezdeti inspirációnak. Bemutatják munkájukat a társaiknak, meghallgatják észrevételeiket. A leválásban képesek lesznek kivonni magukat az alkotás lázából, és úgy szemlélni a produktumot, mint egy lépcsőfokot a művészi fejlődésükben.

A *Quebec Education Program* azért érdemes a tanulmányozásra, mert rendkívüli összhangban fejleszti a tanulás összes területét, és megtalálja a kiemelésre érdemes csomópontokat. A zenetanításra nézve mindenképpen újszerű a felfogása, mivel három zenei kompetenciaterületet - *zenealkotás*, *zenei előadás*, *zeneértés* - nevez meg, melyek egyenrangúak a tanulás folyamatában.

A program a művészeti nevelés fő célkitűzéseiként határozza meg a valóság és világlátás észlelését és transzponálását; nyitottságot, érzékenységet szubjektivitásra, kreativitásra; kommunikációt művészeti alkotásokon keresztül; szimbolikus nyelvek szerteágazó használatát; a társadalmak történelmi és evolúciós fejlődésére való reflexiót; a mindennapi élet szociális és kulturális értékeire való fogékonyságot.

Hatékonyan összekapcsolja a zenei nevelést az általános nevelési célokkal (problémamegoldás, ítélőképesség gyakorlása, kreativitás használata, önmegvalósítás, együttműködés másokkal, megfelelő kommunikáció).

Az iskolában minden gyermek tevékenységében törekedni kell a kreativitásra. Következésképp az iskolának elő kell segítenie az olyan tanulási tevékenységet, mely bátorítja a gyermekeknél a személyes eszközeik használatát; olyan problémákat hoz, melyeknek nem egy megoldása van, olyan szituációkat, melyek megmozgatják a fantáziát, és előnyben részesítik különböző megközelítések használatát, ellentétben egy állandó megközelítéssel. Az iskola ily módon jobban tudja kezelni a kamaszok szereplési vágyát, értékelve a kezdeményezést, a kockázatvállalást, az ötletgazdagságot azzal, hogy járatlan utakra engedi őket. Az iskolának segítenie kell a rugalmas, nyitott tartalmakat, melyekben a gyermekek szabadnak érezhetik magukat, kifejezhetik különbözőségüket. (*Quebec Education Program/Művészet/Zene*, 2017.)

3.7. Egy egyéni példa az improvizációs zongoratanulásra

Cziffra György világhírű zongoraművész zenetanulása jó példa arra, hogy az improvizáció mennyire megkönnyíti a zene megértését, elsajátítását. A történelem alakította a művész sorsát úgy, hogy fejlődése egyedi volt; a nyomor kényszerítette a szinte autodidakta tanulásra. A rögtönzésen alapuló hangszertanulás a zene lényegét tárta fel előtte, pótolhatatlan ismereteket szerzett általa, mesterien uralta, tetszése szerint formálta a zenei anyagot. Saját maga tanára kellett, hogy legyen, és ő volt a lehető legjobb tanár önmaga számára. Érezte, hogy mire van szüksége a fejlődéshez. Hibátlanul lepötyögtetett, közismert dallamokat játszott maga kitalálta balkéz kísérettel. Anyját kérte, énekeljen dalokat, melyeket megjegyzett és kikeresett. Mindez játék volt számára, akkordokat, modulációkat próbálgatott. Straussok, Offenbachok és a rögtönzések voltak a gyakorlatai ötévesen. (Bekerülve az intézményes zeneoktatásba, ezt a szerves egységét veszítette el zenélése. Ez okozhatta, hogy tizenéves kori krízise odáig vezetett, hogy hosszú időre a könnyűzenére tért át.) Ez az improvizációs kezdeti zenetanulás nagyon eredményes volt számára. Később is úgy gondolta, hogy a gyermeki fejlődésnek nagyon megfelel ez a menetrend. Hála ennek a módszernek ő idővesztés és lelkesedés-hanyatlás nélkül ért el igen gyors előrehaladást, amit nagyon élvezett. *„Minden esetben meglepő előmenetelt fognak látni, akkor is, ha a tanítvány nem haladja meg a középszert.”* (Cziffra, 1983. 33. o.)

„Hosszú távon ez a nem éppen ortodox módszer, amit a sorsom rám mért, átalakította a játékomat, és bizonyos eredeti pecsétet ütött rá. A céhbeli és amatőr zongoristák – mind a komoly, mind a könnyű zene oldaláról – néha egész estéket töltöttek azzal, hogy figyelték, mit is csinálok és hogyan, és nem értették meg, hogy értem el azt az eredményt, amelyet nem lehetett besorolni semmiféle stílusba, mely a nagy virtuózokat, mint például Busonit vagy Rachmanyinovot jellemezték.” (Cziffra, 1983. 174.o.).

3.8. A zenealkotás és zeneértelmezés/értékelés kapcsolata az oktatásban

Az újabb nyugat-európai, illetve észak-amerikai pedagógiai irányzatok a gyermekek zenével kapcsolatos kommunikációját leginkább a gyermekek zenealkotó tevékenységével kapcsolják össze (Major, 2008). A zenealkotási folyamatban a gyermek eleve értékelni kénytelen, aktívan gondolkodni arról, hogy mit akar elérni, majd megvalósítja, kipróbálja az elgondolásait. Ezután esetleg újragondol, majd jobbít, míg eléri az elképzelt hatást. A tanár közben segítséget nyújt, bátorítja, hogy ne fogadja el az első gondolatot, hanem

fejlessze, alakítsa, míg igazán megfelelőnek nem érzi. Zenealkotási feladatok kiscsoportos tevékenységként is gyakran előfordulnak, különösen a nyugat-európai illetve észak-amerikai zeneoktatásban. Ennek során az egyes csoportok akár folyamat közben is bemutatják munkájukat más csoportoknak, amelyek segítő jelleggel értékelik a produkciókat, javaslatokat tesznek - szintjüknek megfelelő szakmai nyelvezettel - esetleges változtatásokra, más megoldásokra. Ehhez használják a már megismert zenei szakkifejezéseket, igyekeznek véleményüket alátámasztani. Ennek az értékelő magatartásnak az a lényege, hogy általa a tanulás fejlesztése történik. Major szerint ez a megbeszélő oktatás (*dialogic teaching*) kollektív, kölcsönös és támogató jellegű. Megkívánja, hogy tanár és tanítványai építsenek egymás gondolataira, és a tanár úgy irányíthatja, alakíthatja a munkát, hogy az elérje speciális céljait. A megbeszélő oktatás maga után vonja a gondolatok kicserélését annak érdekében, hogy a résztvevők információkat és problémákat osszanak meg egymással. Történhet a tanár és az egész osztály, a tanár és csoport vagy tanulók és segítőik között. A cél, hogy együtt megértsenek egymásra épülő, felhalmozódott kérdéseket és diskurzusokat. Major bemutatja tanulmányában (2008) hogyan jelennek meg ezek a közösségi értékelő készségek például az Egyesült Királyság tantervében. Példaként a tanterv 3. fejlődési szintjét említi (11-14 éves korúakat), mely úgy határozza meg ezen készségek elvárt szintjét, hogy a tanuló tudja leírni, összehasonlítani, értékelni a zene különböző megjelenési formáit, tudjon javításokat eszközölni a saját munkájában, és társainak segíteni az alkotásban, például javaslatokat, ötleteket adni. További fejlődési szinteken a tanulók mélyebb elemzéseket végeznek, tudatosan az alkotás és előadás kontextusa, tudnak reflektálni a saját munkájukra szóban vagy írásban. A reflexió, elemzés, kritika kompetenciája elvárt ezeken a szinteken. Major határozottan leszögezi tanulmányában, hogy ezeket a készségeket tanulni kell, fejlődésük időigényes, lassú folyamat.

Major cikkében további példát hoz értékelési kompetenciával foglalkozó kutatásra: a Huddersfield Egyetemen Flynn és Pratt projektjében (1995) résztvevő tanárok hangsúlyozták jelentőségét a *gyermek által felhalmozott gyakorlati tapasztalatnak* és tudásnak a gyermek hatékony értékelési kompetenciájában. Az, hogy a gyermek érzelmeit kifejezi, és véleményt alkot a műről, fejleszti intuitív érzelmi és érzéki reagálását a zenére. Szerintük csak ez lehet az útja annak, hogy megértsük a folyamatát annak, ahogy bevonódunk a zenébe és a zenei gondolkodásba.

Major részletet közöl az Egyesült Királyság tantervének általános zenei bevezetőjéből (2008). Érdemes ezt röviden összefoglalni, mert olyan szemléletmódot tükröz, amely a zenét a lehető legközvetlenebbül akarja beépíteni a gyermekek életébe:

A zene hatalmas és különleges formája a kommunikációnak, amely megváltoztathatja a gyermekek érzelmeit, gondolkodását és cselekvését. Összehozza az intellektust és az érzelmeket, és képessé tesz a személyes kifejezésre, reflexióra és érzelmi fejlődésre. Mint a kultúra része, múlté és jelené, segít a tanulóknak megérteni saját magukat és kapcsolatukat másokkal. Fontos kapcsolatot jelent az otthon, az iskola és a szélesebb világ között. A zenetanítás fejleszti a gyermek képességeit, arra, hogy odafigyeljen és észlelje a zenei sokszínűséget, és véleményt mondjon a zenei jelenségekről. Ugyanígy bátorítja a részvételt az aktív zenélésben mind egyénileg, mind közösségben, fejlesztve ezáltal a csoport azonosság- és együttlét-érzetét, valamint növeli az önfegyelmet és kreativitást, az esztétikai érzékenységet és teljesítményt.

További példákat közlünk a hagyományostól eltérő zenetanításra, amelyek utat mutatnak például a komplex és szociális beállítottságú zenetanításhoz. *Cabedo-Mas és Díaz-Gómez* (2013) „Pozitív zenei élmények a nevelésben: a zene közösségi gyakorlata” című cikkükben közlik, hogy zenei szaktekintélyekkel készített interjúkban milyen vélekedések hangzottak el a legfontosabb teendőkről, új utakról a zenepedagógiában. A szakértők egybehangzóan a zene szociális meghatározottságát emelték ki, amelyet a zenetanításban is jobban figyelembe kellene venni. Azt vélik, hogy az identitás, beleértve a zenei identitást is, egy személyes konstrukcióból fejlődik ki, mely szociálisan közvetített, és szükségszerűen párbeszédeken és másokkal való interakciókon keresztül alakul ki. A zenét nem elit művészetként, hanem mindenki által művelhető és élvezhető dologként kell szemlélni. A szerzők cikkükben röviden bemutatják *Dillon* munkáját, aki kutatásában három kérdést vél nagyon fontosnak a zeneoktatás jövőjét illetően:

Hol van a zene helye a tanár életében? Hol van a zene helye a tanuló életében? És hol van a zene helye az iskola életében? Az ezekre a kérdésekre adott válaszok szükségszerűen vezetnek a tanári szerep újragondolásához. Az a megközelítés, mely a különféle zenéket - tehát nemcsak a klasszikus zenét - egyaránt értelmezni szeretné, a tanárt egyszerű ismeretátadó szerepből egyfajta kulturális menedzser-szerepbe helyezi át, aki megkeresi a lehetőséget és a megfelelő környezetet a gyerekek fejlesztéséhez. Ez a megközelítés a kutatók szerint megegyezik azzal az igénnyel, amely a mai szociális környezetben lép fel,

és kifejezi az igényt egy átfogó zenei nevelésre, az ún. globális zenei nevelésre. Talán a legerősebben annak adtak hangot a megkérdezett szakértők, hogy a zenei nevelésnek a pozitív élményeket erősítenie, és tartózkodnia kell a zeneelmélet „tanításától”. Ezzel a véleménnyel nem a zenei jelenségek magyarázatát akarják elutasítani, hanem inkább azt a gyakorlati zenepedagógiai megközelítést erősíteni, amely a zenealkotáson, a zenealkotás gyakorlatán alapszik.

Megint más megközelítésben *Thomas Regelski* (State University of New York, Fredonia, USA; Helsinki University, Finland) a részvételi zene elsődlegességét hangsúlyozza, mivel az az előadói zenével szemben messze megszokottabb és általánosabb formája a zenélésnek, ha a világ zenei gyakorlatának egészét tekintjük. Szerinte a részvételi zene maximálisan erősíti a közösséget. (*Cabedo-Mas és Díaz-Gómez*, 2013).

A zeneoktatásról szóló cikkében *Hargreaves, Marshall és North* (2003) szintén azt állítja, hogy a változások fő iránya a szociális perspektíva bevonása, integrálása a zenei fejlesztésbe és nevelésbe. Kutatásaik szerint az identitás koncepciója az egyéni szinten való szociális befolyással magyarázható, ezért alkalmazni kellene a szociokulturális perspektívát a zeneoktatás jelenlegi fejlesztéseiben. Eme perspektíva bevonásának létjogosultságát bizonyítja érdekes fejtegetésük az ún. harmadik környezetről. Egy szociális kontextusra hivatkoznak, amelyben a zenetanulás egyre inkább a szülők vagy tanárok jelenléte nélkül zajlik. Ennek keretében a gyermekek egymást tanítják, sokszor kottaismeret nélkül, bemutatással, valamint internethasználattal. A szerzők szerint indokolt, hogy megkülönböztessük az otthoni és iskolai zenén kívül ezt az új aspektust, az ún. harmadik környezetet, melyben a zenei aktivitás önvezérelt, ezáltal nagyon magas motivációs szint jellemzi.

Tehát itt az új kihívás a zenetanárok számára: olyan konstrukciókat kell kitalálniuk, amelyek hatékonyan integrálhatók ebbe a harmadik környezetbe. Olyanokat, melyek segítségével egy bizonyos távolságból elláthatják ismeretekkel, készséggel, sőt forrásokkal a gyermekeket, ugyanakkor önállóságukat tiszteletben tartják.

4. Kutatási kérdések, hipotézisek, kutatási módszerek

A fenti, a témát körüljáró vizsgálódások alapján a következő kutatási kérdéseket fogalmaztuk meg:

van-e érdemi különbség a vizsgált zongoraiskolák között

- a hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazási készségfejlesztése tekintetében?
- a hangszeren való tájékozódás készségfejlesztése tekintetében?
- a ritmikai készségfejlesztés tekintetében?
- a technikai készségfejlesztés tekintetében?
- a kottaolvasási készségfejlesztés tekintetében?
- az előadói készség/képesség fejlesztése tekintetében?
- az alkotói készség/képesség fejlesztése tekintetében?
- a zene értelmezés fejlesztése tekintetében?
- az együttműködés, az együtt-játék fejlesztése tekintetében?
- az önálló munkára való képesség fejlesztése tekintetében?
- a transzponálási készség fejlesztése tekintetében?

A módszerek közötti különbségeket hogyan ítélik meg a tanárok a gyakorlati tanítási munka tapasztalatait figyelembe véve?

Kutatási módszerek, kutatómódszertani megfontolások

Zongoraiskolának nevezzük a kezdeti hangszer tanulást segítő kottát, mely módszeres felépítésű, valamint tartalmaz elméleti tudnivalókat, kis darabokat, technikai gyakorlatokat, magyarázatokat is.

A zongoraiskolák összehasonlító elemzése jelen kutatásban a képességfejlesztés oldaláról történik. Nem térünk ki az egyes zongoraiskolák felépítésére, zenei anyagának számbavételére, az egyes feladattípusok mennyiségére, kiegészítő anyagok (pl. idegen szavak magyarázó táblázata) jelenlétére. A kiválasztott zongoraiskolákban a képességfejlesztés módszereit, területeit, feladatait elemezzük, keressük az esetleges különbségeket a kották között. A jelentősebb tendenciák megrajzolásával és a lényeges különbségek felfedésével hasonlítjuk össze őket.

Az előzetes tanulmányozás során tizenegy készség/képesség-területet határoltunk el, melyek jellemzik és lefedik a kezdő zongoratanítás és a hozzákapcsolódó kezdeti zenetanulás folyamatát, ezek alapján 11 elemzési szempontot fogalmaztunk meg. Az 1. elemzési szempont „hangok egymás utáni sorrendje, kezdeti lépések egymásra építése”. A különböző hangszer tanuláshoz némileg eltérő „adagolásban” van szükség a zenei ismeretek tanítására. (Például hegedűtanuláshoz nem feltétlenül szükséges basszuskulcsban

olvasni, stb.) Ez a témakör a zenei ismereteknek a zongoratanuláshoz való adaptálását tartalmazza. A tanulás kezdetén a hangok egymásutániségének ismerete, hangok egymástól való távolsága, hangok különböző viszonylatai, például szomszédos hang, fél lépés, terc távolság, hangköz, később a hangsor, hangzat, modell fogalma tartozik ebbe a körbe.

A 2. elemzési szempont, „a hangszeren való tájékozódás készsége” ezeknek az ismereteknek a hangszerre való lefordítása, speciálisan a zongorára. A témakör középpontjában a hangok viszonylatainak a hangszeren való sokféle megkeresése áll. A zongoraiskolák különböző koncepciót követnek a darabok hangkészletének egymásra építésében, bővítésében, a használt hangterjedelem növelésében, ennek alapján különbségek mutathatók ki köztük.

A következő szempontok általános zenetanulással kapcsolatos szempontok: ritmika, technika, kottaolvasás.

Az előadói készség/képesség fejlesztését úgy vizsgáltuk a zongoraiskolákhoz kapcsolva, hogy mennyi és milyen utalást találunk a dinamika, kifejezőmód, tempók vonatkozásában, valamint milyen utalások találhatók az árnyalás módjára, milyen zenei utasítások használata jellemzi az adott zongoraiskolát.

Az alkotó készség/képesség fejlesztésének szándéka jól nyomon követhető a konkrét szerkesztési feladatok, ritmikai vagy szabadabb improvizációs játékok, négykezes improvizációk, szerkezeti elvű rögtönzések jelenlétéből.

A zene mondanivalójának, a hangzás értelmezésének képessége elnevezésű elemzési szempont egyenrangú szerepbe állítja a zeneértést mint az alapfokú zenetanulás legfőbb mozgatórugóját a többi régóta elfogadott képességgel. Ebbe a kategóriába soroltuk azokat a tényezőket, melyek a tanuló zenéről alkotott képét formálják, árnyalják. Ilyenek többek között a kotta által közvetített hangzásvilág, a zenei formák, a zenei szerkesztések, a stílusok, a stílusjegyek, a műfajok, a zene kifejező eszközei, természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti kapcsolódások.

Az együttműködés, az együtt-játék készsége/képessége elnevezésű szempont szintén azt az új pedagógiai felfogást képviseli, mely a gyermekek együttműködését, arra való képességét az egyik legfontosabb eredménynek tekinti. Jellemzője a tanuló szorosan vett zenei képességein túli, egyéb képességeinek bekapcsolása a tanulási folyamatba, például együttműködés másokkal zenei vagy verbális értelemben.

A hangszerstanulás két megkerülhetetlen területe a két utolsó szempont: az önálló munkára való képesség kialakítása és a transzponálási készség fejlesztése. Vizsgálatunk során az e területekhez kapcsolható feladatokat kerestük a zongoraiskolákban. A tizenegy elemzési szempontot megfigyeltettük a zeneiskolai tanterv zongora előképző 1., 2. és az alapfokú 1., 2. évfolyam fejlesztési feladatainak. Ezeket az egyes szempontok részletes leírásánál tárgyaljuk.

A következő hipotéziseket fogalmaztuk meg a kutatás eredményét illetően:

1. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a hangok viszonylatának ismerete, alkalmazásának készsége tekintetében.

2. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a hangszeren való tájékozódás készsége tekintetében.

3. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a ritmikai készség tekintetében.

4. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a technikai készség tekintetében.

5. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a kottaolvasási készség tekintetében.

6. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az előadói készség/képesség tekintetében.

7. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az alkotói készség/képesség tekintetében.

8. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a zene értelmezésének képessége tekintetében.

9. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az együttműködés, együtt-játék készsége/képessége tekintetében.

10. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az önálló munkára való képesség tekintetében.

11. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a transzponálási készség tekintetében.

5. Elemzés

A zongoraiskolák anyagát, a gyakorlatokat, feladatokat és műveket a tizenegy elemzési szempont szerint vizsgáltuk. Az elemzés alapján tendenciákat figyeltünk meg az egyes kották készségfejlesztésében és ezeket a tendenciákat vetettük össze a kották összehasonlításakor.

5.1. A hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazásának készsége

A témakör a zenei ismereteknek a zongoratanuláshoz való adaptálását tartalmazza. Az *alapfokú művészetoktatás zongoratantervében* (2011) a következő hangvi viszonylatokat találjuk az alapfok 1-2. évfolyamában: pentachord, pentaton, dúr és moll hangsor, vezetőhang, hangközök: oktáv, kvint, kvart, szekundok, tercek (1. évfolyam), a dúr és moll hangsor szerkezete, hangközei, hármashangzat, tonika, domináns, szext, szeptim hangközök (2. évfolyam) (Magyar Közlöny 1170-1171.o).

5.1.1. Hangok egymás utáni sorrendje, kezdeti lépések egymásra építése

A tanulás kezdetén a hangok egymásutániségének ismerete, hangok egymástól való távolsága, hangok különböző viszonylatai például szomszédos hang, fél lépés, terc távolság, a hangkészlet fogalma tartozik ebbe a körbe. A tanulók a kezdeti időszakban a szakkifejezéseket nem feltétlenül használják még. Néhány hónap múlva az oktávok, hangközök ismerete, majd a hangzat, hangsor fogalma jelenik meg ebben a témakörben. A zongoraiskolákban a kezdeti játékoknak megfelelő 1-5 hangig terjedő viszonylatok illetve az egy adott hang és oktávjainak ismerete képezi az első időszak anyagát. Ezen belül szolmizációs viszonylatok, fekete billentyűk, szomszédos hang, három hang sorban, négy hang sorban, öt hang sorban, pentaton szelvény, fehér billentyűk, kis terc távolság, oktáv távolság, fél lépések, fő hangok (kottaolvasáshoz kapcsolódva: kis F, egyvonalas G, egyvonalas C) játszanak szerepet.

A kezdeti lépésekben jelentős eltérés tapasztalható a zongoraiskolák felfogásában, a hangok viszonylataiban való eligazodást különböző módon indítják el. *Papp* és *Komjáthy* a törzshangok megtanításával indul, *Papp* a 3. oldalon, *Komjáthy* szintén a 3. oldalon. *Czövek* és *Hunyadi* a relatív szolmizáció segítségével kezd, alapozva a zenei előképző munkájára illetve a szolfézstanításra. *Czövek* a 7. oldalon vezeti be az abc-s hangokat a Kottaolvasás című fejezetben, a billentyűsor és a hangok nevei a kotta végén, a 95. oldalon találhatók. *Hunyadi* szintén szolmizációval indít, emellett fokozatosan jut el a törzshangsorig a 8. oldalon. *Aszalós* a fekete billentyűs viszonylatokat tárja fel először, a gyermekdalok hangi világának és a hallás utáni játéknak megfelelő ez a kezdés. Így halad egészen az I. kötet 44. oldaláig, ekkor lép fehér billentyűkre. A hangok tudatosítását csak később és akkor is nagyon fokozatosan végzi, így csak a II. kötet 62. oldalán lesz teljes a törzshangsor. Útmutatójában azonban hangsúlyozza, hogy a gyermek képességeitől függően a tanár dönt abban, mikor tudatosítja az ismereteket, tehát erre előbb is sor kerülhet. *Apagyi* a teljes hangzó világ felől közelít, egyre szűkítve a kört. A hangzások felfedeztetésével nyitja ki a tanulók fülét a zenére. Csak az I. kötet 70. oldalán konkretizálódnak a hangok a törzshangok ismertetése révén. Ám ezután is sokáig ajánlja még a sok fekete billentyű használatát (nevük nélkül). Gondolatmenetéből következően különleges feladatokat ad, például egy adott hang és környezetének vizsgálatát improvizáció által (I.29. o.).

5.1.2. A hangköz kiemelt szerepe; hangközök tanulása

Az elemzett zongoraiskolák közül három foglalkozik kiemelten a hangközök tanításával.

Aszalós az első kötet 44. oldalán összeköti a fél lépés megtanítását a fekete billentyűs játékról az összes billentyűre való áttéréssel. A kis szekund megnevezést is bevezeti egyidejűleg, sőt párban játszható hallásgyakorlatot is közöl. Közvetlenül utána a nagy lépés, a nagy szekund megtanítását is beiktatja, szorosan a billentyűzeten való kikereséshez kötve. Az ezt követő gyermekdalokban a 48. oldalon külön rákérdez arra, hol van kis szekund lépés, hol van nagy szekund lépés. A hangközök tanítását a 2. kötetben is folytatja. A 30. oldalon a terc következik, hozzákapcsolódó terces gyakorlattal. A 34. oldalon a kvarttal ismerkedik a tanuló, hozzákapcsolódó gyakorlattal együtt. A 46. oldalon közli a kvintet. Az 54. oldalon a szext következik, végül a 63. oldalon kiegészíti a hangközök sorát a szeptimmal és az oktávval a törzshangok tanításával egy időben.

Hunyadi az 1. kötet 33. oldalán közli a hangközök nevét mint alapvető tudnivalót, és hogy hány hang távolságot jelentenek a törzshangsoron. Az anyagban a tanulók a dalok egyszerű kísérettel való játékanál tartanak ekkor. Külön figyelmet szentel a tiszta kvint tanításának a 34. oldalon, írásbeli feladattal, páros improvizációs játékkal is segíti tanulását. A 2. kötetben improvizációs feladatok foglalkoznak a hangközökkel: a 3. oldalon improvizációs játék F és A hangokkal (terc). A 12. oldalon a terc és kvint jellemző megjelenési formájával improvizáltat. A 15. oldalon az improvizációs feladatban a két szólam összezsengésének figyelésére szólít fel. A 21. oldalon szextpárhuzammal improvizációs gyakorlat található, míg a 24. oldalon decima-gyakorlat. A 34. és 40. oldalon tercekkel való hangulat-improvizáció található.

Apagyi a hangközökkel az első kötet 108. oldalán foglalkozik. Érdekes eljárással először bemutatja „E” alaphangra építve a nagy és tiszta hangközöket. Ezután tanítja, hogy a nagy hangközök lehetnek kicsik is, tehát ezen a módon viszonyítja őket. Majd bemutatja a szűkített, bővített változatokat is. Ezt követően minden hangközre kortárs szerzők által írott darabot közöl mintának. Ezek a darabok meghaladják a kezdő szintet, ezért nem tárgyalom őket. A hangközökkel a zongorán való játékra ad lehetőséget a 161. oldalon található Improvizációs és kompozíciós feladatok/szemponatok 1. pontjában. A hangközök fajtája meghatározható vagy szabadon választható. A metrum, ütemszám, tempó, karakter is meghatározható vagy szabadon választható.

5.1.3. A hangzat, hangsor, dúr, moll hangsor ismertetése

A hangzatokkal, skálákkal mindegyik elemzett kotta foglalkozik. *Hunyadi* a II. kötet 33. oldalán a dúrskálát mutatja be, később a 37. oldalon a hármashangzattal és megfordításaival foglalkozik. Konkrétan bemutat három hangsort (F-dúr, a-moll, G-dúr), majd improvizációs/kompozíciós feladatot kér velük. *Apagyi* dúr- és mollskálák leírásával, és hangzataik minden fokra való felépítésével (II. 50.o.) foglalkozik. *Papp* a C-dúr és az a-moll skála bemutatásával, I., V7 hangzatai és fordításai, valamint kadenciája közlésével (II. kötet 38. o., 44.o.) tesz eleget a feladatnak. A Papp-kötet végén felsorolásban 3 kereszt 3 bé-ig dúrok és mollok leírása található. *Aszalós* kottájában a skálajáték előkészítése (II. 107. o.), majd a skála hangkészlete, felépítése kerül közlésre (109. o.). Ezenkívül skálátáblázat (kvintkörszerű) mutatja be az összes dúr-, mollskálát (112-113.o.) és a kis hármashangzatot (114. o.). *Komjáthyné* és *Czövek* zongoraiskolája II. kötetében részletezi a skála és hármashangzat kérdéskörét, de ezekre a kötetekre jelen tanulmány nem tér ki.

5.1.4. Funkciók, egyszerű akkordsémák

Három zongoraiskola foglalkozik akkordsémákkal. *Hunyadi* I-V7 akkord játékát emeli ki bal kezes gyakorlatában (II. 30. o.), a következő 3 mű (31-32. o.) illetve két későbbi mű ennek a bal kéznek variálásai (II. 47.o.). Ezenkívül egyszerű kétkezes keringő kíséretet közöl I. V7 V7 I. sémára, melyhez javasolja, hogy egy másik tanuló dallamot improvizáljon (II. 45.o.). *Papp* kétkezes kadenciavariációkat közöl különböző metrumokban, ritmusokban, figurációkban (II. 42. o.). Majd egy 8 ütemes sémában bal kéz számára közli ugyanezt C-dúrban, és transzponálásra is biztatja a tanulót (II. 46. o.). *Apagyi* megismerteti a tanulót az I-V-I és I-IV-I. fokok 4 szólamú kötésével (II. 82-83. o.), majd kadenciák (I-IV-V-I), egyszerű improvizációs feladatok (T-D-D-T, T-S-D-T) és növendék darabjai (T-T-D-T) következnek ebben a témában. A későbbiekben egy Czerny-etűd és egy növendék darabja példázza a T-T-D-T T-T-D-T illetve a D-T-D-T T-T-D-T harmónia vázat (88. o.). Érdekes pedagógiai elgondolással a díszítések magyarázatát felhasználja az akkordokra való dallam improvizálás előkészítéseként (90-91.o.). A folytatásban keringő improvizációt közöl, ez azonban meghaladja a kezdő osztályok szintjét.

5.1.5. A felhang jelensége

Két zongoraiskola közül felhangos darabokat. *Aszalós* I. kötetének 96., 97. darabjában némán lefogott hangokhoz a másik kéz a hármashangzat hangjait forte és piano játssza. A szerző röviden leírja a felhang jelenség lényegét. A 98-100. darabban 4-5 kvinten belüli hang letartásához játssza a másik kéz a hangzat hangjait, illetve egy dalt. *Apagyi* sok gyakorlatot közöl a témában és összeköti a hangközök viszonyításának gyakorlásával őket. Megadja a némán letartott alaphanghoz a játszandó hangközöket. Könnyítés, hogy szabad ritmusban, és alapidinamikákkal játszhat a tanuló. Az 1. kötet 162. oldalán magyarázza el a felhang jelenségét. Utána metrum nélküli művek következnek, először oktáv, majd kvint-kvart, később egyre több hangköz, illetve letartott hang játékával. A 168. oldalon külön szempontsört szentel a témának, 8 fajtáját felsorolva a felhangos improvizációknak.

5.1.6. Modellek, egészhangú sor, kromatika

Egyes kották a modern hangzásvilág felé vezetik a gyermekeket, így megismertetik őket a tonális, dúr-moll hangzáson túl mutató hangkészletekkel is. Különböző modellekkel, hangsorokkal foglalkoznak, például az egészhangú sor kedvelt a gyermekek körében a mesékhez illő hangzásával. *Aszalós* egészhangú sor szelvényeivel gyakorlatokat közöl (II. 73., 74.), vagy kis karakterdarabokat (II. 81., 86., 186.). *Hunyadi* a meséjében szerepelteti a "mesés" hangzást mint improvizációs hangkészletet (I. 42.o.). A modelleket *Apagyi* a pentachordok kapcsán mutatja be, a dúr és moll pentachordon kívül az 1:2 és 1:3-as modell pentachordját is tanítja. Mintadarabokat mutat be ezekkel a modellekkel. (I. 148. o., 152. o.). Kromatikus, sok színező hanggal variált darabokat tartalmaz *Aszalós* kottája, fiatal zeneszerzők műveit például a II. kötet 184. darabja, A hangyaboly (Kecskés B.) vagy a 185. Az ugrándo-zó szöcske (Pócs K.).

5.2. A hangszeren való tájékozódás készsége

A témakör középpontjában a hangok viszonylatának a hangszeren való sokféle megkeresése áll. A zongoraiskolák különböző koncepciót követnek a darabok hangkészletének egymásra építésében, bővítésében. Az *alapfokú művészetoktatás tanterve* (2011) említést tesz erről a készségről a kezdeti lépéseknél, az előképzőtől az 1. évfolyamig, például „tájékozódás a billentyűzeten (fehér–fekete billentyűk, regiszterek stb.)”, „ismerkedés a zongorával (a hangszer felépítése, működése stb.)” (Magyar Közlöny 1169-1170.o).

5.2.1. A pentachord-játék

A pentachord-játék a zongoratanulás egyik sarokköve. Két vonulat ismerhető fel a módszerekben, a kevés pentachord vagy sok különböző fekvésű, esetleg különböző színezetű pentachord használata. *Hunyadi, Papp, Czövek, Apagyi* viszonylag tartósan marad néhány alap pentachord keretei között, ily módon biztosítva a gyermekek számára a gyermekdalok, a pozíciós ujjrend és a kottaolvasás világában való otthonos elhelyezkedést.

Papp a főhangok (kis F, egyvonalas G) és az egyvonalas C gyakorlása után (10-13.oldal) a „C” centrum hang (az egyvonalas C mindkét kézben az 1. ujjal szerepel) köré építi a hangkészletet az I. kötetben, néhány kivétellel. Egy kézben maximum 5 egymás melletti hang szerepel. A II. kötet a pentachordok rendszerezésével indul, táblázatában sok alaphangra építi fel az dó- és lá-pentachordokat. A II. kötetben néhány kivétellel dó- vagy lá-pentachord terjedelműek a darabok, melyeket azután a 72. darabtól a skálák tanulása követ.

Hunyadinál a kezdő dalok „D”, „C” vagy „F” hangra épülnek. A 10. oldaltól „C” centrum hang köré épül fel a néhány hangos hangkészlete a műveknek. A II. kötet 37. oldaláig, a skála tanulásáig, néhány kivételtől eltekintve egyszerű dó- vagy lá-pentachord terjedelemben játszanak a kezek.

Czövek az alappentachordok (könnyen játszható dó- vagy lá-pentachordok) gyakorlása mellett a több különböző fekvésű és különböző színezetű pentachord játékát is gyakoroltatja. Ez utóbbiakat olvasógyakorlatnak szánta. Kezdetben a „C” centrum hang köré szervezi a dalokat (22-38.). Ezután még nem pentachord dalok, hanem kvinten belüli pentaton szelvények következnek Kodály 333 olvasógyakorlatából (42-58.). Ezt követik váltott kezes pentachord ügyesítők (59-64.). Majd alappentachordokban népdalok játéka

következik: G, C dó-pentachord, és D, A lá-pentachord hangkészlettel (65-75.). Különleges feladat Új hangzások címmel különböző színezetű pentachordok játéka (76-90.). Ezt követően kétkezes játék szerepel egyszerű pentachordokban (102-216.). A 217. darabtól általánossá válik a kvintterjedelem túllépése.

