

SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM  
NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA

OKTATÁSELMÉLET DOKTORI PROGRAM

PINTÉR TÜNDE KORNÉLIA

**AZ ISKOLAI ÉS ISKOLÁN KÍVÜLI ZENEI NEVELÉS  
EGYÉNI, CSALÁDI ÉS TÁRSADALMI MEGÍTÉLÉSE  
ÁLTALÁNOS ISKOLÁS ÉS GIMNÁZIUMI TANULÓK,  
SZÜLŐK ÉS TANÁROK KÖRÉBEN**

PhD értekezés

Témavezető:

Dr. Csíkos Csaba, D.Sc.

egyetemi tanár



Szeged

2021

# TARTALOMJEGYZÉK

<b>BEVEZETÉS</b> .....	5
<b>1. ZENEI NEVELÉS HAZÁNKBAN</b> .....	8
1.1. Zeneoktatásunk előzményei .....	8
1.2. A formális, non-formális és informális zenetanulási formák lehetőségei.....	9
1.3. Az alapfokú művészeti iskolák helyzete hazánkban.....	12
1.4. Zeneoktatásunk célkitűzései – a Kodály koncepció .....	14
1.5. Zeneoktatásunk törvényi szabályozása – a Nemzeti alaptanterv, kerettantervek és helyi tantervek célkitűzései .....	16
<b>2. A TANULÓK ZENEI NEVELÉSÉT BEFOLYÁSOLÓ HATÁSOK</b> .....	18
2.1. A család.....	18
2.2. A tanárok.....	20
2.3. Az iskola .....	23
2.4. A kortársak.....	24
2.5. Iskolán kívüli egyéb kulturális hatások.....	25
<b>3. AZ ISKOLAI ZENEI NEVELÉST VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK</b> .....	27
3.1. A kutatás alapfogalmainak bemutatása .....	27
3.2. A tanulók attitűdjét vizsgáló kutatások és témaköreik.....	30
3.2.1. A tantárgyi attitűdvizsgálatok eredményei .....	30
3.2.2. A tanulók hangszertanuláshoz fűződő attitűdjét vizsgáló kutatások eredményei .....	34
3.2.3. A tanulók énekléshez fűződő attitűdjét vizsgáló kutatások eredményei .....	35
3.2.4. A tanulók énekórai tevékenységek iránti preferenciáját vizsgáló kutatások eredményei .....	36
3.2.5. Egyéb hazai vizsgálatok eredményei.....	37
<b>4. AZ ISKOLÁN KÍVÜLI ZENEHALLGATÁSI SZOKÁSOKAT VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK</b> .....	39
4.1. A zenei stílusok iránti preferenciák .....	39
4.2. A zenehallgatással töltött idő .....	41
4.3. A zenehallgatás eszköze.....	42
4.4. A zenehallgatás helyszíne és módja.....	44
4.5. A zenehallgatás oka és szándéka .....	45
<b>5. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS CÉLJA, HIPOTÉZISEI, MÓDSZEREI ÉS ESZKÖZEI</b> .....	49
5.1. A kutatás célja és relevanciája .....	49
5.2. A kutatás kérdései és hipotézisei .....	50

5.3.	Az első pilot mérés.....	53
5.3.2.	Az adatfelvétel folyamata .....	54
5.3.3.	Mérőeszközök.....	54
5.4.	A második pilot mérés .....	55
5.5.	A nagymintás mérés.....	56
5.5.1.	A minta jellemzői .....	56
5.5.2.	Az adatfelvétel folyamata .....	58
5.5.3.	Módszerek, mérőeszközök .....	59
5.4.3.1.	A tanulói kérdőív felépítése .....	59
5.5.3.2.	A szülők megkérdezése.....	62
5.5.3.3.	A tanárok megkérdezése .....	63
<b>6.</b>	<b>EREDMÉNYEK</b> .....	<b>65</b>
6.1.	Az első pilot mérés eredményei .....	65
6.1.1.	Hangszert tanulási attitűd.....	65
6.1.2.	A tanulók zenehallgatási szokásai .....	66
6.1.3.	Tantárgyi attitűdvizsgálat .....	67
6.1.4.	Mindennapos éneklés.....	70
6.1.5.	Énekórákkal kapcsolatos elégedettség.....	72
6.1.6.	Az eredmények megbeszélése .....	74
6.2.	A nagymintás mérés eredményei – Az iskolai zenei nevelés megítélése .....	75
6.2.1.	A tanulók zenei elkötelezettsége – hangszertanulás és közösségben végzett zenei tevékenységek.....	75
6.2.2.	Az ének-zene megítélése az iskolai tantárgyak rendszerében tanulók, szülők és tanárok körében.....	78
6.2.2.1.	A tanulói válaszok eredményei .....	78
6.2.2.2.	A szülők válaszai az iskolai tantárgyak tanulásáról.....	91
6.2.2.3.	A gyermek és a szülő válaszainak összehasonlítása .....	95
6.2.2.4.	A tanárok nézetei az ének-zene helyzetéről .....	97
6.2.3.	A zeneoktatás legfőbb céljáról és feladatáról alkotott tanulói, szülői és tanári nézetek eredményei.....	105
6.2.3.1.	A tanulók, szülők és tanárok válaszainak eredményei leíró statisztika és klaszteranalízis alapján.....	105
6.2.3.2.	A tanári interjúk eredményei.....	109
6.2.3.3.	A tagozatok közötti különbségek a tanulók és szülők körében.....	113
6.2.4.	Az ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt eredményei .....	116
6.2.5.	A tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszainak eredményei .....	125

6.3. A nagymintás mérés – A tanulók iskolán kívül történő zenehallgatási szokásainak eredményei .....	130
6.3.1. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében .....	130
6.3.2. A tanulók zenei stílusok iránti preferenciája és ízlése .....	138
6.3.3. A zenehallgatással eltöltött idő .....	140
6.3.4. A zenehallgatási eszközök .....	142
6.3.5. A zenehallgatás helyszíne és módja .....	144
6.3.6. A tanulók zenehallgatásának oka és szándéka .....	145
6.3.7. A tanulók zenehallgatási szándékának összefüggései az iskolai énekórákhoz fűződő attitűdjével .....	151
6.4. A család zenei környezetének hatása a tanulók zenéhez fűződő attitűdjére .....	152
6.5. A tanári interjúk eredményei .....	161
6.5.1. Mindennapos problémák és kihívások az énekórán .....	161
6.5.2. A zenei tananyaggal kapcsolatos tanári nézetek .....	169
6.5.3. Számonkérés és szigorúság ének-zene tantárgyból .....	176
6.5.4. A Kodály módszer alkalmazása az iskolai gyakorlatban .....	178
6.5.5. A könnyűzene tanítása az iskolai énekórákon .....	179
6.5.6. Tanári javaslatok az iskolai zenei nevelés javítására vonatkozóan .....	181
6.5.7. Az iskolai és iskolán kívüli zenei nevelés közötti szakadék oka a tanárok véleménye szerint .....	183
<b>7. AZ EREDMÉNYEK MEGBESZÉLÉSE ÉS ÖSSZEGZÉS .....</b>	<b>186</b>
<b>KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS .....</b>	<b>199</b>
<b>FELHASZNÁLT IRODALOM .....</b>	<b>200</b>
<b>ÁBRÁK JEGYZÉKE .....</b>	<b>216</b>
<b>TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE .....</b>	<b>217</b>
<b>MELLÉKLETEK JEGYZÉKE .....</b>	<b>219</b>
<b>A JELÖLT DISSZERTÁCIÓHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI .....</b>	<b>241</b>



## BEVEZETÉS

A zenei nevelés több évezredes múltra tekint vissza. A zene kialakulását az ember megjelenésének időszakára tehetjük, ahol a varázslást, a vadászatot és a társakkal való kommunikációt segítette elő (Arany, 2017). A történelem során valamennyi társadalom kialakította saját zenei kultúráját, melyben a zene egyszerre több területen – az oktatásban, a vallási életben, az egészségügyben, illetve a szórakoztató iparban – kiemelt szerepet játszott. Az ókori társadalmakban a zene a szórakoztatás mellett szerves részét képezte a különböző vallási szertartásoknak, de nevelési funkciója is meghatározó volt (Menuhin, 1981). A középkor idején az egyetemek tananyagában a zene *a hét szabad művészet* egyik szegmensként – mint a „szabad emberhez méltó” művészet – jelent meg a csillagászat, a számtan, a mértan, valamint a nyelvtan, a retorika és dialektika mellett (Gloviczki & Zsinka, 2018).

A zene funkcióinak és annak az egyénre gyakorolt hatásainak tárháza számos tanulmány központi témáját képezi, melyek együttesen alátámasztják a zene kognitív (Janurik, 2008b; Rauscher, 2003), affektív-érzelmi (Juslin, Liljeström, Västfjäll, Barradas, & Silva, 2008), valamint szociális területekre (Zsolnai & Józsa, 2002, 2003) történő fejlesztő hatását. Ezenfelül, több kutató szoros összefüggést mutatott ki az aktív zenetanulás és a matematika (Csíkos & Dohány, 2013; Cheek & Smith, 1999; Nisbet, 1991), az olvasás (Janurik, 2008b), a nyelvi érzékelés (Schön, Magne, & Besson, 2004), az intelligencia és a kreativitás (Barkóczi & Pléh, 1977; Schellenberg, 2006) között. A zenén belül az éneklésnek, mint aktív zenei tevékenységnek az egészségre – többek között a szorongás csökkentésére, a relaxációra, a helyes légzés és testtartásra, valamint a szív- és immunrendszerre – gyakorolt jótékony hatása szintén több kutatásban kimutatható (Beck, Cesario, Yousefi, & Enamoto, 2000). Az említett tényezők alapvetően alátámasztják a zene mint univerzális jelenség meghatározó szerepét a társadalomban, valamint pedagógiai fontosságát az oktatásban.

Hazánk zeneoktatása Kodály Zoltán zenepedagógiai törekvéseit követi, amely alapvetően a személyiségformálást, azaz a teljes emberré válást tartja szem előtt. Az előzetes tanulmányok alátámasztották, hogy a Kodály koncepció didaktikai szempontból – többek között a részletes, módszertani leírás hiányából fakadóan – aligha tekinthető pedagógiai módszernek, a koncepció alapelveit Kodály leveleiből, írásaiból és nyilatkozataiból ismerjük (Bónis, 2007). Kodály zenepedagógiai koncepcióját – a módszertani kidolgozottságának hiánya ellenére – mind a hazai, mind a nemzetközi szakirodalmak Kodály módszerként említik (Szőnyi, 1971; Türkmen & Göncü, 2018), ezért jelen tanulmányban szintén a Kodály módszer elnevezést kívánjuk alkalmazni.

Kodály alapelvein alapuló zenei nevelés eredményességét különböző hatásvizsgálatok támasztották alá, miszerint az aktív zenélés fejleszti a kreativitást és az intelligenciát, valamint hozzájárul az alacsony szociális helyzet csökkentéséhez (Barkóczi & Pléh, 1977; Laczó, 1985, 1987). Az 1950-60-as években Kodály zenepedagógiai törekvései az első ének-zene tagozatos iskolák megnyitását hozta magával, köztük a legelső Kodály-iskolát 1950-ben Kecskeméten alapították meg. A Kodály-pedagógia alapelveinek és anyagának összeállításában Ádám Jenő, Kerényi György és Rajeczki Benjámín vállaltak kiemelt szerepet. A későbbiekben Kodály tanítványaiként Forrai Katalin, Szabó Helga, Dobszay László és Szőnyi Erzsébet népszerűsítették a koncepciót az iskolákban (Gönczy, 2009). Azonban Kodály halálát (1967) követően számos

negatív visszajelzés érkezett zeneoktatásunk drasztikus hanyatlásáról, valamint a Kodály koncepció téves értelmezéseiről és iskolai alkalmazásának nehézségeiről (Gönczy, 1992, 1993, 2008, 2009; L. Nagy, 2002; Szabó, 1980; Szőnyi, 2010).

Az elmúlt évtizedekben több hazai kutatás igyekezett feltárni az iskolai zeneoktatás hiányosságait, melyek alátámasztották, hogy napjaink zeneoktatása nem képes a kodályi alapelveket megvalósítani, valamint pozitív zenei élményt nyújtani a tanulók számára (Dohány, 2014; Janurik, 2008a), helyette a stressz, az apátia és a szorongás válnak általánossá az órákon (Janurik, 2007). Ugyanakkor az énektanárok elmondása alapján az ének-zeneoktatás eredményességét szintén negatívan befolyásolják a korszerűtlen taneszközök, az idejétmúlt tananyag, ahogyan a beszűkült gondolkodásmód és az alacsony színvonalú tanárképzés is (L. Nagy, 2003; Szabó, 1980). Az ének-zene tantárgy óraszámának szignifikáns csökkenése a tantárgy presztízsének drámai hanyatlásához járult hozzá, miközben az ének-zene helyett más közismereti tantárgyak (mint például az idegen nyelv és az informatika) kaptak nagyobb prioritást (L. Nagy, 2002). A jelenség bizonyos oktatási intézmények átalakulásában is észrevehető. Az 1980-as években némely iskola az ének-zene tagozaton tanuló diákok csökkenő létszámának hatására idegen nyelvi tagozatok indítását rendelte el.<sup>1</sup>

Ezenfelül Gönczy (2009) rámutatott a Kodály koncepció gyakorlatban való alkalmazásának nehézségeire, hangsúlyozva a részletes, kidolgozott módszertan, valamint a fogalomtérkép és az idő intervallum meghatározásainak hiányaira, amely alapvetően megnehezíti Kodály zenepedagógiai elképzeléseinek helyes értelmezését és annak iskolai gyakorlatba történő beágyazását. Némely iskolában a tanárok – részben a Kodály koncepció téves megközelítéséből fakadóan – az aktív zenélés (pl. éneklés) helyett az elméleti ismeretek és a szolmizáció oktatására helyezik a hangsúlyt (Hegyi, 1996). A kutatók körében felvetődik a kérdés, vajon a Kodály módszer elavultsága, avagy annak nem megfelelő alkalmazása okozza-e zeneoktatásunk eredménytelenségét.

Mindeközben az előzetes tanulmányok visszajelzéseiből arra következtethetünk, hogy az ének-zene elutasítottága nemzetközi problémát takar (McPherson & O'Neill, 2010; Ross, 1995; Stavrou, 2006). Némely külföldi kutató az iskolai ének-zene tantárgy és az iskolán kívüli zenehallgatása megítélése közötti jelentős szakadékra („gap”) hívja fel a figyelmet. Általános elmondható, hogy míg az iskolai ének-zene alacsony megítélésben részesül a tanulók körében, addig az iskolán kívül történő zenehallgatás szerves részét képezi mindennapjaiknak. (Green, 2006b; North, Hargreaves, & O'Neill, 2000).

Jelen tanulmány célja, hogy megvizsgálja az iskolai ének-zene tantárgy és az iskolán kívüli zenehallgatás fontosságát és megítélését általános iskolás tanulók és gimnazisták, valamint szüleik és ének-zene tanáraik körében. A kutatás során arra keressük a választ, hogy a kiválasztott rétegek miként ítélik meg a zene szerepét, funkcióját és jelenlegi helyzetét, tekintélyét a társadalomban, továbbá hogyan változik a tanulók zenéhez fűződő attitűdje az általános iskolai éveket követően a gimnáziumban, valamint hogyan befolyásolja a tantárgyra kiszabott óraszám (tagozat), a család zenei környezete (szülők hatása) és az iskolai zenei nevelés (tanárok hatása) a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét.

---

<sup>1</sup> Ének-zene tagozatos iskolaként működött a *Kecskeméti Széchenyivárosi Arany János Általános Iskola Móra Ferenc Általános Iskolája* és a szolnoki *Kassai Úti Magyar – Angol Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola*.  
<https://www.kassaiszolnok.hu/index.php/teszt2/nyelvoktatas/emelt-szintu-kepzes> &  
<http://keszeiskola.hu/mora-ferenc-altalanos-iskola/> (Letöltve: 2021.04.18.)