Apagyinál a 79. oldalon kezdődik a kottaolvasáshoz kapcsolódó gyakorlatok sora. Először a főhangok (F, G) majd a „C” hang, később e hangok köré épített pár hangos kis dallamok következnek. A 96. oldalon a törzshangok használatával néhány pentachord terjedelmű dal szerepel fehér billentyűkön. Ezután nem pentachord, hanem nagyobb terjedelmű dalok váltott kezes játéka kapcsolódik a módosító jelek bevezetéséhez (106-107. o.) Majd a pentachord magyarázata következik (139. o.). A 140-145. oldalon egyszerű, dó-, lá-pentachord dalok szerepelnek. Ezt követi az 1:2 és 1:3 pentachord modern, új hangzásának bemutatása. A 161. oldal improvizációs, kompozíciós szempontjai között a pentachord hangkészlet is szerepel, ezzel biztosítja a szerző eme kiemelt fontosságú elem gyakorlását, sokoldalú alkalmazását.

Aszalós és Komjáthy né kevésbé ragaszkodik az alappentachordok gyakorlásához.

Komjáthy né kezdettől vegyíti a pentachord és a pentaton dallamok tanítását, ráadásul hamar sokféle hangkészletet használ (a 8. oldaltól a dalok G, F, D dó-pentachordban és A, D lá-pentachordban, már a nagy és kétvonalas oktávban is játszandók, valamint szerepelnek pentachordnál nagyobb hangterjedelmű dalok váltott kezes megoldással).

Aszalósnál az I. kötetben főleg fekete billentyűkön játszik a tanuló. A II. kötetben a szerző sajátos kottaolvasási szisztémája miatt érdekes hangkészletű dalok, gyakorlatok adódnak. Pentachord csak a 48. oldaltól szerepel kiemelten, mégpedig rögtön különleges kromatikus, bővített szekundos, lídes pentachord dallamok, melyeknek pentachordnál nagyobb terjedelmű, bonyolult kíséretük van. A 68. oldalon következik a magyarázat a pentachord felépítéséről. A 70-76. oldalon unisono játszandó különleges színezetű pentachord dalok szerepelnek.

5.2.2. Hangközök kikeresése több hangról, improvizálás

Több szerző foglalkozik a hangközökkel megkülönböztetett figyelemmel, hiszen a hangközök alapján tudja majd a növendék értelmezni a dallamokat, hangzatokat is. Például *Aszalós* különös gondot fordít a hangközök kikeresésére, megállapítására. Az I. kötetben a kis szekund és nagy szekund tanulásánál változatos feladatokkal segíti a hangközök megismerését (44.o., 46.o.). *Apagy*i a hangközök bemutatása (I. 108. o.) és hangköz-témájú művek közlése után változatos improvizációs/kompozíciós feladatokat fogalmaz meg a hangközökkel. A fő szempont - a hangköz - mellett a metrum, az ütemszám, a tempó és a karakter is meghatározható. *Hunyadi* improvizációs játékokat közöl a hangközök gyakorlására: Kvintjáték (I. 34. o.), tercek (II. 34. o., 40.o.).

5.2.3. Adott darab hangkészletének kikeresése

Aszalós külön felhívja a figyelmet a hangkészlet tudatosítására azzal, hogy több ízben kéri a tanulót a darab hangkészletének beírására a megadott üres kottába (II. 85. 176., 181. , 187.).

5.2.4. Adott hangkészlettel improvizáció

Rendkívüli módon fejleszti a hangszeren való tájékozódást az adott hangkészlettel való improvizáció. Legáltalánosabb formája a pentachord terjedelmű kérdésre válasz improvizálása, vagy a válasz befejezésének rögtönzése (*Papp* II. 17. o., *Czövek* 16.o., *Hunyadi* II. 19.o.). *Apagy*i improvizációs feladatainak egyik fő szempontja a hangkészlet meghatározása (I. 161.o.), *Hunyadinál* példát láthatunk többek között skála (II. 38. o., 40.o.), vagy hármashangzat megadására (II. 5. o., 26. o.) az improvizációs feladatoknál.

5.3. Ritmikai készség

Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve (2011) az előképző osztályokban az elemi ritmusképletek ismeretét, a belső lüktetés érzetét feltételezi. Az 1. évfolyam az ütemmutatók: 2/4, 3/4, 4/4, a hangjegyértékek (egész, fél, negyed, nyolcad), szünetjelek, nyújtópont (fél és negyed érték mellett), nyújtott, éles ritmus ismeretét kívánja meg. A 2. évfolyam számára a nyújtópont nyolcad után, szinkópa, triola, új ütemmutatók megismerése az új követelmény (Magyar Közlöny 1169-1171.o). A zeneiskolában a

gyermekek általában zenei előképzőt végezve kezdenek hangszert tanulni. Az előképzőben gyermekdalokat énekelnek, szolmizálnak, ütemeznek, megismerkednek az alapvető ritmikai jelenségekkel. Vannak zongoraiskolák, melyek ezt a tudást, illetve a folyamatos szolfézsstanulást feltételezik, és erre építkeznek. Más iskolák ezzel szemben úgy építik fel zenei komplexumukat, hogy a legegyszerűbb ritmikai jellemzőket is megtanítják, ritmikai alapozással kezdenek, általában számolás segítségével. Ezek a zongoraiskolák rendszerint nem gyermekdalok tanításával indítanak (*Papp, Apagyi*).

5.3.1. A ritmikai fejlesztés kezdete az egyes zongoraiskolákban

A *Komjáthy* zongoraiskola gyermekdalok ejtegetésével kezd, ily módon 2/4-es ütemben, a gyermekdalok ritmusvilágában, negyed és nyolcad értékekkel játszanak a tanulók. Külön gyakorlat világít rá, és érezteti meg a felezés elvét, mely az 5. oldalon található. Negyedek és nyolcadok egyenletes kopogása a feladat kézcserével (*Apagyi* kétféle egyenletességnek nevezi a jelenséget.). Majd megjelennek más ritmusértékek is fokozatosan egymás után. *Hunyadi* Zongoraiskolája a gyermekdalok tanításán keresztül vezet be a zongorázásba, először szolmizációs kotta és hallás után. Ennek értelmében, kezdetben 2/4-es ütemben, a gyermekdalok ritmusvilágában játszanak a gyermekek. A 2/4-es ütemben való játék készséggé fejlesztését szolgálják a kis improvizációs játékok egy hanggal vagy két hanggal (4. oldal, 6. oldal), egy hang és oktávjaival (12. oldal, 17. oldal). Ilyen improvizációk, illetve kis kompozíciók játéka során fejlődik a 2/4-es lüktetés érzete és tudatos alkalmazása. A kotta írásbeli feladatokat is ad, így a tanulók rögzítik is kompozícióikat.

Czövek a gyermekdalokkal indító zongoraiskolák tematikájának megfelelően a negyed, nyolcad értékekből álló 2/4-es ütemű ritmusokkal kezd. Fél érték először a 19. számú gyakorlatokban, rejtvényekben jelenik meg. Figyelmet érdemel, hogy a 22-23. kottaolvasási gyakorlatokban csak két különböző, relatíve rövid és hosszú értéket használ, hogy a gyermek csak a hangok olvasására koncentrálhasson.

Aszalós zongoraiskolája 1. kötetében az első, ösztönös tanulási periódus folyamatát segítő feladatokat rögzíti. A ritmikai feladatokat a gyermekdalok ritmusvilágához kapcsolja, illetve külön figyelmet szentel a 3-as lüktetés gyakoroltatásának. E kezdeti időszakban a gyermekek megismerkednek a felezéssel (15. o.), a triolával (16. o.), a $\frac{3}{4}$ -es metrummal

(20. o.), a szinkópával (29. o.). Ezen kívül játszanak ügyesítőt tizenhatodos képlettel (35.o.).

Apagy kottája a zongoratanulás középpontjába annak tárgyát, magát a zenét helyezi. A kezdő feladatok a zene lényegi jellemzőire és a hangszerek megszólaltatásának lehetőségeire irányulnak. Ily módon az első szempontok a hang - mint a zene alapeleme – tulajdonságaira fókuszálnak, úgymint: hossz (ritmus), magasság, hangszín (technika) és erő (dinamika). A hagyományos értelemben vett készségfejlesztési egységek tekintetében az első gyakorlatokban *Apagy* a ritmussal úgy foglalkozik, hogy lehet egyenletes és nem egyenletes ritmusú a zene, illetve fő alkotó részei a hang és a csend. A kezdeti feladatok zongoratechnika terén: játék tenyérrel, alkarral, glissandóval, ejtegetés 3. ujjal. Ehhez kapcsolódva jelenik meg nála a hangszín/hangzaskarakter vonatkozásában a pontszerű, vonalszerű, illetve foltszerű hangzás megkülönböztetése. A zene szerveződésének kezdeti szempontjai: azonos - nem azonos, illetve az ellentét és az átmenet. Az első zongorafeladatok ily módon nem gyermekdalok vagy egyszerű gyakorlatok, hanem ezen legfőbb lényegi jellemzőknek a kipróbálásai, megformálásai. A hangmagasságról annyit tud a tanuló, hogy vannak azonos (egy hang) vagy majdnem azonos hangok (egy hang és oktávjai). Illetve a hang valamilyen módon beilleszkedik a környezetébe, tehát próbálgathatja egy adott hang és a többi hangok különböző viszonyait. E bevezetés után a ritmus lesz a központi téma. Az ismeretek közlése után megadott néhány ütemes, egy vagy kétszólamú ritmussort játszanak a gyerekek tetszőleges hangokon, ejtegetéssel vagy tenyeressel, választható tempóban, különböző karakterekkel. Ily módon a ritmikai készség fejlesztéséből és a ritmikai tudatosításból indul a zongoratanulás ebben az iskolában. Az improvizációs szempontokban (63. o.) összefoglalja a szerző a megismert ritmikai jellemzőket: egyenletesség, metrumok, pontozás, pontozott ritmus, átkötés, triola, szinkópa.

Papp először zenei viszonylatok, tulajdonképpen a hang jellemzőinek megfigyeltetésével foglalkozik, a figyelmet mindig csak egy jellemzőre irányítva. Példa erre a 6-7. oldal feladatsora, amelyben kétféle hanghossz szerepel: a tömör kör jel – egy számolást érő, illetve a lyukas kör jel – két számolást érő. A tanuló mindegyik kezének egy-egy hangot választ, és azokkal játssza le az egyszerűsített kottaképet. Talán nem véletlen, hogy egy másik külföldön is használatos kiadvány, a Thompson zongoraiskola is a számolásból indul ki a ritmikai képzésben. Feltételezhető, hogy más országokban nem számíthatnak a szerzők a zenei előképző illetve a szolfézs a hangszeritanítást kiegészítő, segítő szerepére,

ezért számolásra alapozzák a ritmikai képzést. A 6-7. oldali előkészítés után *Papp* a bejáratott kétféle ritmikai értéket használva, kezek, ujjak használatát kezdi tanítani, tenuto és staccato játékmóddal. A ritmikai fejlesztést egyéb eszközök is segítik, például az 1., 2. gyakorlathoz secondót játszik a tanár, esetleg másik tanuló. A secondo jelen esetben együtemes ostinato, melyet 4 negyedértékű hang alkot. Ezzel segíti a szerző a számolást. A 6-9. gyakorlatban zongorázás és számolás együtt hozzák létre a kis darabot. A számolás később is sokszor előfordul a kottában, leginkább hosszú értékek fölött jelzi a szerző.

5.3.2. A hármas lüktetés bevezetése

A Papp, Aszalós és Apagyi zongoraiskola kezdettől foglalkozik a $\frac{3}{4}$ -es ütem gyakorlásával.

Papp zongoraiskolájában minden tematikai részben szerepel kezdettől fogva $\frac{3}{4}$ -es példa is. A szerző a technikai, szerkesztésbeli, formai, ritmikai jellemzőket úgy hangolja össze, hogy ne torlódjanak a nehézségek (pl. 6-7. o.). Később a jellegzetesen $\frac{3}{4}$ -es régi tánc, a menüett tanulmányozására nagy gondot fordít, az egyszerű ritmusútól az összetettebbig terjed a közölt menüettek skálája. Sokféle $\frac{3}{4}$ -es ritmikai játékot is bemutat kis karakterdarabok keretében a szerző (69., 91., 92., 103., 110., 113., 122., 130.).

Aszalós a hármas lüktetés gyakoroltatására érdekes vezénylési játékot talált ki egy tricikli rajzon (I. 20-21. o.). A II. kötet ritmustársasjátéka szintén $\frac{3}{4}$ -es ütemre épül. Ezen kívül külön feladatfajtát – ügyesítőket - alkalmaz a hármas lüktetés hatékony fejlesztésére, ezzel egyensúlyt teremtve a páros ütemű gyermekdalok ritmusvilágával. Izoritmikus dalok nagyon alkalmasak a ritmus gyakorlására, a található néhány $\frac{3}{4}$ -es példa: 44., 103., 104., 109., 161.

Apagyi a felfedeztetés módszerét választotta a zenei jellemzők megismertetésére, így a hármas metrumra is. Az egyenletesség különböző lüktetéssé alakításával indul a tanulás folyamata, a gyermekek ötletessége és fantáziája szab csak határt a megvalósításnak. Saját maguk kísérletezhetik ki, hogyan hozható létre a hármas lüktetés, különböző eszközökkel. A szerző kötött ritmusú kétszólamú feladatai ismeretet adnak, gyakoroltatnak és mintául is szolgálnak a saját kompozíciókhoz. Az alkotás során tisztázódik a ritmusértékek egymáshoz való viszonya, a ritmusképletek metrumba illeszkedése, az ütemek

összekapcsolódásának lehetőségei. A tanuló technikai és ritmikai fejlődése kéz a kézben halad. Minden fejezet végén improvizációs szempontsorokban összegzi a szerző a feladatokat. A metrumok közül természetesen a $\frac{3}{4}$ is egyenrangúként választható a játékokhoz.

A *Komjáthy, Hunyadi, Czövek* zongoraiskola kezdetben 2/4-es ütemű, negyed-nyolcad értékekben mozgó gyermekdalokat tanít. *Komjáthynál* először az 54. darabnál találkozunk $\frac{3}{4}$ -del, tehát az anyag felénél. *Hunyadinál* az első kötet meséjében, szintén az anyag felénél jelenik meg a $\frac{3}{4}$ -es lüktetés. A *Czövek* zongoraiskolában jóval túl az anyag felén, a 178. darabnál találkozunk először a $\frac{3}{4}$ -es ütemmel.

Komjáthy-zongoraiskola: A szerzők nem kezelik központi problémaként a $\frac{3}{4}$ -es metrum tanítását. Nem tekintik nehézségnek, ily módon technikai és szerkesztésbeli feladatokkal együtt szerepeltetik. pl. nyújtott ritmus az utolsó részben (58.), esetleg más, új problémával együtt való megjelenítése pl. felütés (80.) vagy technikai (82.) vagy ujjrendi újdonság (92.) vagy nagy lépésekben mozgó dallam (80.).

Hunyadi a zenei jellemzők megismertetését az improvizáció segítségével akarja megoldani. A $\frac{3}{4}$ -es ütem az I. kötet végén jelenik meg, addigra már a tanuló több technikai és ritmikai készségnek birtokában van. Az első feladatnál csak negyedek mozgására kell figyelnie a növendéknek, ily módon fokozatos a bevezetés a problémába (39. o.). A következő $\frac{3}{4}$ -es feladat, a kis tánc improvizációja már több problémát vet fel, bár jelentős könnyítés, hogy 3-5 hanggal, pentachordon belül játszhat a tanuló. A szerző autonóm lényként tekint a gyerekekre, ezért nem kis tandarabokon keresztül, hanem saját alkotóképessége segítségével vezeti be a ritmusvilágába. Az írásbeli feladatok, melyeket előzőleg 2/4-ben már elvégzett a növendék, jelentősen tudatosították és készségszintre emelték ritmikai tudását. Ezt már csak alkalmaznia kell $\frac{3}{4}$ -ben is. A 2. kötetben észrevehető a tendencia, hogy a négykezes-kánonok (majd a kétkezes kánonok) a ritmikai készségfejlesztés eszközeiként szerepelnek, egyben a társsal való együttműködés gyakorlóterepei. Öröm a gyermekeknek, ha sikerül pontos ritmusban együtt eljátszani a négykezes-kánonot. A szólamukat gyorsan elsajátíthatják, ezzel az egyik nehézsége a négykezesezésnek elhárul. Ezek között a négykezesek között is szerepe hármas lüktetésű (II. 9. o.). Az alkotó feladatok között a négykezes ostinátós (II. 26. o.), illetve a kíséretalkotó feladat (II. 27. o.) szintén 3-as lüktetésűek. Az utóbbi kíséretalkotó feladat lehet, hogy egyes tanulóknak nehéz, ezért csak szabadon választhatóként kezelendő. A

szekvencia folytatását kérő gyakorlat is alkotójellegűnek tekinthető, jelentőségét az adja, hogy a menüettek fordulatait használva előkészíti azokat (II. 44. o.). Az I-V7-V7-I. keringőkíséret és hozzá dallam kitalálása négykezesben szintén előkészíti és készségszintre emeli a keringő és a $\frac{3}{4}$ játékát. A tanuló legegyszerűbb megoldásával is elégedettek lehetünk, és később visszatérve egyre fejleszthetjük a dallamimprovizációt (II. 45. o.). A három menüett (Duncombe, Krieger, Rameau 46-51. o.) inkább csak előlegezi a következő év anyagát, a régi táncok világát és a $\frac{3}{4}$ -es lüktetést.

Czövek I. kötetében nem a ritmikai fejlesztést helyezi a középpontba. A $\frac{3}{4}$ játékát inkább a II. kötetre hagyja, a viszonylag bonyolult szerkesztésű darabok idejére. Az I. kötetben csak ízelítőt kap a növendék a párostól eltérő metrumokból. Eredhet ez a tendencia abból, hogy *Czövek* bevallottan a magyar népdalokra építette zongoraiskoláját, melyek leginkább páros üteműek. Olyannyira a magyar népzene helyezte előtérbe, hogy a saját gyakorlataira is népdalszerű fordulatok jellemzőek, valamint Kodály 333 olvasógyakorlatából (pentaton dallamfordulatok) írt át többet zongorára.

5.4. A technikai készségek

A technikai készségfejlesztés vizsgálatánál a zeneiskolai tanterv kezdő évfolyamainak anyagát tekintettük irányadónak. *Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve* (2011) alapján a kezdeti időszakban a gyermekdalok tanulása, a helyes ülés mód, a kar és az ujjak együttműködése, egyszerű gyermekdalok megszólaltatása változatos módon, képezik a tanulás gerincét. Pár hónap elteltével eljut a növendék a non legato, legato, staccato játék alapjainak elsajátításához, s ezekkel készségfejlesztő játékokat tanul. A pozícióérzet, a pozíciós ujjrend kialakítása után pentachord-játék, unisono, tükörjáték, dudabasszus, kettősfogások játékára kerül sor. Majd újabb fejlődési szintre lép a tanuló, a kezek függetlenítése következik ritmikában, billentésben, a staccato és a legato játékmód kombinációinak megismerése. A tanterv előírja a kortárs zene néhány alapelemének, notációjának megismerését is. Ezek után az ujjalátévés, skálajáték külön kézzel, a kisakkord, hármashangzat-felbontás képezik a tananyagot. Vizsgálódásomat mindegyik zongoraiskolában eddig a pontig folytatom, ezért a *Komjáthy* és *Czövek* zongoraiskoláknak

csak az első kötetét vettem vizsgálat alá. A tanterv külön említést tesz az etűdjáték fontosságáról is.

5.4.1. A hallás utáni játék

A zongoraiskolák szerzői különböző úton indulnak el a hangok, a kezdeti mozgások megtanításában. A hangok tudatosításának ideje sem egységes. *Apagyi* a hangzások megfigyeléséből, kipróbálásából indul ki, és ritmusjátékokkal folytatja a zenével való ismerkedést. *Papp* ritmusjátékokkal, váltott kezes gyakorlatokkal kezd tetszés szerinti két hangot használva. A gyermekdalokkal indító kották a következőképpen kezdenek: *Aszalós* a gyermekdalok fekete billentyűn való hallás utáni kikeresésével, *Komjáthyné* a „G” hangból indulva, majd a „C” köré építkezve kottából. *Hunyadi* szolmizációs kotta segítségével tulajdonképpen hallás utáni játékkal kezd, majd a „D” hangot tanítja elsőként (mint könnyen megjegyezhető billentyűt), ehhez rendeli a többi hangot. *Czövek* szintén szolmizációs kotta alapján indít. Hallás utáni gyermekdal-játékkal ily módon az *Aszalós*-, a *Hunyadi*- és a *Czövek*-zongoraiskola kezd.

5.4.2. Az ujjak használata

Papp az ejtegetést különleges módon vezeti be: váltott kezes két hangos gyakorlatokkal. A többi zongoraiskolához képest hamar kerül sor az 1. és 5. ujj használatára. A folytatásban is fontos szerepet kap az 1. ujj: az egy vonalas „C” mint centrum hang jelenik meg, és sokáig, mondhatni az első kötetben szinte végig, a hangkészlet kiinduló pontja lesz lefelé és felfelé. *Komjáthyné*, *Czövek* és *Hunyadi* is hamar igénybe veszi az 1. és 5. ujjat a gyermekdalok ejtegetésénél. Ezzel szemben *Apagyi* és *Aszalós* a 2-3-4. ujj játékaival kezdenek és csak jóval később kerül sor az 1. és 5. ujj használatára.

5.4.3. Pozíció-érzet

Jelentős különbség mutatkozik a kották között a pentachord-játékban és a pozíció-érzet kialakításában. Egyes kották a pentaton dallamvilág előnyben részesítésével a pentachord pozíciós játékot mellékes feladatként kezelik, pl. *Aszalós* a fekete billentyűkön játszandó gyermekdalokkal indít, és később sem köteleződik el a pentachord dalok mellett. A II. kötetben lévő pentachord rész már unisono két kézzel játszandó, és itt már a pentachord különböző, ritka színezéseivel ismerkedhet a tanuló (II. 65-75.). *Komjáthyné* kezdettől

vegyíti a pentachord és a pentaton dallamok tanítását, ráadásul hamar sokféle hangkészletet használ (a 8. oldaltól dallamok, népdalok G, F, D dó-pentachordban és A, D lá-pentachordban, nagy és kétvonalas oktávban is, valamint pentachordnál nagyobb hangterjedelmű dalok váltott kezes megoldással). *Hunyadi, Papp, Czövek, Apagyi* viszonylag tartósan marad néhány alappentachord keretei között, ily módon biztosítva a gyermekek számára a gyermekdalok, pozíciós ujjrend és kottaolvasás világában való otthonos elhelyezkedést. *Czövek* ezek után Új hangzások néven a pentachord különböző színezéseivel, modern hangzásaival ismerteti a tanulót lapról játék keretében (76-90.).

5.4.4. Kíséret dalokhoz

A gyermekdalok megtanulása után a következő feladat dalokhoz kíséret játéka. A *Komjáthy-zongoraiskola* a 12-13. oldalon pentachord dalokhoz kíséretmintákat, négykezes változatokat közöl unisono vagy dudakíséret formájában. *Czövek* zongoraiskolája is feladatának tekinti a dalok kíséretének tanítását. A 65-75. darabok mintapéldák az egyszerű kíséretfajtákra. A *Hunyadi-zongoraiskola* lehetőséget ad a tanulónak kísérőhangok szerkesztésére, sőt beírására a kottába. *Aszalós* ösztönzi a tanulókat gyermekdalok 4-6-kezes feldolgozására, dalhoz kíséret kitalálására (I. 26. o.). *Aszalós* az ügyesítők terén is támogatja a tanulók kreativitását, hasonló játékok kitalálására biztatja őket (I. 25. o.).

5.4.5. A kortárszene alapelemei

A kortárszene alapelemeinek, például a cluster-, glissando-játéknak és a kortárszene művek szabadabb kifejezőmódjának megismerését *Teőke Marianne*, a magyar zenepedagógia nagy alakja is rendkívül fontosnak, pedagógiailag hasznosnak tartotta. Véleménye szerint a kortárszene a gyermeket egy magasabb rendű ritmus elsajátítására teszi képessé, fejleszti a belső időarányok megérzését. A gyermek hangszínérzékenysége fokozódik, gazdagodik általa. „*A tenyérrel, könyökkel, glissando-val, a teljes billentyűzet birtokbavételével a gyermek gyorsaságélményt szerez, mivel a hangok keresgélése a sebességet nem fékezi. Mindezek a játékmódok – kellő körültekintéssel - alkalmasak a hagyományos zongorajátékhoz szükséges természetes mechanizmus kialakítására. (A glissando, a kéz keresztezése, a jó karhasználatot segíti elő, stb.)*” (*Teőke*, 1999 Előszó). E szavak szellemében építette be módszerébe *Aszalós* a

kortárszene alapelemeit. Az új hangzások játékanak leírását, notációját, valamint kis improvizációk ötleteit közli (I. 64-67. o.). *Hunyadi* a Varázserdő című mesében is a kortárs zenei alapelemek, ököljáték, glissando alkalmazására biztat. *Apagyi* kezdettől a tenyeres játékot alapvető mozgásformaként kezeli.

5.4.6. Sémák gyakorlása

A zenei értelmezés és a hangszeres technika fejlesztése egyaránt a sémák kiemelt gyakorlását követeli meg. Jellegzetes séma a keringőkíséret a zongorajátékban. Egyszerű formáját már a 2. év végén tanulhatják a növendékek. *Papp* 4 ütemes keringőkíséretet gyakoroltat (II. 105-107.). Először bal kezes bevezető gyakorlattal, majd két kis darabbal, melyek kísérete azonos, de a dallamuk eltérő. *Hunyadi* négykezes improvizáció keretében ismerteti meg e kíséretfajtaival (II. 45.o.). *Apagyi* a II. kötet 81. oldalától foglalkozik az egyszerű akkordkapcsolatokból adódó 4 ütemes sémákkal. E témához kapcsolódó improvizációs feladatokat, példákat közöl, melyek nem különülnek el nehézségi fok szerint, ily módon a tanár feladatává válik a különböző szinteknek megfelelően alkalmazni azokat.

5.4.7. Etűdök, ujjgyakorlatok

Az első évek tanulásában nehéz elválasztani a tisztán technikai fejlesztésre szolgáló etűdöket az egyéb daraboktól, gyakorlatoktól, hiszen, szinte minden tevékenység az alapmozgásformák elsajátítását is fejleszt.

Az első gyakorlatok 3. ujjal zajlanak ejtegetéssel valamilyen ritmusra (Czövek, Papp, Apagyi), lehet karos összefoglalással (Papp, Aszalós), vagy improvizációs feladattal egybekötni (Hunyadi, Apagyi). Nehezebb változatok is előfordulnak Apagyinál *Eszényi* darabjaiban (I.112.o.). Ujjtornával foglalkozó rész található a következő iskolákban: *Aszalós, Komjáthy, Apagyi*. Két szomszédos hang kötése lépegetőkkel, pároskötés gyakorlatokkal mindegyik iskolában található. Ezt követik a három hangot összekötő gyakorlatok mindegyik kottában. Vannak speciálisan 2., 3. és 4. ujjat foglalkoztató gyakorlatok Apagyi, Aszalós, Komjáthy, Czövek iskolájában. Az 1. és 5. ujj képzésére külön figyelmet fordító iskolák: *Aszalós, Papp, Czövek, Apagyi*. Négy szomszédos hangot gyakoroltató feladatok találhatók Hunyadinál, Pappnál, Komjáthynál. Öt hangot összefoglaló gyakorlat egyszerű formában (Hunyadi, Papp), vagy kis etűd keretében

(Komjáthy), vagy különböző színezetű pentachordok játékaival (Czövek), illetve gördítős ügyesítőkkal (Aszalós) valósul meg a különböző kottákban.

Pentachord terjedelemben számtalan gyakorlatot találhatunk a zongoraiskolákban. *Pappnál* sok ujjgyakorlat különböző figurációkat mutat. *Hunyadi* alapmozgásformák gyakoroltatására közöl példákat (tremolo, hurkos dallam, legato-staccato ellentéte). *Apagyi* szisztematikusan alkalmazza a különböző színezetű pentachordok gyakorlására a szomszédos hangok, tercmozgások, hármashangzatok játékát. Ez a feladatfajta *Komjáthynál* is megtalálható. *Czöveknél* folyamatos nyolcadmenetek (233-234.), *Aszalósnál* két kezes gyakorlatok jellemzők pentachordban.

A váltott kezes ügyesítő *Czöveknél*, illetve *Aszalósnál* a legjellemzőbb. Gyors, sűrű kézváltás gyakoroltatása Czöveknél (201-202) és Komjáthynál (26. o.) fordul elő. A két kéz függetlenítése, különböző játékmódja alapvető technikai kérdés, mindegyik iskola foglalkozik vele, példaként néhány gyakorlat: Komjáthy (16. o.), Hunyadi (II. 11. o.) Czövek (130.,132.), Aszalós (II. 88-90. o.). Dinamika elnevezésű gyakorlattal találkozunk Czöveknél (180-181.gy.) és Hunyadinál (II. 7. o.). Kettősfogással foglalkozó bonyolultabb gyakorlatok *Czöveknél* (224-225., 239.), *Pappnál* (II. 56.), *Aszalósnál* (I.59., II 34., 37.,135.), találhatók, míg repetíciót tanító gyakorlatok Aszalósnál, Komjáthynál.

A skálajátékkal mindegyik iskola foglalkozik. A skálajátékot megelőző alátévést előkészítő gyakorlatokra példát mutat: *Komjáthy* (47.o.) és *Aszalós* (II.107, 108.).

Az akkordok játékaival is foglalkozik mindegyik kotta, de *Aszalós* az alberti-basszus változatra is ad feladatokat. Kézerősítő gyakorlatra, fogásgyakorlatra is gondol Aszalós (I. 76, 79.). Letartásos gyakorlatra példákat ad *Komjáthy* (62. darab előkészítése, 47.oldal gyakorlata) és *Aszalós* (I. 51.). Jellegzetes, kis táncok végén előforduló bal kezes záró motívum gyakorlása *Hunyadinál* figyelhető meg (II. 40. o.). Újszerű kromatikus tükrözés gyakorlat jelenik meg *Aszalósnál* 1., 2., 3., 4. ujjal, (I. 55.) A modern játékformák bemutatására fényképekkel illusztrálva kerül sor Aszalósnál (I. 64-66.). Kvartok játéka fejleszthető bonyolult, igényes *Kadosa* etűdök segítségével Komjáthynál (112.). A *Komjáthy* I. kötetet záró kis etűdök bonyolultabb formában dolgozzák fel ezeket a fent említett technikai készségfejlesztő feladatokat.

5.5. A kottaolvasási készség

A zongoratanítás nagy dilemmája, hogy a kottaolvasást hogyan építsük be a folyamatba, hogyan fejlesszük töretlenül a többi készséggel összhangban. A kottaolvasás nemcsak a hangok helyének felismerését jelenti, hanem a kottakép értelmezését, esetleg már előre hallását és annak lefordítását a hangszeren való mozgásra. *Aszalós* fontosnak tartja, hogy zongoraiskolájának II. kötetében röviden összefoglalja a kottaolvasás és hangszerjátszás bonyolult összekapcsolódásának biológiai hátterét (II. 22. o.). A tanulás kezdetén a tanulónak többféle feladattal is meg kell birkóznia, a hangszeres technikai kivitelezésével, a ritmikai pontossággal, a kis gyakorlatok egységként való megformálásával, előadásával. Ehhez a kotta segítséget ad, mivel a játszandó anyagot rögzíti, otthoni felelevenítésre szolgáló eszközévé válik. A zongoraiskolák módszere általában a kottaolvasás megtanítását a középpontba helyezi, zeneileg írástudóvá nevelve a gyermeket. Ez az olvasástanulás intellektuális tevékenység. A ma használatos kotta egyfajta jelrendszer a szerző gondolatainak közvetítésére illetve memóriánk megsegítésére. *Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve* (2011) az előképző 1. osztályától kezdve foglalkozik a kottaolvasás tevékenységével. Az előképző 1. osztályában már a kottaolvasás előkészítését javasolja.

5.5.1. Bevezetés a kottaolvasásba

Különleges előkészítő gyakorlatokat találunk *Papp* zongoraiskolájában (I. 6-7. o.). Ejtegetéssel megszólaltatott váltott kezes kéthangos gyakorlatok, 2/4, 3/4, 4/4-es ütemben, negyed és fél értékekkel. Figyelemre méltó, hogy szabadságot enged a két hang kiválasztásában, ezzel a hallásra irányítva a figyelmet. Az oldal alján rögtön lehetőséget kínál alkotó feladatra: írjanak a gyerekek hasonló gyakorlatokat.

Az első évfolyamban már követelmény a kulcsok, előjegyzések, módosítójelek ismerete és a kottaolvasás hangnévvel, ritmusban, violin- és basszuskulcsban illetve a művek kottahű megszólaltatása. Ehhez kapcsolódóan a kottában előforduló zenei műszavak, jelzések értelmezése, sőt a kortárs zene néhány alapelemének, notációjának ismerete is kívánatos (Magyar Közlöny 1169-1171.o.).

A kottaolvasás megterhelő a gyermekek számára, emiatt esetleg más aspektusára a hangszeres tevékenységnek nem tudnak figyelni. Egyes szerzők a szolmizációs kotta kezdeti használatával próbálnak áthidaló megoldást találni. *Czövek* a 21. gyakorlatig,

Hunyadi az első 7 dalnál (2-3. o.) használ szolmizációs kottát. *Aszalós* más módszert választ, az első kötetben tanári bemutatás alapján tanít. Egyébként az általa használt fekete billentyűkön való kezdés eleve nehezé tenné a kottaolvasás bevezetését. Valószínűleg a gyermekek a dalokat ismerik, amelyeket tanulnak, a gyakorlatok pedig változatos fantázianeveket, főleg állatokkal kapcsolatosakat viselnek, ez segítheti a megjegyzést és az otthoni felelevenítést. A *Hunyadi* zongoraiskola első fejezete hallás utáni illetve tanári bemutatás alapján való játékot kér. Épít a tanulók ismereteire az előképző illetve a szolfézs tananyag vonatkozásában. Feltételezi gyermekdalok ismeretét, alapvető ritmikai ismeretek meglétét. A kottakép kezdetben a dalok felismerését, felelevenítését célozza tanári segítséggel, utána az utasítás szerint a tanuló a zongorán való megvalósításkor már kotta nélkül, csak a technikai előadási problémákra figyelve játszik. *Apagy*i a hangszer kezdeti megszólaltatását összeköti a hangszer és általában a hangzó világ felfedezésével. Mindenfajta kottahasználat nélkül, kezdeti technikai megoldásokkal (ejtegetéssel, tenyeres-játékkal) a zenei jellemzők megismerését tűzi ki célul. Ezután a megismert zenei alaptulajdonságok segítségével önálló zenei megnyilatkozásokat kér a tanulótól (I. 29. o.). Segíti ezt a globális felfogását a zenének a rajzi, képzőművészeti analógiás tevékenység is. A hangkarakterek, hangzáskarakterek megfeleltethetők vizuális jellemzőknek, ily módon beszél „foltszerű”, „pontszerű”, „vonalszerű” megszólaltatásról (I. 33. o.). Miután a zeneértelmezését ily módon elkezdte a gyermek, és képes azt verbálisan is kifejezni, kerül sor a hangok konkrét tanulására és a kottaolvasás megkezdésére. A kottaolvasást először csak ritmussor kottából való zongorázása jelenti. Ez lehet egy vagy kétszólamú (I. 43-63. o.). Ily módon gyakorolja a tanuló a hangok helyét a zongorán, például egy hang és oktávjaival improvizál egy meghatározott ritmussorra. Ezzel a feladatsorral a ritmikai fejlesztést középpontba helyezi a szerző, mely gyakran háttérbe szorul egyébként. *Apagy*i a kottaolvasást már kialakult hangszeres készségekre és erős ritmikai fejlesztés után kezdi tanítani. A nagyon módszeresen leírt kottázási ismeretek közlése (68-73. oldal) után fokozatosan és nagyon szisztematikusan felépített gyakorlatsor következik. Előbb a főhangok és szomszédjaik szerepelnek a gyakorlatokban. A további gyakorlatok is még az egyvonalas és kis oktávban maradv a törzshangokat használják (I. 79-96. o.). A 97. oldalon összeállított feladatok már nemcsak improvizációs, hanem kompozíciós feladatokat is tartalmaznak, ily módon fejlesztve a kottaolvasás és -írás készségét.

Tehát a módszerek egy része (*Hunyadi*, *Czövek*, *Aszalós*, *Apagy*i) előbb a mozgási készséget és a hallás utáni játék készségét fejlesztik és a kottaolvasással csak később

foglalkoznak. Más kották (*Papp, Komjáthy*) a kottaolvasás alapján indulnak, szorosan összekötve azt a technikai készségfejlesztéssel.

5.5.2. Kottaolvasás kezdettől

*Papp*nál a kottaolvasás szűk keretek közt mozog a C centrumtól le- és felfelé terjedő 5 hangos hangkészletben, a ritmika is egyszerű, mivel a negyed, nyolcad értékekben marad.

A *Komjáthy*-zongoraiskola összeköti a hangok viszonyait (törzshangok sorban), helyüket a billentyűzeten és a kottaolvasás tanulását. Hangsúlyozza együttes gyakorlásukat. Néhány főhangot-erősítő gyakorlat után gyorsan szélesíti a hangok készletét, a módosító jelek használatát. A népdalok váltott kezes játéka (9., 11. o.) rendkívül nagy feladat a kezdők számára, a nehézségek a két kulcs gyors váltásában, a hangkészletek változásában, az újrendek nehézségében összetorlódnak. Rendkívül gyorsan sor kerül a kétvonalas és nagy oktávban való olvasásra, zongorázásra is külön kézzel. A két kezes játékban (14. o.) tényként kezelik a szerzők, hogy a gyermeknek nem okoz gondot a két kulcsban való, több oktávot felölelő olvasás és az előjegyzések használata.

5.5.3. Pentachord-játék tartósan

A pozícióérzet kialakulásáért a tartós pentachord-játék a felelős, a kezdeti játék idején lehetőleg nem túl sok fekvésben a biztonságérzet megszerzése miatt. A pozícióérzet teszi lehetővé azt, hogy kottába nézve tudjon játszani a növendék, érezze és tudja az ujjai alatt a billentyűket. *Schaum* egyfajta körgallért is mellékel zongoraiskolájához, mely a tanuló nyakába akasztva eltakarja kezeit, így nem tudja nézni őket a kotta helyett (*Schaum*, 2002). Más szerzők nem tartják indokoltnak ilyen segédeszköz használatát. Egyes zongoraiskolák hosszabb ideig maradnak az alappentachordoknál (*Papp, Hunyadi, Apagyi, Czövek*), míg mások több fekvésben több színezet alkalmazását tekintik hatékony módszernek (*Aszalós, Komjáthy*). *Czövek* a 42-65. gyakorlatig egykezes játékot kér. A hangkészletek pentachordban mozognak, melyek erősítik a pozícióérzetet. Kodály 333 olvasógyakorlatából, különböző alaphangokról, kvint terjedelemben szólnak, dó-, lá-pentachord illetve 4 hangos pentatonszervény hangkészlettel. Rejtvényekkel is tarkítja az anyagot, és ezáltal fejleszti az alkotó képességet. A hangkészletek a nagy oktávtól a kétvonalas oktávig terjednek, igen nagy hangterjedelmet felölelve. Ezekben a gyakorlatokban a nehézségek a következők: kottaolvasás különböző fekvésekben,

zongorázás különböző fekvésekben, ismeretlen dallamok, a legato-játék begyakorlása külön kézzel. Ezek közül ebben a tanulási fázisban időszerű feladatnak tartható a zongorázás különböző fekvésekben és a legato gyakorlása. Az olvasógyakorlatok lapról olvasása még korai, az ismeretlen dallamok megtanulása túl időigényes. (Improvizációs alapnak használhatók inkább eredményesen a hangkészletek.)

5.5.4. A modern kotta alapelemei

A modern hangzásokat és kottában alkalmazott jelölésüket három kottában találjuk meg. A *Hunyadi-zongora* iskolában a *Hamupipőke* és a *Varázserdő* című mesékben a hozzávetőleges hangmagasság, a glissando és fektetett ököl játék jelenik meg improvizálással összekapcsolva. A II. kötet végén néhány növendék kompozíciói találhatók modern kottázással a *Varázserdő* meséhez kapcsolódóan (54-55. o.). *Aszalós* „Érdekes hangzások” címmel vezet be a clusterjátékba. Tenyeres, ököl, glissando fotókkal illusztrált magyarázat található itt, majd az új elemekkel improvizáció játékára biztat, például *Vihar* címmel (I. 64-65.o.). Utána a kottázásukat is bemutatja ezen elemeknek.

Apagyi a kezdeti felfedező játékok után bemutatja a hangzáskaraktereket, melyek közé tartozik a folszerű - tenyér, akar, glissando; a vonalszerű – 3. ujjak váltott kezes átadogatása; és a pontszerű karakter - ejtegetés, staccato, húrok pengetése (I. 32. o.). Ezekkel improvizációkat is játszhatnak a gyermekek (I. 33. o.). A metrumokhoz kapcsolódó játékoknál főleg tenyeresekkel szólaltatják meg a gyermekek a zongorát. (I. 42-47. o.) Közöl a szerző clustert alkalmazó művet is jelmagyarázattal együtt (I. 77. o., 82. o.). Az improvizációs/kompozíciós feladatokban szerepel clusterek, glisszandók játéka is, tehát a tanuló írhat kompozíciót is ezekkel az elemekkel is (97. o.).

5.6. Az előadói készség/képesség

A zongorázás kezdeti szakaszának megfelelő alap kifejezési eszközök dinamikában a forte, piano, és a középhangerő (mezzoforte) játék, az időszak második felében a művekben fokozatos erősítés (crescendo) és halkítás (decrescendo) megvalósítása is előfordul esetenként. A kifejezőmódban is az egyszerűbb érzelmek megmutatása (szomorú, vidám) várható el a kisgyermekektől. Tempó tekintetében a lassú, gyors illetve mérsékelt tempó

megkülönböztetésére képesek a tanulók. Természetesen lehetőséget adhatunk ennél differenciáltabb illetve változatosabb és színeesebb kifejezésmódokra is, de nem követelhetjük meg őket a kezdő zongorista gyermekektől.

Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve (2011) tartalmazza már az előképző osztályokban a különböző kifejezésmódok, érzelmek játékos formában való hangszeres megvalósításának igényét. Az 1. osztálytól ehhez kapcsolódóan a kottában előforduló zenei műszavak, jelzések értelmezése is szerepel a tantervben. A formálást illetően, az indítás–lezárás megvalósítását kéri a tanterv (Magyar Közlöny 116-1170.o).

Különbség mutatkozik a zongoraiskolák között az előadás, kifejezés tekintetében. Egyes kották az alapidinamikák, úgymint forte, piano, mezzoforte, crescendo, decrescendo szintjén maradnak, és az alapvető érzelmek, hangulatok megjelenítésére törekcsenek, például vidám, szomorú, táncos, stb. (*Czövek, Hunyadi*). Más iskolák kezdettől sok dinamikára, kifejezésre irányuló utasítást közölnek, differenciáltabb dinamikai folyamatokat, karaktereket kívánnak meg (*Komjáthy, Papp, Aszalós*).

5.6.1. Alapidinamikák, alap-kifejezésmódok

A *Czövek*-zongoraiskolában viszonylag későn jelennek meg a jelzések: largo (32.), piano, pianissimo (115.) sforzato, forte (135., 136.) decrescendo (158.) andante, andantino (170., 171.). A középtempónál gyorsabb illetve lassabb darabok is az anyag második felében fordulnak elő: 179. allegretto, 181. adagio. A *Kadosa*-műveknél új jelzések bukkanak fel: ritardando, leggiero (199., 200., 210., 211.), vivace, allegro ben marcato (233., 234.). A parlando előadásmódra egy példát találunk (216.).

5.6.2. Karaktercímre /mesére improvizáció

A *Hunyadi*-zongoraiskola elején a gyermekdalok és népdalok éneklő, természetes játéka dominál. Később meséhez különböző hangulatú improvizációkat játszanak a gyermekek, tehát megpróbálják kifejezni az egyes meserészletek hangulatát (37. o.). Különböző hangulatok kifejezését kéri a szerző improvizációk keretében (II. 2., 3., 5., 34., 40. o.).

Különböző jellegű kis darabok találhatók a kötetben, utasításokkal, jelzésekkel ellátva: olasz nyelvű utasítások (I. 36., 45.o.), dinamikai játék (II. 7.o.), parlando darab (II. 14.o.), kis tánc (II. 32.o.).

5.6.3. Sok dinamikai jel, váltások/fokozások

Papp zongoraiskolájában az előadásra vonatkozó első jelzés karaktercímként (Sas) és forte - piano dinamikával jelenik meg (3a). Jellemző marad a továbbiakban is, hogy a darabok állatokról kapnak címet. Hamar megjelennek olasz nyelvű utasítások: allegro, moderato (5b., 6.) illetve a hangsúlyjel (10.). A gyermekdalok karakterét nem a szöveg – mivel más népek dalai is szerepelnek a kottában - hanem olasz nyelvű zenei utasítások közvetítik: andante, allegretto, giusto, vivace. Már a kezdeti játéknál forte, piano, mezzoforte, crescendo, decrescendo, ritenuto jelzés bőségesen található, és a jelleget kifejező utasításokkal is hamar megismerkedhet a tanuló (28. marcato, 61. espressivo). A II. kötetben még több a szerzői utasítás, jelzés (110. molto cantabile), sőt példát ad a szerző szélsőségesen energikus játékra (68. molto ritmico, fortissimo) vagy karakterváltásra is (125.). Komoly feladat tranquillo után az a tempo megvalósítása, erre is találunk példát (117.). Az egyre differenciáltabb érzelmek kifejezésére egyre differenciáltabb billentésmódok alkalmazásával kerül sor (128. akkordikus kíséretében). Humoros hangvétellő hangutánzó effektusok (119.), subito (40.), molto sostenuto (47.) is találhatók az utasítások között. Sőt a rubato játékmódra is lehetőség nyílik (71.).

5.6.4. Alapdinamikáknál árnyaltabb játék, differenciáltabb érzelmek kifejezése

A *Komjáthy*-zongoraiskola nagy súlyt fektet az árnyalt, tudatosan kifejező zongorázás kialakítására. Ennek érdekében minden darabban több jelölés vonatkozik a dinamikai folyamatokra, a karakterre, hangulatra, tempóra. Ily módon az elsődleges szempont ebben az iskolában a megformált előadás és az ehhez kapcsolódó differenciált billentés és mozgáskultúra mielőbbi kialakítása. Az olasz zenei kifejezések közlése a tanulás kezdeti szakaszában megjelenik. A közepes tempó és közepes dinamika mellett az erősítésre, halkításra is vonatkoznak utasítások, melynek megvalósítása komoly új feladat a tanulás

folyamatában. Változatos és bőséges utasítások segítik a megformálást. Az átmenetek megvalósítására is van alkalma a tanulónak, dinamikában és tempóban egyaránt (57., 59.). A szabadabb ritmus illetve tempókezelésre is igényt támaszt a szerző. A *leggiero* és a virtuóz előadásmód, az érzékeny *portato* billentésmód alkalmazása a technikai kifejezésbeli képességek sokrétű, intenzív fejlesztését mutatják (61., 85). Az utasítások, jelzések sokféle karakter megformálásának igényét tükrözik. Hamar megjelennek a zenei utasítások és a dinamikai jelzések a kis darabok előadására vonatkozóan (31.). Változatos utasítások állnak a darabok élén, megismerkedhet a tanuló a *giocososo* és a *lento* kifejezéssel is (43., 44.), sőt az igényes *parlando* előadásmódra is akad példa, melynek megvalósítása már egy beállt kéz- és ujjtartás feltételez (49.). A gyors, virtuóz előadásmód (72., 73.) és a ringatózás kifejeződése egyaránt megtalálhatók a kottában (75.).

5.6.5. Karaktercímek, sok utasítás (olasz, magyar)

Aszalós a zongora első megszólaltatásától kezdve címet ad a kis gyakorlatoknak, ezzel a karakter ösztönös megragadására készíti a tanulót (14. o.). Számptalan ötlet támogatja a tanuló fejlesztését, például kismondóka segíti a ritmus illetve mozgás megtalálását (16., 35. o.). A *forte* első megjelenése a mackós játékkal kapcsolódik össze (24. o.). A hangok közötti kapcsolat jelzésére egy speciális jelet is bevezet, így kívánja fel hívni idejekorán a figyelmet a hangok közötti vonzásra. Kéri, hogy az intenzitás ne csökkenjen a hang elhalkulásával, hanem vezesse a gyermek a dallamot. A hangigény kialakítása a középpontba kerül, kérdéses, hogy mennyire követelhető meg ez egy kezdő zongoristától? Már a kezdet kezdetén a lendület fékezését tanítja hangismétlésnél (8.). A *legato*-ívhez írásbeli magyarázatot fűz, az indítás-lezárás és a hangok közötti kapcsolat fontosságára hívja fel a figyelmet (10.). A második kötet elejétől kezdve kifejező címeket viselnek a darabok, emellett még érzékletes utasításokat is anyanyelven. Minden darabhoz dinamikai utasítást is közöl a szerző. Az eddig bevezetett, a billentésre vonatkozó jelzéseket következetesen alkalmazza a darabokban (*legato*, *staccato*, *tenuto*, *portato*, súlyos hang, súlytalan hang). A dinamikai ellentétek gyakorlására (6., 7., 19.) és az első olasz nyelvű utasításra is sor kerül (18.). A gyermekek számára érzékletes, kifejező címek gondos

pedagógiai munka eredményei. Néhány példa erre: simogatva (23.), izgalom (34.), még tenyeres-talpasabban (52.), vihar (78.), tempóváltás (81.), zakatolás (105.), rubato (115.).

5.6.6. Improvizáció, modern kotta

Apagyinál a fejlesztés szorosan kapcsolódik az improvizációhoz, ezért a szerző az improvizációs szempontsoroknál kéri, hogy különböző hangerőket, különböző tempót, különböző karaktereket (karaktercím) alkalmazzunk. Dinamikai, olasz nyelvű utasítások szerepelnek a közölt kis darabokban. (77. o., 79-96. o.). Modern kotta, modern játékelemek használatával a szabadabb kifejezésmód fejlesztését is célul tűzi ki.

5.7. Az alkotó készség/képesség

5.7.1. Konkrét szerkesztési feladatok

Dalhoz kíséret kitalálása

A két 60-as évekből származó zongoraiskola keveset foglalkozik a zenealkotással. Közülük a *Komjáthy*-zongoraiskola a dudakíséret szerkesztéséhez ad ritmusvariációkat, valamint négykezes ötleteket (12-13. o.). Az újabb kották közül *Aszalós* mintapéldákat közöl egyszerű kísérszólam szerkesztéséhez és ügyesítőkhöz (56.) illetve hatkezes szerkesztéséhez (26. o., 57. o.) *Hunyadinál* dalhoz ritmuskíséret alkotása (35. o.), dalokhoz *kísérőhang* szerkesztése és írása (18., 19. o.) kapcsolódik ehhez a feladattípushoz.

Kérdés-válasz pentachordban

Pentachord kérdés-válasz improvizációra több feladatot találunk a *Hunyadi*-zongoraiskolában (28. o.). *Apagy* a pentachordok szisztematikus bemutatása után improvizációs szempontként adja a pentachord hangkészletet. *Papp* és *Czövek* a dallamkiegészítésnél már említett feladatai szintén pentachord hangkészletűek.

Néhány hangos, egyszerű ritmusú, pár ütemes improvizációk, variálások

Papp zongoraiskolája a 6-7. oldalon lévő gyakorlatok nyitva hagyják a lehetőséget a két játszandó hang kiválasztására. A szerző javaslata szerint a tanuló a mintákhoz hasonló kompozíciókat írhat is.

Aszalós az 1. kötetben több gyakorlatnál felajánlja a tanulónak és tanárának, hogy hasonló gyakorlatokat találjanak ki. Például ügyesítők kreatívan variálhatók feketéken oktávokban. Ezek tulajdonképpen kis hangcsoportok ismételtetése különböző karakterekhez kötve (30.). Pentaton dalok (két kéz között elosztva az öt hang) kapcsán kéri a szerző: „*Kedves Gyermek! Komponáld, improvizáld! Milyen hangulata van a daloknak? Írj dalokat hasonlókat!*” (75. gyakorlat). Érdekes ötlet, hogy bevezet egy kis jelet oktáv váltás jelzésére (kis szárnyak), ahol a tanár és diák döntheti el, melyik oktávban folytatja tovább a dalt.

Hunyadi zongoraiskolájának fő célkitűzése az improvizációs, kompozíciós gyakorlatok szerves beépítése a tananyagba. A készségfejlesztéssel kapcsolatban módszertani összefoglaló táblázatot közöl a kötetek végén. *Hunyadinál* többféle a témához kapcsolódó gyakorlat található. Általában a kezdő néhány ütem rávilágít a szerkesztési módra, utána a tanuló feladata hasonló szellemben folytatni azt. Lehetősége van az üresen hagyott kottarészbe le is írni kompozíció formájában alkotását. A tanár döntheti el, mennyire érdemes a kottázásba elmélyednie tanítványának, figyelembe véve egyéni haladási tempóját. A feladattípusok közt található: néhány hanggal dallam- (4., 6., 7., 9.o.), osztinatos (II. 15. o.), szextpárhuzam (II. 21.o.), kvintváltó dallam (II. 22 .o.), hangsor hangjaival (II. 38. o.) improvizáció és -írás.

Apagyinál a ritmikai kezdés után a fő szempont a dallamalkotás típusa: lépések, ugrások, hangismétlés (97.o.). A gyermekek az eddigi játékok során a zenei formálásról, a zenei jellemzőkről tapasztaltakat értőn szemlélik, értékelni tudják a zenei történeteket, a metrum-, ritmus-, dallamvariációkat. A hangszerkezelési, ritmikai, játékmódbeli, billentési, dallamalkotási szempontok érthetőek számukra, nem megterhelőek, sőt segítik tájékozódásukat a zenében. Ezen az alapszíntén szakértőkké váltak olyan értelemben, hogy felkészültek arra, hogy a zenei anyagot értelmezzék, akár verbálisan is, illetve adott szempontoknak megfelelően zenét alkossanak.

Kis dallam-kiegészítő feladatok

A *Czövek*-zongoraiskola a Rejtvényekben ad lehetőséget dallam-kiegészítésre. Néhány hanggal találhat ki a tanuló dallamot először megadott ritmusra, majd a ritmust is a tanuló alkotja 2 ütem terjedelemben.(13., 19. , 64., 87.). *Papp* a 2. kötet 36. oldalán dallam-kiegészítő feladatokat közöl pentachordban.

Keringő-improvizáció

Hunyadinál az I. és V. fokkal való improvizáció gyakorlására négykezeset játszanak a gyerekek, a secondo keringőkíséretéhez a primo dallamot talál ki (45. o.). *Apagyi* kezdőtől a haladó szintig részletesen foglalkozik a keringők harmónia vázára történő improvizálással.

5.7.2. Improvizáció ritmusra

Ritmikai gyakorlat

Aszalós a II. kötetben ritmusgyakorlatokat közöl, melyek 2/4 vagy 3/4-ben íródtak, 4 vagy 8 ütemesek. Ezután felszólítja a gyermekeket, hogy készítsenek önállóan ritmusgyakorlatot.

Ritmusjáték

Aszalós Dobókocka címmel ritmustársasjátékot ad közre. 3/4-es ütemre 8 variáció adja a játék alapját. A dobókocka révén a véletlen alkotja meg a nyolcütemes ritmussort. Ezzel különböző változatokat játszhatnak a gyermekek, erre vonatkozóan ötleteket ad a szerző. Ezután együtt is hangoztatható több ritmussor, vagy kezdő ütem után improvizálhatnak a tanulók folytatást. Előadásra is ötleteket ad: például kiemelhető hangerőben egy ritmushangszer, vagy egy-egy ütem. Hangszerre is átültethetők a ritmussorok például pentaton motívumokkal, egészhangú skálával, pentachord hangjaival. A 4+4 ütemes forma uralkodó a játék folyamán (II. 18. o.).

Improvizáció ritmusképlettel

Apagyi a kezdeti felfedező játékok után először ritmikai oldalról közelíti meg a zongorázást. Különböző ritmikai jelenségeket (egyenletesség) vagy ritmusképleteket

(nyújtott ritmus, szinkópa) ad szempontként, melyekhez tetszés szerinti hangokon játszhat improvizációt a növendék. A ritmust a középpontba helyező feladatoknál különböző tempót, karaktert kér a szerző, valamint karaktercímek is adhatók (43. o., 55. o.). Az első feladatok konkrét ritmikai kötöttségei egyben kapaszkodót is jelentenek a gyermeknek.

Improvizáció metrumra

Négykezes formában is gyakorolható a metrum-improvizáció: a *Hunyadi-zongoraiskola* egyik négykezes feladata: egyik tanuló $\frac{3}{4}$ -es ostinátot talál ki, társa hozzá dallamot improvizál (II. 26. o.). *Apagy*i fő improvizációs szempontjainak egyike a metrum. Megadott metrumban megadott ütemszámmal játszik a tanuló.

5.7.3. Szabadabb improvizációs játékok

Improvizáció hangkészletre

A *Hunyadi-zongoraiskolában* található hangköz-improvizációk: terc hangközre improvizációk, kvintjáték, szextpárhuzam, decimapárhuzam. Egészhangú sorral mesében ad lehetőséget az improvizációra a szerző (Hamupipőke). *Apagy*i fő improvizációs szempontjainak egyike a hangkészlet, egyes fejezeteinek végén improvizációs szempontsört közöl, melyben a fejezetben ismertetett, szemléltetett hangközökkel, hangsorokkal, hangzatokkal kér különböző formai felépítésű rögtönzéseket.

Improvizáció karaktercímre

A karaktercímek nagyon hatékonyak az alkotó készség fejlesztésében, megmozgatják a tanulók fantáziáját. Különösen a szabadabb rögtönzéseknél adnak kiváló vezérfonalat a gyermekeknek. Találunk példákat a *Hunyadi-zongoraiskolában* hangulat-improvizációkra, ahol a szerző érzékletes címekkel csábítja játékra, kifejezésre a növendékeket (II. 5. o.). *Apagy*i szintén lehetőségként kínálja fel a karakterre, karaktercímre való improvizálást.

Mese-improvizáció

A mese-improvizáció tulajdonképpen hangulat-improvizációk sora, melyeket egy történet fűz össze. *Hunyadinál* a mese-improvizációk a kezdő tanulók számára életkoruknál fogva nagyon vonzóak, egyben természetes számukra, hogy megzenésítik a történeteket. A mesék csoportos előadásra is alkalmasak, egy mesélő és több rögtönző tanuló adhatja elő őket (Hamupipőke, I. kötet, Varázserdő II. kötet).

Improvizáció modern hangzásokkal

Hunyadinál megjelenik a modern kotta írása (38. o.). Az öklös, glissandos játékokra példát találunk a kotta végén növendékek munkáiban. *Aszalós* az akusztikai, felhangos játékok közlésénél továbbiak kitalálására ösztönöz (62-63.o.). Az „Érdekes hangzások” című cluster, glissando játékok kapcsán ötleteket ad ezek felhasználásával hangulat-improvizációra (67.o.). *Apagyi* a kezdetektől alkalmazza a tenyeres játékot, glisszandót.

5.7.4. Négykezes improvizáció

Hunyadinál több négykezes improvizáció is alkalmat ad a társas alkotásra (II. 26. o.), ezek során reagálnak a gyermekek egymás ötleteire, figyelik társuk zenei hangulatát. A közösen létre hozott zene élményt jelent számukra. *Apagyinál* a társas feladatok szerves részét képezik az improvizációs képesség fejlesztésének. A kérdés-felelet játékok, a négykezes, kézzongorás improvizációk során a tanulók a zenei kommunikációval ismerkednek, illetve tapasztalatot szereznek egymástól, tanáruktól.

5.7.5. Improvizáció szerkezeti elvre

Apagyi Mária munkája, a *Zongorálom*, a kreatív zongoratanulás iskolája. Nemcsak a kezdő évfolyamok számára készült, hanem bemutatja az improvizációs/kompozíciós elvet a zongoratanulás egészére nézve. A spirális tanulási elv jegyében a szerkesztési szempontok (fejezetekbe rendezve) rendkívül heterogén anyagot tartalmaznak nehézségi fok tekintetében. A hagyományos zongoraiskolai keretbe tartozó, 1-2. évre szánt anyag részletes kidolgozása így módon nem lehet teljes. A zenetanításnak *Apagyi* által bemutatott

rendkívüli felfogása az érzékelésből indul ki, és onnan kezdve a kötetlent egyre kötöttebbé teszi, mintegy megszeli és tudatossá teszi a tanuló zeneiségét. E célkitűzés jegyében az első feladatok is a hangzó világ megéreztetésére törekszenek (29. o.). Céljuk, hogy a hangok létrehozása a zongorán felfedezés legyen, a hang tulajdonságainak megismerése, birtokbavétele. A szerző improvizációs szempontjainak felsorolását, szűkszavúságát, listászerűségét a tanár feladata fellazítani, az adott körülményekhez, tanulóhoz adaptálni, tartalommal megtölteni. Tehát ebben a zongoraiskolában a kreativitás tanárra, gyerekre egyaránt vonatkozik. Foltszerű, vonalszerű, pontszerű hangzások határozzák meg az első zongora improvizációs szempontokat (33. o.). Különböző karakterek, hangulatok létrehozása a kifejező készséget kiemelt szempontként hozza a feladatokba.

A szerkezeti elvek alkotnak egy-egy fejezetet. A zongoraiskolában alkalmazott fejlesztési eszközök, módok: a zenei elemek tulajdonságainak felfedezéssel megismerése, a velük végezhető improvizációs/kompozíciós műveletek rendszerbe foglalása. Szerkezeti elvekre épülő (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) improvizációs-kompozíciós feladatok kidolgozása.

Az improvizációs és kompozíciós feladatokhoz kapcsolható zongoraművek és növendékek művei példaként is szerepelnek (91.o.). Természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti példák a szerkezeti elvekre világítanak rá (67.o.).

5.8. A zene mondanivalójának, a hangzás értelmezésének képessége

Ebbe a kategóriába soroltuk azokat a tényezőket, melyek a tanuló zenéről alkotott képét formálják, árnyalják. Ilyenek többek között a hangzásvilág: például pentaton, színező hang, disszonancia; a zenei formák például: da capo; a zenei szerkesztések: pl. variáció, szekvencia a stílusok: pl. klasszikus stílus; a stílusjegyek; a műfajok: pl. menüett; a zene kifejező eszközei: pl. mese-improvizáció; természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti kapcsolatok.

A zene értelmezését segíti a zenei jellegzetességek, a hangzások sokszínűségének megismerése, a szerkesztési elvek, a formai felépítés megértése. A stílusokkal való ismerkedés kezdeti lépéseit teszi meg a tanuló az első években. A népzene után a népdalok

modern hangvételi feldolgozásain és a cluster-játékokon keresztül a modern zene felé fordul a növendék figyelme, illetve a játéktechnikai haladás, például a skála-játék, a hangzatjáték révén a régi táncok, a barokk, a klasszikus stílus alapformáinak világába is betekintést nyer.

5.8.1. Szerkesztés

A szerkesztés kézenfekvő formája a gyermekdalhoz, népdalhoz kíséret játéka. Mindegyik szóban forgó zongoraiskola számos példát felmutat ebben a műfajban. Javaslatokat is találunk kíséretszerkesztésére például a *Komjáthy*-zongoraiskolában dudakíséretre (a 12. o.), a *Hunyadi*-zongoraiskolában kísérőhang szerkesztésére és lekottázására több ízben. Kánonok játéka ismert dalokkal, akár két tanuló által, a polifon hallás fejlesztését szolgálja. Példát találunk ilyen játékokra a *Czövek*-zongoraiskolában (240., 244.), a *Hunyadi*-zongoraiskolában (II. 6.,9.,13.,18.o.). A szekvencia mint a dallami szerkesztés eszköze szintén megfigyelhető a tanulók számára, a *Hunyadi*-kottában külön gyakorlat is szolgálja ezt a célt (II. 34., 44. o.).

5.8.2. Formák

A zenei formák közül a visszatéréses, ABA-forma az egyik leggyakrabban előforduló. Több ízben a középrész a domináns hangnembe kerül, erre találunk példákat szinte mindegyik zongoraiskolában (pl. a *Czövek*-zongoraiskolában (259.), illetve az *Apagyi*-zongoraiskolában (II. 162.o.).

5.8.3. Sémák

A sémák megismerése, alkalmazása döntő fontosságú a zenének mint nyelvnek használatában a tanulók számára, például keringő kíséret játéka T-D-D-T vagy T-S-D-T funkciójú akkordokra (pl. *Papp* II. 106.,107. *Apagyi*, *Hunyadi* keringő-improvizációk).

5.8.4. Hangzásvilág

Modern hangzás

A modern hangvételi népdalfeldolgozásokra sok példát találhatunk a *Komjáthy-zongoraiskolában* (83., 87., 97.), *Czöveknél* (229., 217., 219.), *Aszalósnál* (II. 56., 58.). Változatos hangzásvilágra fellelhetők példák az *Aszalós-zongoraiskolában* (II. 112., 87.), *Pappnál* (II. 119., 115., 110.). Modern hangzásokat, cluster-játékokat alkalmazó darabokat találunk a *Hunyadi-zongoraiskolában* (II. 28., 53-55. o.), az *Aszalós-zongoraiskolában* (II. 155., 156.), *Apagyinál* (I. 77., 82.o.).

A felhang-jelenség

A felhang jelenségével foglalkozó darabok is általában modern hangvételi, bár érdekes paradoxon, hogy a dúr hangzat szerepének (tonális hangzásvilág) meghatározó voltára világítanak rá (*Aszalós* I. 96-100., *Apagyi* I. 162-168.o.).

Régebbi stílusok

A népzene és a modern hangzások mellett a régi táncok világába is bepillanthat a tanuló, leginkább kis menüettek, de más régi táncok tanulásával kapcsolatban is mindegyik kottában (pl. *Papp* II. 83., 85., *Komjáthy* 82., 114., 115., *Czövek* 258., 259., *Hunyadi* II. 46., 50.o.). Egyes szerzők külön figyelmet fordítanak a zenei terminusok magyarázatára, akár definíciójára is, ezzel segítve a megértést (*Aszalós* II. 44., 53. o., *Apagyi* I. 38, 41. o.).

5.8.5. Más területekről vett példák

Más területekről vett analóg példák is segítik a diákot az értelmezésben. *Apagyi Mária* két művészeti ág között szoros kapcsolatot épít ki e célból, a zenetanulást támasztja alá a képzőművészeti feladatokkal és műalkotások bemutatásával. *Aszalós* verseket hív segítségül a ritmikai feladatokhoz (II. 155., 156.). Mesék illetve irodalmi vonatkozású példák is találhatók a kottákban. *Aszalósnál* mese Kecskés Balázs zenéjével (II. 158. o.), *Hunyadinál* Hamupipőke meséje improvizált zenével (I. 37. o.). Egyes kották zenehallgatásra ajánlott anyagot állítottak össze (*Aszalós* II. 59. o., *Apagyi* I. 34. o. II. 45.o.), ráirányítva a tanár figyelmét a kitekintés fontosságára is, hiszen a zene értelmezése - nemcsak a tanult zeneművek vonatkozásában – a legmaradandóbb a gyermekek számára.

Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve (2011) a zeneértelmezés fejlesztésével kapcsolatban súlyt helyez az azonosság, különbözőség felismertetésére a feldolgozott zenei anyagban (előképző), illetve az első évfolyamtól kezdve konkrétan a dallamsorok, motívumok azonosságának, hasonló részek különbözőségeinek felismertetésére. Ezen túlmenően a magyar gyermek- és népdalokban való tájékozottság, és ezzel összekapcsolva a sorszerkezet ismeretét határozza meg a stílusismeret első nagy feladataként. Majd a klasszikus zenei stílus alapjai és a kortárs zene néhány alapeleme, notációja társul a stílusismerethez (első évfolyam). A második évfolyamban már a zenei építkezés alapkövei a periódus, visszatérés, két- és háromtagú forma, illetve a barokk és klasszikus táncok, azok főbb jellemvonásai mélyítik a tanuló stílusismeretét (Magyar Közlöny 1169-71.o.).