Empirikus kutatásunk több okból tekinthető hiánypótlónak; egyrészt a hazai kutatások sorában a zene megítélésének csupán néhány szegmensét – az ének-zene iskolai tantárgyak között elfoglalt helyét, a tanulók klasszikus és könnyűzenei stílusok iránti preferenciáját – ismerjük (Csíkos, 2012; Dohány, 2014; Janurik, 2008). Másrészt, nincs tudomásunk olyan átfogó vizsgálatról, amely a speciális zenetagozatos és a többségi nem zenetagozatos iskolákba járó tanulók attitűdjének összehasonlítására, valamint a szülők és az énektanárok együttes megkérdezésére irányulna. Mindemellett a tanulók ének-zenéhez fűződő negatív attitűdjének okaira sem született egységesen elfogadott magyarázat a kutatók és a zenetanárok részéről (Burián, 2012; Dohány, 2009, 2013; Janurik, 2007, 2008, 2009; L. Nagy, 2002, 2003).

Vizsgálatunk során fokozott figyelmet fordítunk a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjének – az iskolai évek folyamán történő – alakulására, a negatív attitűdök megjelenésének okaira, valamint az iskolán kívül zajló zenehallgatási szokásaira, mellyel az ének-zenét tanító tanárok munkáját kívánjuk elősegíteni; hogy minél több visszajelzést kapjanak a tanulók zenéhez fűződő attitűdjéről, valamint a különböző énekórai tevékenységek iránti preferenciájáról.

A disszertáció első fejezete a zeneoktatásunk előzményeit, a zenetanulás formális, nem-formális és informális formáinak lehetőségeit, az alapfokú művészeti iskolák helyzetét, a zeneoktatásunk napjainkban meghatározó célkitűzéseit és törvényi szabályozását ismerteti. Tehát célunk az, hogy bemutassuk az iskolai zenei nevelés kialakulását, fejlődését, valamint a társadalomban betöltött helyét és presztízsének alakulását a kezdetektől napjainkig. Annak érdekében, hogy minél részletesebben megértsük a tanulók attitűdjének alakulását, a kutatás megelőzően feltételeztük, hogy a tanulók hozzáállását és motivációját számos tényező meghatározza (Pintér, 2016). Ennek következtében a disszertáció második fejezetében a tanulók zenei nevelését befolyásoló hatásokat mutatjuk be; azaz a család, az iskola, az énektanár, a kortársak és egyéb iskolán kívüli kulturális hatások jellegzetességeit. A fejezetben szereplő tényezők ismeretése azért is fontos, mert az empirikus kutatásunkat az említett tényezők vizsgálata mentén kívánjuk elvégezni.

A kutatásunkban a zene helyét és szerepét két különböző kontextusban kívánjuk megvizsgálni, ebből kifolyólag mind az elméleti részben, mind az eredmények közlése során külön-külön mutatjuk be az ének-zene mint iskolai tantárgy és az iskolán kívül történő zenehallgatás megítélését és jellemzőit. A harmadik fejezet az előzetes vizsgálatokban alkalmazott fogalmakat, majd az iskolai zenei nevelést vizsgáló hazai és nemzetközi kutatások témaköreit és eredményeit ismerteti. Ezt követően a negyedik fejezetben közöljük az iskolán kívüli zenehallgatási szokásokkal foglalkozó hazai és nemzetközi tanulmányok eredményeit.

Jelen empirikus kutatás célját, kutatási kérdéseit, hipotéziseit, módszereit és eszközeit az ötödik fejezetben mutatjuk be. Empirikus vizsgálatunk két pilot mérésből és egy nagymintás mérésből épül fel. Az első pilot mérésünk (5.3. fejezet) elsődleges célja az előzetes felmérés és vizsgálódás volt kérdőíves megkérdezés segítségével, amely során több nyílt-végű kérdés alkalmazásával igyekeztünk minél több tanulói véleményhez és megközelítéshez hozzájutni (N=500). A tanulóktól kapott válaszokat a diákok által érintett területek mentén kategorizáltuk. Ezt követően állítottuk össze saját mérőeszközünket, amely két tesztből tevődött össze: az első a tanulók ének-zeneórákkal kapcsolatos nézeteit és attitűdjét, a második a diákok ének-zeneórai tevékenységek iránti preferenciáját mérte fel. A második pilot mérés (5.4. fejezet) a mérőeszköz tesztelését és javítását szolgálta (N=98). A harmadik mérésünk (5.5. fejezet) egy nagyobb mintán történő keresztmetszeti vizsgálat lebonyolítására irányult, melyet a saját tesztek mellett az

előzetes kutatások mérőeszközeinek adaptálásával egészítettünk ki (Lonsdale & North, 2011; McPherson & O'Neill, 2010; North et al., 2000).

A hatodik fejezet tartalmazza a pilot és a nagymintás mérések eredményeit bemutatását. Azon belül a nagymintás felmérésünk négy fő témakör alapján épül fel: (1) az iskolai zenei neveléssel kapcsolatos eredmények, (2) az iskolán kívüli zenehallgatási szokások, (3) a család zenei környezete, majd (4) a tanári interjúk eredményei. Az eredmények megbeszélését, a hipotézisek ellenőrzését, a kutatás tanulságait, tapasztalatait és gyakorlati hasznát, valamint a jövőbeli kutatások feladatait a hetedik fejezet fejt ki. A disszertációban közölt ábrákat és táblázatokat az ábrák és a táblázatok jegyzékében összesítjük. Némely táblázat nagyobb terjedelmére való tekintettel az egész oldalakat betöltő táblázatokat az adott fejezet végén helyeztük el.

## 1. ZENEI NEVELÉS HAZÁNKBAN

### 1.1. Zeneoktatásunk előzményei

Hazánkban a zenei nevelés kezdeteiről az első írásos dokumentumok a 15. századra nyúlnak vissza. A Szalkai-kódex néven ismertté vált 1489–90. tanévi iskolás jegyzet egy sárospataki plébániai iskolából maradt az utókorra, melyet Szalkai László foglalt írásba latin nyelven. A fennmaradt 6 iskolai jegyzet témakörei *a hét szabad művészet* köré csoportosulnak, melynek zenei fejezetét kottapéldák, zenei magyarázatok, hangjegyes feljegyzések színesítik. Az előzetes tanulmányok szerint a plébániai iskolába járó gyermekek rendszeresen közreműködtek a különböző egyházi szertartásokon és miséken, amely a tanulók iskolakezdéstől történő folyamatos zenei nevelését kívánta meg, fokozott figyelmet fordítva a liturgikus énekek tanulására és a zenei írás-olvasás elsajátítására (Kelemen, 2020).

A 16. századból származó iratok alátámasztották, hogy a zene jelen volt a különböző nemesi udvarokban, amely során az uralkodók és a nemesi származásúak maguk is játszottak valamilyen hangszeren és támogatták a zenei kultúra fejlődését (Váradi, 2014a). A további évszázadok jelentős változásokat hoztak a magyar zenei életben és az oktatásban. 1727-ben Budán megalakult az első zeneiskola, majd ezt követően Pozsonyban 1775-ben. A kor egyik legjelentősebb intézményének megnyitása Brunszvik Teréz nevéhez köthető, aki 1828-ban megalapította Magyarország első óvodáját, amely szintén különös figyelmet fordított a gyermekek zenei nevelésére. Ugyanebben az évben Egerben megalakult a Tanítóképezde, majd 1840-ben Budapest egyik legrégibb zenedéje nyitotta meg kapuit, amely 1851-ben a Pestbudai Hangászegyleti Zenede nevet vette fel, majd 1867-től Nemzeti Zenede néven folytatta működését. Az 1840-es népiskolai törvényben a zenei nevelés tantárgyai között a hangászat jelenik meg, kiemelt hangsúlyt helyezve az éneklésre és az orgonálásra, míg az 1868. évben meghozott népiskolai törvényben az éneket kötelező tantárgyként írták elő. A Zeneakadémia 1875-ben nyitotta meg kapuit, amely olyan kiváló zenészeket és zenetanárokat nevelt fel, mint például Bartók Béla, Erkel Ferenc, Kodály Zoltán, Ligeti György, Szabolcsi Bence és így tovább (Hegyi, 1996; Szabó, 1989).

A magyar zeneoktatás felvirágzását a népdalgyűjtés előzte meg Bartalus István, majd Kodály Zoltán, Bartók Béla és Vikár Béla közreműködésével. Kodálynak köszönhetően látványosan felpezsdült az akkori zenei élet; Kecskeméten megnyílt az első ének-zenei általános iskola

(1954), jelentős kórusmozgalom bontakozott ki, a zenei repertoárt számottevő zenei gyűjtemények és kiadványok gazdagították. A második világháborút követően mintegy 130 iskola építette be a tantervébe a mindennapos éneklést (Eősze, 2000).

Azonban 1950-ben korlátozták a Kodály-Ádám énekeskönyvek iskolai alkalmazását, helyette az '50-es és '60-as években a tankönyvek a különböző úttörődalok népszerűsítését szorgalmazták (Szabó, 1996). A Kodály koncepció elsősorban az ország különböző városaiban megnyíló speciális ének-zenei iskolákban tudott érvényesülni, többek között Kecskeméten (1950), Dunapatajon és Pécsen (1954), Veszprémben (1957), Debrecenben (1958). Szabó Helga (1989) tanulmányában közli, hogy az 1959/1960. tanévben mintegy 50 ének-zene tagozatos általános iskola működött hazánkban, amely 1978-ig 133-ra növekedett.

A rendszerváltás újabb változásokat hozott az intézményrendszerekben; az iskolák közötti különbségek és a szegregáció felerősödött, a tehetősebb szülők gyermekeiket a legjobb iskolákba írtatták be (Csapó, 2002b, 2003). Az iskolákban egyre nagyobb teret kaptak a különböző közismereti tantárgyak, amely egyúttal a művészeti tárgyak háttérbe szorulását és presztízsvesztését idézte elő (Szabó, 1996).

## 1.2. A formális, non-formális és informális zenetanulási formák lehetőségei

Napjainkban a tanulás három különböző módon valósulhat meg: *formális* (pl. a hagyományos iskolai oktatás keretében), *non-formális* (az iskolán kívüli szervezett tanulási lehetőségek biztosításával), valamint az *informális* tanulási forma útján; ide soroljuk az önképzést vagy a hobbi szintű tevékenységeket (Csapó, 2006).

A fentiek értelmében a formális zeneoktatás egy szervezett, intézményi keretek között zajló tanulási formát jelent, ahol a képzés végén a tanulók bizonyítványt szereznek. Ide soroljuk az iskolai (osztálytermi) ének-zeneoktatást, illetve az alapfokú művészeti intézmények által nyújtott különböző hangszeres és vokális zeneórák kínálatát. A formális zenetanulás folyamán a tanulók zenei attitűdjének formálásában kulcsfontosságú szerepet játszanak a tanárok (általános, középiskolai, gimnáziumi és zeneiskolai hangszeres és énektanárok), akiknek a szaktárgyi felkészültségen túl számos követelmények kell eleget tenniük. A pedagógusok legfőbb tulajdonságainak jellemzőit „A tanulók zenei attitűdjét befolyásoló hatások” című fejezetben fejtjük ki részletesen (2.2. alfejezet). Ugyanakkor fontos megjegyeznünk, hogy a formális zenetanulás hiányosságait több esetben pótolhatják iskolán kívül szerzett ismeretek. Ennek következtében a fejezet további részében a non-formális és az informális tanulási formák bemutatására kívánunk koncentrálni.

A non-formális zenetanulás lehetőségeire hívja fel a figyelmet Váradi Judit (2014b). Tanulmányában a 20. század elején kibontakozó brit és amerikai ifjúsági koncertsorozatok előzményeit és kezdeményezéseit mutatja be, melynek elsődleges célja a fiatalokkal történő zenehallgatás megszerettetése volt. A mozgalom képviselői között találjuk Robert Mayert, aki 26 angol városban szervezett ifjúsági hangversenyeket. A komolyzene népszerűsítését indítványozta Walter Danrosch karmester is, aki a National Broadcasting Company (NBC) rádiótársaság tanácsadójaként *Music Appreciation Hour* címmel készített klasszikus zenei rádióműsort gyermekek számára, melyet hetente mintegy 6 millió gyermek hallgatott. A világháború idején René Nicolý, a Durand és társa elnevezésű Zeneműkiadó munkatársa katonai szolgálatra behívott gyermekeknek szervezett zenei műsorokat azzal a céllal, hogy csillapítsa a háború okozta

szegényes kulturális életet. A kor egyik legkiemelkedő kezdeményezése a francia „*Jeunesses Musicales*” elnevezésű szervezetnek köszönhető, melyet azzal a céllal hoztak létre, hogy a második világháború idején a gyermekek megismerkedjenek a klasszikus zene világával, valamint alkalmuk nyíljon különböző élőkoncertek látogatására. A szervezet 1941-ben hatezer taggal, 1943-ban már mintegy háromszázezer taggal büszkélkedhetett. 1945-ben a szervezet kinőtte magát és nemzetközileg elismert szövetséggé vált, melynek Magyarország 1965 óta tagja (Váradi, 2014b).

Amerikában Leonard Bernstein zeneszerző és karmester *Young People's Concert* című gyermekek számára készített televíziós, ismeretterjesztő zenei műsorát 1958-tól kezdték vetíteni a CBS (Columbia Broadcasting System) csatornáján. Az évek során a műsort több mint 40 országban közvetítették, köztük Magyarországon, Olaszországban, Németországban, Belgiumban, Ausztriában, Norvégiában, Finnországban, Hollandiában, Portugáliában, Argentínában, Japánban, Új-Zélandon, Ausztráliában és a Fülöp-szigeteken (MacInnis, 2009). A brit *Education Department* az 1970-es évektől szervez ifjúsági koncerteket, melynek koncertprogramját a pedagógusok, a karmester, a koncerten fellépő művészek és a műsorvezető közösen állítják össze. A hangversenyt a gyermekek felkészítése előzi meg, amely során az óvónők és/vagy tanárok ismertetik a zeneművet a tanulókkal, a művet esetleg tánccal vagy pantomim játékkal kísérik, de olykor előfordul, hogy a hangszeren játszó gyermekeknek lehetőséget biztosítanak a fellépő művészekkel történő közös zenélésre.

Hazánkban Varró Margit nevéhez köthető az első ifjúsági hangversenysorozat megszervezése, amely *Kis Filharmónia* címmel látott napvilágot. A szervezők a hangverseny előtt néhány héttel a gyermekek számára műsorismertető füzeteket nyomtattak, hogy a tanulók felkészülten érkezhessenek a koncertre. A koncertek a művek felcsendülését követően rendszerint daltanulással, közös énekléssel záródtak. 1954-ben a Kis Filharmónia koncertjeinek mintájára indította el az Országos Filharmónia az általános iskolás tanulók számára szervezett zenei programjait, amely az évek elteltével országos hangversenysorozattá nőtte ki magát, amelyen az 1975/76-os tanévben már több mint egymillió gyermek vett részt (Váradi, 2014b).