5.9. Az együttműködés, együtt-játék készsége/képessége

Ebbe a kategóriába nagyon sokféle darab, feladat illetve instrukció tartozhat. Összefűzi őket a tanuló szorosán vett zenei képességein túli, egyéb képességeinek bekapcsolása a tanulási folyamatba, például együttműködés másokkal zenei vagy verbális értelemben. Először a 4-6 kezes anyagot vizsgálom. *Az alapfokú művészetoktatás zongoratanterve* (2011) egyszerű népdalfeldolgozások, négykezesek játékát kéri az első évfolyamtól kezdve (Magyar Közlöny 1171.o.).

A kották teljesen eltérő módon foglalkoznak a négykezes-játékkal.

5.9.1. Változatos négykezes anyag közlése

Kísérő secondo (tanári, tanulói)

Pappnál a 3-4 kezesek jelentik ezt a területet. Módszertanilag is fontosak a kísérek, mivel egyszerű, érthető formában olyan zenei jellemzőket előlegeznek meg, melyekkel nem sokkal később a tanuló a kétkezes darabjaiban fog találkozni. Ezen kívül a legtöbb secondo olyan egyszerű, hogy tanuló is játszani tudja, így módon a gyermekek közös, akár önálló együttműködő munkájának is teret adhat. Az első kötetben a két zongoristát igénylő darabok közt szerepelnek osztinátós (pl. 1., 2.), dudakíséretes vagy dudászerű (16., 29.,

34., 39.), imitációs (26. 32.), a primóval komplementer ritmusú (25., 26.), esztam (42., 43.), illetve keringő (60.) szerkesztésű darabok. Az 1. és 2. kötetben az összes 233 darabból 33 a két zongoristára írt mű. *Papp* teret enged a humoros megoldásoknak is egyes négykezeseiben (A légycsapó II. 131., Vidám ujjgyakorlat a cirkuszban II. 132.).

A *Komjáthy*-zongoraiskolában a négykezések játékát a népdalok önálló feldolgozásánál vezetik be a szerzők (13. oldal), mégpedig dudakíséretre való ösztönzéssel. Példákat közölnek dudaváltozatokra, primo-secondo felállásokra. Négykezessel legközelebb a kötet végén találkozunk, az 52. oldalon, melyekben a secondo-k inkább tanári feladatként jelennek meg. Az 1. és 2. darabban (*Majkapar* művei) a primo unisono játszik pentachord terjedelemben egyszerű negyed értékekben. A secondo esztam kíséretet játszik. A 3., 4. darab (*Szőnyi*) primójának dallamában a kezek kilépnek a kvintterjedelemből, ezért inkább év közepétől taníthatók. A secondo szólama akkordikus, ily módon inkább tanári feladat. 5. darab (*Weiner*) primo-ja unisono dallam változatos ritmussal. A 17. ütem átkötése külön figyelmet igényel. A 6., 7. (*Gárdonyi*) népdalfeldolgozás érdekes és nem túl megterhelő feladat a primo számára, ötletes megoldásokat tartalmaz. A 8. régi tánc (*Lully*) primo-ja unisono, mely kilép a kvint terjedelemből, ritmusában felütés, nyújtott ritmus található. A 9. (*Szőnyi*) népdalfeldolgozás unisono, de kilép a kvintterjedelemből, nyújtott és éles ritmusok teszik érdekessé a ritmusát. Összességében a 9 kis négykezes jól beilleszthető a tanulás menetébe, tanári kísérettel szép előadást valósíthat meg a tanuló.

Aszalós 143., 146., 149., 153., 154., 164. darabok gyermekdalok, dalok modern négykezes feldolgozásai.

*Apagy*i közöl négykezéseket, melyekben a tanuló játékát a tanár modern hangvételi secondója kíséri (*Sári*-művek). A *Sári* négykezes, kétzongorás művek valóban új szint hoznak a kezdők négykezes irodalmába. *Apagy*i *Mária* megfogalmazása jól leírja e darabok lényegét. Az idézet a jelen kutatásba be nem vont 3. kötetben közre adott *Sári* József: *Vetter Michel kíséretével látogatóba jön a hét minden napján - című hét kis darab* előtt olvasható (*Apagy*i, 2008 III. 122.): „*Két zongorára (1983), tanár és diák számára. A hét darab mindegyike meghatározott gyakorlatot tartalmaz a tanulás kezdeti időszakára, s ezeket az első zongora játssza. Lejátszásukhoz különösebb hangjegyszeret nem szükséges. A cél az, hogy a tanuló az egyes gyakorlatok logikáját megértve, emlékezetből játssza azokat. Ily módon fejlődik emlékező tehetsége, valamint a legtöbb zongoraiskola által szinte erőltetett, a tanulás kezdeti időszakára amúgy is jellemző hangszerhez való valamelyest leszűkített viszony, kiszélesedik és*

fellazul. A tanár játssza a II. zongora anyagát, amely igényessége révén hozzájárul ahhoz, hogy az első szolam egyszerűsége és etűdszerűsége ellenére zeneileg érdekes darabok jöjjenek létre.”

Változatos, sokszor szokatlan (kopogás, dallamátadás) együttjátszási formák bemutatása

Czövek-zongoraiskolája I. kötetében a 65-75. darabig népdalok feldolgozására ad példákat. Például zongorázás és kopogás párban is. A könnyen követhető és egyszerű szerkesztésű darabokban trillakíséret, unisono-játék, váltott kezes játék, dallamok egymásnak átadogatása, kísérőhang, egyszerű kísérődallam, dudakíséret szerepel. A 97., 98. darabok kvintváltó dallamok négykezes feldolgozásai, a kvintváltásnál szolamcserével. Következetesebb szerkesztéssel előrébb vehette volna őket a szerző, s ily módon előkészítései lehettek volna a 94., 95., 96. kétkezes daraboknak. A 101. darab különleges feladat: unisono játsszó primo és a kopogó vagy tapsoló secondo ritmusfelelgetést játszik. A 128., 129. darabokban unisono adogatják a dallamot egymásnak a tanulók, a darabok végén négy kéz játszik unisonót. A 240-250. négykezesek népdalok, gyermekdalok modern hangvételű feldolgozásai. Ezekben Czövek nem riad vissza a disszonáns hangzásoktól sem (disszonáns együtthangzások, párhuzamok). Nagyon tiszta szerkesztésű, jól követhető darabok. Összességében a kottában szereplő páros feladatok két gyermek számára készültek elsősorban. Példát adnak játékformák és szerkesztések alkalmazására. Szinte felhívást adnak a zenealkotási követésre, a kreatív munkára.

Lehetőség a kétkezes darabok szerkezetének gyakorlására négykezesekben. Kánon

Hunyadi 2. kötetében tanult vagy ismert dalok, dallamok négykezes kánonban való feldolgozása található (6., 8., 9., 13., 17. o.). Ezeket szerepcserével is játszhatják a tanulók. Előkészítik a kétkezes kánonok játékát, fejlesztik a polifon hallást. A kottában a páros feladatokat tanár és diák illetve két diák is játszhatja (kánonok, improvizációk). A feladatok céltudatosan valamilyen zenei probléma megfigyelésére irányulnak.

Négykezes improvizáció

A Hunyadi-zongoraiskolában együttes játékra először egy páros improvizációs játék szolgál (a 34. oldalon a kvint-játék). Innentől kezdve négykezes improvizációkat találunk például ostinatóra (26. o.), megadott három hangra (34. o.), megadott néhány hanggal két karakter megjelenítését (40. o.), valamint az I. és V. fokkal keringőkísérethez a primo dallamot talál ki (45. o.).

Aszalós a négykezes-játékot dalok kíséretével kezdi. 4 és 6 kezes komponálására, szerkesztésére ad példákat, fekete billentyűkön kis gyermekdalokhoz játszanak a gyermekek oktáv, kvint, terc kísérőhangokat váltott kézzel, negyed, nyolcad ritmusban (26. oldal). Az 57. oldalon is 6 kezes minta szerepel, gyermekdal (dó, ré, mi hangkészletű) feldolgozása Desz dúrban.

Apagyí az improvizációs szempontok összegzésénél a párbeszédeket, 4-6 kezes improvizációkat is ajánlja. Az 1. kötet 29. oldalán található szempontsor a hang tulajdonságainak felfedezését szolgálja. Itt is szerepel párbeszéd illetve 4-6 kezes játék. A 33. oldalon a hangzáskarakterekkel kapcsolatos, improvizációs szempontsor, benne 4-6 kezesek.

5.9.2. Páros, csoportos gyakorlatok

Csoportosan is előadható mese, mese-improvizáció

Aszalós és Hunyadi zongoraiskolájában találunk ilyen példákat.

Hangköz hallásgyakorlat két gyermek számára

Aszalós a kis szekund tanulásához kapcsolódva hallásgyakorlatokat közöl, melyeket két tanuló is játszhat (45. o.).

Ritmustársasjáték

Aszalós dobókocka játéka a ritmusgyakorlást, ritmusalkotást szolgálja (18. o.). Ennek részét képezi $\frac{3}{4}$ -ben 8 ütemes ritmussorok alkotása, kétszólamú ritmusok közös tapsolása, 8 ütem ritmuslánc kirakása közösen, megszólaltatása együttesen.

Ajánlott zenehallgatási anyag

A zenehallgatási anyag közös megbeszélése rendkívül előremutató tevékenység. Fejleszti a tanuló zeneértelmezését/értékelését, méghozzá verbális szinten (*Apagyi, Aszalós*).

5.10. Az önálló munkára való képesség

Az önálló munkát igénylő feladatokat vizsgáljuk ebben a témakörben. *Az alapfokú művészetoktatás zongoratantervének* (2011) ide vonatkozó része a tudásszintnek megfelelő zenei anyag egy részének memorizálását, valamint az otthoni gyakorlás kialakítását említi (Magyar Közlöny 1171.o).

5.10.1. Véleményalkotás a saját tanulmányokról

Aszalós a zenei élmények verbális feldolgozásához, a zenei tanulmányok tudatos követéséhez ad támogatást egy kis kérdőív formájában (61. o.). A zeneiskolai oktatás alapfunkcióját juttatja érvényre ezzel a lépéssel, segíti a tanulók zeneértelmezésének fejlődését, a verbalizmus szintjére emelését. A cluster-játékhoz kapcsolódva szintén a gyermekek véleményét kérdezi (67. o.). Majd a kötet zárásaként az év munkájával kapcsolatos gondolatait fogalmazhatja meg a tanuló. Ezekből a megnyilatkozásokból a tanár és a szülők is több információt, jobb rálátást kaphatnak a gyermek érzéseire, zenéhez, zenetanuláshoz való hozzáállására. Ezenkívül az 59. oldalon kis kérdőív található a zenei tájékozottságot illetően, és ehhez kapcsolódóan zenehallgatási anyag, melyet a tanárral közösen is meghallgathatnak a gyermekek. A 83. oldalon a tanuló lehetőséget kap, hogy leírja véleményét a tanult darabokról.

5.10.2. A gyakorlás segítése

Aszalósnál a II. kötetben az 58. oldalon a „Gyakorlás művészete” című írás található, gyermekeknek szóló tanácsok, melyek az önálló hangszeres munka kialakításához hozzájárulnak.

Apagyi a gyakorlásról szóló, a tanuló önálló hangszeres munkáját segítő, ösztönző írást közöl a II. kötetben a 49. oldalon.

Mindkét szerző hangsúlyozza, hogy a gyakorlás mindennapi tevékenység. *Aszalós* inkább a gyermekekhez szól, a gyermekek nyelvén ír, míg *Apagyi* vázlagszerűen, célratörően fogalmaz. Mindketten nagy súlyt fektetnek a részletekben való gyakorlásra, a lassú játéokra, az új lecke tanulási fázisaira, az előre elképzelésre, tervezésre, a hibátlan játék ismétlésére, a céltudatosságra. *Aszalós* kiegészíti még a fentieket az ülés mód, tornaszünet, a technikai gyakorlatok, kottaolvasás, ritmizálás említésével. *Apagyi* fontosnak tartja a kéztartás, karmozgás figyelését, a kotta jelzéseinek értelmezését, az ujjrend, artikuláció előtérbe helyezését, valamint megad a témához illeszkedő szakirodalmat is.

5.10.3. Önálló feladatok

Hangkészlet önálló kikeresése, improvizációs szempontok választása

A *Komjáthy*-zongoraiskolában önállóságra biztató feladat a 7. oldalon található: „*Szolmizálva keressük ki a pentachordot más-más alaphangról!*” Tehát a tanuló akár önállóan is megállapíthatja a dó-pentachord hangkészletet egy általa már birtokolt rendszer, a szolmizáció segítségével.

A *Hunyadi*-zongoraiskolában az első önálló feladat a billentyűzet berajzolása a kottába az e célra kihagyott részre (8. o.). Érdekes megoldás, mivel más zongoraiskolák nem bízzák ezt a gyermekekre. Ebben a zongoraiskolában a gyermekdalok hallás utáni játékával (ebben segítséget nyújt a szolmizációs kotta) indul a tanulás. A „D” hang helyének meghatározásával kezdődik a hangnevek tanulása (két fekete közti fehér), majd a 8. oldalon a törzshangok sora jelenik meg. Ezekből az információkból a tanuló önállóan megrajzolhatja a billentyűzetet a hangszer mintájára, és beazonosíthatja a billentyűket. Másik önállóságra készítendő feladat (30. o.) célja a hangkészlet tudatosítása: „*Nézd meg hány hangból áll ez a dal!*” Csoportos alkotó feladat meséhez zene improvizációja (37. o.). Mesélő gyermek, és több gyermek zongoraimprovizációja alkothatja a produkciót.

Aszalósnál a nagyon részletes verbális instrukciók a körömvágásra is kitérnek. Ez egyébként fontos nevelési instrukció, mivel a technikai munkát nagyban befolyásolja a köröm hossza. Valószínű, hogyha a kottában leírva látja, a tanuló jobban odafigyel erre a

részletre is. A szerző a kontrollált mozgással kapcsolatban hívja fel a figyelmét a tanulónak arra, hogy hallgassa, amit játszik. Külön kis jelet is alkalmaz a figyelmes hallgatásra való felhívásra. (24., 25.o.). *Aszalós* az önálló hangszeres tevékenységet ösztönzi azt javasolva, hogy kedvelt dalhoz alkosson önállóan kíséretet a növendék, illetve felsorol darabokat, melyeket önálló tanulásra ajánl. A skála-játékhoz is segítséget ad fotóval, magyarázattal látva el a tanulót (106-115.o.). *Aszalós* a 34. és 85. darabnál kéri, hogy a tanuló írja le a hangkészletet. Ezt a feladatot azért ebbe a témakörbe sorolom, mert az önállósodás felé vezet. A 49. oldalon a kis terc hangköz tudatosításakor adja a szerző a feladatot, hogy keressen a tanuló kis és nagy terceket a hangszeren. A hangközök felépítése több hangra fejlesztő hatású a hangszeren való tájékozódás tekintetében, valamint megalapozza a tudatos zenei elemzés képességét.

Apagyi-zongoraiskolájában az improvizációs szempontoknál egyes tényezők szabadon választhatók, ezáltal a növendék önállósulását támogatják (161.o.).

5.10.4. Egyéb tevékenységek bevonása (színezés, zenei élmények rajzolása, kivágók szemléltetésre)

Aszalós-zongoraiskolája a legkommunikatívabb az elemzett kották közül. Útmutatásait, tanácsait rendszeresen közli a tanárral, több esetben a tanulóval. Első, a témakörbe tartozó feladata a rajzok kifestésére kéri a gyermekeket, melyek a nagyon kifejező, főleg állatokkal kapcsolatos címekhez kapcsolódnak. Egyéb rajzolási tevékenységet is javasol: „*Rajzoljatok, ha a zenével kapcsolatban eszetekbe jut valami!*” (15. o.). A szerző a II. kötetben a felezés elvének gyakorlati szemléltetésére, illetve az enharmónia szemléltetésére kivágót közöl.

Apagyi Mária dr. Lantos Ferenc képzőművésszel való közös munkája során két művészeti ág között szoros kapcsolatot épített ki. A zenetanulást támasztotta alá a képzőművészeti feladatokkal és műalkotások bemutatásával. Például az I. kötet 30. oldalán feladatsort közöl a pont-vonal-folt megjelenítés számára. A 31. oldalon a feladatokat növendékek szép munkái illusztrálják. A 64. oldalon a már előzőekben megtapasztalt pont-vonal-folt technikával jelenségek, törvényszerűségek, alapelvek, ellentétpárok adják a rajzi feladatok témáját (például: szabályos – szabálytalan). A II. kötet 126. oldalán a színnel kapcsolatos vizuális feladatok olvashatók: szabad komponálás (festés vagy papírragasztás) fekete-

fehér-szürke színnel, vagy alapszínekkel, vagy kevert és tört színekkel, vagy kiegészítő színpárokkal. A 131. oldalon a formával kapcsolatos témák feldolgozását javasolja a szerző. A 135-136. oldalon a közös jellemzőkre épülő zenemű-rajz párosokra láthatunk példákat. Később arany metszés, párhuzam, ismétlés, variáció témákra készíthet a tanuló rajzokat, képi ábrázolásokat.

5.11. Transzponálás

5.11.1. Fél hanggal feljebb-lejjebb transzponálás fekete billentyűkre

A transzponálás egyik fajtája a fél hanggal lejjebb, vagy feljebb transzponálás, mely azt eredményezi, hogy fehérről fekete billentyűkre kerülnek a dalok (pentaton hangkészlet esetén). A zongora iskolák kezdeti feladatai között szép számmal találunk ilyen feladatokat. Ezzel a fekete és fehér billentyűs játékot egyaránt gyakorolhatják a tanulók. 21 ilyen dal található a *Papp*-zongora iskolában (1-11., 16., 21., 29., 34., 37., 38., 39., II. 5., 20., 22.). *Komjáthy* né gyermekdalok játékát javasolja feketéken is, ily módon pentatonszervénnyel transzponálnak a gyermekek (6. o.). Ezenkívül olyan Kodály műveket közöl, melyek fél hanggal lejjebb vagy feljebb játszandók (64-69. o.). Csakúgy, mint *Czövek*-zongora iskolájában egyes darabok, melyek fél hanggal feljebb játszandók feketéken (171., 174., 175., 176.) vagy *Aszalósnál* (II. 13.). *Apagyi* a kezdeti trichord darabok játékát kéri fehér és fekete billentyűkön egyaránt, fél hanggal lejjebb illetve feljebb (I. 85.o./3., 6. 86.o./7. 89.o./ 2.,3., 90.o./ 4. 96.o./1., 2.). *Aszalós* az első kötetben sokáig csak fekete billentyűs játékot kér, ezek során találkozunk azzal az utasítással, hogy más feketéről is játsszuk a dalokat (I. 5., 7., 52., 53., 54.).

5.11.2. Több hangnembe vagy nem meghatározott hangnemekbe transzponálás

A több hangnembe vagy nem meghatározott hangnemekbe transzponálás is gyakori feladat. *Pappnál* számos ilyen dalt találunk (I. 15., 20., 24., II. 3., 8., 10., 15., 29., 43., 49. II. 1., 93.). A darabok nagy számából is látható, hogy *Papp* rendkívüli fontosságot tulajdonít a transzponálásnak, ezért sokféle eset fordul elő a kottájában. A darabok nagy része két kézre íródott, tehát a transzponálást is két szólam egyidejű figyelmével kell

végrehajtania a tanulónak. *Komjáthy* is több ízben kér transzponálást: például a dó-pentachord tanulásakor (7. o.), a dó-pentachord népdaloknál (8. o.), a dó-pentachord kézfüggetlenítő gyakorlatoknál (16. o.) és pentachord gyakorlatoknál (39. o.). *Hunyadi* szintén a pentachord-játéknál gyakoroltatja a transzponálást (I. 13. o. népdal, 29-30. o. népdal, 34. o. ujjgyakorlat., II. 41. o. etűd). Hasonló feladat található *Czövek*-zongoraiskolájában is (90.). *Apagyi* hangsúlyozottan minden hangra kéri a pentachordok összefoglalásánál a gyakorlatokat, hármashangzatbontásokat, dalfeldolgozásokat. A dúr és moll pentachordon és hármashangzaton kívül az 1:2-es modell és 1:3-as modell pentachordját valamint a szűkített és bővített hármashangzatot is gyakoroltatja az összes hangnemben (I. 139-151. o.).

5.11.3. Kétkezes transzponálás

Nehezebb feladat kvinttel feljebb transzponálni kétkezes műrészleteket. Rendkívül fejlesztő hatású ez a gyakorlat és előremutató, mivel a klasszikus forma tanulásához vezet. *Papp*nál található domináns hangnembe (kvinttel feljebb) transzponálandó darab (31., 45. II. 31.). Kvarttal feljebb transzponálandó mű is szerepel kottájában (II. 46.). *Hunyadinál* pedagógiai fogás a darab középrészének transzponálása domináns hangnembe, és beírása a kottába (II. 42.o., 51.o.).

Mintaként szolgálhat, ha olyan darabokat közöl a kotta, melyeknek egy részlete transzponálva van (*Papp* II. 16., 25., 56. ,66. ,68., 73., 75., 107., 131), (*Czövek* 219., 254.).

5.12. Az elemzés összefoglalása

1. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazásának készsége tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert a „Hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazásának” területén (1. elemzési szempont) a kezdeti lépésekben jelentős eltérés tapasztalható a zongoraiskolák felfogásában. Egyes zongoraiskolák a törzshangok megtanításával indulnak (*Papp*, *Komjáthy*), mások hallás utáni játékkal szolmizációs kotta segítségével (*Czövek*,

Hunyadi), vagy fekete billentyűs játékkal tanári bemutatással (*Aszalós*), illetve a hangzó világ felfedezésével (*Apagyi*). A hangközők tanításával három kotta foglalkozik kiemelten (*Aszalós, Hunyadi, Apagyi*). A hangközők nevének tanulása, távolságuk meghatározása, egyes hangokra történő felépítése elméletileg, kottába való rögzítése, kottában való felismerése képezi a gyakorlatok lényegét. Hangzat, hangsor, dúr-moll ismertetése szükséges a skálázás és a hangzatjáték - a zongorajáték alap technikai formái-elsajátításához. Ily módon mindegyik zongoraiskola foglalkozik ezzel a témával. Funkciók, egyszerű akkordsémák (*Hunyadi, Papp, Apagyi*), a felhang jelensége (*Aszalós, Apagyi*), modellek, egészhangú sor, kromatika (*Aszalós, Hunyadi, Apagyi*) csak néhány iskola anyagában szerepel.

2. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a hangszeren való tájékozódás készsége tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert a hangszeren való tájékozódás területén (2. elemzési szempont) a pentachord-játékban, mely a zongoratanulás egyik sarokköve, két vonulat ismerhető fel a módszerekben: a kevés pentachord vagy sok különböző fekvésű, különböző színezetű pentachord használata. Több szerző foglalkozik a hangközőkkel megkülönböztetett figyelemmel, hiszen a hangközők alapján tudja majd a növendék értelmezni a dallamokat, hangzatokat is. (*Aszalós, Apagyi, Hunyadi*). Egyes iskolák különösen fontosnak tartják adott darab hangkészletének kikeresését (*Aszalós*), vagy adott hangkészlettel való improvizációt (*Hunyadi, Apagyi, Papp, Czövek, Aszalós*), mert rendkívüli módon fejlesztik a hangszeren való tájékozódást.

3. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a ritmikai készség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert a ritmikai készségfejlesztésében a kezdeti lépéseknél jelentős eltérés tapasztalható a zongoraiskolák felfogásában. Vannak zongoraiskolák, melyek az alapvető ritmikai ismeretek meglétét, illetve a folyamatos szolfézstanulást feltételezik, és erre építkeznek. Ezek az iskolák gyermekdalok tanításával kezdik a zongorázást (*Komjáthy, Hunyadi, Czövek, Aszalós*). Más iskolák ezzel szemben úgy építik fel zenei komplexumukat, hogy a legegyszerűbb ritmikai jellemzőket is megtanítják,

ritmikai alapozással kezdenek, általában számolás segítségével, (*Papp, Apagyi*). Három zongoraiskola kezdettől hangsúlyozottan foglalkozik a hármas lüktetéssel (*Papp, Aszalós, Apagyi*).

4. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a technikai készség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert a technikai készségfejlesztésben a hallás utáni játék (*Aszalós, Hunyadi, Czövek*) és az ujjak használatának tekintetében különbség mutatkozik (*Aszalós, Apagyi*) a kották között. Néhány szerző viszonylag tartósan marad néhány alap pentachord keretei között, ily módon biztosítva a gyermekek számára a gyermekdalok, pozíciós ujjrend és kottaolvasás világában való otthonos elhelyezkedést (*Hunyadi, Papp, Czövek, Apagyi*). A gyermekdalok kíséretéhez több kotta kíséretmintákat közöl (*Komjáthy, Aszalós, Hunyadi, Czövek*). Az ügyesítők játékára, azok variálására is figyelmet fordítanak egyes szerzők (*Aszalós*). A kortárszene alapelemeinek, például a cluster-, glissando-játéknak és a kortárszene művek szabadabb kifejezőmódjának megismerését fontosnak tartják egyes elképzelések (*Aszalós, Apagyi, Hunyadi*). Némely szerző szerint a zenei értelmezés és a hangszeres technika fejlesztése egyaránt a sémák kiemelt gyakorlását követeli meg (*Papp, Hunyadi, Apagyi*).

5. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a kottaolvasási készség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert a kottaolvasás tanulását különböző módszerekkel kezdik a szerzők. Jellemző az előkészítő, kezdetleges kották (*Papp*), a ritmuskották (*Apagyi*), a szolmizációs kották használata (*Hunyadi, Czövek*). A módszerek egy része előbb a mozgási készséget és a hallás utáni játék készségét fejlesztik és a kottaolvasással csak később foglalkoznak (*Hunyadi, Czövek, Aszalós, Apagyi*). Más kották a kottaolvasás alapján indulnak, szorosan összekötve azt a technikai készségfejlesztéssel (*Papp, Komjáthy*). A kottaolvasás módszerei különbözőek, találunk példát „C” centrumhang köré (*Papp*), főhangok köré (*Aszalós*), „C” után főhangok köré építkező (*Czövek, Komjáthy, Apagyi*), „D”-vel kezdő (*Hunyadi*) módszerre is. Egyes kották az alap pentachordok biztos játékára törekszenek (*Papp, Hunyadi, Apagyi, Czövek*) ezzel is

növelve a kottaolvasás biztonságát. A modern hangzásokat és kottában alkalmazott jelölésüket három kottában találjuk meg (*Hunyadi, Aszalós, Apagyi*).

6. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az előadói készség/képesség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert az előadó készség/képesség területén különbség mutatkozik a zongoraiskolák között az előadás, kifejezés tekintetében. Egyes kották az alapidinamikák, úgymint forte, piano, mezzoforte, crescendo, decrescendo szintjén maradnak, és az alapvető érzelmek, hangulatok megjelenítésére törekszenek, például vidám, szomorú, táncos, stb. (*Czövek, Hunyadi*). Más iskolák kezdettől sok dinamikára, kifejezésre irányuló utasítást közölnek, differenciáltabb dinamikai folyamatokat, karaktereket kívánnak meg (*Komjáthy, Papp, Aszalós*). Egyes kották a gyermekek számára vonzó vagy humoros címet adnak a műveknek (*Papp, Aszalós*). Más kották karaktercímre kérnek improvizációkat (*Hunyadi, Apagyi*). Mese előadása, improvizálása jelentősen hozzájárulhat a kifejező készség fejlesztéséhez (*Aszalós, Hunyadi*). Modern felfogású, hangzású művek a hagyományostól eltérő, szabadabb előadásmódot kívánnak, ezzel három iskola tartja fontosnak foglalkozni (*Aszalós, Hunyadi, Apagyi*).

7. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az alkotói készség/képesség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert különbség mutatkozik a zongoraiskolák között az alkotó készség/képesség területén. Létezik olyan zongoraiskola, melyben a szerkezeti elvekre épülő improvizációs/kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges részét képezik a zongoratanulásnak (*Apagyi*). A konkrétabb szerkesztési feladatokat a dalhoz kíséret kitalálása (*Hunyadi, Czövek, Aszalós*), kérdés-válasz pentachordban (*Czövek, Papp, Apagyi, Hunyadi*), néhány hangos, egyszerű ritmusú, pár ütemes improvizációk (*Hunyadi*), kis dallam-kiegészítő feladatok (*Czövek, Papp*), keringő-improvizáció (*Hunyadi, Apagyi*) képviselik. Ritmussal kapcsolatos feladatok a ritmusképlettel játszott improvizációk (*Apagyi*), meghatározott metrumban való improvizációk (*Apagyi, Hunyadi*), a ritmustársasjáték (*Aszalós*). A szabadabb improvizációs játékok közül szerepel egyes

kottákban improvizáció hangkészletre (*Apagyi, Hunyadi*), karaktercímekre (*Aszalós, Apagyi, Hunyadi*), mesére (*Hunyadi*).

8. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a zene értelmezésének képessége tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert különbség mutatkozik a zongoraiskolák között a zene értelmezésének készsége/képessége területén. A zene értelmezését segíti a zenei jellegzetességek, a hangzások sokszínűségének megismerése, a szerkesztési elvek, formai felépítés megértése. A szerkesztés kézenfekvő formája a gyermekdalhoz, népdalhoz kíséret játéka. Mindegyik szóban forgó zongoraiskola számos példát mutat fel ebben a műfajban. A sémák megismerése, alkalmazása döntő fontosságú a zenének mint nyelvnek használatában a tanulók számára (*Papp, Hunyadi, Apagyi*). A kánonok játéka (*Czövek, Hunyadi*), az ABA-forma ismerete (mindegyik zongoraiskola), a szekvencia-szerkesztés (*Hunyadi*) fejlesztik a tanulók formaérzékét. A modern hangvételi népdalfeldolgozásokra sok példát találhatunk egyes zongoraiskolákban (*Komjáthy, Czövek*). Változatos hangzásvilágra (*Aszalós*), modern hangzásokra, felhangos darabokra nyitják a tanulók fülét egyes szerzők (*Aszalós, Apagyi*). Más területekről vett példák is segítik a diákokat az értelmezésben (*Apagyi, Aszalós, Hunyadi*). A régi táncok világába is bepillant a tanuló kis menüettek, régi táncok tanulásával mindegyik zongoraiskolában. Egyes szerzők külön figyelmet fordítanak a zenei terminusok magyarázatára, definíciójára, ezzel segítve a megértést (*Aszalós, Apagyi*).

9. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az együttműködés, együtt-játék készsége/képessége tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert különbség mutatkozik a zongoraiskolák között az együttműködés, együtt-játék készsége/képessége területén. Az együttműködés, együtt-játék fejlesztésére sok négykezes művet tartalmaznak a zongoraiskolák. Egyes kottákban a secondók zenei jellemzőket előlegeznek meg (*Papp*), sok négykezes secondója tanuló által is játszható, így a tanulók együttműködésére ad lehetőséget (*Papp*). Az együttműködés megnyilvánulhat négykezes népdalok tanulók általi feldolgozásában (*Aszalós, Komjáthy, Czövek*), négykezes kánonok játékában (*Hunyadi*). Gyermekdalok, dalok modern

négykezes feldolgozásai (*Aszalós*) fejlesztik a stílusérzékét. Párbeszéddek, 4-6-kezesek improvizálása az alkotó készséggel hozza kapcsolatba ezt a területet (*Apagyí, Hunyadi*).

10. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget az önálló munkára való képesség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert különbség mutatkozik a zongoraiskolák között az önálló munkára való képesség területén. Az önálló munkát igénylő feladatok közé soroljuk hangsor önálló kikeresését (*Komjáthy, Hunyadi, Apagyí*), a kivágó, vagy rajzolási feladatokat (*Aszalós, Apagyí*), mese előadását (*Aszalós, Hunyadi*). A zenei élmények verbális feldolgozását segíti a zenei tanulmányok tudatos követése (*Aszalós*), a növendék véleményének kikérése (*Aszalós*). Gyakorlást segítő tanácsok találhatók egyes kottákban (*Aszalós, Apagyí*). Ezenkívül az interaktív tevékenységek, például: zenehallgatás közösen, beszélgetés a zenei kifejezésről, szélesítik a tanuló zenei világgépét, hozzájárulnak a zeneértelmezés fejlődéséhez (*Aszalós, Apagyí*).

11. hipotézis

A készségfejlesztés vizsgálata, a módszertani elemzés kimutatja az egyes zongoraiskolák közötti különbséget a transzponálási készség tekintetében.

A feltevés beigazolódott, mert különbség mutatkozik a zongoraiskolák között a transzponálási készség területén. A fél hanggal feljebb/lejjebb transzponálás fekete billentyűkre (*Papp, Komjáthy, Apagyí*), a több hangnembe vagy nem meghatározott hangnembe transzponálás is gyakori feladat (*Papp, Komjáthy, Hunyadi, Apagyí*). Nehezebb, igényesebb feladat kvinttel feljebb transzponálni kétkezes műrészleteket (*Papp, Hunyadi*), melyek előremutatnak a klasszikus stílus felé.

A zongoraiskolák összehasonlító elemzése mind a tizenegy elemzési szempont tekintetében releváns különbségeket mutatott ki. A módszertani eltérések további értelmezéséhez érdemes azokat a zongoratanárok véleményével szembesíteni, megvizsgálni, hogy a mai magyar zeneiskolai zongoratanításban hogyan jelennek meg ezek a problémák, a zenetanárok hogyan vélekednek az egyes módszerek fontosságáról a gyakorlat fényében.

6. Az empirikus kutatás - A kérdőíves vizsgálat

6.1. Módszertani megfontolások, hipotézisek

Ez a fejezet a kutatás empirikus részét mutatja be: a kérdőív kialakítását, a kutatás során megkérdezett sokaság jellemzőit, a mintát, az adatgyűjtés szakaszát, az adatelemzést és az SPSS szoftverrel történő feldolgozást.

A zongoraiskolák összehasonlító elemzése során több módszerbeli különbségre derült fény. Érdeemes megvizsgálni, hogy a mai zongoraoktatás gyakorlatában hogyan jelennek meg ezek a módszerek, különbségeik. A leginkább célra vezető kutatási mód a zongoratanárok véleményét megvizsgálni az egyes kérdésekben. A tapasztalatok szerint a legtöbb adatközlőt kérdőíves adatgyűjtéssel lehet elérni. Tehát a mai zeneiskolai gyakorlatról szóló információhoz jutás érdekében a zeneiskolai zongoratanárok számára kérdőívet állítottunk össze. A kérdőíven keresztül olyan témákat érintettünk, melyek jelentősek és problematikusak a mai zongoratanításban.

A zongoraiskolák elemzését követően a vizsgálat a gyakorlati tanításra is kiterjed oly módon, hogy a feltárt különbségeket kijelentésekben fejezi ki. A kijelentésekből kérdőív kerül kialakításra. Tehát jól megfogalmazott, köznapin jól érthető, módszertani eljárásokról szóló kijelentésekből áll a kérdőív, melyekről a kitöltő zongoratanárok nyilatkoznak, 7-fokozatú Likert-skálán nem fontos és nagyon fontos közötti fokozatokban gondolkodva. A vizsgálat nem terjed ki arra, hogy tanításuk során mennyire használják, valóban használják-e az adott eljárásokat, feladatokat. A vélemények összegzéséből információkat nyerhetünk arra vonatkozólag, hogy milyen irányokat, milyen tartalmakat gondolnak sikerrel beépíthetőnek a zongoratanárok a napi munkába. Véleményük tükrözheti a módszerek gyakorlati megvalósíthatóságát, ha a napi zongoratanítást mint egy hatalmas kísérleti terepet szemléljük. Itt ütközik nap mint nap a bevett, évtizedes gyakorlat az új generációk elvárásaival, életszemléletével, idő- és energiaráfordításával, érdeklődésével.

A kérdések mind a 11 elemzési területet képviselik.

A kérdőív eredményeinek statisztikai elemzése SPSS-programmal valósult meg. A változók redukciója, a 30 kérdés főbb csoportokba rendezése statisztikai eljárással, hierarchikus klaszteranalízissel történt. A tanárok válaszai szerint a program csoportokat alakított ki. A program által létre hozott klasztereket elfogadtuk, mivel a kutatásunk célkitűzése és szakmai tapasztalataink alapján lényegi szempontokat vetnek föl. Éppen

ezért bízunk az érdemi következtetések levonhatóságában. A kapott pontszámokat (1-7 pontszámig) minden egyes kérdésre illetve az kérdéscsoportokra nézve is megvizsgáltuk. A tanári véleményeket három szintbe soroltuk, a viszonylag magas pontszámot elért eljárások, feladatok, módszerek; a viszonylag alacsony pontszámokat elért válaszok valamint a középtartomány – 4 pont körül – elkülönítésével. A viszonylag magas pontszámot elért módszerekről bátran kijelenthetjük, hogy a tanárok fontosnak tartják a tanításban, beépíthetőnek illetve beépítendőnek gondolják abba. Az alacsony értékeket elért módszerek, területek bármilyen üdvösek és értékesek lennének is a gyermekek számára, valamilyen okból nehezen beilleszthetők a jelenlegi oktatási formába, a jelenlegi fiatal generáció zenei életébe. Ha mindenképpen foglalkozni akarunk ezekkel, akkor más megoldásokat kell keresni érvényesülésükre.

A középtartomány módszerei, eljárásai megosztották a tanárokat.

Hipotézisek:

Kiemelt képességfejlesztő szempontunk – a zenealkotás -, illetve a modern zene helyzetére nézve fogalmaztunk meg előzetes feltevést.

12. hipotézis

A kérdőíves felmérésben az improvizációval, zenealkotással kapcsolatos kérdések alacsony átlagpontszámot eredményeznek majd.

Alacsony pontszámot várunk a zenealkotás tekintetében, mert időhiány és módszertani ismeretek hiánya miatt véleményünk szerint a tanárok nem vállalják alkalmazását a hangszerórán.

13. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a C és kifejező eszközeinek tanítására vonatkozó pontszámok viszonylag magasak lesznek.

Magas pontszámot várunk, mert sok rendezvény, kurzus népszerűsíti, ismerteti a kortárs zene tanítását, sok ezzel kapcsolatos kiadvány jelent meg.

Hipotézist fogalmaztunk meg a hangszertanítás területére újonnan bekerült tevékenységek, módszerek vonatkozásában is.

14. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a nem szorosan a tananyaghoz tartozó tevékenységeket nem tartják jelentősnek a pedagógusok (zenehallgatás, más területekről vett példákkal való foglalkozás), a várható pontszámok alacsonyak lesznek.

Alacsony pontszámokat várunk, mert ezek a tevékenységek nem tartoznak szorosan a hangszergyakorlásához, esetleg nem férnek bele a hangszeróra kereteibe.

A tanári tapasztalat vonatkozásában a 30 kérdés esetében ANOVA elemzés is történt a korcsoportok eredményeinek összehasonlításával. Ettől a vizsgálattól adatokat vártunk arra nézve, hogy a tanításban eltöltött idő mennyiben befolyásolja a tanárokat a módszerek megítélésében, alkalmazásuk fontosságának értékelésében, kimutathatók-e lényegi különbségek a korcsoportok között.

15. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a vélemények megoszlásában a korcsoportok között nagy különbségek várhatók.

Úgy véljük, hogy a tanítási tapasztalat nagyban befolyásolja a tanárok véleményét módszertani kérdésekben.

A kérdőív 32. kérdése a kottahasználatra vonatkozott. A feladat a tanításuk során alkalmazott zongoraiskolák megjelölése volt, többet is választhatott az alany. Tíz közkézen forgó zongoraiskolát neveztünk meg - köztük a hat vizsgálatban szereplőt is. Egyéb címszó alatt további kották beírására is lehetőség volt. Ebből a felmérésből arra vártunk válaszokat, hogy a tanterv által ajánlott kották, az évtizedes hagyományokat képviselő kották illetve az új tanítási elveket követő kották mennyire elterjedtek.

16. hipotézis

A kérdőíves felmérés eredményei szerint az alkalmazott kották között a Komjáthy-zongoraiskola még mindig nagyon elterjedtnek mutatkozik.

A Komjáthy-zongoraiskola általánosan oktatott a zeneművészeti főiskolákon, ezért valószínűleg a legelterjedtebben alkalmazott zongoraiskola.

Továbbmenve a kottahasználati adatokból arra nézve is levonhattunk következtetéseket a Döntésifa-elemzés (classification tree) nevű vizsgálat segítségével, hogy az egyes kérdéscsoportokat magas pontszámmal értékelő tanárok mely kottákat részesítik előnyben. A témakörök szerinti vizsgálatnál, az a kotta került az első helyre, amelynek használói vagy nem használói között mutatkozott legnagyobb különbség az adott témát illetően.

6.2. A kérdőív kialakítása

A kérdőív kérdései az elemzések során feltárt módszertani különbségekre épülnek. Minden elemzési szempont képviselteti magát a kérdések témáiban. Harminc kérdés foglalkozik a módszertani problémákkal. A kitöltők 7 fokozatú Likert-skálán jelölték, hogy mennyire tartják fontosnak a kérdésben szereplő módszert (1-7; nem fontos-nagyon fontos). A harminc módszerrel kapcsolatos kérdésen kívül egy kérdés a szakmai gyakorlat idejére vonatkozik, egy további kérdés pedig a tanár által használt zongoraiskolák bejelölését kéri. Több demográfiai kérdést nem tartottunk indokoltnak, mert a zenetanítás egységes tanterv alapján folyik országsszerte a zeneiskolákban, több évtizede a bevett gyakorlat általánosan jellemző, például településtől független. A kérdőív fejlécében rövid ismertető volt olvasható az adatgyűjtés céljáról, várható felhasználásáról. A papíralapú változatnál külön hangsúlyozásra került az anonimitás. A kérdések tulajdonképpen kijelentések, melyek a hat zongoraiskola közül egyre vagy néhányra igazak.

Az alábbiakban következik annak bemutatása, hogy melyik elemzési szempontokhoz tartoznak a kérdőív egyes kérdései. A készségek fejlesztése a zongoratanulás során szoros összefüggésben történik, ezért elkerülhetetlen volt néhány kérdést, módszerbeli sajátosságot több szemponthoz is hozzárendelni.

Az 1. elemzési szempont - a hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazásának készsége - a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák hallás utáni játékkal kezdik a zongoratanítást. (1. kérdés)

Ez a módszer azért került ehhez a szemponthoz, mert a hallás utáni tanulással a tanuló figyelme az ismert dalok hangi viszonyaira irányul, ezek alapján tud tájékozódni. Közben segíthetjük szolmizációval (Czövek, Hunyadi) vagy tanári bemutatással (Aszalós, Hunyadi).

Egyes zongoraiskolák a fekete billentyűkön kezdik a zongorázást. (2. kérdés)

A fekete billentyűk használata a pentaton hangkészlet használatával egyenlő, melyet a gyermekdalok, népdalok reprezentálnak. Ezen kívül a fekete billentyűkön való játéknál technikai megfontolások is vezethetik a tanárokat, a növendék ily módon kénytelen beljebb engedni a kezét a hangszeren, és ez kihat a kéztartás fejlődésére.

Egyes zongoraiskolák módszere szerint a C hangot tanulják meg először a gyermekek, majd e központi hang köré építik fel a hangok rendszerét. (4. kérdés)

Egyes zongoraiskolák a hangközökkel kiemelten foglalkoznak (kikeresés, improvizálás vagy hallásgyakorlat). (9. kérdés)

A hangközök szintén több szempontnál megjelennek, de első megjelenésük ebben a kategóriában releváns, itt deklarálja a tanár, hogy *kíván* foglalkozni a hangközök tanításával.

A 2. elemzési szempont, a hangszeren való tájékozódás készsége a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák módszere szerint sok különböző fekvésű, különböző hangzású pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy szélesítsék játéktérüket. (6. kérdés)

Egyértelmű ennek a módszernek a célja, hogy a gyermekek a már megismert öthangos viszonylatrendszer a zongora minél több régiójában tudják eljátszani, produkálni.

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól improvizációt adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímre. (22. kérdés)

Ez a több feladatot magába foglaló kérdés alapvetően az alkotó készséghez tartozik, de itt is megmutatkozik az improvizációs gyakorlatok komplex készségfejlesztő hatása. A hangkészlettel való improvizálás rendkívüli módon fejleszti az adott hangkészlet kezelésének készségét, ráébreszti a tanulót, hogy mi is az a hangkészlet, amivel zongorázik, a nevét is meg tudja tanulni. Egy komoly tájékozódási pontot nyer ezzel a gyakorlattal.

Egyes zongoraiskolák a hangkészlet önálló kikeresését kérik a tanulótól. (24. kérdés)

Ez a feladat ráirányítja a tanuló és tanára figyelmét a hangkészlet megállapításának fontosságára a hangszeren való tájékozódás fejlesztésének szempontjából is.

A 3. elemzési szempont, a ritmikai készség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák kérik a tanulás kezdeti szakaszában egy vagy kétszólamú ritmus zongorázását (ejtegetéssel vagy tenyeressel, különböző karakterekkel, tetszőleges hangokon). (3. kérdés)

Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől gyakoroltatják a $\frac{3}{4}$ -es metrumot is. (8. kérdés)

A 4. elemzési szempont, a technikai készség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák módszere szerint kevés pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy biztonságot szerezzenek. (5. kérdés)

Ez a biztonság vonatkozik a hangszeren való tájékozódásra, a kottaolvasásra és a technikai készségekre (pozíció-érzet) egyaránt.

Egyes zongoraiskolák módszere szerint kezdetben a 2., 3., 4. ujjal zongoráznak a növendékek, az 1. és az 5. ujj használata csak jóval később következik. (7. kérdés)

Egyes zongoraiskolák cluster-játékokat, glissandós darabokat közölnek. (16. kérdés)

Egyes zongoraiskolák jellegzetes zenei sémákat, fordulatokat kiemelnek, gyakoroltatnak (variálással, szekvenciával, stb.). (21. kérdés)

Ez a módszer szorosan kapcsolódik a zeneértelmezéshez is, de alapgyakorlatai, a kis ügyesítők, pentachord gyakorlatok a technikai munka bevett formái is egyben.

Egyes zongoraiskolák az egyszerű keringőkíséretet gyakoroltatják négykezes, dallamvariáció vagy dallam-improvizáció formájában. (26. kérdés)

Az egyszerű keringő kíséret konkrét akkordsorra épül, tehát egyben a harmóniai sémák gyakorlását is jelentheti. Technikai értelemben a keringőkíséret az akkordjáték kíséretként való alkalmazásának fontos alapformája.

Az 5. elemzési szempont, a kottaolvasási készség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák modern kottázású darabokat tartalmaznak. (19. kérdés)

A 6. elemzési szempont, az előadási készség/képesség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől az alapidinamikáknál árnyaltabb utasításokat, előadási jeleket alkalmaznak. (10. kérdés)

Egyes zongoraiskolák kifejező címekkel utalnak a darabok karakterére. (18. kérdés)

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól improvizációt adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímre. (22. kérdés)

A kérdés improvizációs feladatokat tartalmaz három különböző kiindulás szerint, ezért több kategóriában is érintett. Az előadási készség, a kifejező készség megnyilvánulásának meglepő példáit tapasztalhatják a tanárok hangulat-improvizációk játszásakor. Az addig „tehetségtelennek” tűnő növendék változatos technikai, szerkesztésbeli megoldásokat produkál, az eddig elsajátított hangszeres tudását új kombinációkkal mutatja be a hangulat kifejezésének érdekében.

Egyes zongoraiskolák csoportosan is előadható mesét, mese-improvizációt tartalmaznak. (25. kérdés)

A gyermekek fantáziáját megmozgató mese külön kérdést érdemel. Két kategóriában is érintett, kifejező készség és alkotó készség szempontjából is.

A 7. elemzési szempont, az alkotó készség/képesség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák ajánlják, hogy találjanak ki a tanulók dalokhoz kíséretet négy-, hatkezesben minta alapján. (11. kérdés)

Egyes zongoraiskolák szerint a szerkezeti elvekre épülő improvizációs-kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges részét képezik a zongoratanulásnak. (12. kérdés)

Egyes zongoraiskolák ösztönzik dalhoz egyszerű kísérőszólam kitalálását vagy ügyesítők variálását. (13. kérdés)

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól kérdés-felelet játékot pentachord hangkészlettel. (15. kérdés)

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól improvizációt adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímre. (22. kérdés)

Egyes zongoraiskolák csoportosan is előadható mesét, mese-improvizációt tartalmaznak. (25. kérdés)

Egyes zongoraiskolák az egyszerű keringőkíséretet gyakoroltatják négykezes, dallamvariáció vagy dallamimprovizáció formájában. (26. kérdés)

A 8. elemzési szempont, zene/hangzás értelmezésének képessége a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák kérik, hogy két tanuló játsszon dalokat kánonban az imitációs játék előkészítéseként. (14. kérdés)

Bizonyos szerkesztési elv – kánon – megértését, gyakorlását segíti elő ez a módszer.

Egyes zongoraiskolák cluster-játékokat, glissandós darabokat közölnek. (16. kérdés)

A modern stílus megismerését támogató módszer.

Egyes zongoraiskolák felhangos darabokat tartalmaznak. (17. kérdés)

A zene fizikai eredetét ismertető módszer, mely egyben a dūr hangzat meghatározó szerepét magyarázza. Érdekes módon általában modern művek foglalkoznak ezzel a témával.

Egyes zongoraiskolák más területekről (természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti) vett példákat is közölnek. (20. kérdés)

A megértést messzemenően támogató módszer, a transzferhatások segítik a fejlesztést.

Egyes zongoraiskolák jellegzetes zenei sémákat, fordulatokat kiemelnek, gyakoroltatnak (variálással, szekvenciával, stb.). (21. kérdés)

A zene nyelvként való használatához vezetnek a sémákat kiemelő gyakorlatok, a megértést erősítik.

Egyes zongoraiskolák jelentős részben modern (nemcsak egyszerű dúr-moll harmóniavilágú) műveket tartalmaznak. (23. kérdés)

A modern stílus megismertetését célozzák ezek a feladatok.

Egyes zongoraiskolák ajánlott zenehallgatási anyagot állítanak össze. (29. kérdés)

A zeneértelmezését segítő tevékenység. A tanult zeneműveken kívül más gyermekeknek való művek értelmezése kitekintést ad a tanítványnak a zene világába.

A 9. elemzési szempont, együttműködés, együtt-játék készsége/képessége a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák ajánlják, hogy találjanak ki a tanulók dalokhoz kíséretet négy-, hatkezesben minta alapján. (11. kérdés)

Egyes zongoraiskolák csoportosan is előadható mesét, mese-improvizációt tartalmaznak. (25. kérdés)

Egyes zongoraiskolák ajánlott zenehallgatási anyagot állítanak össze. (29. kérdés)

A zenehallgatási anyag közös megbeszélése rendkívül előremutató tevékenység. Fejleszti a tanuló zeneértelmezését/értékelését, még hozzá verbális szinten.

A 10. elemzési szempont, az önálló munkára való képesség a következő problémákat veti fel:

Egyes zongoraiskolák a hangkészlet önálló kikeresését kérik a tanulótól. (24. kérdés)

Egyes zongoraiskolák kérik a tanulót, írja le véleményét saját hangszeres tanulmányairól. (28. kérdés)

Egyes zongoraiskolák tanácsokkal segítik a gyakorlást, az önálló munkát. (30. kérdés)

A 11. elemzési szempont a transzponálási készséggel kapcsolatban a következő problémát veti fel:

Egyes zongoraiskolák transzponáltatják kétkezes művek egyes részleteit is. (27. kérdés)

Mindegyik zongoraiskolában található transzponálási gyakorlat, azonban a kétkezes műrészletek transzponálása már komoly tudást feltételező, rendszeres előkészítő munkát igénylő feladat. A klasszikus stílus tanulásához rendkívül nagy segítséget ad.

A kérdések sorrendjében az egy témakörhöz tartozó kérdések szándékosan szétszórtnak szerepelnek, ezzel elősegítve, hogy minden egyes esetben átgondoltan válaszoljanak a tanárok, mivel így kisebb az esélye, hogy hasonló kérdésre automatikusan hasonló értékelést adnak.

A 31. kérdés a szakmai gyakorlati évek számára (a továbbiakban: korcsoportok) vonatkozik. Öt csoport került kialakításra válaszadási lehetőségként: 1-5 év, 6-10 év, 11-15 év, 16-25 év, 26 év fölött. Ily módon jól elkülöníthető a pályakezdők és a már tanítási rutinnal rendelkezők véleménye. Ezen kívül a több évtizede tanítók, akiknek már erőteljesen kialakult a tanítási módszere, szintén megmutatkozhatnak.

A 32. kérdésnél a tanítás során alkalmazott zongoraiskolák megjelölése a feladat a felajánlott 10 közkezen forgónak ítélt kottából, illetve az egyéb címszó alatt lehetősége van a tanárnak más kottákat is beírni. Egyéb demográfiai adatot nem tartottunk szükségesnek felvenni, mert nem befolyásolják - nézetünk szerint - az eredményeket.

6.3. A vizsgált sokaság jellemzői

A zongoratanárok viszonylag homogén csoportnak mondhatók, nem mutatnak jelentős eltéréseket. Vélhetően a főváros, vidéki városok, kis települések zeneiskoláinak oktatási tapasztalatai közti különbség sem jelentős. Valószínűleg az állami zeneiskolák több évtizedes rendkívül erős és részleteiben meghatározó követelményrendszere érezteti mai napig a hatását. Az egységesítő hatású tanterv, és a hatására kialakult gyakorlat a mai napig sok tekintetben meghatározza a tanárok gondolkodását, tanításának irányvonalát. Bár a 2011-es zongoratanterv lazább követelményeket támaszt, de irányvonalában nem tér el elődeitől. Például az improvizáció egyáltalán nem szerepel benne. Ennek következménye, hogy sok esetben a zeneiskolák zongora tanszakai a Pedagógiai Programba visszacsempészik az előző tantervek szigorúbb követelményeit.

6.4. A kérdőíves kutatás eredményei

A kérdőív kinyomtatva is elkészült illetve online kérdőívszerkesztő és -terjesztő portálon keresztül felkerült az internetre is 2017. március 21-én, a kitöltés lezárására 2017. április 20-án került sor. A kérdőív alapvetően a magyarországi zeneiskolák zongoratanárai számára készült. 64 zeneiskola igazgatója kapta meg e-mailben a felkérést, hogy a zongora tanszak tanárai számára továbbítsa a kérdőívet (a kérdőív internetes linkjét, illetve fájl formátumát is). A Zeneiskolák Szövetségének elnöke szintén internetes portálon tette közzé a kérdőívet és kérte a kollégákat a kitöltésére.

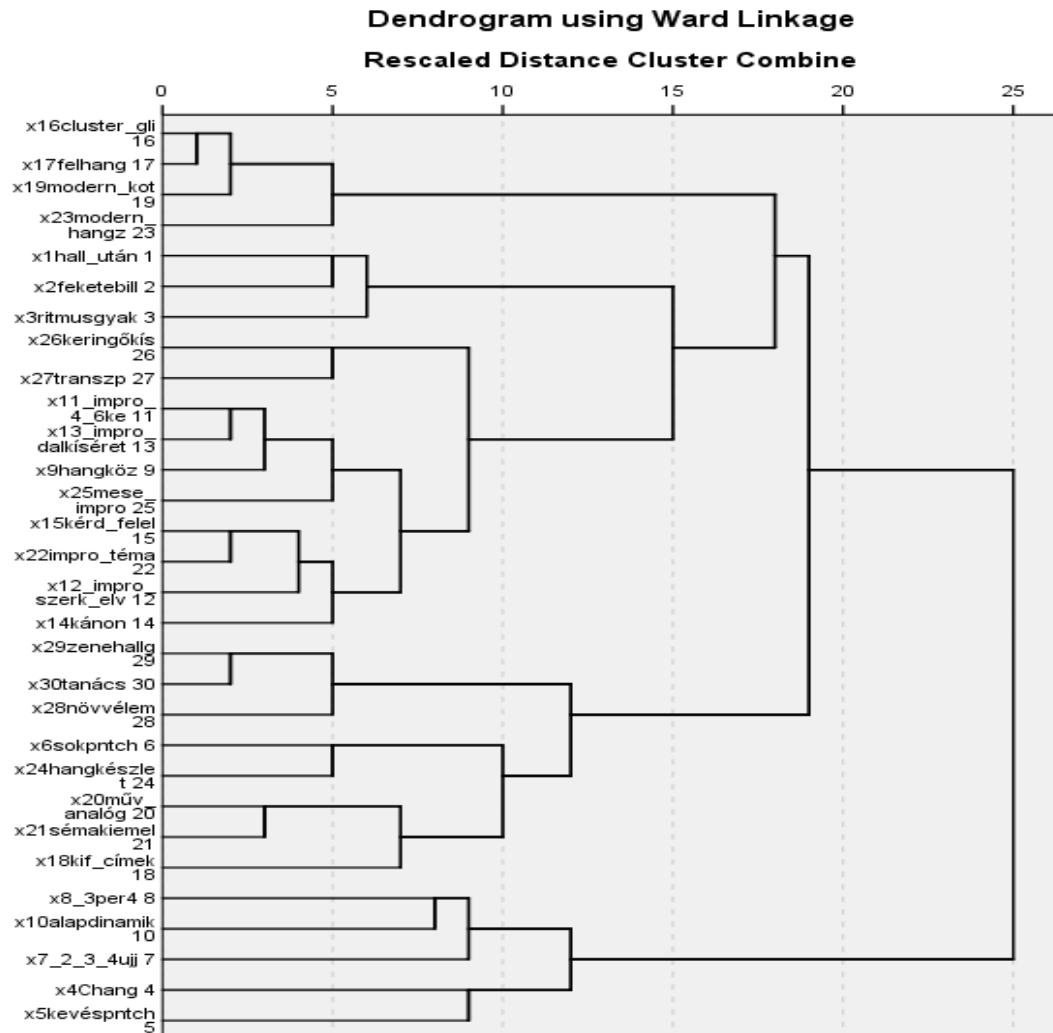
Összesen 108 kitöltés érkezett, ebből 10 papíralapon a budapesti XIII. illetve V. kerületi zeneiskolából, a többi online kitöltéssel. A 108 fős minta elégséges ahhoz, hogy reprezentálja az alapfokon tanító zongoratanárok véleményét, figyelembe véve a vizsgált sokaság jellemzőit, homogenitását.

Az eredmények statisztikai elemzése SPSS-programmal valósult meg.

6.4.1. Klaszteranalízis

A változók redukciója, a 30 kérdés főbb csoportokba rendezése statisztikai eljárással, hierarchikus klaszteranalízissel történt. A tanárok válaszai szerint a program csoportokat alakított ki, ennek alapján öt csoport mutatkozott elkülöníthetőnek, melyet az alábbi Dendogram grafikus ábra mutat be:

1. ábra: Klaszterek kialakítása



A csoportok a következő elnevezéseket kapták:

1. Új hangzás
2. Elemek
3. Improvizáció/zenealkotás
4. Megértés (értelmezés)
5. Technika

A program által létre hozott klasztereket elfogadtuk, mivel a kutatásunk célkitűzése és szakmai tapasztalataink alapján lényegi szempontokat vetnek föl. Éppen ezért bízunk az érdemi következtetések levonhatóságában.

1. Az „új hangzás” csoportba a következő kérdések kerültek:

Egyes zongoraiskolák cluster-játékokat, glissandós darabokat közölnek. (16.)

Egyes zongoraiskolák felhangos darabokat tartalmaznak. (17.)

Egyes zongoraiskolák modern kottázású darabokat tartalmaznak. (19.)

Egyes zongoraiskolák jelentős részben modern (nemcsak egyszerű dúr-moll harmóniavilágú) műveket tartalmaznak. (23.)

Ezek a kérdések a tizenegy elemzési szempont közül érintik a technikait, mivel a hagyományos játékmódon kívül más játéktechnikát is elsajátít a növendék - clustert, tenyerest, ököljátékot, alkarjátékot, glissandót. Érintik a kottaolvasást, a tanuló megismerkedik a modern kottázással, alapelveivel, jelzéseivel. A modern kottázásban a ritmus és hangok pontos lejegyzése helyett a hangok viszonya, a gesztusok válnak fontossá, és a zenésznek több szabadsága, ezzel együtt több feladata is van az előadásban (előadókészség/képesség). Ezen kívül „a zene mondanivalójának, a hangzásának értelmezése” szempont is érintett a modern hangzás megismerése révén.

2. Az „elemek” csoportba a következő kérdések kerültek:

Egyes zongoraiskolák hallás utáni játékkal kezdik a zongoratanítást. (1.)

Egyes zongoraiskolák a fekete billentyűkön kezdik a zongorázást. (2.)

Egyes zongoraiskolák kérik a tanulás kezdeti szakaszában egy vagy kétszólamú ritmus zongorázását (ejtegetéssel vagy tenyeressel, különböző karakterekkel, tetszőleges hangokon). (3.)

A tizenegy elemzési szempont közül a Hangok viszonya és a Ritmika érintettek ebben a klaszterben, melyek leginkább a kezdeti zongoratanulás szempontjai.

3. Az „improvizáció/zenealkotás” csoportba a következő kérdések kerültek:

Egyes zongoraiskolák a hangközökkel kiemelten foglalkoznak (kikeresés, improvizálás vagy hallásgyakorlat). (9.)

Egyes zongoraiskolák ajánlják, hogy találjanak ki a tanulók dalokhoz kíséretet négy-, hatkezesben minta alapján. (11.)

Egyes zongoraiskolák szerint a szerkezeti elvekre épülő improvizációs/kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges részét képezik a zongoratanulásnak. (12.)

Egyes zongoraiskolák ösztönzik dalhoz egyszerű kísérőszólam kitalálását vagy ügyesítő variálását. (13.)

Egyes zongoraiskolák kérik, hogy két tanuló játsszon dalokat kánonban az imitációs játék előkészítéseként. (14.)

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól kérdés-felelet játékot pentachord hangkészlettel. (15.)

Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól improvizációt adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímre. (22.)

Egyes zongoraiskolák csoportosan is előadható mesét, mese-improvizációt tartalmaznak. (25.)

Egyes zongoraiskolák az egyszerű keringőkíséretet gyakoroltatják négykezes, dallamvariáció vagy dallamimprovizáció formájában. (26.)

Egyes zongoraiskolák transzponáltatják kétkézes művek egyes részleteit is. (27.)

Értelemszerűen főleg a zenealkotással foglalkozó kérdések kerültek ebbe a csoportba. A kánonjáték és a transzponálás mint szerkesztési feladat szintén rokon az alkotó munkával. Ezek a kérdések egy kivételével (kottaolvasás) az összes vizsgált elemzési szemponttal kapcsolatban állnak, ezzel is bizonyítva, hogy a zenealkotás a komplex készség/képességfejlesztés eszköze.

4. A megértés (értelmezés) csoportba a következő kérdések kerültek:

Egyes zongoraiskolák módszere szerint sok különböző fekvésű, különböző hangzású pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy szélesítsék játékterüket. (6.)

Egyes zongoraiskolák kifejező címekkel utalnak a darabok karakterére. (18.)

Egyes zongoraiskolák más területekről (természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti) vett példákat is közölnek. (20.)

Egyes zongoraiskolák jellegzetes zenei sémákat, fordulatokat kiemelnek, gyakoroltatnak (variálással, szekvenciával, stb.). (21.)

Egyes zongoraiskolák a hangkészlet önálló kikeresését kérik a tanulótól. (24.)

Egyes zongoraiskolák kérik a tanulót, írja le véleményét saját hangszeres tanulmányairól. (28.)

Egyes zongoraiskolák ajánlott zenehallgatási anyagot állítanak össze. (29.)

Egyes zongoraiskolák tanácsokkal segítik a gyakorlást, az önálló munkát. (30.)

Az elemzési szempontok közül főleg az Értelmezés terén alakul ki egyezés. Ezen kívül egy-két esetben a Hangszeren tájékozódás, a Technika, és az Előadás kerül párhuzamba a kérdéscsoporttal.

Az Együttműködés és Az önálló munka nevű elemzési szempont az interakcióval kapcsolatos kérdéseket képviseli a csoportban (28., 29., 30.), ezek kissé elkülönülnek a többitől.

5. Technika csoportba a következő kérdések kerültek:

Egyes zongoraiskolák módszere szerint a C hangot tanulják meg először a gyermekek, majd e központi hang köré építik fel a hangok rendszerét. (4.)

Egyes zongoraiskolák módszere szerint kevés pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy biztonságot szerezzenek. (5.)

Egyes zongoraiskolák módszere szerint kezdetben a 2.,3.,4. ujjal zongoráznak a növendékek, az 1. és az 5. ujj használata csak jóval később következik. (7.)

Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől gyakoroltatják a $\frac{3}{4}$ -es metrumot is. (8.)

Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől az alapidinamikáknál árnyaltabb utasításokat, előadási jeleket alkalmaznak. (10.)

A kérdések mindegyike valamilyen kezdeti módszertani sajátossággal kapcsolatos, egy jellegzetes elindító módszert mutat be.

Az alábbi táblázatban a klaszterek és az elemzési szempontok viszonya látható.

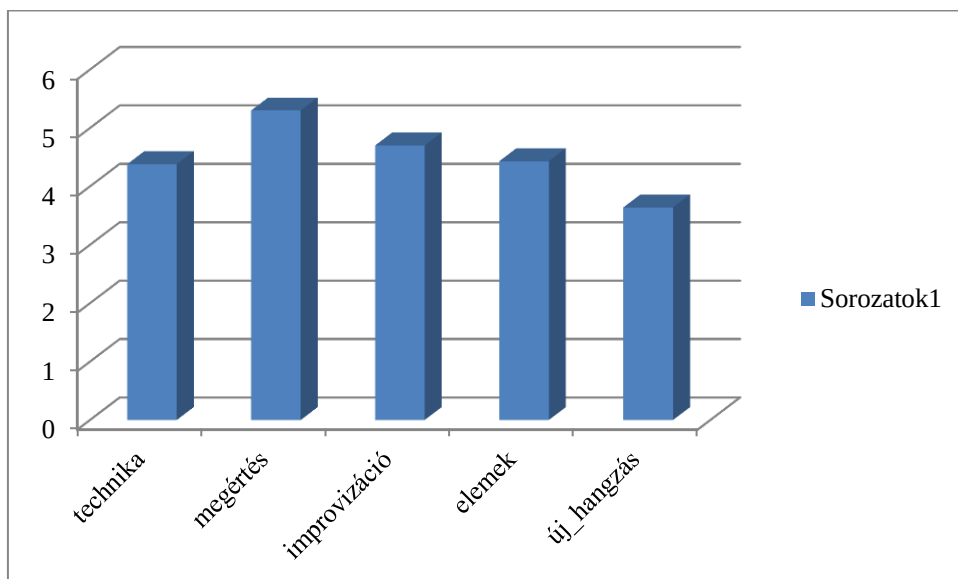
1. táblázat: klaszterek és elemzési szempontok viszonya

klaszt szempontok	klaszt szempontok	új hangzás	elemek	impr. /zenealk.	megértés	technika
1. hangok viszonya			1,2	9		4
2. hangszeren tájék.				22	6,24	
3. ritmika			3	22		8
4. technika		16	13,26,		21	5,7
5. kottaolvasás		19				
6. előadói				22,25	18	10
7. alkotó				11,12, 13, 15,22, 25,26		
8. értelmezés		16,17,23		14	20,21,29	
9. együttműködés			11,25,			
10. önálló					24,28,29,30,	
11. transzponálás				27		

6.4.2. Kérdések és klaszterek pontszám-átlagai

A klaszterekben lévő kérdésekre adott pontszámok átlaga a következőképpen alakult:

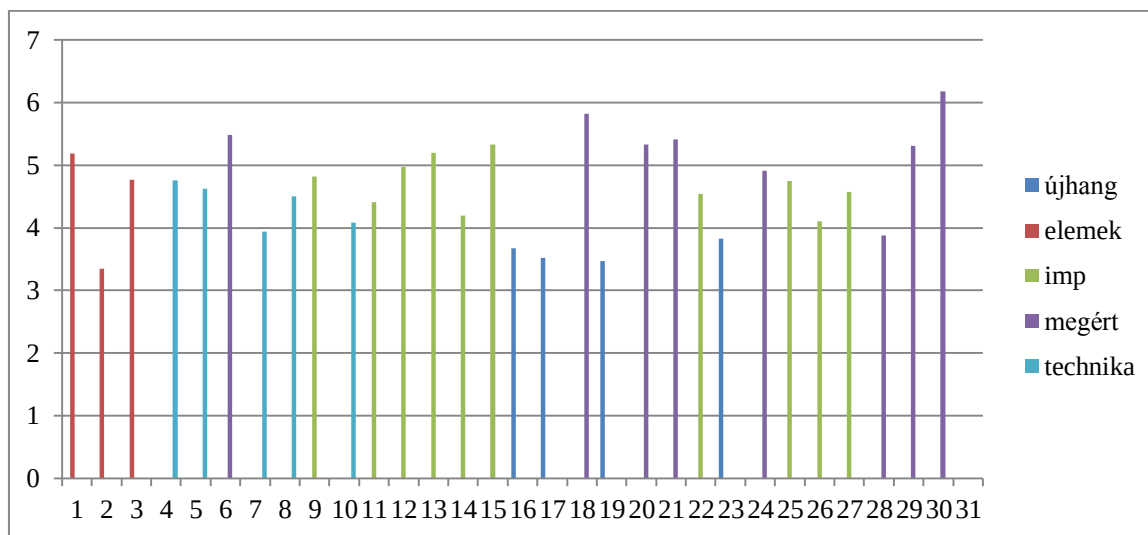
2. ábra: A klaszterek pontszámátalaga



technika	megértés	impr./zenealkotás	elemek	új_hangzás
4,38	5,30	4,70	4,43	3,64

A következő ábrán az átlagok kérdésenként láthatók, de a csoportosításuk is leolvasható.