Napjainkban a Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar jeles oktatói, Váradi Judit vezetésével évente három alkalommal szerveznek *Hang-Játék-Zene* koncertsorozatot óvodások és általános iskolás gyermekek számára (Váradi, 2017b). A *Mesék zongorára* című hangverseny sikerességét és hasznosságát egy empirikus kutatás segítségével követték nyomon. A felmérés során a pedagógusokat kérdőíves kikérdezés segítségével kérték válaszára az iskolán kívüli zenei nevelésről alkotott nézeteik feltárása céljából. A kutatás eredményei azt igazolták, hogy a megkérdezett tanárok többsége fontosnak találta a koncert műsor anyagának életkor szerinti összeállítását, a koncertek előtti tanári rávezetést, valamint a felcsendülő művek előzetes ismertetését a gyermekekkel. Számos pedagógus elismerően nyilatkozott az iskolán kívül szervezett ifjúsági koncertek fontosságáról, amely közvetlenül kiegészítheti az iskolai ének-zeneórák ismeretanyagát. Ugyanakkor többen megjegyezték, hogy némely család szegényes zenei környezetéből fakadóan több tanuló számára az ifjúsági koncertek látogatása jelentik az egyetlen lehetőséget, hogy élőzenei előadáson vehessenek részt (Váradi, 2017a). Mindemellett több pedagógus megfogalmazott negatív visszajelzéseket, miszerint az előadások nyugalma számos esetben megnehezíti a tanulók klasszikus zenei iránti idegenkedése, amely magatartásbeli problémákat eredményez a koncertek folyamán. A koncertsorozat sikerességét bizonyítja a zenei

előadásra meghirdetett rajzverseny pályázat, melyre összesen 70 pályamű érkezett be. A gyermekrajzok a hangverseny különböző részleteit, mozzanatait, valamint a gyermekek átélt élményeit és tapasztalatait jelenítették meg. A rajzokat gazdag színhasználat, kreatív ábrázolás módok jellemezték (Várad, 2017b). Az eredmények alátámasztották, hogy az iskolán kívüli zenei események a tanulók zenei ismereteinek bővítéséhez, zenei ízlésük formálásával közvetlenül hozzájárulhatnak az iskolai zenei nevelés sikerességéhez.

A non-formális zenei tevékenységek további jellegzetességeiről egy másik tanulmány szolgál hasznos információval, amelyben Várad Judit és munkatársai a nyíregyházi Kodály Zoltán Általános Iskola harmadik évfolyamos tanulóinak tanórán kívüli és iskolán kívüli zenei tevékenységeit, a tanulók különböző művészeti rendezvényeken való részvételét, valamint a család zenei környezetét kívánták felmérni. Az eredmények azt mutatták, hogy a diákok mindennapjaiban kevésbé jellemző az iskolán kívüli művészeti rendezvények látogatása, leggyakrabban színházi előadásokon vesznek részt. Ugyanakkor a megkérdezett tanulók mintegy 60%-a foglalkozik zenei tevékenységgel szabadidejében, amely elsősorban a hangszerjátékra irányul. A család vonatkozásában a szülőket a gyermek zenei tevékenysége iránti fokozott érdeklődés és a gyermek zenei fejlődését szolgáló szülői támogatás jellemezte, habár a megkérdezett szülők többsége nem rendelkezett előzetes zenei tudással (Várad, Kerekes, & Kiss, 2020).

A non-formális tanulási lehetőségek mellett a korábbi kutatások megerősítették, hogy a formális zeneoktatás hiányosságait az informális keretek között történő zenei tevékenységek is pótolhatják (Batt–Rawden & DeNora, 2005). Az informális zenetanulás egyik legfontosabb helyszínét az *otthon* jelenti. A kutatók kulcsfontosságú szerepet tulajdonítanak a korai otthoni zenei nevelésnek, amely közvetlenül hozzájárul a szókincs, valamint a számolási, figyelmi, érzelmi és a proszociális képességek fejlesztéséhez (Williams, Barrett, Welch, Abad, & Brughton, 2015). A családi környezet, azon belül a családtagok meghatározó hatást gyakorolnak a gyermek zenéhez való viszonyulásához. Ugyanakkor a kutatások kimutatták, hogy a gyermek zenei sikeressége és a szülői zenei szakértelme között nem található szoros kapcsolat. A szülők zenei képzettségénél sokkal fontosabb szerepet játszik a *támogató szülői háttér* megléte és az *otthoni zenei környezet* biztosítása, például közös éneklés, zenehallgatás és hangversenylátogatás útján (Pitts, 2009).

Az előzetes kutatások szerint az informális zenetanulás elsősorban *önirányított-autodidakta* hangszeres tanulást és/vagy éneklést jelez, amely zenekar alapítással, komponálással párosulhat. Green (2002) kutatásában azt találta, hogy azok a tanulók, akik a formális zeneoktatás helyett leginkább informális tanulás úton sajátították el zenei alapismereteiket, a jövőben nagyobb valószínűséggel fogják folytatni zenei tevékenységeiket. A vizsgálatban részt vevő személyek magukat „öntanító zenészeknek” nevezték meg (Green, 2002).

Mindemellett a korábbi kutatások eredményeiből kirajzolódik, hogy az informális tanulás szoros kapcsolatot mutat a *könnyűzene* tanulásával. Green (2006b) tanulmányában rámutat arra, hogy az informális tanulás folyamán a tanulók – érdeklődési körüknek és zenei preferenciájuknak megfelelően – maguk választják ki a megtanulandó zenét, amivel foglalkozni szeretnének. Az informális zenetanulás elsősorban *hallás* útján történik, melyet a tanulók szívesen össze kötnek a barátokkal történő közös tevékenységekkel. Ennek megfelelően egy-egy zene közös beszélgetési témát jelenthet a fiatalok számára, amely során a zenét közösen hallgatják és értékelik. Mindemellett az informális tanulás folyamán fontos szerepet kap a zenehallgatás, az (aktív) zenélés, az improvizáció és a komponálás, melyek zenei anyagát elsősorban a könnyűzene

adja. Ezzel szemben az iskolai formális zenetanulás során a zenei anyagot a tanár választja ki az előzetes tantervi szabályozásban előírtak alapján, ahol az ismeretszerzés a zenei írás-olvasás segítségével, másrészt a (népdal)éneklés és zenehallgatás útján történik (Green, 2006b, 3. o.).

Számos országban – például Kínában, Ausztráliában és/vagy az Egyesült Királyságban – a tanulók saját zenei kultúrája és az iskolai zenei nevelés közötti „szakadékot” a döntéshozók a könnyűzene bevonásával igyekeztek enyhíteni (Ho & Law, 2012). Ennek ellenére az ének-zene az iskolai tantárgyak között továbbra is alacsony megítélésben részesül (McPherson, Osborne, Barrett, Davidson, & Faulkner, 2015; North, Hargreaves, & O’Neill, 2000; Xie & Leong, 2011). Felmerül a kérdés, mely tényezőkre vezethetők vissza a tanulók iskolai (formális) zenetanuláshoz fűződő negatív hozzáállása.

### 1.3. Az alapfokú művészeti iskolák helyzete hazánkban

Az alapfokú művészeti oktatásban részt vevő tanulók száma az elmúlt 10 évben számottevően csökkent. A 2010/2011. tanévben mintegy 250 242 tanuló vett részt művészeti képzésben. A zeneművészeti szakokon 109 885 diák tanult, azon belül a tanulók egyrésze klasszikus zenei (97 020 fő), népzenei (5 752 fő), elektroakusztikus zenei (3 635 fő), valamint jazz (485 fő) szakokon képezte magát. A zeneiskolai hangszerek között a legtöbben a furulyát (12 853 fő) és a zongorát (26 505 fő) választották hangszerüknek (EMMI, 2011).

Azonban a 2011/2012. tanévtől erőteljes hanyatlás tapasztalható az alapfokú művészeti intézmények tanulói létszámában. A 2010/2011. tanév 250 000-es tanulói létszáma néhány év alatt átlagosan 230 000 tanulóra csökkent az alapfokú művészeti iskolákban. Ezt követően a 2016/2017. tanév hozott fellendülést, melynek során a tanulók száma közel 2000 fővel növekedett, majd a 2017/2018. tanévben 234 400 tanuló vett részt művészeti képzésben, azonban ez a szám még mindig mintegy 16 000 fővel kevesebb tanulót jelent a 2010/2011. tanévhez képest. A 2019/2020. tanév tanulóinak eloszlásáról előzetes adatok állnak rendelkezésünkre, melyek az alapfokú művészetoktatásban részt vevő tanulók létszámának növekedését mutatták ki az előző évhez képest. Jelenleg mintegy 234 000 tanuló vesz részt művészeti képzésben, számuk az Emberi Erőforrások Statisztikai Tájékoztatója szerint 2 500 fővel emelkedett az előző évhez képest. (EMMI, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2019).

A különböző művészeti képzések között szemmel látható különbségek fedezhetők fel a tanulók létszámát illetően. A művészeti nevelés soraiban a Zeneművészeti ág évről évre egyre nagyobb szerepet kap. A zeneiskolákban tanító pedagógusok 2010/2011. tanévben még csak 109 885, míg a 2018/2019. tanévben mintegy 116 ezer tanuló zenei kompetenciájának fejlődéséhez járultak hozzá a KSH oktatási adatai alapján (KSH, 2018, 2019). Valamennyi zeneművészeti szakon (klasszikus zene, népzene, jazz) tanulók száma fokozatos növekedést mutat, kivéve az elektroakusztikus tanszakot, melynél kisebb mértékű csökkenés tapasztalható. A Zeneművészeti ág népszerűségével szemben mind a Táncművészet, mind a Képző- és iparművészet lényegesen kevesebb tanulóval rendelkezik az előző évekhez képest, míg a Szín- és bábművészeti ág tanulói száma ingadozó tendenciát mutatott az elmúlt 10 év folyamán. A statisztikai tájékoztatók szerint az alapfokú művészeti képzés tanulói létszámának visszaesése szoros összefüggést mutat a folyamatos demográfiai létszámcsökkenéssel. (lásd 1. táblázat)



*1. táblázat. Az alapfokú művészetoktatásban tanulók létszámának alakulása 2010-2020 között*

Megnevezés	2010/2011. tanév	2011/2012. tanév	2012/2013. tanév	2013/2014. tanév	2014/2015. tanév	2015/2016. tanév	2016/2017. tanév	2017/2018. tanév	2018/2019. tanév	2019/2020. tanév
Alapfokú művészeti oktatás	250 242	245 107	240 942	230 733	232 508	230 908	232 800	234 400	232 300	234 840
Zeneművészeti ág	109 885	108 264	106 892	106 791	108 440	112 028	113 100	114 492	115 957	117 305
= klasszikus zene	99 261	98 278	97 020	97 470	98 670	101 627	102 356	102 635	103 932	105 071
= népzene	6 207	5 593	5 752	5 583	5 798	6 265	6 584	7 727	8 005	8 475
= jazz-zene	477	472	485	525	597	619	549	812	828	851
= elektroakusztikus zene	3 940	3 921	3 635	3 213	3 375	3 517	3 562	3 318	3 192	2 908
Táncművészeti ág	90 422	89 853	86 364	82 495	82 835	81 517	82 711	83 092	83 378	85 108
Képző- és iparművé- szet	45 966	45 284	43 380	41 406	41 137	41 399	41 533	43 318	42 588	43 465
Szín- és bábművészet	14 854	13 812	13 401	12 967	12 726	12 988	13 05	14 111	14 155	14 326

#### 1.4. Zeneoktatásunk célkitűzései – a Kodály koncepció

A Kodály-kutatás ma már a zenepedagógia széleskörűen vizsgált területévé vált (Pethő, 2011; Gönczy, 2009; Ittész, 1999, 2004; Szőnyi, 1984). A zeneszerző halála (1967) után a hazai kutatók az ének-zeneórák számának csökkenéséről, illetve ezzel párhuzamosan az oktatás minőségének hanyatlásáról számolnak be, melyek egyúttal a Kodály módszer átforgalmazását és alkalmazásának nehézségeit eredményezték (Gönczy, 1993, 2008; Janurik, 2008a; S. Szabó, 2007; Szőnyi, 2010).

A Kodály koncepció alapvetően a teljes ember kiművelésére, azaz a *teljes személyiség* formálására törekszik. Nagy József (2010) a személyiség négy egzisztenciális (létfunkciós) kompetenciáját különböztette meg: a perszonális (személyes), a szociális, a kognitív és a speciális/szakmai kompetenciákat, amelyek egymással kölcsönhatásban működnek, és különböző funkciókat látnak el. A speciális/szakmai kompetencia funkciói közé tartozik a hivatás, a szakma, a foglalkozás, amely az iskolai közegben a tehetségek kiszűrésével, a szakmára való felkészítéssel, illetve az alkotóképesség fejlesztésével történik. Ezzel szemben a másik három egzisztenciális kompetencia tizenkét kulcskompetencia fejlesztéséhez járul hozzá.

A perszonális kompetencia az önellátást, az önvédelmet, az önszabályozást és az önfejlesztést látja el, amely az életminőség fenntartásáért és javításáért felelős. Az önellátó kompetencia „önmagunk szükségleteinek, igényeinek, vágyainak kielégítését” szolgálja (Nagy, 2010. 16.). Ide tartoznak a biológiai, komfort- és mozgásszükségletek mellett az élményszükségletek. Ebből eredően az énekórák folyamán a zenei élmények az önellátó kompetencia fejlesztését segítik elő. Az önvédő kulcskompetencia önmagunk érdekeinek megvédését látja el, így a szabadságvágyat, az önállósulás iránti vágyat, valamint az egészség és az identitás megvédését szolgálja. Ezzel szemben az önszabályozó kulcskompetencia az aktivitásunk következményeink visszacsatoló értékeléséért felelős. Többek között ide soroljuk a sikervágyat, a kudarcfélelmet, a korrekciós készletet és az igényességet. Az önfejlesztő kulcskompetencia önmagunk megismerésére irányul, amely az ismert személyekkel kapcsolatos tapasztalatainkat, önmagunkra vonatkozó ismereteinket, eredményességünket és az ambícióinkat szolgáló önfejlesztést foglalja magába (Nagy, 2010, 17. o.).

Kodály szerint a zenetanulás valamennyi kulcskompetencia fejlesztéséhez nagymértékben hozzájárul. Zenepedagógiai koncepciójában különös figyelmet szentelt a magyar zenei kultúra megőrzésére, a zenei analfabetizmus felszámolására, a zene megszerettetésére, az igényes zenére való nevelés és ezek alapján egy zeneértő, kultúrafogyasztó társadalom felnevelésére.

Zeneoktatásunk mind a mai napig a Kodály koncepció elveit igyekszik megvalósítani, azonban a megfogalmazott nevelési és oktatási feladatokat a rendelkezésre álló óraszám mellett aligha tudja teljesíteni (Nemzeti alaptanterv, 2020). A Kodály módszer megfogalmazott legfőbb gondolatai a következők (Bónis, 2007; Szőnyi, 1984):

- a zenei nevelés művészi érték átadásával
- a hagyományörzés és nemzetnevelés a magyar népzene közvetítésével
- zenei élmények biztosítása: „*az iskolában úgy tanítani az éneket, hogy ne gyötrellem, hanem gyönyörűség legyen a tanulónak...*” (Bónis, 2007, 39. o.)
- énekkarok létrehozása minden általános iskolában

- a magyar zenei anyanyelv kialakítása a népzene segítségével
- a zenetanulás (már az) óvodáskorban történő megkezdése
- a mindennapos éneklés bevezetése
- tiszta intonáció a relatív szolmizáció segítségével
- szakmailag jól felkészült zenetanárok képzése
- a zenei írás–olvasás képességének kialakítása és fejlesztése
- zeneértő közönség felnevelése

Erős Istvánné (2008) a Kodály–pedagógia legfőbb céljaként a magyar kultúra megteremtését nevezi meg. Tanulmányában sorra veszi a koncepció célkitűzéseit, melyek közül kiemelten fontosnak tartja a zenetanulás *korai életszakaszban* történő elkezdését. A koncepció további fontos alapelvei között említi a Kodály módszer *énekes-alapú* megközelítését, a *magyar népdal és idegen népek dalainak* megismerését, a *közönségnevelést*, a *zenei írás–olvasás* megalapozását és a *zenei élmények* biztosítását. A célkitűzések bemutatása során kifejti, hogy a népzene a zenei anyanyelvünk fejlesztését szolgálja, ugyanakkor ezek a dalok a zenei és történelmi hagyományaink és örökségünk gyöngyszemeinek tekinthetők. Ugyanakkor hozzáteszi, hogy a népdal szerepe nem kizárólagos, hiszen Kodály idegen népek zenei anyagának ismeretét is szorgalmazta. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy Kodály nem vetette meg a könnyűzenével való találkozást sem, csupán különbséget tett „jó” és „rossz” zene között, mellyel az énekelt vagy hallgatott zene értékét kívánta érzékeltetni.

Mindamellet Erős (2008) tanulmányában a Kodály koncepció másik, gyakori félreértelmezésére hívja a figyelmet. Elmondása szerint „*a relatív szolmizáció minden bizonnyal a Kodály-módszer leglátványosabb, de nem legfontosabb eleme*” (Erős, 2008). A relatív szolmizációt Kodály nyilatkozataiban csupán az 1930-as években említi először, amely során a szolmizálást *pedagógiai eszközként* képzelte el a hallás kiművelésének elősegítéséeként. Ezzel szemben némely iskolában a tanárok egy része a Kodály-pedagógiát tévesen értelmezve az elméleti ismeretek átadását és a szolmizációt helyezik az órák középpontjába (Hegyi, 1996). Gulyás György zenepedagógus és karnagy szerint „*a baj ott van, hogy a népdalt – ne haragudjanak – tananyagká tettük. Mint tananyagot szolmizálgatjuk. Jobban tudják szolmizálni, mint énekelni; énekelni talán nem is szeretik. Az, hogy tananyagká vált, veszélyt rejt magában; nevezetesen azt, hogy a népdalok százai ismerethalmazzá merevülnek az évenkénti ismételtetés során.*” (idézi Virág, 2015).

Fontos megjegyeznünk, hogy számos kutató didaktikai szempontból megkérdőjelezi a Kodály koncepció pedagógiai módszerként való értelmezését. A Kodály-pedagógiáról nem született egységes módszertani könyv, ez által a koncepció helyes értelmezését és alkalmazását tisztázatlan alapfogalmak árnyalják be (Gönczy, 2009). A Kodály koncepció legfontosabb célkitűzéseit Kodály nyilatkozataiból, eszmefuttatásaiból, valamint különböző írásos dokumentumaiból, leveleiből ismerjük. Ugyanakkor nem szabad elfelejtenünk, hogy a Kodály módszer megértéséhez, valamint iskolai alkalmazásának elősegítéséhez számos zenei kötet, tankönyvsorozat és tanulmány íródott.

A Kodály-pedagógia egyik első, két kötetből álló zenei anyagát Kodály 1938-ban jelentette meg „*Iskolai énekgyűjtemény*” címmel. Kodály énekgyűjteményének módszertani összeállítása

Ádám Jenőnek köszönhető, aki 1944-ben írta meg a „*Módszeres énektanítás a relatív szolmizáció alapján*” című pedagógiai művét (Oláh, 1982). L. Nagy Katalin tanulmányában írja, hogy a Kodály koncepció 1948-tól vált a kötelező állami iskolai oktatás részévé, amely magával hozta az első tankönyvcsalád megszületését, az ún. Kodály-Ádám énekeskönyvek kiadását, melyet az általános iskola 1-8. évfolyamain alkalmaztak. A későbbi években egyszerre két különböző tankönyvtípus létezett; a kibővített ének-zenei tankönyvek a zene-tagozatos iskolák számára, míg a másik tankönyvtípus az ének-zenét alacsonyabb óraszámú tanuló többségi iskolák számára íródott (L. Nagy, 2002). A zenei anyagot többek között a Szó-mi-szó füzetek, Bicinia Hungarica I-IV., Tricinia, 333 olvasógyakorlat, Énekeljünk tisztán!, valamint egyéb kórusművek színesítették. Mindeközben nem szabad elfelejtkeznünk Szőnyi Erzsébet a *Zenei írás-olvasás módszertana* című módszertani sorozatáról sem, amely szintén a Kodály koncepció egyik fontos alapját képezi.

#### 1.5. Zeneoktatásunk törvényi szabályozása – a Nemzeti alaptanterv, kerettantervek és helyi tantervek célkitűzései

A magyar közoktatást a *Köznevelési törvény* szabályozza (2011. évi törvény a nemzeti nevelésről), amely magába foglalja a közoktatás céljainak és feladatainak alapját képező legfőbb oktatási dokumentumát, a *Nemzeti alaptantervet*. A Nemzeti alaptanterv fejlesztési területeket, nevelési célokat ír elő, valamint kulcskompetenciák és műveltségi tartalmak fejlesztését várja el.

A zenei neveléshez kapcsolódó kulcskompetenciaként az esztétikai–művészi tudatosság és kifejezőképesség jelenik meg. „*Olyan képességek és készségek értendők ide, mint a művészi önkifejezés, a művészi érzék, a műalkotások és előadások értelmezése és elemzése, a saját nézőpont összevetése mások véleményével, a kulturális tevékenységben rejlő gazdasági lehetőségek felismerése és kiaknázása, s ezáltal az általános életminőség javítása.*” (Nemzeti alaptanterv, 2012).

A közoktatás további célkitűzései között kap helyet az általános iskolák alsó és felső osztályaiban a *mindennapos művészeti nevelés*, amely az egésznapos iskola keretein belül a délutáni iskolai foglalkozások alatt valósul meg.

A Műveltségi területek *Művészet* programján belül találhatjuk az Ének-zene alprogram céljait és feladatait. E terület célkitűzései a *kodályi elveken* alapulnak. Ebből kifolyólag az iskolai zenei nevelés alapvetően az éneklés, a zenehallgatás, a zenei kreativitás és a befogadói kompetencia fejlesztésére építkezik.

A tartalmi-tantervi szabályozás második szintjét a Nemzeti alaptanterv által megfogalmazott célok és feladatok részletesebb előírásokat nyújtó *kerettantervek* képezik (Györgyiné, 2007). A kerettantervek évfolyamokra lebontva meghatározzák a heti kötelező óraszámot és a 10%–ban szabadon felhasználható időkeretet.

Az iskolák a Nemzeti alaptantervben és a kerettantervben meghatározott normák és célok alapján készítik el saját profiljuknak megfelelően a tartalmi-tantervi szabályozás harmadik legfontosabb dokumentumát, a *helyi tantervet*. A helyi tantervek összeállítása háromféle módon történhet: (1) az iskola egy kész tantervet adaptál vagy (2) a tantervek, oktatási programok és programkínálatok alapján készíti el helyi tantervét, vagy pedig (3) az iskola saját helyi tantervet készít vagy már rendelkezik ilyennel (Györgyiné, 2007, 57.o.).

A kerettantervek az Ének-zene modulban írják elő a zenei nevelés legfőbb céljait és feladatait, figyelmet fordítva a tanulók érzelmi, értelmi és jellemnevelésére, az igényes zenére való nevelésre és annak megszerettetésére, elősegítve ezzel a tanulók életre szóló zenei elkötelezettségét, érdeklődését és a zenéhez fűződő pozitív viszonyát (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet).

Zeneoktatásunk Kodály Zoltán zenepedagógiai koncepciójának alapelveit követi, amely az emberi hangot tekinti az ember legtermészetesebb zenei kifejezőmódjának. Ebből kifolyólag zenei nevelésünk alapjában véve *énekes-alapú*, amely a közös éneklés és zenehallgatás útján a tanulók zenei reprodukcióját és befogadóképességének fejlesztését tartja szem előtt valamennyi iskolai évfolyamon. Ezenfelül különös figyelmet fordít az éneklési készség fejlesztésére, a zenei jelrendszer megismerésére és elsajátítására. A kerettantervek – mint ahogy annak alapján a helyi tantervek is – a zenei tananyag vonatkozásában az autentikus magyar népzene, valamint a különböző zenetörténeti korszakok legkiemelkedőbb zeneszerzőinek munkásságát és zeneműveinek megismerését írják elő.

Az 1–4. évfolyamban a zenei képességek és készségek, valamint a zenei élmények és a zene megszerettetésének megalapozása történik mozgással, illetve énekes játékokkal történő közös éneklés útján. Már ebben az életkorban megkezdődik a gyermekek hangképzése, valamint a zenei emlékezet, zenei hallás és zenei memória fejlesztése. A zenei nevelésre ezeken az évfolyamokon heti 2 óra áll rendelkezésre.

Az általános iskola 5–8. évfolyamain, az alsó tagozaton szerzett zenei alapismeretek és zenei képességek fejlesztése folytatódik. Azonban a zenei nevelésre szánt időkeret heti 2 óráról 1-re csökken. Ebből kifolyólag a tantervek az éneklésre szánt idő helyett a zenehallgatásra és a zenetörténeti korszakok megismerésére helyeznek nagyobb hangsúlyt, amely a gimnáziumi évek során tovább erősödik (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet).

Ugyanakkor az új Nemzeti alaptanterv 2020. szeptemberétől az ének-zene tantárgy oktatását az általános iskola 5. évfolyamán heti 2 órára módosítja (Nemzeti alaptanterv, 2020). Mindközben a speciális ének-zenetagozattal rendelkező iskolákban a gyerekek az ének-zenét emelt óraszámban heti 3–4 órában tanulják, valamint énekkari foglalkozásokon vesznek részt.

A középiskolás tanulók zenei nevelésénél a különböző zenetörténeti korszakok zeneszerzőinek és műveinek ismerete mellett fontos szerepet kap az összefüggések átlátását szolgáló tudás megszerzése, továbbá megjelenik a közösségben történő zenei élmények, koncertélmények átélése, valamint a népzenei dalkincs mellett az igényesebb populáris zenei szemelvények<sup>2</sup> megismerése (Dohány, 2016).

Az ének-zene a gimnázium 10. évfolyamáig kötelező tantárgy. Ezt követően 11. és 12. évfolyamokban a tanulók a Művészetek műveltségterület tantárgyai – az ének-zene, dráma és tánc, rajz és vizuális kultúra, mozgókép-kultúra és médiaismeret – közül szabadon választhatnak, a kerettantervek kötelező óraszámának a heti 1 órát írják elő.

---

<sup>2</sup> A könnyűzene kisebb mértékben már az általános iskola 8. évfolyam tananyagában megjelenik. Azonban a középiskolai-gimnáziumi évek során kap nagyobb hangsúlyt.

## 2. A TANULÓK ZENEI NEVELÉSÉT BEFOLYÁSOLÓ HATÁSOK

A gyermek zenei nevelését egyszerre több tényező befolyásolja: a tanulási folyamat középpontjában a tanuló áll, a tanár szervezőként és irányítóként, míg a család (azon belül a szülők és testvérek), valamint a kortársak külső befolyásoló szereplőkként játszanak kulcsfontosságú szerepet a tanuló zenetanuláshoz fűződő attitűdjének és motivációjának alakításában (Michel, 1964, 1974). A tanulmány következő fejezetében az említett csoportok jellegzetességeinek bemutatására koncentrálunk.

### 2.1. A család

A gyermek számára az elsődleges szocializációs környezetet a család jelenti. A gyermeket már születése előtt az anyaméhben érik zenei hatások és élmények. A kutatók kimutatták, hogy a magzat a 16. héttől kezdve különböző hangok észlelésének hatására mozgásokkal válaszol. További vizsgálatok rámutattak arra, hogy a születendő gyermek nemcsak reagál a külső környezet zajaira, hanem bizonyos szintű zenei kompetenciával és zenei preferenciával is rendelkezik (Turmezeyné & Balogh, 2009, 64. o.). Ebből kifolyólag a gyermek zenei nevelése már ebben az „életszakaszban” a szülői házban elkezdődik. Az otthoni zenei környezet legmeghatározóbb szereplője az édesanya, aki énekével, dúdolgatásával maradandó zenei élményben részesíti gyermekét.

A korai zenei nevelés elkezdésének fontossága nem újkeletű. Köztudott, hogy Kodály egyik leghíresebb nyilatkozatában kifejtette, hogy a gyermek zenei nevelése „*kilenc hónappal a gyermek születése előtt*” kezdődik. Később hozzátette: „*Az anya nemcsak testét adja gyermekének, lelkét is a magáéból építi fel. Ha az anya alkoholista, ez rányomja bélyegét a gyermekre. Ha pedig zenei alkoholista – így nevezném, aki csak rossz, selejtes zenével él – okvetlenül meglátszik a gyermekén. Ezért ma még tovább mennék: nem is a gyermek: az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése*” (Bónis, 2007, 246. o.). Hasonló véleményen volt Maria Manturzevska (1993) is, aki szerint a korai gyermekkorban történő aktív zenei tevékenységek hiánya erőteljesen megnehezíti a gyermek későbbi zenei tevékenységeinek sikerességét.

Az anya mellett az apa, illetve a testvérek is pozitív hatást gyakorolhatnak a gyermek fejlődésére. Jóllehet az édesapa – részben hivatásából és családfenntartó szerepéből adódóan – lényegesen kevesebb időt tölt a gyermekkel, mint az édesanya, ugyanakkor – az anyához hasonlóan – az apa és a gyermek között is kialakulhat bensőséges viszony (Forrai, 1970). Ugyanakkor a kutatások kimutatták, hogy a szülők zenei képzettsége nem befolyásolja a gyermek zenei fejlődését, viszont fontos szerepet játszanak a gyermek motiválásában és zenei tanulmányainak támogatásában (Turmezeyné & Balogh, 2009).

Pitts (2009) kutatásában a gyermek attitűdje az édesapa zenehallgatási szokásaival mutatott legszorosabb kapcsolatot. Az interjúk folyamán egy 24 éves válaszadó az édesapjával a szülő által kedvelt könnyűzenei slágereket hallgatták közösen, hiszen az édesapa úgy vélekedett, hogy „az a zene nagyszerű, amit a gyermekének mindenképpen hallania kell” (Pitts, 2009, 248. o.). Ennek megfelelően elmondhatjuk, hogy mindkét szülő zenei és énekesi tevékenysége alapvetően hozzájárulhat a gyermek zenei képességeinek fejlődéséhez, valamint zenei preferenciájának alakulásához.

A szülők mellett a testvérek is kiemelt szerepet játszanak a gyermek zenei nevelésében és zenei preferenciájának formálásában. A kutatások kimutatták, hogy a testvérek modellként szolgálhatnak egymás számára; olykor egymással azonosulva vagy épp egymástól elhatárolódva igyekeznek saját személyiségüket kialakítani (Vajda, 1994). Az azonos nemű és életkorú testvérek között gyakoribb a rivalizálás (Vajda, 1994), ugyanakkor pozitívan befolyásolhatják egymás zenei teljesítményét is (Davidson, Howe, Moore, & Sloboda, 1996), továbbá a hangszerstanulás elkezdéséhez és a családban történő közös zenéléshez is hozzájárulhatnak (Pitts, 2012).

A család zenei környezete szintén meghatározza a gyermek zenei fejlődését (Turmezeyné & Balogh, 2009, 97.o.), melyet döntően befolyásolhat a szülői házban lévő hangszerek és klaszikus zenei lemezek száma (Janurik, 2008a, 2009), valamint a családtagok zenélése és a közös hangverseny-látogatások gyakorisága (Dohány, 2014). Davidson és munkatársainak (1996) kutatása szintén alátámasztja, hogy a szülők kritikus szerepet játszanak a gyermek tanulásának motiválásában és támogatásában, de ugyancsak meghatározó hatást gyakorolnak a gyermek jobb tanulmányi eredményeire is (Ablard & Parker, 1997). Dombiné (1992) tanulmányában kifejti, hogy a zenét tanult szülők gyermekei kiváló teljesítményt értek el a zenei képességteszteken. További számos nemzetközi kutatás irányult a gyermek zenei képességeinek fejlődése és a család hatása közti összefüggések vizsgálatára, ahol az eredmények szintén a család kiemelkedő szerepét igazolták (Gembris, 2002; Moog, 1968).

A szülői ház zenei környezetét alapvetően meghatározza a család szociális, kulturális és társadalmi helyzete. Azokban a családokban, ahol a szülők számára gondot okoz egy-egy hangszer beszerzése vagy a gyermek iskolai tanulmányainak támogatása, alapvetően csökkentheti a gyermek zenei tanulmányai elkezdésének esélyeit. Ezen túlmenően a családi életet különböző viselkedési normák és szabályok szabályozzák, melyeket a gyermek folyamatosan beépít saját viselkedésébe (Vajda, 1994). Ennek megfelelően a család zene iránti viszonya alapvetően befolyásolhatja a gyermek zenéhez fűződő attitűdjét és zenei elkötelezettségét.