3. ábra: Kérdések átlagpontszáma



A „megértés” klaszter pontszámai

Az 5 klaszter közül a megértés nevűben a legmagasabb a kapott pontok átlaga.

A 7 fokozatú Likert-skálán a válaszadók a Megértéssel foglalkozó kérdésekre jóval 5 pont fölött, 5,30 átlag pontszámot adtak. Ezek közül csak egy kérdés átlaga tér el jelentősen a többitől, a 28. kérdése, mely a növendék véleményére kíváncsi saját tanulmányait illetően. Erre a kérdésre csak 3,89 átlagot adtak a tanárok. Ezzel erőteljesen kifejezésre juttatták, hogy a növendék véleményét nem tartják jelentősnek a tanulást illetően. Tovább gondolva ezt az eredményt, a tanárok lemondanak a lehetőségéről, hogy megismerjék a növendék véleményét és ezáltal jobban befolyásolhassák őt a motiválás, önálló tanulásszervezés terén. A legmagasabb pontátlagot, egyben a teljes kérdőív legmagasabb átlagát a 30. kérdés kapta, 6,18 pontot. Ez a kérdés a gyakorláshoz adott tanácsokkal foglalkozik. Ez az értékelés is bizonyítja, hogy a hangszertanulás legneuralgikusabb pontja a gyakorlás mennyisége és minősége. Erre vonatkozóan szemmel láthatóan minden segítséget örömmel fogadnak a tanárok. Szintén nagyon magas a 18. kérdésre adott pontszám átlaga: 5,82. A tanárok szerint a kifejező címek hatékony segítségét jelentenek a pedagógiai munkában.

5,48 pontot ért el a 6. kérdés, a sok különböző fekvésű, színezetű pentachord használatával kapcsolatban. Tehát ezt a módszert nagyon hatékonynak és fontosnak ítélik a pedagógusok. A csoportba tartozó többi kérdés is viszonylag magas átlagpontoszámokat kapott, 5 pont körül. A tanárok fontosnak gondolják a más területekről vett példákat, a jellegzetes zenei sémák, fordulatok kiemelését, gyakoroltatását, a hangkészlet önálló kikeresését, az ajánlott zenehallgatási anyagot.

Az „új hangzás” klaszter pontszámai

A legkisebb pontátlagot az Új hangzás elnevezésű klaszter érte el, 3,63-at. Nem várt eredmény ez, a modern hangzás, új technikai elemek, modern kotta, ezzel együtt a szabadabb zenefelfogástól való elhatárolódás kifejeződése. Ezzel az elzárkózással a modern zene pedagógiai hasznáról is lemondanak a tanárok, a felszabadultabb kifejezés mód alkalmazásáról.

Oka lehet az elutasításnak, hogy a modern művek tanítása plusz feladatként jelenik meg, ezért nem szívesen foglalkoznak vele a tanárok. A modern hangzásokat elsősorban az improvizációval kellene összekötni, nem pedig megtanulandó, új nehézségeket tartalmazó művekkel.

Az „improvizáció/zenealkotás” klaszter pontszámai

Az Improvizáció/Zenealkotás csoport a 2. legmagasabb pontátlagot érte el, mely meglepő eredmény, hiszen a zongoratanterv említést sem tesz erről a munkaterületről. A legmagasabb pontot (5,33) a 15. kérdésben szereplő „kérdés-felelet játék pentachord hangkészlettel” érte el. Ez az eredmény teljesen egybevág a 2016. évi pilot felmérés (Hunyadi, 2017) eredményével, mely szerint az alkalmazott zenealkotó feladatfajták közül magasan a „dallam kitalálása adott hangkészlettel” nevűt alkalmazták legtöbbször (53%).

Szorosan a 2. helyen áll 5,2 ponttal a 13. kérdés, a „dalhoz egyszerű kísérszólam kitalálása/ügyesítők variálása” című feladategyüttes. Nagyon magas pontszámot ért el még a 9. kérdés (4,82), mely a hangközökkel való kiemelt foglalkozásról szólt (kikeresés, improvizálás vagy hallásgyakorlat) és a 12. kérdés (4,97), mely a szerkezeti elvekre épülő improvizációs, kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria,

párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges szerepét taglalta. Ez az utóbbi talán a leginkább absztrakt zenealkotó feladat, a szerkezeti elvek tudatosításával más művészeti ágak (illetve más egyéb területek) felé a transzfer lehetőségét is kínálja. Magas pontszáma a várakozásokat messze felülmúló eredmény. A következő négy kérdést is magasan értékelték a kitöltők: a 25. kérdés a csoportosan is előadható mese, mese-improvizáció (4,75), a 27. kérdés kétkesz művek transzponálása (4,57), a 22. kérdés improvizáció adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímmel (4,54), a 11. kérdés dalokhoz kíséret négy-, hatkeszesben minta alapján (4,41).

Viszonylag alacsonyra értékelték a tanárok az egyszerű keringőkíséret tanítását a 26. kérdésben (4,1), és a dalok kánonban való játékát a 14. kérdésben (4,2).

A „technika” klaszter pontszámai

A csoportban szereplő kérdések megosztották a véleményformálókat.

A következő három módszert nem ítélték egyértelműen fontosnak a tanárok: 4. kérdés, a C hangot tanulják meg először a gyermekek (4,76), 5. kérdés, kevés pentachorddal játszanak a gyerekek, hogy biztonságot szerezzenek (4,62), 8. kérdés, a tanulás kezdetétől gyakoroltatják a $\frac{3}{4}$ -es metrumot (4,5).

A további két módszerrel kapcsolatban inkább úgy értelmezhetők a válaszok, hogy nem fontos, nem feltétlenül célra vezető a használatuk. A 10. kérdés, az alapidinamikáknál árnyaltabb utasításokat, előadási jeleket alkalmaznak (4,08). A 7. kérdés, kezdetben a 2., 3., 4. ujjal zongoráznak a növendékek, az 1. és az 5. ujj használata csak jóval később következik (3,94).

Az „elemek” klaszter pontszámai

Ebben a csoportban három kérdés kapott helyet, közülük az 1. kérdést, „hallás utáni játékkal kezdik a zongoratanítást” (5,19), egyértelműen fontosnak értékelték a tanárok. Ez a módszer a készség/képesség fejlesztő irányzathoz - *Czövek Erna* és kortársai által képviselt, népdalra építkező elképzeléshez – kapcsolódik. A 3. kérdés, a tanulás kezdeti szakaszában egy vagy kétszólamú ritmus zongorázása (ejtegetéssel vagy tenyeressel, különböző karakterekkel, tetszőleges hangokon) (4,77), viszonylag magas pontszámot

kapott, ezzel kifejezték a tanárok a ritmikaikészség-fejlesztés fontosságába vetett hitüket. A 2. kérdés, „a fekete billentyűkön kezdik a zongorázást” (3,35) - mely egy zongoratechnikai irányzatot bemutató módszer - nem ért el magas támogatottságot, nem vélik fontosnak a tanárok.

6.4.3. Korcsoportok páros összehasonlítása

ANOVA elemzés történt a 30 kérdésre a tanári tapasztalat vonatkozásában, 3 tapasztalati korcsoportra osztott mintával. Az első három korcsoportot összevonva öt helyett három korcsoporttal dolgoztunk (1-15 év, 16-25 év, 26 év fölött a továbbiakban x1, x2, x3 csoport), ennek eredményeképpen öt kérdésnél illetve egy kérdéscsoportnál mutatkozott szignifikáns különbség a korosztályok páros összehasonlításakor.

A korcsoportok létszáma:

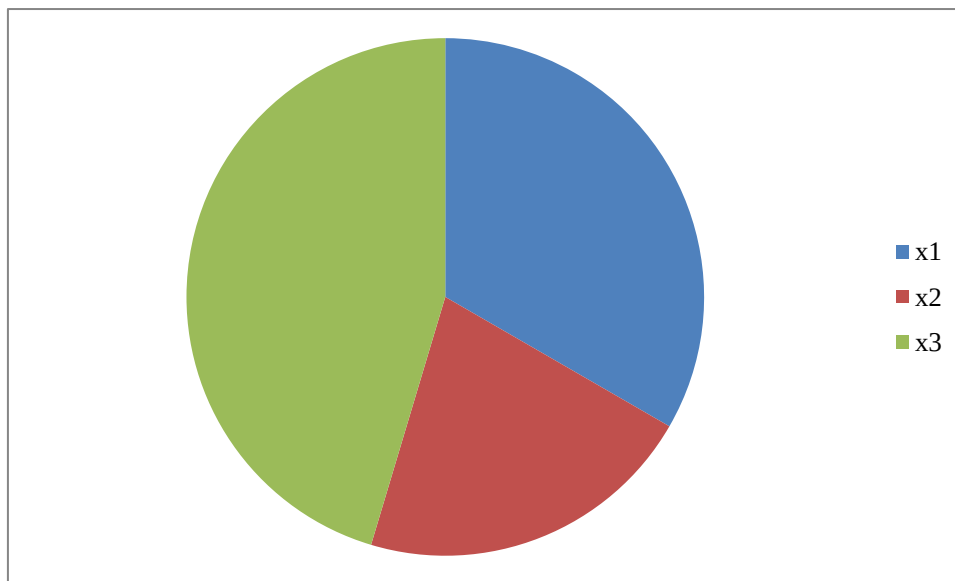
Az x1 korcsoport (1-15 év) 36 fő

Az x2 korcsoport (16-25 év) 23 fő

Az x3 korcsoport (26 év fölött) 49 fő

összesen 108 fő

4. ábra: A minta korcsoportonkénti megoszlása



A 26 év fölötti tanítási gyakorlattal rendelkező csoport feltűnően nagy számban képviselteti magát a válaszadók között. Ennek egyik oka lehet az, hogy nagy gyakorlatuk révén kialakult módszerük van, ebből kifolyólag könnyebben és szívesebben nyilatkoznak módszertani kérdésekről. A másik ok lehet az, hogy a zeneiskoláknak elküldött e-maileket az igazgatóknak címeztük, akik vélhetőleg a zongora tanszak vezetőjének továbbították azt. A zongora tanszakvezetők ily módon valószínűleg kitöltötték a kérdőívet, ők általában tapasztalt idősebb kollégák (az x3 korcsoportba tartozók). Feltételezésünk szerint ezután már bizonytalanabb volt a kérdőív sorsa, a tanszak többi tanárához való eljutása, vagy esetleg ők nem érezték annyira fontosnak a kitöltését.

Szignifikáns eltérést mutató eredmények az egyes korcsoportok összevetésénél

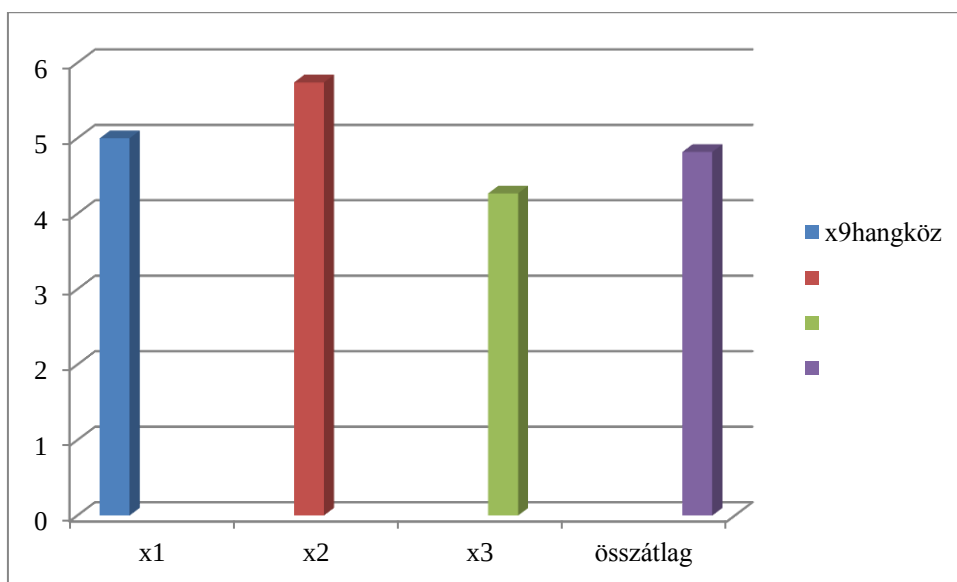
9. kérdés

Egyes zongoraiskolák a hangközökkel kiemelten foglalkoznak (kikeresés, improvizálás vagy hallásgyakorlat).

Az x2 csoport válaszai erre a kérdésre 5,74 átlagot eredményeztek szemben az x3 csoport 4,27-es átlagával. Ez a két érték szignifikáns különbséget mutat (0,000).

Az x2 csoport jelentősen fontosabbnak tartja a hangközökkel való foglalkozást mint az x3 csoport. Magyarázata ennek lehet az, hogy hagyományosan a zongoratanításban nincsenek hangközzel foglalkozó gyakorlatok. A hangközöket az elméleti ismeretekhez tartozónak gondolják a tanárok, ezért a szolfézs és más zeneelméleti tárgyak körébe utalják. Az újabb iskolák fontosnak tartják a hangközöknek mint a zenei elemzések alapköveinek hangszeren való gyakorlását (*Aszalós, Apagyi, Hunyadi*). A hangközök készség szintű játéka veti meg a tudatosabb zongorázás alapjait. Az x2 csoport követi ezt a módszertani elvet.

5. ábra: Korcsoportok pontátlagai a hangközökkel való foglalkozás fontosságáról



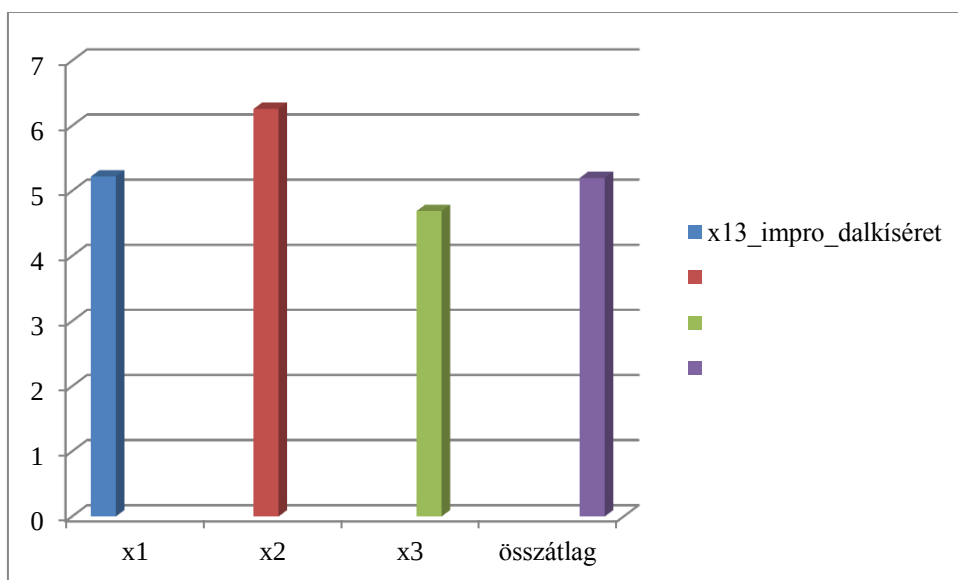
13. kérdés

Egyes zongoraiskolák ösztönzik dalhoz egyszerű kísérszólam kitalálását vagy ügyesítő variálását.

Az x2 csoport mindkét másik csoportnál jelentősen fontosabbnak tartja a fenti két tevékenységet. A Likert-skálán elért átlaga rendkívül magas: 6,26. Az x1 csoport átlaga 5,22, ez szignifikáns különbséget jelent (0,006). Az x3 csoport átlaga 4,69, szintén szignifikáns különbség mutatkozik az x2 csoporthoz képest (0,000). Érdekes eredmény,

mert ez a két gyakorlatfajta nem újdonság, a hagyományos zongoramódszertanoknak is része volt (*Komjáthy, Czövek*). Talán az idősebb generáció nem akar időt szánni a „kitalálásra” és „variálásra”, inkább konkrétan kijelöli, mi a feladat. Az x1 csoport fontosnak tartja, esetleg a rutin hiányzik még ahhoz, hogy ezt a bonyolultabb tanítási-tanulási formát használja módszeresen. Ha a tanár és a diák közösen találja ki a dalkíséretet vagy az ügyesítő variálását, nemcsak kitalálni, hanem a gyermeket ügyesen irányítani is kell a „kitalálásban”.

6. ábra: Korcsoportok pontátlagai a dalkíséret kitalálásának és az ügyesítők variálásának fontosságáról



23. kérdés

Egyes zongoraiskolák jelentős részben modern (nemcsak egyszerű dúr-moll harmóniavilágú) műveket tartalmaznak.

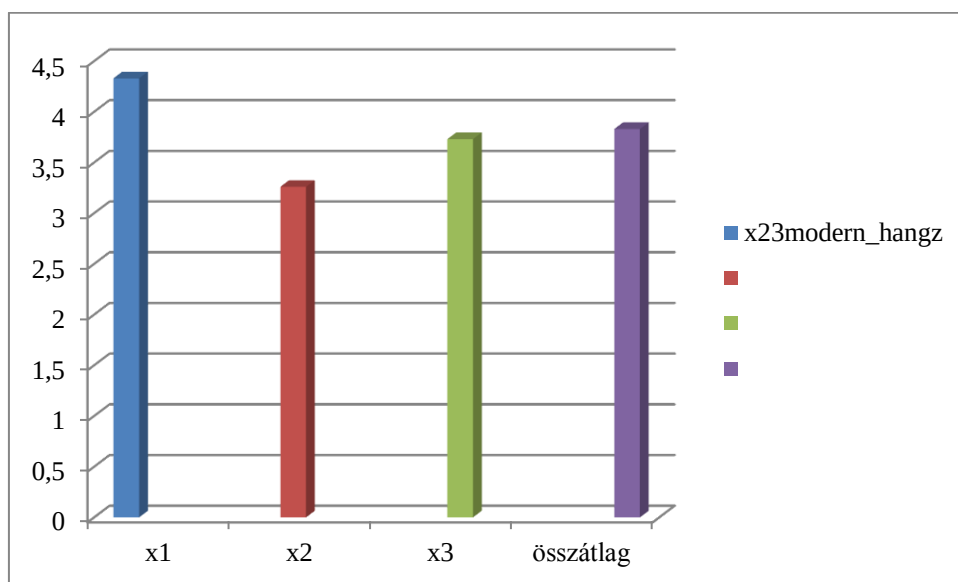
A modern zene kérdéskör általánosan és alacsony pontszámokat kapott. A kortárs zene népszerűsítése, a kortárs gyermek zongoradarabok terjesztése úgy látszik nem érte el célját. A tanárok nem találták meg a módját, hogyan építsék be hasznosan a tanmenetbe. Talán a tanárok maguk is bizonytalanok a kortárs zene játékában, ezért nem vállalkoznak

tanítására. A megoldás a kortárs zenének az improvizáció felől való megközelítése lehetne - látva annak nagymértékű elfogadottságát. Olyan művek játszása, melyek nem bonyolultak, de modern hangvételűek és rögtönzésre is lehetőséget adnak. Esetleg a tanár maga vállalkozhat megalkotására.

Az x1 csoport (átlaga 4,33) jelentősen fontosabbnak tartja a modern zene tanítását mint az x2 csoport (átlaga: 3,26). A különbség szignifikáns: 0,023.

Érdekes, hogy az eddig haladó szelleműnek megismert korcsoport, az x2, ebben a kérdésben konzervatív álláspontot képvisel. Tehát - az adatok szerint - nem fedezték fel a kortárs zene tanításában rejlő pedagógiai lehetőségeket.

7. ábra: Korcsoportok pontátlagai a modern hangzású művek fontosságáról



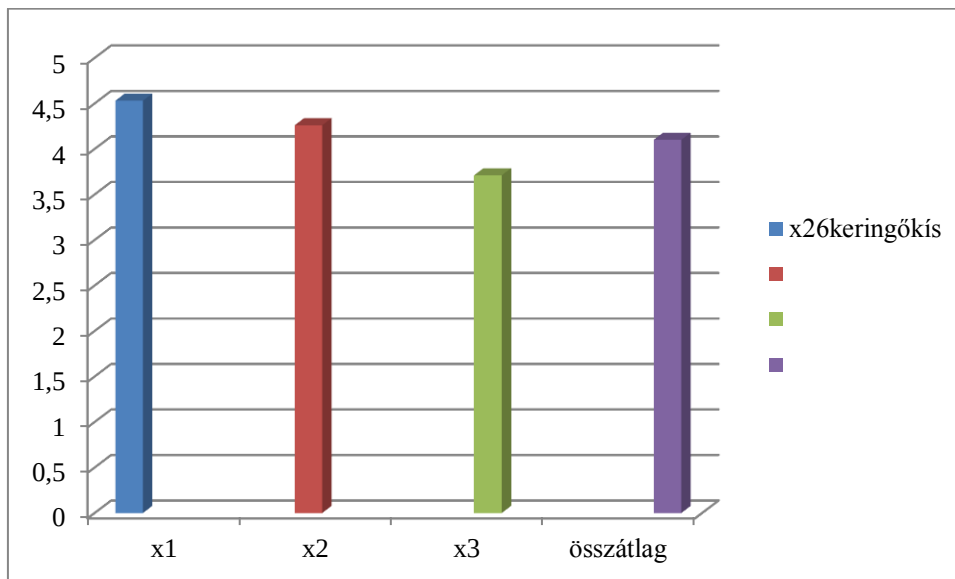
26. kérdés

Egyes zongoraiskolák az egyszerű keringőkíséretet gyakoroltatják négykezes, dallamvariáció vagy dallam-improvizáció formájában.

A fiatal korosztály, x1 jelentősen fontosabbnak tartja a keringőkíséret gyakoroltatását mint az x3 csoport. A szignifikáns eltérés 0,049. Az átlagok egyébként nem magasak: 4,53/3,71. A feladat jelentőségét az adja, hogy amelyik tanár fontosnak tartja gyakorlását, az a tanár sémákat akar észrevetetni és játszani a tanítványával. A keringőkíséret egyszerű akkordsémára épül, technikailag és harmóniailag egyaránt rendkívül hasznos gyakorolni.

Az eredmény meglepő, fordítottja inkább várható lett volna. Esetleges magyarázata lehet, hogy a keringőkíséretet a tapasztalt tanárok túl munka- és időigényesnek tartják zeneiskolai szinten, ezért mondanak le róla

8. ábra: Korcsoportok pontátlagai a keringőkíséret gyakorlásának fontosságáról

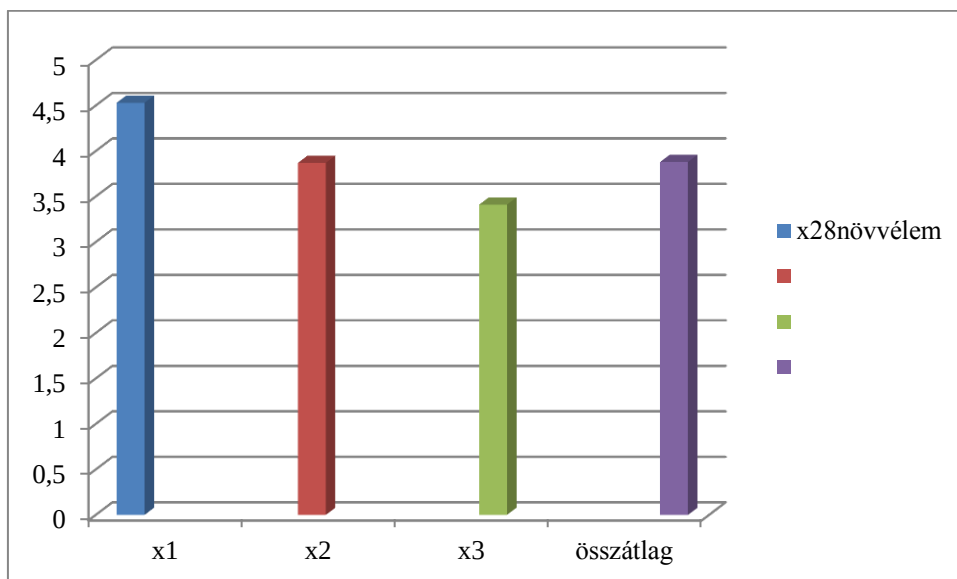


28. kérdés

Egyes zongoraiskolák kéri a tanulót, írja le véleményét saját hangszeres tanulmányairól.

Érdekes kezdeményezést tartalmaz a kérdés. Nem a konkrét feladat a lényege a problémának („írja le véleményét”), hanem az, hogy rá akarja irányítani a tanár figyelmét a tanulóban rejlő tartalékokra. Ha elmondja, leírja véleményét, kiderül, miben javíthat, merre fejlődhet, tehát részes lehet saját tanulásának irányításában. Az idős korosztály idegenkedése ettől a kooperálástól fakadhat az alternatívák elutasításából, hiszen úgymint a kitaposott úton haladnak. Az x1 és x3 korcsoport közötti különbség jelentősnek mondható, a leginkább nyitottak erre a problémára a fiatal generáció tagjai. Az átlagok nem túl magasak: 4,53/3,41. Az eltérés mértéke: 0,033.

9. ábra: Korcsoportok pontátlagai a tanulói vélemény fontosságáról

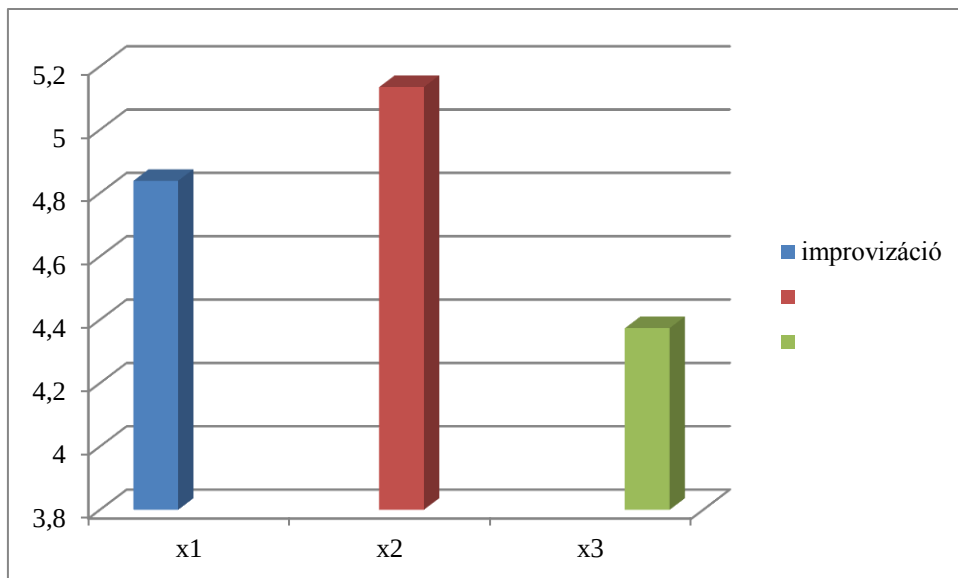


Korcsoportok klaszterek szerinti különbsége

A teljes „improvizáció/zenealkotás” kérdéscsoport átlagánál szignifikáns különbség mutatható ki az x2 és az x3 korcsoport között. Az x2 átlaga: 5,1348 - magasnak mondható, a x3 átlaga 4,3735. A szignifikáns különbség 0,012.

Ez a felmérés legjelentősebb eredménye. A 16-25 éves szakmai gyakorlattal tanító tanárok lényegesen fontosabbnak tartják a zenealkotás szerepét a zongoratanításban mint a 26 év fölötti szakmai tapasztalattal rendelkezők. Az x2 korcsoport, mely már nagy rutin birtokában tanít, annak ellenére elköteleződést mutat alkalmazása felé, hogy a zongoratanterv nem tartalmazza, semmilyen formában nem támogatja, nem ad segítséget, nem határoz meg fejlesztési feladatokat, és nem határoz meg követelményeket sem vele kapcsolatban. Tantárgy pedagógiai szempontból indokolt lenne a zenealkotásnak a tantervbe való beemelése ezen eredmények alapján.

10. ábra: Korcsoportok pontátlagai az Improvizáció/Zenealkotás kérdéscsoport fontosságáról



6.4.4.

Kottahasználat

A kérdőív 32. kérdése a kottahasználatra vonatkozott.

32. Kérem, jelölje, mely zongoraiskolákat használja tanítása során! Többet is bejelölhet.

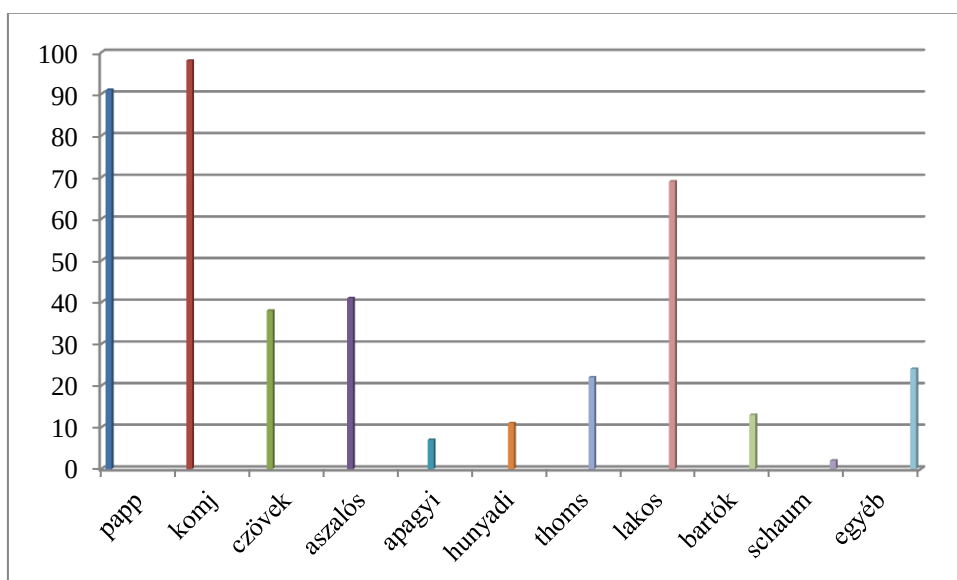
A következő eredmények születtek:

2. táblázat: A zongoraiskolák alkalmazásának eredménye:

Papp: Zongora ABC	91	84 %
Komjáthyné-féle Zongoraiskola	98	90 %
Czövek: Zongoraiskola	38	35 %
Aszalós: A zongorázó gyermek	41	37 %
Apagyi: Zongorálom	7	6 %
Hunyadi: A zeneértés alapjai - Zongoraiskola	11	10 %
Thompson: Easiest Piano Course	22	20 %
Lakos: Barátságos zongoraiskola	69	63 %
Bartók-Reschovsky: Zongoraiskola	13	12 %

Schaum: Wir musizieren am Klavier	2	1 %
Egyéb	24	22 %

11. ábra: A zongoraiskolák alkalmazásának eredménye



A kottahasználat elsősorban a zongoratantervben (2011) ajánlott kották használatát mutatja.

Az alábbiakban a zongoratantervben ajánlott kották közül azok láthatók, melyeket a tanárok megjelöltek, illetve az egyéb pontban felsoroltak:

Aszalós T.: A zongorázó gyermek	41	37%
---------------------------------	----	-----

Papp L.: Zongora ABC	91	84%
----------------------	----	-----

Lakos Á.: Barátságos zongoraiskola	69	63%
------------------------------------	----	-----

Czövek: Zongoraiskola I.	38	35%
--------------------------	----	-----

Zongoraiskola I. (Hernádi Lajosné, Inselt Katalin, Fantóné Kassai Mária, Komjáthy Aladárné, Máthé Miklósné, Zeneműkiadó 1964.)	98	90%
--	----	-----

egyéb:

Bartók: Mikrokozmosz I.	7	6%
-------------------------	---	----

Kurtág Gy.: Játékok I., II., VI.	1	1%
----------------------------------	---	----

Teőke M.: Találkozások a zongoránál	3+2 másik mű	4%
Teőke M.: Válogatott etűdök I.	-	-
Teőke M.: Egy-mással (Akkord)	-	-

Látható, hogy leginkább a tantervben szereplő kottákat választják a tanárok. A *Czövek*-zongoraiskola (35%) a legkevésbé alkalmazott ezek közül, a *Komjáthy*-zongoraiskola (90%) a leginkább alkalmazott, hiszen majdnem minden tanár megjelölte. E két hagyományos zongoraiskola (1966-ban keletkeztek) mellett *Papp* zongoraiskolája örvend nagy kedveltségnek (84%), ez a kotta 1991-ben készült. A másik 1990-es évekből való kotta az *Aszalós*-zongoraiskola, melynek szerzője a zongoratanterv egyik kidolgozója, vezető zongorapedagógus, ezt a kottát 41 tanár (37%) választotta.

Befolyásolhatja az eredményt, hogy melyik kiadó publikálta a művet, a terjesztése mennyire megoldott, illetve mennyire szervezett az ismertetése. Ezt támasztja alá, hogy a kis kiadók által kiadott kották alulreprezentáltak: *Apagyi* (6%), *Hunyadi* (10%).

6.4.5.

Klaszter pontszámok vizsgálata a kották alkalmazásának tekintetében

Döntésifa-elemzés (classification tree) segítségével vizsgáltuk, hogy az egyes témaköröket magas pontszámmal értékelő tanárok, mely kottákat részesítik előnyben. A témakörök szerinti vizsgálatnál, az a kotta került az első helyre, amelynek használói vagy nem használói között mutatkozott legnagyobb különbség az adott témát illetően.

A „megértés” klaszter

Az egyik legnagyobb klaszterre, a „megértés” kérdéscsoportra 5,29 átlag pontszámot adtak a válaszadók. A döntési fa ábrája szerint az első szintre *Czövek* kottája került, érdekes negatív előjellel, a *Czöveket* nem alkalmazók helyezik leginkább előtérbe a megértést, a *Czöveket* alkalmazókkal szemben. Ha lejjebb lépünk a szinteken, a legmagasabb átlagot a *Czövek*-zongoraiskolát nem használók közül *Lakost* nem használó, de *Hunyadit* használó

tanárok adták, 6,20 pontot, igaz ez csak 3 főt (2,8%) jelent. A következő legmagasabb pontszám a *Czöveket/Apagyit* alkalmazóké (4,6%) 6,04 pont, a harmadik pontszám a *Czöveket* nem alkalmazó, viszont *Lakost* és *Thompson* alkalmazó tanároké (7,4%) 6,03 pont. A legkevesebb pontot erre a kérdéskörre (3,95) a *Czöveket* alkalmazó, *Apagyit* és *Komjáthyt* nem alkalmazó 2 tanár (1,9%) adta.

Az „improvizáció/zenealkotás” klaszter

A másik legnagyobb klaszter az Improvizáció/Zenealkotásé, melynek átlaga 4,69. Az első szinten a *Hunyadi*-iskola került kiemelésre, az improvizációt azok tartják leginkább fontosnak, akik ezt a kottát használják (10,2%), és akik nem használják, azok tartják az improvizációt legkevésbé fontosnak.

A *Hunyadi*t alkalmazók (10,2%) adták a legnagyobb pontszámot, 5,43-t. A *Hunyadi*t alkalmazó, de *Pappot* nem alkalmazóknál (2,8%) még magasabb pontszám adódik 5,9. Szintén magas pontszám a *Hunyadi*t nem alkalmazó, de *Apagyit* alkalmazóké (4,6%) 5,44 pont.

Az „új hangzás” klaszter

Ennek az átlaga 3,64. Az első szinten a *Hunyadi*-kottát alkalmazók (10,2%) 4,75-ös átlaggal szerepelnek. Ezen belül, aki a *Hunyadi*-zongoraiskolát alkalmazza, de a *Lakos*-zongoraiskolát nem (4,6%) 5,52 pontot adott erre a kérdéskörre. A 4. szinten látható az egyik legalacsonyabb pontszám 2,81, mely a *Hunyadi*t, *Apagyit* nem használó, de *Lakost* alkalmazók közül a *Papp*-zongoraiskolát nem alkalmazó tanárok (7,4%) véleménye. Itt rendkívül nagyok az eltérések a pontszámok között.

6.4.6. A kérdőíves kutatás eredményeinek összegzése

12. hipotézis

A kérdőíves felmérésben az improvizációval, zenealkotással kapcsolatos kérdések alacsony átlagpontszámot eredményeznek majd.

Ez a feltételezés nem bizonyosodott be, mert az alkotásra késztetés annak ellenére, hogy a zongoratanterv, a számonkérés és a hivatalos elvárások nem támogatják, magas elfogadottságnak örvend a zongoratanárok körében a mért adatok szerint. Az „improvizáció/zenealkotás” kérdéscsoport fontosságát 4,69 ponttal értékelték a tanárok.

13. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a modern zene és kifejező eszközeinek tanítására vonatkozó pontszámok viszonylag magasak lesznek.

Ezt a feltételezést arra alapoztuk, hogy a modern zene és a modern zene kifejező eszközei a gyakorlati tanítás szerves részét képezik, tekintettel elsősorban Kurtág György pedagógiai jellegű munkásságára, de rajta kívül több vezető zenepedagógus, szakmai szervezet ez irányú erőfeszítéseire is. Ezért magas pontszámokat vártunk.

A feltételezés nem bizonyosodott be, mert a modern zene és a modern zene kifejező eszközei a zongoratanárok részéről egyértelmű elutasítást kaptak, a hivatalos irányzatok támogató magatartása ellenére. Az „új hangzás” kérdéscsoport fontosságát 3,64 ponttal értékelték a válaszadók.

14. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a nem szorosan a tananyaghoz tartozó tevékenységeket nem tartják jelentősnek a pedagógusok (zenehallgatás, más területekről vett példákkal való foglalkozás), a várható pontszámok alacsonyak lesznek.

Azt feltételeztük, hogy a nem szorosan a tananyaghoz tartozó tevékenységeket időhiányában nem tartják jelentősnek, illetve megvalósíthatónak a pedagógusok (zenehallgatás, más területekről vett példákkal való foglalkozás).

Ez a feltételezés nem bizonyosodott be, mert a nem szorosan a tananyaghoz tartozó tevékenységeket fontosnak ítélték a tanárok, például a zenehallgatást (5,31 pont), más területekről vett példákkal való foglalkozást (5,33 pont).

15. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a korcsoportok között nagy különbségek várhatók a véleményekben.

Beigazolódott ez a feltevés, mert az x1 és x3 korcsoport között két kérdésnél is szignifikáns különbség mutatkozott: a keringőkíséret gyakoroltatása és a növendék véleményének kikérése tekintetében. Az igazán jelentős különbség az x2 és x3 korcsoport között alakult ki, a 16-25 éves tapasztalattal bíró tanárok két zenealkotáshoz köthető kérdésben is (hangközök kiemelése, dalkíséret-ügyesítő) konstruktívabb nézeteket vallanak mint a 26 fölötti szakmai tapasztalattal rendelkezők. Végül a legjelentősebb eredményeként a felmérésnek az x2 korcsoport komoly elköteleződést mutat a zenealkotás tanítása mellett, szignifikáns különbséget produkálva az x3 korcsoporttal való összehasonlításban.

16. hipotézis

A kérdőíves felmérés eredményei szerint az alkalmazott kották között a Komjáthy-zongoraiskola még mindig nagyon elterjedtnek mutatkozik.

Beigazolódott a fenti feltevés. A zenei hagyományok, a módszertani hagyományok hosszan tartó hatásának bizonyítéka a kottahasználat felmérésének eredménye, amely szerint még mindig a Komjáthy-zongoraiskola alkalmazása a legelterjedtebb a magyar zongoraoktatásban (90%). Valószínűleg a tanárképzésben is az egyik leginkább oktatott kotta. Az eredményt mindenképpen befolyásolta a tantervi (2011) ajánlás is.

7. Összegzés

Új tudományos eredmények

Elöljáróban megjegyezzük, hogy Magyarországon zongoraiskolákat összehasonlító elemzés, valamint a magyar zeneoktatásban dolgozó zongoratanárok zongoramódszertannal kapcsolatos nézeteiről szóló átfogó empirikus kutatás még nem készült, tehát az értekezés témaválasztása újszerűnek tekinthető. Az alábbiakban összegezzük a kutatás legfontosabb megállapításait kiemelve az új kutatási eredményeket. A kutatás révén igazolást nyert az a feltételezés, hogy a zongoraiskolákban alkalmazott készségfejlesztő módszerek között releváns különbségek mutathatók ki. A kutatás eredményeként rendelkezésre áll egy elemzési szempontrendszer, amely alkalmas arra, hogy segítségével a zongoraiskolákban alkalmazott módszereket vizsgáljuk, összehasonlítsuk. A kutatás révén ismertté váltak a magyar zeneiskolai oktatásban dolgozó zongoratanárok nézetei a zongoraiskolákról, módszereikről.

Következtetések

A kutatás lehetővé tette egy olyan elemzési szempontsor megalkotását, amelyet a zongoraiskolákról való szakmai diskurzusban és további kutatásokban kiindulásként lehet használni. Az elemzési szempontsor által adott 11 készség/képességfejlesztési területen belül kisebb területeket vizsgáltunk, módszereket, feladatokat hasonlítottunk össze.

Már a kezdeti lépésekben jelentős eltérés tapasztalható a zongoraiskolák felfogásában a hangok viszonylatainak ismerete, alkalmazása területén is.

Egyes zongoraiskolák a törzshangok megtanításával indulnak, mások hallás utáni játékkal szolmizációs kotta segítségével, vagy fekete billentyűs játékkal tanári bemutatással, vagy a hangzó világ ösztönös felfedezésével. Vannak zongoraiskolák, melyek az alapvető ritmikai ismeretek meglétét, illetve a folyamatos szolfézstanulást feltételezik, és erre építkeznek. Ezek az iskolák gyermekdalok tanításával kezdik a zongorázást. Más iskolák ezzel szemben úgy építik fel zenei komplexumukat, hogy a legegyszerűbb ritmikai jellemzőket is megtanítják, ritmikai alapozással kezdenek, általában számolás segítségével.

A kottaolvasás tanulását különböző módszerekkel kezdik a szerzők. Jellemző az előkészítő, kezdetleges kották, a ritmuskották, a szolmizációs kották használata. A módszerek egy része előbb a mozgási készséget és a hallás utáni játék készségét fejlesztik, és a kottaolvasással csak később foglalkoznak. Más kották a kottaolvasás alapján indulnak,

szorosan összekötve azt a technikai készségfejlesztéssel. A kottaolvasás módszerei különbözőek, találunk példát „C” centrumhang köré, főhangok köré, „C” után főhangok köré építkező, illetve „D”-vel kezdő módszerre is. Egyes kották az alap-pentachordok biztos játékára törekszenek, ezzel is növelve a kottaolvasás biztonságát. A modern hangzásokat és kottában alkalmazott jelölésüket három kottában találjuk meg.

A pentachord-játékban, mely a zongoratanulás egyik sarokköve két vonulat ismerhető fel a módszerekben: a kevés pentachord vagy sok különböző fekvésű, különböző színezetű pentachord használata. Néhány szerző viszonylag tartósan marad néhány alap-pentachord keretei között, ily módon biztosítva a gyermekek számára a gyermekdalok, pozíciós ujjrend és kottaolvasás világában való otthonos elhelyezkedést.

Több szerző megkülönböztetett figyelemmel foglalkozik a hangközökkel, hiszen a hangközök alapján tudja majd a növendék értelmezni a dallamokat, hangzatokat is. Egyes iskolák különösen fontosnak tartják adott darab hangkészletének kikeresését vagy adott hangkészlettel improvizációt, melyek rendkívüli módon fejlesztik a hangszeren való tájékozódást.

A előadói kifejezés eszközeinek területén is különbség mutatkozik a zongoraiskolák között. Egyes kották az alapidamikák szintjén maradnak, és az alapvető érzelmek, hangulatok megjelenítésére törekszenek. Más iskolák kezdettől sok dinamikára, kifejezésre irányuló utasítást közölnek, differenciáltabb dinamikai folyamatokat, karaktereket kívánnak meg. Ehhez kapcsolódóan egyes kották a gyermekek számára vonzó vagy humoros címet adnak a műveknek, más kották karaktercímre kérnek improvizációkat. Mese előadása, improvizálása jelentősen hozzájárulhat a kifejező készség fejlesztéséhez. Modern felfogású, hangzású művek a hagyományostól eltérő, szabadabb előadásmódot kívánnak. Például a kortárszene alapelemeinek, a cluster-, glissando-játéknak és a kortárszenei művek szabadabb kifejezőmódjának megismerését tartják fontosnak egyes elképzelések. A modern hangvételi népdalfeldolgozásokra sok példát találhatunk a zongoraiskolákban. Változatos hangzásvilágra, modern hangzásokra, felhangos darabokra nyitják a tanulók fülét egyes szerzők.

Létezik olyan zongoraiskola, melyben a szerkezeti elvekre épülő improvizációs/kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges részét képezik a zongoratanulásnak. A konkrét zenealkotási, szerkesztési feladatokat kérdés-válasz pentachordban, dalhoz

kíséret kitalálása, néhány hangos, egyszerű ritmusú, pár ütemes improvizációk, kis dallamkiegészítő feladatok, keringő improvizációk képviselik a kottákban. Ritmussal kapcsolatos feladatok a ritmusképlettel játszott improvizációk, meghatározott metrumban való improvizációk, a ritmustársasjáték. A szabadabb improvizációs játékok közül szerepel egyes kottákban improvizáció hangkészletre, karaktercímekre, mesére.

A zene értelmezését segíti a zenei jellegzetességek, a hangzások sokszínűségének megismerése, a szerkesztési elvek, a formai felépítés megértése. A szerkesztés kézenfekvő formája a gyermekdalhoz, népdalhoz kíséret játéka. Mindegyik szóban forgó zongoraiskola számos példát mutat fel ebben a műfajban. Egyes szerzők szerint a sémák megismerése, alkalmazása döntő fontosságú a zenének mint nyelvnek használatában a tanulók számára, a kánonok játéka, az ABA-forma ismerete, a szekvencia-szerkesztés fejlesztik a tanulók formaérzékét.

Az együttműködés, együtt-játék fejlesztésére sok négykezes művet tartalmaznak a zongoraiskolák. Egyes kottákban a secondók zenei jellemzőket előlegeznek meg, sok négykezes secondója tanuló által is játszható, így a tanulók együttműködésére ad lehetőséget. Az együttműködés megnyilvánulhat népdalok tanulók általi négykezes feldolgozásában, négykezes kánonok játékában is. Gyermekdalok, dalok modern négykezes feldolgozásainak közlése fejlesztheti a stílusérzékét. Párbeszéd, 4-6-kezes improvizáció az alkotókészséggel hozza kapcsolatba ezt a területet.

Az önálló munkát igénylő feladatok közé soroljuk az önálló hangsor kikeresést, a kivágó, vagy rajzoló feladatokat, mese előadását. A zenei élmények verbális feldolgozását segíti a zenei tanulmányok tudatos követése, a növendék véleményének kikérése. Ezzel kapcsolatos, hogy gyakorlást segítő tanácsok találhatók egyes kottákban. Ezen kívül az interaktív tevékenységek, például: zenehallgatás közösen, beszélgetés a zenei kifejezésről, szélesítik a tanuló zenei világképét, hozzájárulnak zeneértelmezésének-zeneértésének fejlődéséhez. Más művészeti, vagy egyéb területekről vett példák is segítik a diákot a zene értelmezésében.

Hangzat, hangsor, dúr-moll ismertetése szükséges a skálázás és a hangzatjáték - a zongorajáték alap technikai formái - elsajátításához. Ily módon mindegyik zongoraiskola foglalkozik ezzel a témával. Viszont a funkciók, egyszerű akkordsémák, a felhang jelensége, a modellek, az egészhangú sor, a kromatika a hat vizsgált zongoraiskolából csak néhány anyagában szerepel.

A kutatás empirikus részében zongoratanárok a kérdőíves felmérés keretében véleményt nyilvánítottak arról, hogy az egyes zongoraiskolákban található módszereket mennyire tartják fontosnak a gyakorlati munka oldaláról nézve.

Az eredmények szerint egyértelműen fontosnak tartottak szorosan vett zongoratanítási módszereket, úgymint a kezdeti hallás utáni játékot, vagy a sok pentachord használatával az egész billentyűzet birtokba vételét. Fontosnak ítélték kreatív hozzáállást igénylő gyakorlatokat, például a dalkíséret kitalálást, ügyesítők variálását, kérdés-felelet játékot pentachord terjedelemben. A zenei megértést támogató és egyben technikai fejlesztő feladatok: a sémákkal kapcsolatos gyakorlatok szintén magas pontszámot kaptak a tanároktól. A tanárok vélekedése szerint a zenei kifejezést támogató jellemzők: a kifejező címek, a más területekről vett példák, a zenehallgatási anyaga közlése, valamint a gyakorlásra vonatkozó segítő anyagok egyértelműen fontosak a tanítás szempontjából. Alacsonyra értékelték a tanárok a modern zenével való foglalkozást, valamint a tanulók véleményének kikérését. További, a kérdőívben levő értelmező, illetve készség/képesség fejlesztő módszerek elfogadottsága megosztott volt.

A legfigyelemreméltóbb megállapítások a zongoratanítás lényeges előremutató irányzataival kapcsolatosak: az alkotásra késztetés annak ellenére, hogy a zongoratanterv, a számonkérés és a hivatalos elvárások nem támogatják, magas elfogadottságnak örvend a zongoratanárok körében a mért adatok szerint. Ezzel szemben a modern zene és a modern zene kifejező eszközei a zongoratanárok részéről egyértelmű elutasítást kaptak, a hivatalos irányzatok támogató magatartása ellenére. A nem szorosan a tananyaghoz tartozó tevékenységeket fontosnak ítélték a tanárok, például a zenehallgatást, más területekről vett példákkal való foglalkozást. Ezek a tevékenységek hozzájárulhatnak a zeneértő közönség neveléséhez.

Vizsgálatunk szerint felfedezhetők különbségek a tanárok véleményében a tanítási tapasztalat függvényében is. A tanárok három korcsoportját alakítottuk ki, melyeket a tanítási tapasztalat ideje határozott meg. Véleményük egyes esetekben jelentősen eltért egymástól. Az x1 (1-15 év) és x3 (26 év fölött) korcsoport között két kérdésnél is szignifikáns különbség mutatkozott: a keringőkíséret gyakoroltatása és a növendék véleményének kikérése tekintetében. Mindkét esetben az x1 korcsoport jelentősen magasabb pontszámokat adott. Az igazán jelentős különbség az x2 (16-25 év) és x3 korcsoport között alakult ki. A 16-25 éves tapasztalattal bíró tanárok két zenealkotáshoz

köthető kérdésben is: a hangközök kiemelt gyakoroltatása, illetve dalkíséret kitalálása/ügyesítő variálása, konstruktívabb nézeteket vallanak, mint a 26 fölötti szakmai tapasztalattal rendelkezők. Végül legjelentősebb eredményeként a felmérésnek az x2 korcsoport komoly elköteleződést mutat a zenealkotás tanítása mellett, jóval magasabb pontszámot adva az „improvizáció/zenealkotás” kérdéscsoport összességére, szignifikáns különbséget produkálva az x3 korcsoporttal való összehasonlításban.

A kottahasználattal kapcsolatos kérdés bepillantást engedett a zongoratanárok kottahasználati szokásaiba. Ilyen jellegű felmérésről nem tudunk eddig, mely a zongoratanárok által alkalmazott kották arányát mérte volna föl. A zenei hagyományok, a módszertani hagyományok hosszan tartó hatásának bizonyítéka az eredmény, amely szerint még mindig a Komjáthy-zongoraiskola alkalmazása a legelterjedtebb a magyar zongoraoktatásban (90%). Valószínűleg a tanárképzésben is az egyik leginkább oktatott kotta. Az eredményt mindenképpen befolyásolta a tantervi (2011) ajánlás is.

A kutatás pedagógiai implikációi, az eredmények felhasználhatósága

A kutatásunk eredményeként könyvelhető el, hogy a feltárt módszertani különbségek, a zongoraiskolák jellemzőinek mélyre ható vizsgálata segítséget nyújthat a zongoratanároknak a tudatosabb kottaválasztáshoz, anyagválasztáshoz. Eme tudatosság birtokában az egyes növendék fejlesztéséhez is könnyebben tudnak anyagot találni, rugalmasabban taníthatnak. A zenealkotásnak a zenetanításban betöltött/betöltendő szerepét a külföldi és hazánkban zajló kutatási eredményeknek, irányzatoknak a dolgozatban való bemutatása révén világosabban látják, és ily módon dönthetnek arról, mennyire alkalmazzák azt saját tanításukban.

A kutatások további menete

A kutatások további menete gyümölcsöző lehet elméleti síkon a zenealkotásnak az elméleti és a hangszeres készségfejlesztésben betöltött/betöltendő híd-szerepét vizsgálva. A gyakorlati kutatások perspektivikusnak ígérkeznek a zenealkotó feladatoknak a modern zene irányában való kidolgozására, könnyű kis darabokat tartalmazó gyűjtemények összeállítására, melyek a modern zene hangzásvilágát az improvizációs készségfejlesztéssel ötvözik.

Absztrakt

Az első két-három év a hangszerstanulásban nagyjelentőségű a zenével való találkozás szempontjából. Meghatározó lehet egy életre, hogy ez idő alatt milyen módon tanul a gyermek, milyen célokat tűz ki a tanár. Az első évek munkáját az úgynevezett zongoraiskolák segítik. Jelen kutatás tárgya a zongoraiskolák tanulmányozása, módszereik, a készségek, képességek fejlesztését célzó gyakorlataik összehasonlítása, az esetleges különbségek vizsgálata, ilyen értelemben a dokumentumelemzés. A kutatás azt is vizsgálja, hogy a zongoraiskolákban kimutatott módszerek milyen összefüggésben vannak az oktatási gyakorlattal, tehát feltáró jellegű is. A kutatás egyfelől törekszik a zongoraiskolák elemzési szempontrendszerének kidolgozására, másfelől a szempontrendszer segítségével módszertani különbségeket igyekszik kimutatni a kezdőtanítás készség/képességfejlesztésében releváns zongoraiskolák vizsgálata során. A dolgozat további célja feltárni, hogy a zongoratanárok milyen eszközöket tartanak fontosnak az első évek sikeres tanulásának elősegítéséhez; valamint azt, hogy bizonyos módszertani eljárásokat alkalmaznak-e az oktatási gyakorlatukban. A kutatás eredményeként rendelkezésre áll egy, a zongoraiskolák készség/képességfejlesztésére vonatkozó szempontrendszer, amely használható további kiadványok értékeléséhez is. Határozott szándék, hogy a kutatás eredményei alkalmazhatók és hasznosíthatók legyenek a zongoraoktatás napi gyakorlatában, elősegítsék az eddiginél tudatosabb kottaválasztást és kottahasználatot, valamint a módszerek közötti választás lehetőségét kínálják a tanítvány egyéni képességeihez való alkalmazkodás esélyét növelve. A kutatás kiemelten foglalkozik az alkotó készség/képesség fejlesztésével mint a jelenkori zeneoktatás aktuális problémájával. A dolgozat céljai között szerepel, hogy feltárja az alkotókészség/képesség fejlesztésének fontosságát és lehetőségeit az alapfokú hangszeres oktatás számára. Ennek érdekében a dolgozat elméleti része foglalkozik a zenealkotásról szóló szakirodalom eredményeivel, értekezik beépítésének lehetőségeiről a zenei nevelés egészébe, valamint érinti annak a zeneértelmezés/zeneértéssel újonnan feltárt szoros kapcsolatát. A gyakorlati pedagógiai munka számára bemutatja, elemzi a témával foglalkozó zenepedagógiai kiadványokat.

Abstract

The first two or three years in studying the use of musical instruments is crucial in the formation of one's future attitude toward music. The particular course in which a child is taught and the goals set by the teacher during this period can shape his/her relationship to music for a lifetime. In the earliest stages of music skill acquisition the so called "piano method books" (*zongoraiskola*) are used as an aid for students. The aim of the current research is to study piano school method books: their applied methods, the tasks used in order to develop specific skills, while also examining the underlying differences between each piano school method book. Therefore, it can be considered a document analysis. The research inquires into the methods applied by piano school method books and their likely relationship with the current methodological, educational approach. In this sense, it is an exploratory endeavour as well. The study strives to establish a possible system of criteria for the analysis of piano school method books, while at the same time it aims to present the fundamental methodological variations regarding skills development. The further scope of the current study is to identify the possible good methods and equipment used by piano teachers in the first years of piano education to increase the success of their students and what are the likely obstacles in achieving said success. In addition, we sought to point out whether certain methodological practices and processes were implemented within their educational framework. As a result of our study we have established a list of criteria regarding skills' development which can be further adapted and used in any future publication of the field. It is our firm intention that the research findings be applied in the daily practice of piano education; to enhance the choice of future sheets of music and also their usage while also offering the teacher new methods to apply to fit the individual needs of their students. The current research regards the process of developing creativity as a crucial problem of music education and as a result, puts great emphasis on the issue. Among the goals of the current study, the author sought to inquire into the importance and possibilities of creativity for the usage of a primary-level music education. For this purpose, the theoretical section of this study discusses the findings of the literature related to music creation, it dissects the possibility of integrating music creation into the process of music education while it also touches upon the topic of the relationship existing between music creation and that of music-comprehension. As for the practical section of the educational process it both presents and analyses the publications related to the issue.

Irodalomjegyzék

- Aszalós Tünde (2009): Stílusismeret és technikaképzés. *Parlando*, 1. <http://www.parlando.hu/2009106.htm> 2017.11.26.
- Ábrahám Marianne (2013): A Zongorálom sikere külföldön. *Parlando*, 3. <http://www.parlando.hu/2013/2013-3/2013-3-23-AbrahamMariann-Zongoralom.htm> 2017. november 28.
- Ábrahám Marianne (2000, szerk.): *Varró Margit és a XXI. Század*. ZETA, Budapest.
- Bartha Dénes (1974, szerk.): *A zenetörténet antológiája*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Bárdos Jenő (2012): A tantárgy-pedagógiák szerkezete, megítélésük kritériumai. *Magyar Pedagógia*, 112. 2. 61-75.
- Báthory Zoltán és Falus Iván (1997, szerk.): *Pedagógiai Lexikon*. Keraban Könyvkiadó, Budapest.
- Cabedo-Mas, A. és Díaz-Gómez, M. (2013): Positive musical experiences in education: music as a social praxis. *Music Education Research*, 15. 4. 455-470.
- Cziffra György (1983): *Ágyúk és virágok*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Czövek Erna (1979): *Emberközpontú zenetanítás*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Czövek Erna (1963): Korszerű zongoraiskola tervezete I.. *Parlando*, 3. 7.-10.
- Czövek Erna (1963): Korszerű zongoraiskola tervezete II. *Parlando*, 4. 9-12.
- Csüllög Judit (2016): A népzene aránya és szerepe a Zongoraiskola kötetekben. *Parlando*, 6. http://www.parlando.hu/2016/2016-6/CsullogJudit_nepzene.pdf 2017.november 28.
- Deyries, B., Lemery, D. és Sadler, M. (1985): *Rajzos zenetörténet*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Dobszay László (1984): *Magyar zenetörténet*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Duffek Mihály (2015): *Zongora szakmódszertan személyes hangolásban...* Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Falus Tamásné (1982, szerk.): *Az általános iskolai nevelés és oktatás terve Énekzene 5-8. osztály*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Farber, A. (1991): Speaking the Musical Language. *Music Educators Journal*, 78. 4. 30-34.
- Forrai Katalin (1974): *Ének az óvodában*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Frank Oszkár (1986): *Bartók és a gyermekek I., II.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Gárdonyi Zoltán (1979): *Elemző formatan*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Gát József (1964): *Zongoramethodika*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Gonda János (1965): *Jazz*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Dr. Gyarmati Éva (2011): *A tehetség fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Dr. Gyarmati Éva (2007): *A tehetség háttere és gondozásának gyakorlata*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

- Halas Dóra (2012): *Kórusimprovizáció*. DLA disszertáció, Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem. <http://real-phd.mtak.hu/281/1/Halas.pdf> 2017. november 28.
- Hargreaves, D. J., Marshall, N. A. és North, A. C. (2003): Music education in the twentyfirst century: a psychological perspective. *British Journal of Music Education*, **20**. 2. 147-163.
- Hughes, L. (1973): *Jazz*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Hunyadi Zsuzsanna (2017): Zenei értékelés kompetenciája a zeneiskolai oktatásban egy felmérés tükrében. In: Váradi Judit és Szűcs Tímea (szerk.): *Sokszínű Zenepedagógia*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. Megjelenés alatt.
- Hunyadi Zsuzsanna (2014): Kreativitás a zenetanításban. *Parlando*, 3. <http://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-03-Hunyadi.htm> 2017. 05. 28.
- Hunyadi Zsuzsanna (2015): Új tanulásfelfogás, új tudásfogalom a közismereti oktatásban – milyen tanulságokkal járhatnak ezek a zenei oktatás számára? *Parlando*, 4. http://www.parlando.hu/2015/2015-4/HunyadiZsuzsa-cikk_magyarul.htm 2017. május 28.
- Janurik Márta (2007): Áramlatélmény az iskolai ének-zene órákon. In: *Magyar Pedagógia*, **107**.4. 295-320.
- József Andrásné és Szmrecsányi Magda (1971): *Zenei előképző*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Dr. Keszler Lőrinc (1952): *Összhangzattan*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Körber Tivadar (2009): *Zeneirodalom*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Kratus, J. (1991): Growing with Improvisation. *Music Educators Journal*, **78**. 4. 36-40.
- Kratus, J. (1990): Structuring the Music Curriculum for Creativ Learning. *Music Educators Journal*, **76**. 9. 33-37.
- Kroó György és Feuer Mária (1972, szerk.): *Vita a zenepedagógiáról*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Major, A. (2008): Appraising composing in secondary-school music lessons. *Music Education Research*, **10**. 2. 307-319.
- Maróthy János (1986): *A zenei végtelen*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Márkus Tibor (2001): Összefoglaló az "Improvizáció" kurzusairól. *Parlando*, 1-2. 7-11.
- Mező Ferenc és Mező Katalin (2011): *Kreatív és iskolába jár!* K+F Kiadó, Debrecen.
- Nagy József (2000): *XXI. Század és nevelés*. OSIRIS Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2003): Az eredményesebb képességfejlesztés feltételeiről és lehetőségeiről. *Iskolakultúra*, **8**. 40-52.
- Nagy Sándor (1997): *Az oktatás folyamata és módszerei*. Volos kiadó, Mogyoród.
- Nagy Sándor (1977, szerk.) *Pedagógiai lexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nemzetközi Jazz Tábor zenepedagógiai műhelye (1986): Improvizáció – Tatabányai Jazz Tábor. *Parlando*, 10-11. 41.

- Philipp, G. (1984): *Klavier-Klavierspiel Improvisation*. VEB Deutscher Verlag für Musik, Leipzig.
- Pukánszky Béla (1978): Metodikai áttekintés az utóbbi száz év kiemelkedő gordonkaskoláiról. *Parlando*, 9. 6-10.
- Orsovics Yvette (2013): *Az alsó tagozatos ének-zene tankönyvek módszertani felépítése, összehasonlító elemzése*. Doktori (PhD) disszertáció. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest. http://www.ppk.elte.hu/file/Orsovics_Yvette_dissz.pdf 2017. november 28.
- Québec Education Program (2017): *Secondary Cycle Two Arts/Music*. http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/seconde2/medias/en/8e_QEP_Musique.pdf 2017.05.26.
- Retkesné Szilvássy Ildikó (1987): Dömény Sándor Útmutatás a Fortepiano helyes játszására. *Parlando*, **1987/12**. 20-25.
- Roels, J. M. (2002): *Children on Wings*. Metropolis Music Pub., Antwerpen.
- Rowley, G. (1983, szerk.): *A zene könyve*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Sárosi László (2000): *Kreatív zenei gyakorlatok*. Jelenkor Kiadó, Pécs.
- Sonoko K. (2001): Clusterjáték - a zenei kifejezés technikai alapjai. *Parlando*, 1-2. 44-58.
- Szabolcsi Bence és Tóth Aladár (1965): *Zenei lexikon III. (O–Z)*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Szabó Csaba (1977): *Hogyan tanítsuk korunk zenéjét?* Kriterion Kiadó, Bukarest.
- Szabó Helga (1982): *Ének-Zene 3-5. osztály*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szabó Helga (1976): *Énekes improvizáció az iskolában I-IV*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Szávai Magda (1976): Előszó helyett - Zeneiskolánk történetének vázlata. In: Veszprémi Lili: *Zongoraoktatásunk története*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Szendi Ágnes (2013): Gondolataim a kortárs zene tanításáról. *Parlando*, 1. <http://www.parlando.hu/2013/2013-1/2013-1-23-Szendi.htm> 2017. november 26.
- Szőnyi Erzsébet (1986): *Kodály Zoltán nevelési eszméi*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szőnyi Erzsébet (1988): *Zenei nevelési irányzatok a XX. században*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Taylor, I. A. (1960): The nature of the creative process. In. dr. Gyarmathy Éva (2011): *A tehetség fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Tihanyi László (1986): Válaszol a zongoraimprovizáció-tanár. *Parlando* **1986/10-11**. 56-58.
- Tóth Zoltán, Pusztai Gabriella, Chrappán Magdolna és Kovács Edina (2011): Tudomány a végeken – a tantárgy-pedagógia. http://epa.oszk.hu/01500/01515/00009/pdf/EPA01515_Mediarium_2011_3_72-80.pdf 2017. november 28.

- Turmezeyné Heller Erika és Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kockakör Egyesület, Debrecen
- Turmezeyné Heller Erika (2009): *A kooperatív tanulás lehetőségeinek alkalmazásai az ének-zene órákon*. <https://www.ofi.hu/tudastar/ptk-enek-zene-programok/kooperativ-tanulas> 2017. november 26.
- Varró Margit (1989): *Zongoratanítás és zenei nevelés*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Váradi Judit (2016): Közönségnevelés, élmény, koncert-élmény beépítése a köznevelésbe. *Parlando* 4. <http://www.parlando.hu/2016/2016-4/VaradiJudit.htm> 2017. november 26.
- Veszprémi Lili (1976): *Zongoraoktatásunk története*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Vikárius László (2015): 'Valse mely inkább mazurka': A Bartók–Reschowsky Zongoraiskola zeneakadémiai bírálata". In: Dobszay Ágnes, Domokos Zsuzsanna, Péteri Lóránt és Vikárius László (szerk.): *Szekvenciáktól szimfóniákig: Tanulmányok Liszt, Bartók és Ligeti 140 éves Zeneakadémiája tiszteletére*, Rózsavölgyi Kiadó, Budapest. 165–184.
- Vitányi Iván (1969, szerk.): *Beat*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Zbainos, D. és Anastasopoulou, A. (2011): Creativity in Greek Music Curricula and Pedagogy: An Investigation of Greek Music Teachers' Perceptions. In: *Creative Education*, 2012/3/1. 55-60. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2012.31009> 2017. november 28.
- Zakárné Horváth Ida (2003): *Készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése*. MODINFO Kft., Budapest.
- Zongoratanterv (2011) *Magyar Közlöny*. Lap és Könyvkiadó, Budapest. 2011/8. 1168-71.

Kották, zenepedagógiai kiadványok:

- Apagyai Mária (2008): *Zongorálom Kreatív zongoratanulás I-II-III. kötet*. Felelős kiadó: Garamvölgyi Attila, Pécs.
- Aszalós Tünde (1991): *A zongorázó gyermek /kezdők zongoraiskolája/ I. kötet*. Felelős kiadó: Aszalós Tünde, Budapest.
- Aszalós Tünde (1992): *A zongorázó gyermek /kezdők zongoraiskolája/ II. kötet*. Felelős kiadó: Aszalós Tünde, Budapest.
- Bali János (2013): *Bevezetés az avantgárdba*. EMB, Budapest.
- Bartók Béla (1946/1970): *Gyermekeknek I-IV. kötet* EMB, Budapest. Z. 5437-5440.
- Bartók Béla (1940/1969): *Mikrokozmosz I-VI. kötet*. EMB, Budapest. Z. 125-130.
- Bartók Béla és Reschowsky Sándor (1913/1950): *Zongoraiskola*. EMB, Budapest. Z. 4636.
- Borsody László (1976): *Címkék*. EMB, Budapest.
- Chován Kálmán (1905/1926): *Zongoraiskola*. Rózsavölgyi Kiadó, Budapest. R.K. 214 215.
- Clark, F., Goss, L. és Grove, R. (1980): *Piano School for the Adult Beginner*. Summy-Bichard Inc., New Jersey.