McPherson (2009) tanulmányában kifejti, hogy a gyermek teljes emberré válásához a következő pszichológiai szükségletekre van szüksége (1) a gyermek saját kompetenciájáról (alkalmasságáról) alkotott megítélése, (2) az autonómiával (a gyermek függetlenségével) kapcsolatos érzése, valamint (3) a gyermek az adott feladathoz fűződő céltudatosságát és a feladatról alkotott nézetei, továbbá negyedik tényezőként a szülő-gyermek közötti bensőséges kapcsolat biztosítása.

A kompetencia mentén a szerző arra gondol, hogy a tanulók minél inkább úgy érzik, hogy sikeresek bizonyos területeken, annál nagyobb valószínűséggel foglalkoznak a jövőben az adott tevékenységgel (Austin, Renwick, & McPherson, 2006; idézi McPherson, 2006, 92. o.). Mindamelllett minden gyermek alapvető szükséglete között található a függetlenség érzésének szüksége, amely kapcsán a gyermek hivatott saját döntések meghozatalára. Grolnick, Gurland, Jacob, & DeCourcey (2002) kimutatták, hogy azoknak a szülőknek a gyermekei, akiknek szülei hozzájárultak a gyermek függetlenségéhez, a gyermekek magasabb kompetenciával, jobb tanulmányi eredményekkel és fejlettebb önszabályozó képességekkel rendelkeztek, ugyanakkor kevesebb tanulási nehézségekkel küzdöttek. Mindeközben egy másik kutatás kimutatta, hogy a serdülőkorban egyre erősödő autonómia érzése járult hozzá ahhoz, hogy a tanulók felhagyjanak a korábban szüleik hatására elkezdett hangszeres tanulmányaik folytatásával (Sloboda, 2001).

## 2.2. A tanárok

Az iskola a második legfontosabb szocializációs csoport a gyermek számára (Zétényi, 2004). Számos kutató alátámasztotta, hogy a tanulók zenéhez fűződő attitűdjének, motivációjának, elkötelezettségének, valamint zenei képességeinek formálásában a zenetanár kulcsfontosságú szerepet játszik. Kodály úgy fogalmazott: „*Minden a vezetőn múlik. (...) Sokkal fontosabb, hogy ki az énektanár Kisvárdán, minthogy ki az Opera igazgatója. Mert a rossz igazgató azonnal megbukik. (Néha még a jó is.) De a rossz tanár 30 éven át harminc évjáratból öli ki a zene szeretetét*” (Bónis, 2007, 43. o.).

Minden család különböző szociális, kulturális és társadalmi helyzettel rendelkezik. A tanárok munkáját sok esetben megnehezítheti a különböző kulturális és szociális-ökonómiai háttérrel rendelkező gyermekek nevelése. Az előzetes kutatások bebizonyították, hogy a családok aligha tudják biztosítani az alapvető kognitív, affektív és szociális feltételeket, valamint a gyermek zenei neveléséhez szükséges tárgyi eszközöket, mint például a hangszerek és komolyzenei hangfelvételek beszerzését (Janurik, 2008a; Turmezeyné & Balogh, 2009), ugyanakkor a családban zajló közös zenei tevékenységek is jelentősen háttérbe szorulnak (Dohány, 2013). Ebből kifolyólag a gyermek nevelése elsősorban az iskolára hárul.

A gyermek intézményi kereteken belül történő zenei nevelése a bölcsődében és az óvodában kezdődik. Sok esetben ezek a helyszínek jelentik a gyermek számára a zenével való első találkozást. Az óvodában tanult mondókák és gyermekdalok által szerzett élmények pótolhatják az otthoni zenei környezet hiányát, továbbá megalapozhatják azokat a zenei alapképességeket és készségeket, melyeket az általános iskolai zeneoktatás megkövetel (Turmezeyné & Balogh, 2009).

Az iskolai zenei nevelés elsődleges célja az éneklésen és zenehallgatáson keresztül – különös figyelmet fordítva a zenei hagyományainkra és népdalkincsünkre – a zene megszerettetése és a zenei élmények biztosítása a gyermek számára. Ugyanakkor hatalmas felelősség hárul az ének-zenét tanító pedagógusra, akinek széleskörű tudása mellett zenei és pedagógiai képességekkel is rendelkeznie kell. Ebből kifolyólag a tanár szakmai tudása és felkészültsége sok esetben nem elegendő a sikeres tanulásszervezéshez. A szakirodalmak 3-féle tanári tudást írnak elő: általános pedagógiai tudást, szaktárgyi tudást és pedagógiai-tartalmú tudást (Falus, 1998).

L. Nagy Katalin (2003) tanulmányában kérdőíves módszer segítségével ének-zene tárgyat tanító pedagógusok nézeteit vizsgálta meg az iskolai zenei nevelés helyzetének felmérése céljából. A kutatásban részt vevő tanárok az ének-zeneoktatás legsúlyosabb problémái között a rendelkezésre álló időkeret és a tananyag aránytalanságát, a tanulók közömbösségét és a tárgyi eszközök hiányát nevezték meg. Ugyanakkor a vizsgálat kimutatta, hogy az ének-zene alacsony megítélése nem mutat összefüggést a tanárok által megemlített nehezítő tényezőkkel.

Ezen túlmenően a kutatás kitért a zenei tananyaggal, tankönyvvel és taneszközökkel kapcsolatos problémák feltárására is, amely során L. Nagy Katalin kimutatta, hogy a megkérdezett tanárok többsége a zenei tevékenységek (éneklés és zenehallgatás) arányának bővítését javasolta, míg az elméleti részek tanítására (például zeneelméletre és zenetörténetre) kevesebb időt szánának. A tankönyvek tekintetében a kutatásban részt vevő tanárok a tanulhatóságot tartották a legfontosabb tulajdonságjegynek, amely igazodik a tanulók képességeihez és életkorához, míg a



tankönyvcsaládok szempontjából a pedagógusok elsősorban azokat a jól bevált tankönyveket alkalmazták legszívesebben az énekórán, amelyeket a korábbi képzéseik és tanulmányaik során behatóbban megismerhettek. A taneszközök iránti igények elsősorban a hangszerek és hanganyagok beszerzését érintették.

Mindemellett a zeneoktatás zavartalanságát a tanár és diák közötti generációs különbségek is veszélyeztethetik. Napjainkban a generációkutatások öt különböző generációt különböztetnek meg: a Baby Boomerek, valamint az X, Y, Z és az ún. alfa generációkat (Pál & Töröcsik, 2013). Mannheim (1969) szerint egy korcsoportot akkor tekinthetünk közös generációnak, ha valamely közös tulajdonság, nemzedéki tudat, valamint közösségi jegy jellemzi őket (idézi Nagy & Kölcsey, 2017, 20. o.). A jelenleg iskolába járó tanulók egyrésze a Z generáció, másik része az ún. alfa generációhoz tartozik, akik számottevő tulajdonságjegyekben különböznek az őket tanító tanáraiktól, illetve az előző generációk gyerekanyagától is.

A kutatások azt bizonyítják, hogy a mai gyerekek a megnövekedett információgyűjtés, – és kezelés mellett az iskolai tanulmányaikat, szórakozási szokásaikat, valamint a barátságok kialakítását és fenntartását tekintve is eltérnek az előző nemzedék gyerekeitől (Tóbi, 2013). Korunk gyermekei máshogyan tanulnak; digitális készségük meglehetősen korán kialakul, ugyanakkor ingerküszöbük rendkívül magas, ezáltal a koncentráció és a figyelem fenntartása sok esetben nehézséget okoz számukra (Tari, 2010, 2011). Ebből kifolyólag az énektanárnak a zenei készségfejlesztésen és a zenei élmények biztosításán túlmenően az említett tulajdonságjegyekkel rendelkező gyermekanyaghoz történő alkalmazkodása is nélkülözhetetlenné válik az énekórakon.

A tanár saját személyének elfogadtatása a tanulókkal sok esetben a tanár személyiségjegyeiben rejlik. Sallai Éva (1994) tanulmányában a jó tanár legalapvetőbb személyiségvonásai és alapképességei között *a feltétel nélküli elfogadást* (pozitív érzelmi odafordulás a gyermek felé), *az empátiát* (a másik ember érzéseinek megértése és annak visszajelzése a másik felé), valamint a *kongruenciát* (a tanár saját megérzéseiben és tapasztalatairól való bizonyosságát) nevezi meg (idézi Falus, 1998, 60. o.).

Zétényi Ágnes (2004) a jó pedagógus jellegzetességeit Strom és Bernard (1982) vizsgálatának eredményei alapján gyűjtötte össze. A jellemzők között a tanár pályaválasztás előtti ambícióit és a tanári pálya iránti érdeklődését, a tanár pályamotivációját (pl. gyerekszeretet), valamint a tanári jellemvonásokról való nézeteit, továbbá a tanár saját magáról alkotott önjellemzését (pl. másokkal szemben elfogadó, empátikus stb.), illetve a tanár iskolán kívüli harmonikus és erkölcsös életét tartotta a legfontosabbnak. Mindemellett a pedagógus legalapvetőbb személyiségvonásaiként az érzelmi stabilitást, a barátságosságot, a toleranciát, a mérsékletességet, valamint a mások iránti érdeklődést nevezte meg (Zétényi, 2004, 378–379. o.).

Ugyanakkor Sallai (1994) szerint a tanárnak különböző képességekkel is rendelkeznie kell, mint például a kommunikációs készség (üzenőként és befogadóként egyaránt), gazdag repertoár a viselkedésmódok tekintetében, rugalmasság, konfliktusmegoldási módszerek, együttműködő képesség, a különböző pedagógiai helyzetek és jelenségek felismerésének és elemzésének képessége, illetve a pedagógus mentális egészsége.

A személyiségjegyek és a különböző képességek mellett a tanulásszervezést elősegítő képességek szintén befolyásolják a sikeres tanítás-tanulási folyamatot. Szivák Judit (1998) hat tanulásszervezői tevékenységet fogalmazott meg: rend és fegyelem fenntartására irányuló tanári magatartás, a tanuló szabadságának biztosítása, valamint a tanulói viselkedés szabályozása, a

pozitív tanulási légkör biztosítása, a csoportfolyamatok elősegítése, valamint a jól bevált alapelvek alkalmazása (pl. a személyeskedés és szidalmazás elkerülése).

Kodály szerint a jó tanárnak három fontos tulajdonsággal kell rendelkeznie: (1) alapos szakmai tudás, (2) széleskörű műveltség, valamint (3) ihlető egyéniség (Eörsze, 2000). Ennek megfelelően a sikeres zeneoktatás megteremtését elsősorban a tanárképzés megalapozásában látta: *„Az iskolákban majd akkor lesz jó zenetanítás, ha előbb jó tanárokat nevelünk... kevés az olyan tanár, aki a hallást és az általános zenei műveltséget fejlesztené... jó irodalom is szükséges, amely a gyermekeknek és a hallásgyakorlásban kezdőknek hozzáférhető.”* (Bónis, 2007, 198.o.).

L. Nagy Katalin (1996) tanulmányában a jó zenetanár jellemzőit a következőképpen festi le:

- *„a zenén túl más művészetekre és tudományágakra is nyitott;*
- *hazai és nemzetközi látószöggel rendelkezik;*
- *élményeit és naprakész tájékozottságát képes saját személyiségébe és a mindennapi tanítási gyakorlatba beépíteni;*
- *a változó körülményekre biztos szaktudás és önálló szemlélet birtokában rugalmasan, öntörvényűen reagáló kreatív alkat;*
- *környezetével zeneileg és nyelvileg egyaránt jól tud kommunikálni;*
- *zenei és pedagógiai szempontból egyaránt jól képzett és tájékozott széles látókörű – nem csak tanár – értelmiségi”* (L. Nagy, 1996, 7. o.).

Szabó Helga (1996) a 90-es évek énektanárképzés helyzetéről számolt be, melyben kifejtette, hogy a tanárképző intézmények elsősorban a leendő tanárok vezényleési technikájának fejlesztésére koncentrálnak, miközben kevesebb figyelmet szentelnek a gyermekek megfelelő hangképzésének módjaira és technikáira, holott zeneoktatásunk alapvetően énekes-alapú.

Asztalos Andrea (2014, 2015) tanulmányaiban a gyermekek jellegzetes hangképzési problémáival és azok kiváltó okaival foglalkozik, melyben kifejtette, hogy a gyermekek helytelen hangképzését számos tényezőre visszavezethetjük, mint például helytelen testtartás és légzés, magas gégeállás, kemény vagy levegős hangindítás, felsőlégúti megbetegedés, rossz énekes példaképek hallgatása és utánzása, valamint a gyakorlás hiánya is. A tanulók helyes hangadásának kialakításában kulcsfontosságú szerepet játszik az ének-zene tantárgyat tanító pedagógus. Ebből kifolyólag kiemelten fontos, hogy az énekes foglalkozásokat vezető tanár is folyamatosan képezze hangját 'jó éneklési példával' szolgálva a gyermekek számára (Bruckner, 1999).

Asztalos (2018) másik kutatásában az általános iskolai beéneklő gyakorlatok összegyűjtésével és az énekórán történő beéneklések gyakoriságának vizsgálatával foglalkozott. Az eredmények kimutatták, hogy azokban az iskolákban, ahol gyakorta elmaradnak a gyermekek hangjának bemelegítésére szolgáló gyakorlatok, többféle hangképzési problémával küzdenek a gyerekek. Bruckner Adrienne (1999) a leggyakoribb hibák között az instrukciókkal ellátott beéneklések elmaradását, a disztonálás (hamis éneklés) helytelen javítását, a tanulók forszírozott hangadását fokozó instrukciók alkalmazását („énekelj hangosabban”), a téves szólambeosztást, a gyermekek alkalmatlan hangfekvésben történő énekeltetését, a mutáló gyermekek énekeltetését, a gyermekek hanggi adottságát és zenei tudását meghaladó, túl nehéz darabok választását, valamint a tanár beéneklés nélkül történő tanítását nevezte meg. Az említett tanulmányok alátámasztották, hogy

a zenetanároknak a tanulók alapvető zenei ismereteinek megalapozása és bővítése mellett különös figyelmet kell fordítaniuk a gyermekek és önmaguk hangképzésére is, előteremtve ezzel az élményszerű zenei tevékenységek biztosítását:

*„Az iskolában úgy tanítani az éneket és zenét, hogy ne gyötrellem, hanem gyönyörűség legyen a tanulónak, s egész életére beleoltsa a nemesebb zene szomját... Sokszor egyetlen élmény egész életére megnyitja a fiatal lelket a zenének. Ezt az élményt nem lehet a véletlenre bízni: ezt megszerezni az iskola kötelessége”* (Bónis, 2007, 39. o.).

### 2.3. Az iskola

Az iskola – a család, a kortársak és a tanárok mellett – szintén kiemelkedő szerepet játszik a gyermek személyes, kognitív és szociális kompetenciájának fejlődésében, hozzájárul a társas kapcsolatok kialakításához, a társadalmi szabályok elsajátításához, továbbá hatást gyakorol a gyermek teljes személyiségformálására, valamint elősegíti az élethosszig tartó tanulás sikerességét (Vajda, 2005). A zenei nevelés minőségét jelzi az adott iskola színvonala, társadalmi környezete, tanulói és tanári összetétele. Mindemellett az iskolák sajátos, egyedi jellemzői, beállítottsága, a tanári kar és az iskolavezetés irányultsága, valamint, hogy mely tantárgyak élveznek prioritást az adott iskolában lényegesen befolyásolja az ének-zene presztízsét és eredményes oktatását (Laczó, 2002, 85. o.).

Csapó (2002b, 2003, 2011) tanulmányaiból tudjuk, hogy Magyarországon lényeges különbségek vannak az iskolák teljesítményének szintje között. Ugyanakkor egy-egy osztály tanulói között is számottevő képesség és teljesítménybeli különbségek fedezhetők fel (Tóth, Csapó, & Székely, 2010; Csapó, 2002a). Az iskolák és osztályok közötti különbségek a zeneoktatásban is éreztetik hatásukat.