- Cornick, M. (2008): *Clever Cat at the Seaside*. Universal Edition, Wien. UE 21 464.
- Cornick, M. (1999): *Piano Jazz I*. Universal Edition, Wien. UE 17391.
- Czövek Erna (1957/1963): *Zongora-ábécé*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest. Z. 2376.
- Czövek Erna (1951): *Zongoramuzsika a szolfézs osztályok számára II*. Zeneműkiadó, Budapest. Z. 179.
- Czövek Erna (1966): *Zongoraiskola 1-II*. Szerkesztésben közreműködött: Dobszay László, EMB, Budapest, Z. 5223.
- Dobszay László (1966): *A hangok világa Szolfézsönyv I*. Zeneműkiadó, Budapest. Z. 6454.
- Durkó Zsolt (1974): *Törpék és óriások*. EMB, Budapest. Z. 7383.
- Esze Jenő (1989): *Tanuljunk zongorázni tánczenét*. ESMTEK CO-Sinus Kiadó, Budapest.
- Fantóné Kassai Mária, Hernádi Lajosné, Komjáthy Aladárné, Máthé Miklósné és V. Inselt Katalin (1966, szerk.): *Zongoraiskola I*. EMB, Budapest. Z. 5229.
- Fantóné, Hernádiné, Hajdú és Komjáthyiné (1967, szerk.): *Régi táncok gyermekeknek*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Ferenczi Ilona (2008): *Wolhmuth, Johann: Starck Virginal Book*. Musicalia Danubiana 22. MTA Zenetudományi Intézet, Budapest.
- Gát József, Szávai Magda és Veszprémi Lili (1961, szerk.): *Négykezesek (Orosz, szovjet szerzők darabjai)*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Gerencsér Ferenc és Szeverényi Ilona (1988): *Cimbalomiskola*. EMB, Budapest. Z. 13015.
- Gonda János (1996): *A rögtönzés világa I-II-III. kötet*. Editio Musica, Budapest. Z. 4 111-14 113.
- Gregory, D. (1983): *The Chappell Piano Book*. Chappell Music Limited, Bristol.
- Gurlitt, C. (1932): *Der Anfänger. Op 211. Négykezesek*. Schott, Mainz.
- Hajdu, A. (1997): *The Milky Way I-IV*. Sikorski, Hamburg H.S. 1701-1704.
- Hellewell, D. (1979): *Micro-music*. EMB, Budapest.
- Hengeveld, G. (1960): *10 Rhythmical Dances*. Broekmans & van Poppel, Amsterdam.
- Hunyadi Zsuzsanna (2011): *A zeneértés alapjai - Zongoraiskola I. kötet*. Aposztróf Kiadó, Budapest.
- Hunyadi Zsuzsanna (2010): *A zeneértés alapjai - Zongoraiskola II. kötet*. Aposztróf Kiadó, Budapest.
- Hunyadi Zsuzsanna (2008): *A didergő király*. Rózsavölgyi és Társa, Budapest. RÉT 063.
- Hunyadi Zsuzsanna és dr. Osváth László (2009): *Zenepedagógiai Füzetek I*. Aposztróf Kiadó, Budapest.
- Károlyi Pál (1973): *Négy etűd zongorára*. EMB, Budapest. Z. 7054.
- Kola József (1968): *Strauss Album*. EMB, Budapest.

- Komjáthy Aladárné, Hernádi Zsuzsa, Inselt Katalin és Fantóné Kassai Mária (1969, szerk.) *Zongoraiskola II. kötet*. EMB, Budapest. Z. 5242.
- Kovács Gábor (1998): *Keyboard*, EMB, Budapest. Z. 14 175.
- Kurtág György (1979): *Játékok I-II*. EMB, Budapest. Z. 8377-8378.
- Lakos Ágnes (2006): *A barátságos zongoraiskola 1-4. kötet*. Könnemann Music, Budapest.
- Ljubomudrova - Szorokin - Tumanyan (1981, szerk.): *Zongoraiskola*. Zeneműkiadó, Moszkva. 10420.
- Martin, R.Ch. (1924): *L'A. B.C. DU 4 Mains Op.123*. Durand & F., Paris.
- Máriássy István (2003): *Cifra palota*. Rózsavölgyi és Tsa, Budapest.
- Máthé Miklósné, Kapy-Králik Jenő és Papp Géza (1953/1954): *Zongoraiskola a tanítóképzők II. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Papp Lajos (1987): *Gyermekdalok Európából*. EMB, Budapest.
- Papp Lajos (2006): *Piano Method*. Edition H.Lemoine, Paris. 27 732 H.L.
- Papp Lajos (1995): *Zongora ABC I. kötet*. EMB, Budapest. Z. 14019.
- Papp Lajos (1995): *Zongora ABC II. kötet*. EMB, Budapest. Z. 14064.
- Publig, M. (2009): *Jazz on! Bach*. Doblinger Musikverlag, Wien. D. 19 662.
- Reschofsky Sándor (1951/1968): *Lánc, lánc, eszterlánc*. EMB, Budapest. Z 346.
- Renggli, W. (1960): *MEZ-PLAN Musikerziehung im Grundschulalter I*. Pelikan-Edition, Zürich. 960.
- Rowley, A. (1930): *Erholung 13 kurze Klavierstücke im Umfang von 5 Tönen. Op. 37*. Edition Peters, 4323.
- Sári József (1986): *Kilenc miniatűr*. Négykezesek. EMB, Budapest.
- Sári József (1984): *Lépésről – lépésre*. EMB, Budapest.
- Schaum, J., W.(2002): *Wir musizieren am Klavier*. Bosworth Verlag, Berlin.
- Seiber Mátyás (1933): *Könnyű táncok*. Edition Schott, Mainz.
- Szávai Magda és Veszprémi Lili (1960, szerk.): *Muzsikáljunk együtt*. EMB, Budapest.
- Szervánszky Endre (1979): *Zongora kompendium*. EMB, Budapest.
- Takács Jenő (1965): *Tarka-barka muzsika zongorára*. EMB, Budapest. Z. 8871.
- Takács Jenő (1965): *Világjáró muzsika zongorára*. EBM, Budapest. Z. 8872.
- Teőke Marianne (1991): *Találkozások a zongoránál. Tanári kézikönyv*. Fk. Teőke M., Budapest.
- Teőke Marianne (1981): *Válogatott etűdök zongorára I-VI*. EMB, Budapest. Z. 12005-12010.
- Teőke Marianne (1977, szerk.): *Tarka-barka zongoradarabok*. EMB, Budapest. Z. 7769.
- Teőke Marianne (1993): *Zenetarisznya*. Felelős kiadó: Teőke M., Budapest.
- Thompson, J. (1955): *Easiest Piano Course I*. The Willis Music Co., Cincinnati, Ohio. W. M. Co. 7259.
- Thompson, J. (1955): *Easiest Piano Course II*. The Willis Music Co., Cincinnati, Ohio. W. M. Co. 7260.

- Tusa Erzsébet (1989): *Megtervezett véletlenek*. Kiadó: Tusa Erzsébet, az INTART Társaság Mikrokozmosz Stúdiójának gondozásában, Budapest.
- Türk, D., G. (1789/1976): *Klavierschule oder Anweisung zum Klavierspielen* (Pianoschool or Guide for Playing the Piano). In: Veszprémi Lili: *Zongoraoktatásunk története*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Veress Sándor (1947): *Billegetőmuzsika*. Edition Cserépfalvi, Budapest. E. Cs. 1.
- Veszprémi Lili, Máthé Miklósné és Váczi Károly (1969): *Zongoraiskola*. EMB, Budapest. Z. 5695.
- Voiculescu, D. (1987): *Carte fara sfirsit I*. Consercatorul G.Dima, Cluj-Napoca
- Wozny, M. (1981, szerk.): *W krainie melodii I*. Polskie Wydawnictwo Muzyczne, Krakow. PWM 5896.
- Wohlmuth, János (1689): *Stark Virginal Book*. Sopron. kéziratban. In: Veszprémi Lili (1976): *Zongoraoktatásunk története*. Zeneműkiadó, Budapest.

Ábrák jegyzéke

1. ábra: Klaszterek kialakítása	109
2. ábra: Klaszterek pontszámátlaga	113
3. ábra: Kérdések átlagpontszáma	114
4. ábra: A minta korcsoportonkénti megoszlása	118
5. ábra: Korcsoportok pontátlagai a hangközökkel való foglalkozás fontosságáról	119
6. ábra: Korcsoportok pontátlagai a dalkíséret kitalálásának és az ügyesítők variálásának fontosságáról	120
7. ábra: Korcsoportok pontátlagai a modern hangzású művek fontosságáról	121
8. ábra: Korcsoportok pontátlagai a keringőkíséret gyakorlásának fontosságáról	122
9. ábra: Korcsoportok pontátlagai a tanulói vélemény fontosságáról	123
10. ábra: Korcsoportok pontátlagai az Improvizáció kérdéscsoport fontosságáról	124
11. ábra: A zongoraiskolák alkalmazásának eredménye	125

Táblázatok jegyzéke

1. táblázat: Klaszterek és elemzési szempontok viszonya	113
2. táblázat: Az alkalmazott zongoraiskolák eredménye	124

1. Melléklet: Az online kérdőív szövege

Kedves Zongoratanár Kollégák!

A kérdőív zongoraiskolák összehasonlító elemzéséhez gyűjt adatokat, melyeket neveléstudományi disszertációhoz fogunk felhasználni. A zongoraiskolák elemzése során kimutatott módszerbeli különbségekre kérdezzük rá, és a gyakorlati zongoratanításban való alkalmazhatóságukra várjuk válaszukat.

1. Egyes zongoraiskolák hallás utáni játékkal kezdik a zongoratanítást.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

2. Egyes zongoraiskolák a fekete billentyűkön kezdik a zongorázást.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

3. Egyes zongoraiskolák kérik a tanulás kezdeti szakaszában egy vagy kétszólamú ritmus zongorázását (ejtegetéssel vagy tenyeressel, különböző karakterekkel, tetszőleges hangokon).

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

4. Egyes zongoraiskolák módszere szerint a C hangot tanulják meg először a gyermekek, majd e központi hang köré építik fel a hangok rendszerét.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

5. Egyes zongoraiskolák módszere szerint kevés pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy biztonságot szerezzenek.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

6. Egyes zongoraiskolák módszere szerint sok különböző fekvésű, különböző hangzású pentachorddal játszanak a gyermekek, hogy szélesítsék játékterüket.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

7. Egyes zongoraiskolák módszere szerint kezdetben a 2., 3., 4. ujjal zongoráznak a növendékek, az 1. és az 5. ujj használata csak jóval később következik.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

8. Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől gyakoroltatják a $\frac{3}{4}$ -es metrumot is.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

9. Egyes zongoraiskolák a hangközökkel kiemelten foglalkoznak (kikeresés, improvizálás vagy hallásgyakorlat).

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

10. Egyes zongoraiskolák a tanulás kezdetétől az alapidinamikáknál árnyaltabb utasításokat, előadási jeleket alkalmaznak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

11. Egyes zongoraiskolák ajánlják, hogy találjanak ki a tanulók dalokhoz kíséretet négy-, hatkezesben minta alapján.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

12. Egyes zongoraiskolák szerint a szerkezeti elvekre épülő improvizációs-kompozíciós feladatok (ellentét, ritmus, arány, szimmetria, aszimmetria, párhuzam, ismétlés, visszatérés, variáció) lényeges részét képezik a zongoratanulásnak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

13. Egyes zongoraiskolák ösztönzik dalhoz egyszerű kíséreszólam kitalálását vagy ügyesítő variálását.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

14. Egyes zongoraiskolák kérik, hogy két tanuló játsszon dalokat kánonban az imitációs játék előkészítéseként.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

15. Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól kérdés-felelet játékot pentachord hangkészlettel.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

16. Egyes zongoraiskolák cluster-játékokat, glissandós darabokat közölnek.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

17. Egyes zongoraiskolák felhangos darabokat tartalmaznak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

18. Egyes zongoraiskolák kifejező címekkel utalnak a darabok karakterére.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

19. Egyes zongoraiskolák modern kottázású darabokat tartalmaznak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

20. Egyes zongoraiskolák más területekről (természeti, zenei, képzőművészeti, irodalmi, építészeti) vett példákat is közölnek.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

21. Egyes zongoraiskolák jellegzetes zenei sémákat, fordulatokat kiemelnek, gyakoroltatnak (variálással, szekvenciával, stb.).

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

22. Egyes zongoraiskolák kérnek a tanulótól improvizációt adott hangkészlettel, ritmusképlettel, vagy karaktercímre.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

23. Egyes zongoraiskolák jelentős részben modern (nemcsak egyszerű dúr-moll harmóniavilágú) műveket tartalmaznak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

24. Egyes zongoraiskolák a hangkészlet önálló kikeresését kérik a tanulótól.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

25. Egyes zongoraiskolák csoportosan is előadható mesét, mese-improvizációt tartalmaznak.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

26. Egyes zongoraiskolák az egyszerű keringőkíséretet gyakoroltatják négykezes, dallamvariáció vagy dallamimprovizáció formájában.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

27. Egyes zongoraiskolák transzponáltatják kétkezes művek egyes részleteit is.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

28. Egyes zongoraiskolák kérik a tanulót, írja le véleményét saját hangszeres tanulmányairól.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

29. Egyes zongoraiskolák ajánlott zenehallgatási anyagot állítanak össze.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

30. Egyes zongoraiskolák tanácsokkal segítik a gyakorlást, az önálló munkát.

nem fontos 1 2 3 4 5 6 7 nagyon fontos

31. Hány év szakmai gyakorlata van?

1-5 év

6-10 év

11-15 év

16-25 év

26 év fölött

32. Kérem, jelölje, mely zongoraiskolákat használja tanítása során!

Papp: Zongora ABC

Komjáthyné-féle Zongoraiskola

Czövek: Zongoraiskola

Aszalós: A zongorázó gyermek

Apagyí: Zongorálom

Hunyadi: A zeneértés alapjai – Zongoraiskola

Thompson: Easiest Piano Course

Lakos: Barátságos zongoraiskola

Bartók-Reschovsky: Zongoraiskola

Schaum: Wir musizieren am Klavier

Egyéb:

Köszönöm, hogy válaszaival segítette a kutatást!

2. Melléklet: SPSS táblázatok a kérdőíves kutatás eredményeiről

Kérdésenként a korcsoportok eredményei:

Multiple Comparisons Korcsoportok eredményeinek összehasonlítása

Games-Howell

Dependent Variable	(I) x31tapaszt_3	(J) x31tapaszt_3	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
x1hall_után	1-15 év	16-25 év	-,798	,343	,061
		26 év felett	,028	,367	,997
	16-25 év	1-15 év	,798	,343	,061
		26 év felett	,826	,386	,090
	26 év felett	1-15 év	-,028	,367	,997
		16-25 év	-,826	,386	,090
x2feketebill	1-15 év	16-25 év	-1,063	,470	,071
		26 év felett	-,032	,396	,996
	16-25 év	1-15 év	1,063	,470	,071
		26 év felett	1,031	,441	,061
	26 év felett	1-15 év	,032	,396	,996
		16-25 év	-1,031	,441	,061
x3ritmusgyak	1-15 év	16-25 év	,403	,555	,750
		26 év felett	,443	,394	,502
	16-25 év	1-15 év	-,403	,555	,750
		26 év felett	,040	,550	,997
	26 év felett	1-15 év	-,443	,394	,502
		16-25 év	-,040	,550	,997
x4Chang	1-15 év	16-25 év	,242	,495	,877
		26 év felett	,662	,394	,219
	16-25 év	1-15 év	-,242	,495	,877
		26 év felett	,421	,526	,705
	26 év felett	1-15 év	-,662	,394	,219
		16-25 év	-,421	,526	,705
x5kevésptch	1-15 év	16-25 év	,228	,523	,900
		26 év felett	,179	,406	,899
	16-25 év	1-15 év	-,228	,523	,900
		26 év felett	-,050	,496	,994
	26 év felett	1-15 év	-,179	,406	,899

		16-25 év	,050	,496	,994
x6sokpntch	1-15 év	16-25 év	-,258	,338	,726
		26 év felett	,407	,352	,483
	16-25 év	1-15 év	,258	,338	,726
		26 év felett	,665	,350	,147
	26 év felett	1-15 év	-,407	,352	,483
		16-25 év	-,665	,350	,147
x7_2_3_4ujj	1-15 év	16-25 év	-,076	,524	,988
		26 év felett	-,393	,440	,646
	16-25 év	1-15 év	,076	,524	,988
		26 év felett	-,317	,513	,812
	26 év felett	1-15 év	,393	,440	,646
		16-25 év	,317	,513	,812
x8_3per4	1-15 év	16-25 év	-,331	,513	,796
		26 év felett	-,334	,397	,678
	16-25 év	1-15 év	,331	,513	,796
		26 év felett	-,004	,465	1,000
	26 év felett	1-15 év	,334	,397	,678
		16-25 év	,004	,465	1,000
x9hangköz	1-15 év	16-25 év	-,739	,358	,108
		26 év felett	,735	,331	,074
	16-25 év	1-15 év	,739	,358	,108
		26 év felett	1,474 ⁺	,342	,000
	26 év felett	1-15 év	-,735	,331	,074
		16-25 év	-1,474 ⁺	,342	,000
x10alapdinamik	1-15 év	16-25 év	,361	,507	,757
		26 év felett	,443	,433	,565
	16-25 év	1-15 év	-,361	,507	,757
		26 év felett	,082	,480	,984
	26 év felett	1-15 év	-,443	,433	,565
		16-25 év	-,082	,480	,984
x11_impro_4_6ke	1-15 év	16-25 év	,200	,418	,881
		26 év felett	,600	,337	,183
	16-25 év	1-15 év	-,200	,418	,881
		26 év felett	,399	,399	,580
	26 év felett	1-15 év	-,600	,337	,183
		16-25 év	-,399	,399	,580
x12_impro_szerk_elv	1-15 év	16-25 év	-,438	,418	,551
		26 év felett	,451	,354	,414
	16-25 év	1-15 év	,438	,418	,551
		26 év felett	,889	,422	,100
	26 év felett	1-15 év	-,451	,354	,414

		16-25 év	- ,889	,422	,100
x13_impro_dalkíséret	1-15 év	16-25 év	-1,039*	,321	,006
		26 év felett	,528	,335	,261
	16-25 év	1-15 év	1,039*	,321	,006
		26 év felett	1,567*	,286	,000
	26 év felett	1-15 év	-,528	,335	,261
		16-25 év	-1,567*	,286	,000
x14kánon	1-15 év	16-25 év	,140	,420	,941
		26 év felett	,465	,351	,385
	16-25 év	1-15 év	-,140	,420	,941
		26 év felett	,325	,432	,735
	26 év felett	1-15 év	-,465	,351	,385
		16-25 év	-,325	,432	,735
x15kérd_felel	1-15 év	16-25 év	-,394	,311	,421
		26 év felett	,307	,316	,596
	16-25 év	1-15 év	,394	,311	,421
		26 év felett	,701	,312	,071
	26 év felett	1-15 év	-,307	,316	,596
		16-25 év	-,701	,312	,071
x16cluster_gli	1-15 év	16-25 év	-,620	,505	,445
		26 év felett	-,628	,375	,221
	16-25 év	1-15 év	,620	,505	,445
		26 év felett	-,008	,517	1,000
	26 év felett	1-15 év	,628	,375	,221
		16-25 év	,008	,517	1,000
x17felhang	1-15 év	16-25 év	-,196	,475	,911
		26 év felett	,051	,373	,990
	16-25 év	1-15 év	,196	,475	,911
		26 év felett	,247	,466	,858
	26 év felett	1-15 év	-,051	,373	,990
		16-25 év	-,247	,466	,858
x18kif_címek	1-15 év	16-25 év	-,147	,364	,914
		26 év felett	-,155	,305	,867
	16-25 év	1-15 év	,147	,364	,914
		26 év felett	-,008	,311	1,000
	26 év felett	1-15 év	,155	,305	,867
		16-25 év	,008	,311	1,000
x19modern_kot	1-15 év	16-25 év	,037	,445	,996
		26 év felett	-,018	,363	,999
	16-25 év	1-15 év	-,037	,445	,996
		26 év felett	-,055	,448	,992
	26 év felett	1-15 év	,018	,363	,999

		16-25 év	,055	,448	,992
x20műv_analóg	1-15 év	16-25 év	-,517	,346	,302
		26 év felett	-,002	,339	1,000
	16-25 év	1-15 év	,517	,346	,302
		26 év felett	,515	,328	,267
	26 év felett	1-15 év	,002	,339	1,000
		16-25 év	-,515	,328	,267
x21sémakiemel	1-15 év	16-25 év	-,128	,352	,930
		26 év felett	,509	,283	,177
	16-25 év	1-15 év	,128	,352	,930
		26 év felett	,637	,352	,179
	26 év felett	1-15 év	-,509	,283	,177
		16-25 év	-,637	,352	,179
x22impro_téma	1-15 év	16-25 év	-,389	,402	,601
		26 év felett	,346	,354	,593
	16-25 év	1-15 év	,389	,402	,601
		26 év felett	,735	,370	,127
	26 év felett	1-15 év	-,346	,354	,593
		16-25 év	-,735	,370	,127
x23modern_hangz	1-15 év	16-25 év	1,072	,394	,023
		26 év felett	,599	,371	,247
	16-25 év	1-15 év	-1,072	,394	,023
		26 év felett	-,474	,367	,406
	26 év felett	1-15 év	-,599	,371	,247
		16-25 év	,474	,367	,406
x24hangkészlet	1-15 év	16-25 év	-,353	,437	,700
		26 év felett	-,120	,340	,933
	16-25 év	1-15 év	,353	,437	,700
		26 év felett	,232	,415	,842
	26 év felett	1-15 év	,120	,340	,933
		16-25 év	-,232	,415	,842
x25mese_impro	1-15 év	16-25 év	-,008	,410	1,000
		26 év felett	,249	,348	,755
	16-25 év	1-15 év	,008	,410	1,000
		26 év felett	,257	,360	,756
	26 év felett	1-15 év	-,249	,348	,755
		16-25 év	-,257	,360	,756
x26keringőkís	1-15 év	16-25 év	,267	,424	,805
		26 év felett	,813	,340	,049
	16-25 év	1-15 év	-,267	,424	,805
		26 év felett	,547	,408	,382
	26 év felett	1-15 év	-,813	,340	,049

		16-25 év	- ,547	,408	,382
x27transzp	1-15 év	16-25 év	- ,559	,426	,397
		26 év felett	,160	,351	,891
	16-25 év	1-15 év	,559	,426	,397
		26 év felett	,720	,431	,228
	26 év felett	1-15 év	- ,160	,351	,891
		16-25 év	- ,720	,431	,228
x28növvélem	1-15 év	16-25 év	,658	,470	,347
		26 év felett	1,120*	,437	,033
	16-25 év	1-15 év	- ,658	,470	,347
		26 év felett	,461	,422	,522
	26 év felett	1-15 év	-1,120	,437	,033
		16-25 év	- ,461	,422	,522
x29zenehallg	1-15 év	16-25 év	- ,013	,390	,999
		26 év felett	,741	,321	,060
	16-25 év	1-15 év	,013	,390	,999
		26 év felett	,754	,392	,143
	26 év felett	1-15 év	- ,741	,321	,060
		16-25 év	- ,754	,392	,143
x30tanács	1-15 év	16-25 év	- ,300	,314	,609
		26 év felett	,243	,313	,719
	16-25 év	1-15 év	,300	,314	,609
		26 év felett	,542	,292	,160
	26 év felett	1-15 év	- ,243	,313	,719
		16-25 év	- ,542	,292	,160

Klaszterek és korcsoportok eredményei

		Descriptives						
		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		
						Lower Bound	Upper Bound	
technika	1-15 év	36	4,4500	,96496	,16083	4,1235	4,7765	
	16-25 év	23	4,3652	,96418	,20105	3,9483	4,7822	
	26 év felett	49	4,3388	1,02730	,14676	4,0437	4,6338	
	Total	108	4,3815	,98571	,09485	4,1935	4,5695	
megértés	1-15 év	36	5,4333	1,00740	,16790	5,0925	5,7742	
	16-25 év	23	5,5478	,71406	,14889	5,2390	5,8566	
	26 év felett	49	5,0837	,97197	,13885	4,8045	5,3629	
	Total	108	5,2991	,94932	,09135	5,1180	5,4802	
improvizáció	1-15 év	36	4,8389	1,04178	,17363	4,4864	5,1914	
	16-25 év	23	5,1348	,97869	,20407	4,7116	5,5580	
	26 év felett	49	4,3735	1,06591	,15227	4,0673	4,6796	
	Total	108	4,6907	1,07586	,10353	4,4855	4,8960	
elemek	1-15 év	36	4,4000	1,20000	,20000	3,9940	4,8060	
	16-25 év	23	4,8913	1,31561	,27432	4,3224	5,4602	
	26 év felett	49	4,2551	1,49709	,21387	3,8251	4,6851	
	Total	108	4,4389	1,37561	,13237	4,1765	4,7013	
új_hangzás	1-15 év	36	3,6667	1,35013	,22502	3,2098	4,1235	
	16-25 év	23	3,5913	1,33890	,27918	3,0123	4,1703	
	26 év felett	49	3,6571	1,55322	,22189	3,2110	4,1033	
	Total	108	3,6463	1,43106	,13770	3,3733	3,9193	

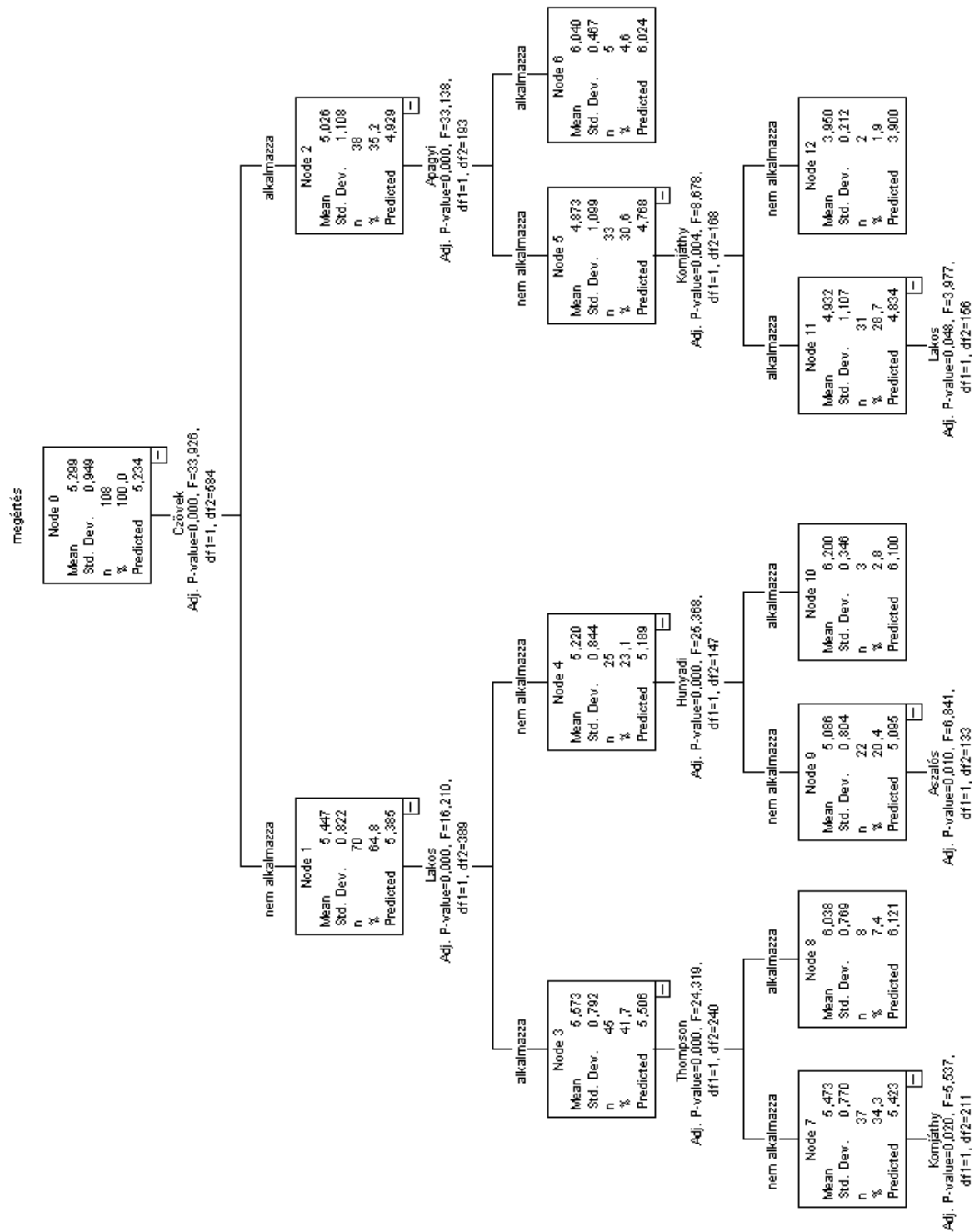
Többszörös összehasonlítás klaszterek tekintetében:

Multiple Comparisons

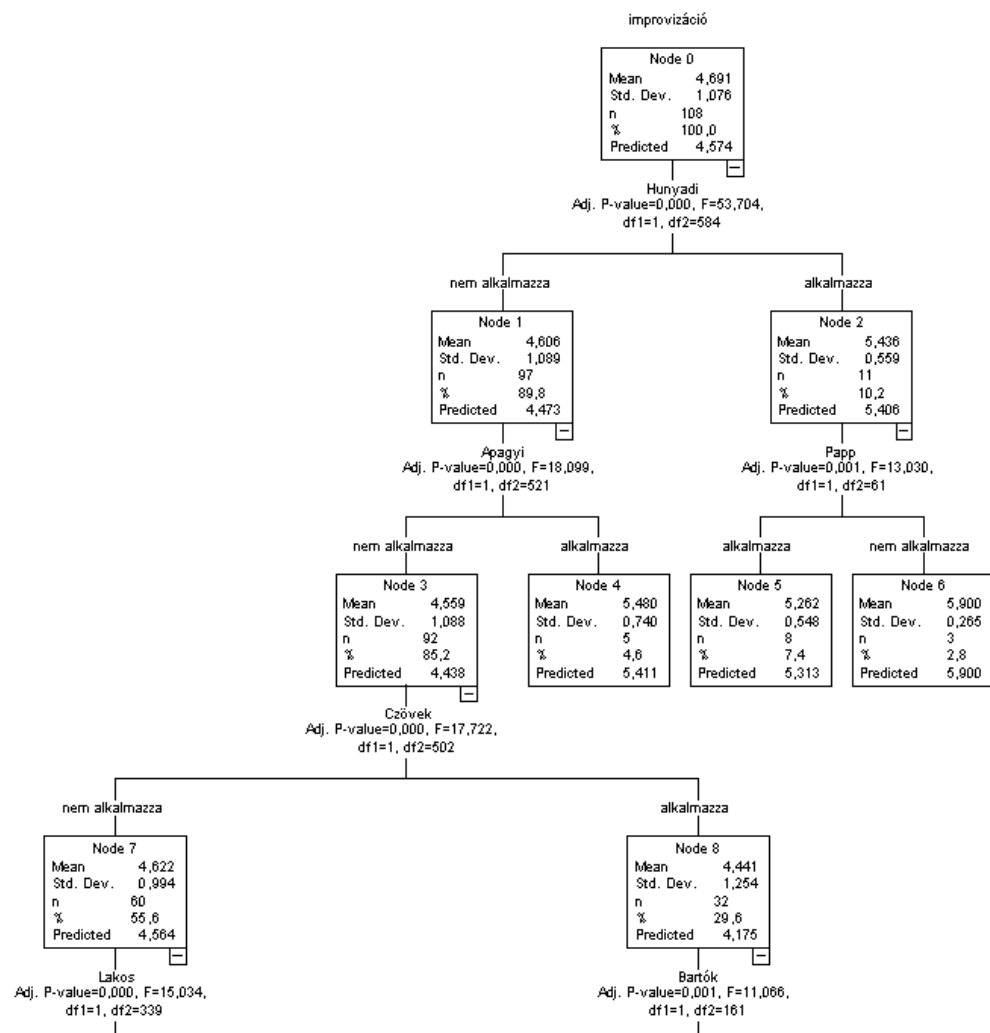
Games-Howell

Dependent Variable	(I) x31tapaszt_3	(J) x31tapaszt_3	Mean Difference (I-J)	Std. Error	
technika	1-15 év	16-25 év	,08478	,25746	
		26 év felett	,11122	,21772	
	16-25 év	1-15 év	-,08478	,25746	
		26 év felett	,02644	,24891	
	26 év felett	1-15 év	-,11122	,21772	
		16-25 év	-,02644	,24891	
megértés	1-15 év	16-25 év	-,11449	,22441	
		26 év felett	,34966	,21788	
	16-25 év	1-15 év	,11449	,22441	
		26 év felett	,46415	,20359	
	26 év felett	1-15 év	-,34966	,21788	
		16-25 év	-,46415	,20359	
improvizáció	1-15 év	16-25 év	-,29589	,26794	
		26 év felett	,46542	,23094	
	16-25 év	1-15 év	,29589	,26794	
		26 év felett	,76131*	,25462	
	26 év felett	1-15 év	-,46542	,23094	
		16-25 év	-,76131*	,25462	
elemek	1-15 év	16-25 év	-,49130	,33949	
		26 év felett	,14490	,29281	
	16-25 év	1-15 év	,49130	,33949	
		26 év felett	,63620	,34784	
	26 év felett	1-15 év	-,14490	,29281	
		16-25 év	-,63620	,34784	
új_hangzás	1-15 év	16-25 év	,07536	,35858	
		26 év felett	,00952	,31602	
	16-25 év	1-15 év	-,07536	,35858	
		26 év felett	-,06584	,35662	
	26 év felett	1-15 év	-,00952	,31602	
		16-25 év	,06584	,35662	

Döntési fa / megértés



Döntési fa / improvizáció



Döntési fa / új hangzás