Az elmúlt évtizedekben a *szabad iskolaválasztás* lehetősége a speciális ének-zene tagozatos iskolák számának fokozatos csökkenését eredményezte, amely során a tehetősebb szülők igyekeztek gyermeküket az idegen nyelvi képzést és egyéb közismereti tantárgyak tanítását előtérbe helyező iskolákba és tagozatokba beíratni. Mindez a művészeti tantárgyak (avagy készség-tantárgyak) háttérbe szorulását hozta magával. Egyre kevesebb tanuló jelentkezik ének-zene tagozatos osztályba, holott a kutatások alátámasztották, hogy az intenzív zenetanulás jótékony hatással van a tanulók intelligenciájára, illetve a kognitív, perszonális és szociális képességeik fejlődésére.

Az iskolák és osztályok közötti különbségek számos empirikus tanulmányban megfigyelhető. A hangszertanulás tekintetében Janurik Márta (2007) kimutatta, hogy a többségi iskolák egyes osztályaiba járó tanulók 31%-a játszott valamilyen hangszeren, míg más osztályokban egyetlen tanuló sem vett részt hangszeres oktatásban. Ugyanakkor még nagyobb különbségek figyelhetők meg a speciális zenetagozatos és a többségi iskolák osztályai között.

Váradí Judit és munkatársai (2020) arról számoltak be, hogy a megkérdezett harmadik évfolyamos ének-zene tagozatos tanulók mintegy 60%-a foglalkozik valamilyen zenei tevékenységgel szabadidejükben, amely többségében a hangszerjátékra irányul. Dohány Gabriella (2014) középiskolás fiatalok zenei műveltségét vizsgálta, amely során kimutatta, hogy a vizsgálatban

részt vevő gimnazisták és szakközépiskolás tanulók mintegy fele vett részt hangszeres oktatásban.

Az 1970-es években a Kodály módszer gyakorlati alkalmazásának eredményességére és annak a teljes személyiségre gyakorolt jótékony hatásaira hívták fel a figyelmet Barkóczi Ilona és Pléh Csaba. Kutatásukban három osztály (N=87) vett részt; a kecskeméti Kodály iskola egyik zenei osztálya, illetve a kecskeméti Czollner iskola egy zenei és egy nem zenei osztálya (Barkóczi & Pléh, 1977).

A mintegy 4 évet felölelő hatásvizsgálat során kimutatták, hogy az intenzív zenetanulás valóban hozzájárul más tantárgyak, illetve más területek fejlesztéséhez. Ennek értelmében az aktív zenetanulás közvetlenül fejleszti a kreativitást, amely még az alacsony szocio-ökonómiai státuszú gyermekek körében is megmutatkozott. Ezenfelül a kutatók kimutatták, hogy az évek előrehaladtával jelentős mértékben nőtt a vizsgálatban részt vevő diákok intelligenciája. A zenei nevelés hatására az alacsony szociális háttérrel rendelkező családok gyermekei körében csökkent a verbális és non-verbális intelligencia közötti aránytalanság. Mindamelllett a tanulók intelligenciája és a kreativitása között erősebb korrelációt tapasztaltak.

A kreativitást felmérő feladatoknál a kutatók már a 2. évfolyamtól kezdődően jelentős különbségeket fedeztek fel a tagozatok között. A zenetagozatos tanulók számos esetben adtak érzelmi érzékenységre utaló válaszokat, míg a nem zenetagozatos diákok körében az impulzív válaszok voltak magasabb arányban. Barkóczi Ilona a nem zenei osztályokba járó tanulók válaszait a következőképpen jellemezte; „impulzív az, aki előbb cselekszik, aztán gondolkodik” (Barkóczi, 2014, 123.o.). Mindemelllett a nem zenetagozatos tanulók körében fokozottabb mértékben jelentkezett a kudarcérzés, ezáltal ezek a tanulók a kreativitást igénylő feladatokat is alapvetően „kötelező feladatként” közelítették meg.

Az előzetes eredmények arra mutattak rá, hogy az intenzív zenetanulás számottevően meghatározza a diákok képességeit, érzelmi és értelmi intelligenciáját és kreativitását és szociális fejlődését. Ennek ellenére a diákok az iskolai zenei nevelésről megosztó véleménnyel vannak. A megítélése a speciális zenetagozatos és a többségi osztályokban eltérő lehet. Azonban a többségi és az ének-zenetagozatos iskolákba járó tanulók attitűdjéről ez idáig nem született átfogó, összehasonlító elemzés.

#### 2.4. A kortársak

A család és az iskola mellett a kortársak az életkor előrehaladtával egyre erőteljesebb hatást gyakorolnak a gyermek zenei és szociális fejlődésére, valamint zenetanuláshoz fűződő attitűdjére. A társak erősíthetik vagy éppen gátolhatják egymás viselkedésmódjait, ugyanakkor modellként is szolgálhatnak egymás számára, amely során utánozzák egymást, közös szerepjátékokat alakítanak ki, valamint a viselkedést érintő szabályokat együttesen is megalkothatják (Vajda, 1994).

Egy holland kutatás kimutatta, hogy a zenei preferenciák erőteljesen meghatározzák egy barátság kialakulását; a hasonló zenei preferenciákkal rendelkező serdülők között nagyobb eséllyel alakulhat ki barátság, azonban az eltérő preferenciák nem feltétlenül járulnak hozzá a barátság megszakadásához (Selfhout, Branje, Bogt, & Meeus, 2009). Míg egy másik kutatás rávilágított arra, hogy a serdülők hajlamosak a hasonló viselkedésre, valamint hasonló zenei ízléssel és

preferenciával rendelkező barátot választani (Franken, Keijsers, Dijkstra, & ter Bogt, 2017). Ennek következtében elmondható, hogy a serdülők életében a zenehallgatás számos esetben betöltheti a barátokkal történő közös programok nagy részét, ugyanakkor közös beszélgetési témaként is szolgálhat a találkozások során (Sun & Lull, 1986).

A társak között számos esetben kialakulhat versengés, amely jobb tanulmányi teljesítményhez járulhat hozzá (N. Kollár & Szabó, 2004). George (1993) kutatásában megállapította, hogy a kortársak serdülőkorban nagyobb hatást gyakorolnak a gyermek zenei attitűdjeire, mint a szülők. Míg Lucas (2011) kutatásában arról számol be, hogy azok a tinédzser fiúk, akik énekeltek kórusban több esetben nyilatkozták, hogy a közösség legnépszerűbb tagjai is részt vettek a kórus foglalkozásain.

Ugyanakkor a társakkal történő összehasonlítás a tanulók a tanulási motivációját negatívan is befolyásolhatja (Józsa, 2000). Azok a tanulók, akik a versengés közepette vesztésként kerülnek ki, kudarcént élik át az iskolai megmérettetést, például a társak eredményénél rosszabb versenyeredményt vagy osztályzat szerzését. Tehát elmondható, hogy a versengés sikertelenséget és kudarcot is okoz, amely a motiváció csökkenéséhez, valamint az alacsony zenei önbecsülés és a negatív attitűdök kialakulásához vezethet.

Austin (1990) szintén alátámasztja, hogy a tanulók számos esetben hajlamosak saját teljesítményüket társaik teljesítményével és eredményével összehasonlítani. Amennyiben a tanuló úgy érzi, hogy az adott tantárgyban vagy valamilyen tevékenység során nyújtott teljesítményét társai felülmúlják, negatívan befolyásolhatja a tanuló az adott tevékenységhez fűződő későbbi hozzáállását, amely érintheti a gyermek jövőbeli karrierválasztását, valamely iskolai tagozat választását, valamint általánosságban az adott iskolai tantárgyhoz fűződő attitűdjét és motivációját vagy bármilyen tanulási területet (Bloom, 1976).

## 2.5. Iskolán kívüli egyéb kulturális hatások

A tanulók zenei attitűdjét szintén nagymértékben befolyásolják a különböző kulturális hatások, mint például a különböző kulturális intézmények látogatása (könyvtár, múzeum, színház), valamint a média, a világháló, a sport, a szórakozás, illetve a különböző tömegkommunikációs eszközök világából fakadó tapasztalatok és ismeretek együttese (Trencsényi, 2005; idézi Dohány, 2013). Napjainkban a média, azon belül a különböző rádió- és tv-műsorok (Bentley, 2012), zenei magazinok (pl. Bravo és Popcorn), mp3-lejátszók (Ferguson, Greer, & Reardon, 2007) illetve az internet és a közösségi média radikális elterjedése (Park & Lee, 2014) alapvetően meghatározzák az emberek mindennapjait és életstílusát.

A zenének minden korban jelen volt – az egyházi zene mellett – a sajátos szórakoztató jellege. Manapság a különböző zenei-kulturális fesztiválok, illetve televíziós csatornák programját szinte kizárólag a különféle szórakoztató műsorok teszik ki. Az emberek szabadidejük nagy részét a különböző tömegkommunikációs eszközök (pl. okos telefon, tévé) alkalmazásával töltik.

A legtöbb 17 év alatti fiatal átlagosan napi 3,5 órát tölt TV-nézéssel, de ugyancsak jelentős növekedés tapasztalható az egyéb tömegkommunikációs eszközök (pl. internet, rádió, telefon) használatával kapcsolatban is (Herzog, 2012). A közszolgálati adók műsora 36%-ban szórakoz-

tató műsorokból, 36 %-ban hírekből, 2%-a vallási műsorokból, 7 %-a reklámokból áll; s mind-össze 17%-a foglalkozik kultúrával (Vitányi, 2006). Mindeközben egyre elterjedtebbek a kereskedelmi tévék műsoraiban a különböző valóságshowk, tehetségkutató versenyek és szórakoztató műsorok közvetítése, amelyek alapvetően hatással vannak a jövő generációjának mind szellemi, mind fizikai fejlődésére.

A kutatókat évtizedek óta foglalkoztatja a tanulók iskolán kívül zajló zenehallgatási szokásainak és a zenéhez való viszonyuknak feltérképezése. A nemzetközi szakirodalomban népszerű megközelítésnek bizonyul a használat és szükségletkielégítés (Uses and Gratification theory) elmélet, amely szerint az emberek viselkedését különféle társadalmi szükségletek befolyásolják, mint például kulturális, pszichológiai, szociális és kikapcsolódási szükségletek, amelyek döntően meghatározzák, irányítják és motiválják viselkedésüket. Ugyanakkor az egyének szükségleteinek kielégítését a zene és médiahasználat is képezheti (Katz, Blumler, & Gurevitch, 1974; Angelusz et al., 2007). Ennek értelmében a kutatók azt feltételezik, hogy az emberek a szociális, kulturális, pszichológiai és/vagy egyéb szükségleteik kielégítése érdekében aktívan használják a zenét (Krause & Brown, 2019).

A használat és szükségletkielégítés (Uses and Gratification) elmélet számos zenei kutatás alapja lett, amelyben a kutatók az egyének mindennapokban történő zenehallgatási szokásait kívánták feltárni; mint például milyen szerepet tölt be a zene az életükben, milyen eszközökkel, milyen időintervallumban és hol történik a zenehallgatás, valamint milyen hatással van rájuk a zene, illetve miért hallgatnak zenét az emberek szabadidejükben (Bentley, 2012; Krause & North, 2019; Lonsdale & North, 2011; North et al., 2004; Sloboda et al, 2001).

Tekintettel arra, hogy a téma szorosan kapcsolódik jelen kutatásunk témaköréhez, az előzetes nemzetközi kutatások eredményeit az *Iskolán kívüli zenehallgatási szokásokat vizsgáló kutatások* című fejezetben (4. fejezet) kívánjuk bemutatni.

### 3. AZ ISKOLAI ZENEI NEVELÉST VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK

#### 3.1. A kutatás alapfogalmainak bemutatása

Az elmúlt évtizedekben a pedagógiai kutatások egyre nagyobb figyelmet szenteltek a különböző affektív tényezők vizsgálatára. A tanulók teljesítményének feltérképezése több esetben összefügg a attitűdök, a motiváció, az attribúciók, a pályaválasztási szándék és az énkép, illetve a tanuláshoz való viszony vizsgálatával (Józsa, 2002, 239. o.). Ezek azok a tényezők, amelyek nagymértékben befolyásolják a tanulók tanuláshoz való hozzáállását.

Jelen kutatásban több alapfogalmat fogunk érinteni, melyek közvetlenül meghatározzák a tanulók zenéhez fűződő viszonyát. A kutatást alapvetően attitűd vizsgálatnak tekintjük, amely során a tanulók zenetanuláshoz fűződő hozzáállását, beállítódását kívánjuk feltérképezni (Csapó, 2000). Ugyanakkor a vizsgálat során számos további részterületet is érintünk, mint például a nézet, a motiváció, az önbecsülés és a zenei preferenciák vizsgálata. A következőkben ezeket a fogalmakat kívánjuk bemutatni.

Az attitűdkutatás a XX. század elején vette kezdetét, amely kiemelt figyelmet kapott a szociálpszichológiai és személyiség-lélektani kutatásokban. Az attitűd kifejezés a latin *aptus* szóból származik, jelentése „*valamire való alkalmasság, megfelelőség*”, míg rokon formája az *aptitude* „*az akcióra való készség szubjektív vagy mentális állapotát jelenti*” (Halász, Hunyadi és Marton, 1979, 42.o.). Ebből kifolyólag az attitűdnek több jelentése is van; mentális hajlam és motoros beállítódás. Az első alapvetően a mentális attitűdökre vonatkozik, míg a második jelentés a motoros attitűdöket foglalja magába. Az attitűd mind a mai napig megőrizte mindkét jelentését.

Az attitűd egyik legismertebb definíciója Gordon Allport (1935) nevéhez fűződik, aki úgy vélte „*az attitűd tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti állapot, amely irányító vagy dinamikus hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon tárgyak és helyzetek irányában, amelyekre az attitűd vonatkozik*” (idézi Halász, Hunyadi és Marton, 1979, 49. o.). Azóta az attitűd számos definíciója elterjedt; Csapó Benő (2000, 344. o.) értelmezésében az attitűd „*általános beállítódást, valamilyen cselekvésre való készenlétet*” jelent, míg Halász, Hunyadi és Marton tanulmányukban a következő definíciót alkották meg az attitűd értelmezésére: „*az attitűd a mentális és fizikai aktivitásra való készenlét neuropszichikai állapotát jelenti*” (1979, 42.o.). Ennek értelmében az attitűd előre jelezheti az egyén viselkedését és az adott tevékenységhez vagy feladathoz való hozzáállását. Farkas Éva (2017, 18. o.) tanulmányában a következő definíciót közli: „*az attitűd érzelmi, emocionális komponens, elkötelezettség, a szakmával, a munkával összefüggő felfogásbeli kérdések, értékelő viszonyulások összessége. Az attitűdök olyan viselkedési és magatartásformák, amelyek egyaránt vonatkozhatnak a tanulásra és a munkára. Az attitűdök kapcsolódnak a tudáshoz, a képességhez és az önállósághoz.*” Az említett értelmezések alapján láthatjuk, hogy az attitűd jelzi az egyén nyitottságát és érdeklődését az adott terület, szakma vagy munka iránt, valamint a feladat elvégzésére irányuló hajlandóságát.

Park (1924) az attitűd négy kritériumát különbözteti meg: (1) az attitűd tapasztalat által szerveződik, ebből kifolyólag nem tekinthető egyszerű szociális ösztönnek, ugyanakkor (2) nem jelez automatikus és rutinos magatartást sem, hanem az egyén beállítódásának erősségére irányul, (3) sok esetben változó intenzitású, amely (4) eltér az egyszerű és a feltételes reflexről (idézi Rozgonyi, 2001, 36. o.).

Az attitűdök mérése ún. attitűdskálák segítségével történik, mint például Thurston-féle, Guttman-féle, Osgood-féle vagy Likert-féle skálák. A zenei kutatások alapvetően a Likert-skálák alkalmazását követik, amely során a vizsgálati alanyok egy állítással való egyetértésének mértékét (pl. „teljes mértékben egyetértek” – „egyáltalán nem értek egyet”) kell jeleznie a kutató számára. A skálafokokozatok különböző formában jelenhetnek meg, melyek közül a kutatók a tantárgyi attitűdök mérésére leggyakrabban az 5-fokú Likert skálát használják (McPherson & O'Neill, 2010; Seog, Hendricks, & González-Moreno, 2011), míg a tanulók iskolán kívüli zenehallgatásával kapcsolatos vizsgálatok során gyakran előfordulnak 7 és 10-fokú Likert skálák alkalmazása is (North, Hargreaves, & Hargreaves, 2004; North, Hargreaves, & O'Neill, 2000; Sloboda, O'Neill, & Ivaldi, 2001).

A disszertációban a tanulók, szülők és tanárok zenetanulásról alkotott véleményét, meggyőződését *nézet*ként értelmezzük. Pajares szerint „az attitűdök, értékek, ítéletek, vélemények, ideológiák, prekonceptiók, feltevések, személyes elméletek álrúhába öltöztetett nézeteknek tekinthetők” (Pajares, 1992, 309.o.). A nézet és a meggyőződés között nincs jelentésbeli különbség, a nemzetközi szakirodalom mindkét fogalmat *belief*-ként említi (Csíkos, 2017). A nézetekhez szorosan kapcsolódnak az attitűdök. E két fogalom közötti különbséget Richardson úgy értelmezi, hogy míg az attitűdök alapvetően affektív tényezők, addig a nézetek kognitív jellegű meggyőződések; amelyek „a mentális, személyes konstrukciók egy csoportját alkotják, olyan feltételezések, feltevések, propozíciók a világról, amelyeket igaznak vélünk, s amelyek befolyásolják ítéleteinket, mások megítélését, s amelyeket felhasználunk döntéseink során” (Richardson, 1996, 103.).

A nézetek mellett az attitűd a *motivációval* is összefüggést mutat. A motiváció valamilyen cselekvésre való késztetést jelent, amely irányulhat tanulásra, munkára, társas aktivitásra, stb. (Józsa & Fazekasné, 2007). Réthy Endréné (2001, 156.o.) szerint a tanulási motiváció „olyan tanulási tevékenységre késztető belső feszültség, amely energetizálja, aktivizálja, irányítja, integrálja a tanulási tevékenységet.

Az attitűdök és a motiváció összefonódását magyarázza Nagy József (2000) személyiségelmélete, aki a személyiség két alapvető komponensrendszerét különböztette meg: a motívum- és képességrendszerét. A személyiség motívumok és képességek szerveződéséből áll. A motívumok lehetnek öröklöttek és tanultak, melyek folyamatosan változnak és fejlődnek (Józsa & Fazekasné, 2007). A motívumok fejlettsége határozza meg a motivációt, a késztetést; mint például mivel kívánunk foglalkozni, milyen célokat tűzünk ki magunk elé, kivel barátkozunk (Józsa, 2005). Ezzel szemben a képességek, készségek fejlettsége arra mutatnak rá, hogy mire vagyunk képesek, például hogyan tudunk kottát olvasni, szépen énekelni (Józsa, 2005).

A motívumok közé soroljuk az attitűdöt, amely viszonyulást, beállítódást jelent, például szabályozza hogyan viszonyulunk bizonyos tantárgyak tanulásához (Nagy, 2000). Az attitűdök alakulásában fontos szerepet játszanak az élmények. Nagy József szerint pozitív élmények pozitív attitűdökhöz vezetnek, azonban bizonyos tevékenységek a tanulóknál közömbösséget, de olykor negatív attitűdöket is eredményezhetnek (Nagy, 1998, 64. o.). Mindeközben Józsa (2000) felhívja a figyelmet arra, hogy minél idősebbek a tanulók annál kevésbé motiváltak, emellett hajlamosak a jobb érdemjegyet magasabban értékelni a tudásszerzéssel szemben, miközben bizonyos tantárgyakat vagy tananyagrészeket sok esetben a hasznosság szempontjából közelítenek meg.



Ugyanakkor a tanulók a tanulás folyamán sikert és kudarcot egyaránt átélnek. Az erős mértékű szorongás túlzottan csökkenti a teljesítményt, s többek között alacsony önbecsüléshez vezethet. A szakirodalomban az *önbecsülés*re elsősorban a self-esteem kifejezést alkalmazzák, míg a self-evaluation önértékelést jelent. E két fogalom közötti különbséget Háger és Bolló (2019) a következőképpen értelmezi; míg „az önértékelés az én egészére vonatkozó értékminőséget jelent (Rosenberg, 1989, idézi nevezik Háger & Bolló, 2019, 510.o.) [...], addig az önbecsülés alapja az önelfogadás és öntisztelet.” A pozitív önbecsülés pozitív irányú összefüggést mutat a pszichés jóléttel, azonban negatív irányú kapcsolatot jelez a depresszióval és szorongással (Rosenberg, 1965), például a negatív iskolai tapasztalatok alapvetően alacsony zenei önbecsüléshez vezetnek (Ruddock, 2012).

Coopersmith (1967) szerint az önbecsülés olyan „értékelésre utal, amelyet az egyén önmagával kapcsolatban szokott fenntartani. Ennek során elfogadó vagy elutasító magatartási formát tanúsít, mellyel jelzi, hogy az egyén mennyire hiszi magát képesnek, jelentősnek, sikeresnek, méltónak.” [...] Ennek értelmében „az önbecsülés az érdemesség személyes megítélése, amely az egyén önmagához fűződő attitűdjében fejeződik ki.” (Coopersmith, 1967, idézi Kruse, 2012, 61.o.). A tanulmány során a tanulók saját hangai adottságaikról alkotott nézeteiket – például, hogy mennyire hiszik magukat érdemesnek arra, hogy énekeljenek – önbecsülésként értelmezzük.

Az iskolán kívül történő zenehallgatási szokások vizsgálatához kapcsolódik a tanulók zenei preferenciájának felmérése. Schulten (1987) a „preferencia” szó gyökerét a „*praefero*” latin kifejezéshez köti, amely azt jelenti, hogy valami (ebben az esetben egy zenei inger) egy adott időpontban jobban tetszik, mint más. (idézi Yeoh et al., 1998, 1. o.). Finnäs (1989) szerint a zenei preferencia „egy bizonyos zenére vagy zenei stílusra adott affektív reakció, amely tükrözi a zene iránti tetszés vagy ellenszenv mértékét.” (Finnäs, 1989, 2. o.).

A preferencia gyakorta összefonódik a zenei ízlés fogalmával. Szabadi Magdolna (2012) tanulmányában Behne (1994) értelmezését mutatja be, amely szerint „számos szerző a zenei preferencia alatt egy fejlődő, hosszú távú, relatíve stabil, tapasztalatok által szervezett értékítéletet ért; míg a zenei ízlés általában a zeneművek iránti tetszést - nem tetszést jelenti, addig a zenei preferencia egy adott szituációhoz, például egy konkrét koncertlátogatáshoz kötődik” (Behne, 1994; idézi Szabadi, 2012). A szakirodalomban a preferencia szót használják a tanulók különböző zenei műfajok hallgatottságának és népszerűségének felmérése céljából; mint például mennyire kedvelik a tanulók a pop zenét? (Dohány, 2014; North et al., 2000).

A zenei preferencia vizsgálata számtalanszor kapcsolódik különböző szociálpszichológiai vizsgálatokhoz, amely során a kutatók az egyének viselkedését a zenehallgatási preferenciával igyekeznek párhuzamba állítani (Schäfer et al., 2013). Ennek következtében kimutatták, hogy a zenei preferencia megnyilvánul életstílusunkban, életvitelünkben, sőt egész személyiségünkben (Selfhout et al., 2008). Többek között kutatások bizonyították, hogy a rock zenét kedvelők sok esetben hajlamosak deviáns viselkedésre (Arnett, 1991; ter Bogt et al., 2012). Mindeközben a kutatók arra is rámutattak, hogy a zenei preferenciák alakulását erőteljesen meghatározza az életkor. Greer, Dorow és Randall (1974) kutatásában megállapították, hogy az általános iskolás tanulók (1–6. évf.) életkor előrehaladtával egyre több időt töltenek rock zene hallgatásával.

A tanulmány további részében a tanulók attitűdjével foglalkozó kutatások témaköreit és eredményeit kívánjuk bemutatni.

### 3.2. A tanulók attitűdjét vizsgáló kutatások és témaköreik

A tanulók zenei attitűdjének tanulmányozása az egyik legnépszerűbb témává vált a zenei kutatásokban. A kutatók ugyanakkor különbséget tesznek a *vélemény* (avagy *nézet*), a *preferencia* és az *attitűd* között. Az attitűdök az egyén véleményéből, viselkedési törekvéséből és szándékából, valamint zenei preferenciáiból vannak kikövetkeztetve (Kuhn, Sims, & Shehan, 1981 idézi Buzarovski, Humphreys, & Wells, 1995/96), ebből kifolyólag az említett három tényező szorosan kapcsolódik egymáshoz, s egyes vizsgálatokban együttesen megjelennek.

Az előzetes kutatások kimutatták, hogy a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja (Wayman, 2004). Wapnick (1976) szerint a zenei változók (pl. tempó, stílus, stb.), a helyzeti változók (pl. pedagógiai módszerek, ismétlés, kortársak hatásai, előzetes tudás, szociális-gazdasági tényezők) és a különböző tárgyi változók (pl. intelligencia, személyiség, nem, életkor, etnikum vagy nemzetiségi hovatartozás) összetevői egyaránt hatást gyakorolnak a tanulók attitűdjére. Mindemellett fontos szerep jut a zenei tevékenységet irányító zenetanárnak, aki megfelelő szakmai tudásával és tanítási módszerével képes a zenei és helyzeti változók jól felépített, szakszerű szabályozására és irányítására (Droe, 2006).

A nemzetközi szakirodalomban fellelhetők olyan átfogó kutatások, melyek az iskolai és iskolán kívüli zene megítélését együttesen vizsgálják (Crowther & Durkin, 1982; Lamont, Hargreaves, & Marshall, 2003; North et al., 2000), azonban a legtöbb nemzetközi tanulmány a zenetanulás valamely részterületének feltérképezésére helyezik a hangsúlyt (Pintér, 2016a, 2016b). Ezzel szemben a hazai kutatások elsősorban az iskolai zeneoktatás nehézségeire és kihívásainak feltárására, valamint a tanulók énekórán megélt érzelmi állapotának és zenei preferenciájának vizsgálatára összpontosítanak (Janurik, 2007, 2009).

A nemzetközi szakirodalomban a kutatások széles spektruma tárul elénk, melyekben a kutatók különös figyelmet fordítanak többek között: az ének-zene (tantárgy központú) megítélésére (Hargreaves, Comber, & Colley, 1995; Mills, 1998; Nolin, 1973; McPherson & O'Neill, 2010; Ross, 1995; Stavrou, 2006; Vander Ark, Nolin, & Newman, 1980), az éneklési attitűd (Mizener, 1993; Kennedy, 2002; Lucas, 2011; Siebenaler, 2008), a hangszertanulási attitűd (Abeles & Porter, 1978; Delzell & Leppla, 1992; Griswold & Chrobak, 1981), valamint a tanulók énekórai tevékenységek és a különböző zenei stílusok iránti preferenciáinak feltérképezésére (Bowles, 1998; Droe, 2006; Geringer & Guerra, 2002; Law & Ho, 2015; North et al., 2000; Stavrou, 2006). Ezen túlmenően a diákok zenetanulását befolyásoló tényezők, mint például a motivációval és a tanulók énképével kapcsolatos vizsgálatok szintén gyakori témáját képezik a nemzetközi zenei kutatásoknak (Austin, 1990; Lowe, 2011; Mizener, 1993; Sloboda, 2001). A tanulmány következő fejezeteiben az említett kutatási területeken végzett hazai és nemzetközi vizsgálatok eredményeit kívánjuk bemutatni.

#### 3.2.1. A tantárgyi attitűdvizsgálatok eredményei

A tantárgyi attitűdvizsgálatok az írásbeli kikérdezés módszerét követik, melyek két típusát különböztetjük meg: a nyílt és zárt végű kikérdezést (Csíkos, 2012). A nyílt végű kikérdezés előnye, hogy a vizsgálatban részt vevő személyeknek nincs lehetősége a kérdőívben megadott tantárgyak

összehasonlítására, ezáltal a teszt megbízhatósága és validitása jóval magasabb a zárt-végű tesztekhez képest. Ugyanakkor hátránya, hogy jóval kevesebb számszerűsíthető információval tud szolgálni a kutató számára, emellett a vizsgáló személynek számolnia kell a kimaradó válaszok eshetőségével, valamint az adatok gyűjtésének és feldolgozásának nehézségeivel is.

Az attitűd tesztek második típusát képezi a *zárt-végű* kikérdezés, amely során a kutatónak lehetősége van a vizsgált változók jellemzőinek számszerűsítésére rangskála segítségével. Ennél a módszernél a korábban már említett „tantárgyak összehasonlításának problematikája” okozhat nehézséget a kutató számára, amely során a tanulók a megkérdezett tantárgyak listáján kategóriákba sorolhatják a tantárgyakat, ez által különbséget tehetnek a készségtantárgyak és a közismereti tantárgyak között. Mindkét kikérdezési típus alkalmazása – előnyeik és hátrányaik ellenére – hasonló arányban előfordul a szakirodalomban.

Hazánkban számos vizsgálat foglalkozott a tantárgyak kedveltségének felmérésével, azonban az ún. készségtantárgyak vizsgálatát több esetben elhagyták (Báthory, 2000). Csapó (2000) felmérésében már megjelenik a rajz tantárgy, amely a legtöbb pozitív visszajelzést kapta a tanulóktól. Csikos Csaba (2012) kutatásában 570 hetedik osztályos tanuló tantárgyakhoz fűződő attitűdjét vizsgálta nyílt végű kikérdezés alkalmazásával. Az eredmények azt mutatták, hogy az ének a második legkevésbé kedvelt tantárgy a földrajz után.

Dohány Gabriella (2014) szakközépiskolás és gimnáziumba járó fiatalok tantárgyakhoz fűződő attitűdjét vizsgálta meg, amely során kimutatta, hogy a gimnáziumi tanulók az angol nyelvet, az irodalmat és a történelmet kedvelték a legjobban, míg a készségtantárgyak között az ének-zenét jobban szerették, mint a rajzot és a testnevelést. Ezzel szemben a szakközépiskolás tanulók körében az ének-zene volt a legelutasítottabb tantárgy, amelynél még a biológia és a matematika is pozitívabb megítélésben részesült. Ugyanakkor az angol nyelv tanulását – a gimnáziumhoz hasonlóan – ennél az iskolatípusnál is a legkedveltebb iskolai tantárgynak tartották.

A hazai tantárgyi attitűdvizsgálatok sorát tovább gazdagítja Janurik Márta és Józsa Krisztián (2018) empirikus kutatása, akik 140 hetedik évfolyamos tanuló körében végeztek felmérést. Kutatásukban a tantárgyak megítélése csökkenő sorrendben a következőképpen alakult: testnevelés (átlag=4,32), biológia (átlag=4,00), rajz (átlag=3,94), informatika (átlag=3,83), idegen nyelv (átlag=3,79), ének-zene (átlag=3,64), történelem (átlag=3,51), irodalom (átlag=3,42), földrajz (átlag=3,42), fizika (átlag=3,09), matematika (átlag=2,98), illetve a kémia (átlag=2,96). Az eredményekből kirajzolódik, hogy a megkérdezett tanulók a készségtantárgyak között az ének-zenét kedvelték a legkevésbé.

A hazai felmérések között további hasznos visszajelzésekkel szolgálnak Janurik Márta és Pethő Villő (2009) vizsgálatai, akik Csíkszentmihályi Mihály-féle flow-élmény megközelítésével a többségi és Waldorf-iskolákba járó általános és középiskolás fiatalok énekórákhoz fűződő attitűdjét tanulmányozták. A vizsgálat során az éneket a matematika és az irodalom tantárgyak kedveltségével hasonlították össze az Oláh Attila és munkatársai (1999, 2005) által kidolgozott kérdőív adaptálásával. A kutatók az általános iskolában nem találtak szignifikáns különbséget a nemek között, azonban a középiskolában erőteljes eltérést tapasztaltak a tanulók érzelmi állapotának tekintetében. A fiúk több szorongást és unalmat fejeztek ki matematika és énekóra alatt, mint a lányok, míg irodalomórán a tanulók apátiát, szorongást és unalmat egyaránt átéltek. Az eredmények szintén kimutatták, hogy a Waldorf-iskolákban az ének-zene tantárgy jelentős mértékben több zenei élményt biztosít a tanulók számára, mint a többségi iskolákban.

A nemzetközi tantárgyi attitűdvizsgálatok – a hazai eredményekhez hasonlóan – az ének-zene tantárgy alacsony megítélését állapították meg. Malcolm Ross, brit zenetudós és zenetanár tanulmányában (1995) kifejti, hogy Hannam (1992) vizsgálatában az ének az utolsó előtti, míg Ross és Witkin (1994) kutatásában a legkevésbé kedvelt iskolai tantárgy (idézi Ross, 1995). Ross (1995) úgy véli, hogy az iskolai zeneoktatás negatív megítélését a nem megfelelő tanárképzés és az elavult, sok esetben kifogásolható zenei tanterv okozza. Ezt követően egy másik vizsgálatában felhívta a figyelmet, hogy az iskolai ének-zene valójában már a '70-es évek elején is az egyik legnépszerűtlenebb tantárgynak számított az iskolai tantárgyak között (Ross, 1998). Érdekes módon egy ciprusi felmérésben a megkérdezett tanulók az éneket – a brit és magyar eredményekkel megegyezően – szintén a második legkevésbé kedvelt tantárgyként értékelték (Stavrou, 2006).

Valamennyi kutatás alátámasztotta, hogy habár a gyermekek pozitív attitűdökkel kezdik az iskolát, minél magasabb évfolyamba lépnek, annál kevésbé lelkesednek a zenetanulás iránt. Broquist (1961) mintegy 2594 általános iskolás tanuló körében végzett felmérést, melyben kimutatta, hogy a tanulók iskolai ének-zeneórákhoz fűződő attitűdje életkor előrehaladtával csökken, továbbá a lányok attitűdje pozitívabb a fiúkénál. További kutatások szintén alátámasztották azt a megállapítást, miszerint a zenei attitűdök életkorral fokozatosan változnak (Mills, 1997), s a fiúk kevesebb pozitív attitűddel kezdik meg a középiskolát, mint a lányok (Crowther & Durkin, 1982; Nolin, 1967, 1973).

Haladyna és Thomas (1979) az olvasást, a matematikát, a testnevelést, a rajzot (Art), a természettudományt (Science) és szociológiát (Social Studies) hasonlította össze az ének tantárgy népszerűségével mintegy 3000 1–8. osztályokba járó általános iskolai tanuló körében. Az eredmények azt mutatták, hogy az ének-zene volt az egyetlen olyan tantárgy, amely az összes évfolyamon negatív tendenciát mutatott.

Egy további kutatásban Colley, Comber és Hargreaves (1994) kilenc tantárgy kedveltségét vizsgálták meg 11–13 éves brit középiskolás fiatalok körében. A kutatók több esetben fedeztek fel szignifikáns különbséget a nemek tekintetében, miszerint a lányok több pozitív attitűdöt mutattak az angol nyelv és a humán tárgyak tanulása iránt, míg a fiúk a testnevelést és a természettudományokat kedvelték jobban. Az ének a lányok rangsorolásában meglehetősen népszerűtlen volt, míg a fiúk a legkevésbé kedvelt tantárgynak tartották. Ugyanakkor Crowther és Durkin (1982) rámutatott arra, hogy a fiúk ének-zenéhez fűződő negatív attitűdje már az általános iskola második és harmadik évfolyamaiban megjelenik, s további csökkenő tendenciát mutat a negyedik és ötödik osztályokban.

McPherson és O'Neill (2010) mintegy 8 országban (köztük Brazíliában, Kínában, Hong Kongban, az Amerikai Egyesült Államokban, Finnországban, Izraelben, Mexikóban és Koreában) végeztek széleskörű kutatást, amely során az éneket Wigfield és Eccles (2000) elvárás-érték elmélete (expectancy-value theory) alapján másik 5 iskolai tantárggyal – a rajzzal, anyanyelvvel, testneveléssel, matematikával és a természettudományokkal – hasonlították össze. A tantárgyakat a tanulók (1) saját kompetenciájukról, (2) az adott tantárgy „értékéről”, valamint (3) a feladat nehézségéről alkotott véleményük mentén vizsgálták meg 5–fokú Likert skála alkalmazásával.

A kutatások kimutatták, hogy az ének-zene a többi iskolai tantárgyhoz képest kevésbé értékes a diákok körében. Továbbá rámutattak arra, hogy a tanulók hajlamosak az iskolai ének-zenét az „érték” szemlélet szempontjából alacsonyabbra minősíteni, s ezáltal alacsonyabb elvárásokat tűznek ki az ének-zene tanulásával kapcsolatban, mint a többi tantárgy esetében. Xie és

Leung (2011) kérdőíves kutatásukban kimutatták, hogy a kínai általános és középiskolás tanulók a nemzetközi eredményekhez hasonlóan az éneket lényegesebben negatívabban ítélték meg, mint a többi iskolai tantárgyat. Többek között a diákok kevésbé találták hasznosnak és fontosnak a zenetanulást, mint a matematika tanulását, ugyanakkor életkor előrehaladtával fokozott érdeklődést tanúsítottak a zenetanulás iránt, sőt a középiskola 10–12. évfolyamain az ének-zene a legmagasabb értékelést kapta a tanulóktól. Dél-Koreában az ének a második legalacsonyabban értékelt tantárgy a rajz után az 5–9. évfolyamos tanulók körében, míg a 10–12. osztályos középiskolás fiatalok a harmadik legkevésbé értékelt tantárgynak találták (Seog, Hendricks, & González-Moreno, 2011).

Összességében a nyolc országban végzett felmérések eredményei azt mutatták, hogy a megkérdezett tanulók a matematikát, a természettudományokat, az anyanyelvet és a testnevelést szignifikánsan értékesebbnek találták, mint az ének-zene tanulását, míg a legkevésbé értékes tantárgynak a rajzot nevezték meg (McPherson & O'Neill, 2010). Ennek következtében a kutatások eredményeiből kirajzolódik, hogy az ének-zene alacsony megítélése ellenére valamennyi országban a tanulók az iskolán kívüli zenetanulást az egyik legnépszerűbb tevékenységnek tekintik (McPherson, & Hendricks, 2010; Portowitz et al., 2010; Tossavainen, & Juvonen, 2015). Kivételt képez Brazília, ahol a diákok zenetanulás iránti érdeklődés mértéke az iskolai évek folyamán fokozatos növekedést mutatott. A brazil eredményeket a kutatók az alacsony szocio-ökonomiai státuszú családokból érkező gyermekek helyzetével magyarázták, akik számára sok esetben a zene jelenti az egyetlen olyan tevékenységet, ahol kibontakoztathatják tehetségüket (Hentschke, 2010).

Mindemellett az eredmények azt igazolták, hogy a tanulók az iskolai évek előrehaladtával valamennyi tantárgy tanulását egyre nehezebbnek találták, valamint kevésbé voltak elégedettek a tantárgyakkal kapcsolatos tudásukkal és teljesítményükkel. A tanulók saját képességükről és teljesítményükről alkotott nézete a testnevelés és az anyanyelv tanulása során bizonyult a legpozitívabbnak (McPherson & O'Neill, 2010). Néhány országban – köztük Brazíliában, Finnországban, Kínában és Koreában – az eredmények azt mutatták, hogy a diákok a zenetanulást kevésbé érezték nehéznek a többi tantárgyhoz képest (Hentschke, 2010; Juvonen, 2011; Seog et al, 2011). Xie és Leung (2011) vizsgálatában a 7–12. évfolyamokon a tanulók a legkevésbé nehéz tantárgynak az éneket nevezték meg, míg az 5 és 6. osztályokban – a rajzhoz hasonlóan – a második legkönnyebb tantárgynak találták a testnevelés után. Ezzel szemben az amerikai, hong kongi, mexikói és izraeli diákok az ének-zenét tekintették az egyik legnehezebb tantárgynak (González-Moreno, 2010; Leung & McPherson, 2010; McPherson & Hendricks, 2010; Portowitz et al., 2010).

A „cross-cultural comparisons” tanulmányokban a kutatók különbséget tettek a zenetanulók és nem zenetanuló diákok attitűdje között, amely során kimutatták, hogy az aktívan zenét tanuló diákok szignifikánsan magasabban értékelik az ének-zene, a rajz és az anyanyelv tanulását, mint a nem zenetanuló diákok, ugyanakkor a testnevelés és a matematika tanulása esetén nem találtak jelentős különbséget a két csoport között (McPherson & O'Neill, 2010, 112. o.). Mindamellett a nem zenetanuló diákok szignifikánsan nehezebbnek találták az ének-zene, a rajz, a matematika, az anyanyelv és a természettudományok tanulását, mint a zenét tanuló társaik (Juvonen, 2011).

Az ének-zene tantárgy alacsony megítélését alátámasztó tanulmányok ellenére, Wayman (2004, 34. o.) kutatásában a tanulók az énekórát örömteli tevékenységnek találták, amely megítélésük szerint kevésbé olyan „komoly”, mint a közismereti tantárgyak többsége. Érdekes módon a vizsgálatban részt vevő tanulók iskolán kívül nem tanultak hangszereken játszani, így számukra az iskolai zenetanulás jelentette az egyetlen lehetőséget, hogy a zenével találkozassanak.

### 3.2.2. A tanulók hangszer tanuláshoz fűződő attitűdjét vizsgáló kutatások eredményei

A hangszer tanulással kapcsolatos kutatások alapvetően kétféle téma körül különülnek el a szakirodalomban: (1) a vizsgálatok egyrésze a tanulók hangszerválasztási preferenciáit, míg (2) a további felmérések a hangszer tanulás abbahagyásának okait igyekeztek feltárni.

A gyermekeknek számos lehetőségük nyílik arra, hogy megtanuljanak valamilyen hangszereken akár iskolában, akár iskolán kívül. Az előzetes kutatások rávilágítottak arra, hogy a tanulók hangszer tanuláshoz fűződő preferenciája a nemek tekintetében lényegesen eltér. A lányok zenetanuláshoz fűződő attitűdje jelentősen pozitívabb, mint a fiúké. Ebből kifolyólag a lányok kétszer magasabb arányban tanulnak hangszereken, mint a fiúk (Crowther & Durkin, 1982; Rife, Shnek, Lauby, & Lapidus, 2001).

Mindemellett az eredmények kimutatták, hogy a lányok szívesebben választanak kisebb méretű, világosabb és fényesebb hangszereket, mint például a fuvola, klarinét vagy a hegedű, míg a fiúk a mélyebb tónusú, nagyobb méretű hangszereket kedvelték jobban, többek között a dobokat, a harsonát és a trombitát (Abeles & Porter, 1978; Delzell & Leppla, 1992).

Griswold és Chrobak (1981) tanulmányában a fiúk a gitárt, a cimbalmot, a szaxofont, a nagybőgőt és a tubát, míg a lányok a hárfát, a pikolót, a csellót, a zongorát, a vadászkürtöt és az oboát szerették jobban. Egyik másik kutatásban a fiúk az ütős hangszereket és a trombitát, míg a lányok a zongorát és a klarinétot nevezték meg kedvenc hangszerüknek, miközben a furulya hangját kedvelték a legkevésbé mindkét nem esetében (Bentley, 1975; idézi Crowther & Durkin, 1982, 135. o.).

Ennek ellenére Crowther és Durkin (1982) felmérésében a legtöbb lány furulyán, zongorán és klarinéton, míg a fiúk többsége gitáron, zongorán és klarinéton játszott. North, Hargreaves és O'Neill 2000-es kutatásában a tanulók 17,8%-a játszott jelenleg hangszereken. A legnépszerűbb hangszerek a zongora (37,1%), a gitár (11,8%), a fuvola (9,1%), valamint a hegedű (8,2%) és a klarinét (6,8%) voltak.

Hazánkban többek között Dohány Gabriella (2013) vizsgálta a tanulók hangszer tanulását, amely során megállapította, hogy a zenetagozatos tanulók közel 90%-a tanul hangszereken, s többségük hozzávetőlegesen 6 éven keresztül vesz részt hangszeres oktatásban, ugyanakkor néhány tanuló akár 12-13 évet is eltölt zeneiskolai képzésben. Ezzel szemben a gimnáziumi tanulók mintegy 50%-a tanul hangszereken, azonban jelentősen kevesebb időt töltenek zeneiskolai képzésben, mint a zenetagozatos tanulók. Miközben a szakközépiskolások tanulók mindössze 40%-a vesz részt zeneiskolai képzésben, s ugyanakkor még a gimnáziumi tanulóknál is magasabb arányban hagynak fel a hangszer tanulással a középiskolai tanulmányaik folyamán.

A tanulók hangszer tanulásának alakulása Janurik Márta 2007-as kutatásában is megjelenik. A vizsgálatban részt vevő diákok 42%-a játszott valamilyen hangszereken, ugyanakkor az osztályok között jelentős különbségeket tapasztalt; némely osztályban a tanulók 31%-a zenélt, míg

más osztályokban senki nem tanult hangszeren. A kutatási eredmények alátámasztották, hogy azok a tanulók, akik iskolán kívül tanultak valamilyen hangszeren több pozitív élménnyel számoltak be az iskolai énekórák tekintetében, mint azok a tanulók, akik nem zenéltek.

A hangszeroktatásban részt vevő tanulók lemorzsolódása szemmel látható nyomokat hagyott a nemzetközi szakirodalomban. Számos kutató hívta fel a figyelmet a tanulók hangszeres oktatásban való részvételének számottevő csökkenésére, amely elsősorban az általános iskolából a középfokú oktatásba történő átmenet idején figyelhető meg (Sloboda, 2001). A kutatások jelezték, hogy bár a lányok magasabb arányban vesznek részt a hangszeres képzésben, mint a fiúk, ebből kifolyólag több lány hagyja abba a hangszer tanulást (Lamont, Hargreaves, Marshall, & Tarrant, 2003).

Austin (1990) a tanulók zenetanulásának abbahagyását többek között a szegényes tanári-diák kapcsolattal, az érdeklődés hiányával, valamint a negatív zenei énképpel azonosította. Sloboda (2001) tanulmányában a tanulók a zenei lemorzsolódásuk okát különböző indokokkal magyarázták, hivatkozva az időhiányra, az érdeklődés és motiváció hiányára, valamint a korábban értékelt teljesítmények leértékelődésére, ugyanakkor más tevékenységek vagy tantárgyak előtérbe kerülésére. Emellett a tanulók számos esetben említették a függetlenségük és az önállóságuk felerősödését, melyet részben a hangszer tanulás abbahagyásával igyekeztek kifejezni szüleik felé.

Sloboda négy felvetést fogalmazott meg az eredmények elemzését követően: (1) sok esetben előfordul, hogy a hangszer tanulás hobbiként van jelen a tanulók életében. Másrészt (2) a hangszerjáték az általános iskola egyik *kötelező* elemeként épült be a tanulók mindennapjaiba, nem önálló választás által. Ezentúl (3) sok gyermek a szülők ráhatása miatt kezd el valamilyen hangszeren játszani, azonban a kamaszkor előrehaladtával a gyermekekben egyre felerősödik a függetlenné-felnőtté válás iránti vágyakozás, melyet részben saját döntéseik meghozatalával igyekeznek kimutatni szüleik felé, amely többek között a hangszer tanulás abbahagyását is érintheti. Mindamellet a tanulók zenei lemorzsolódásában közvetlen szerepet játszanak a zenével nem összeegyeztethető ellentétes jövőbeli célok is, miszerint az aktív zenélés sok esetben nincs összefüggésben a tanulók jövőbeli céljaival, mint például a karrierválasztással.

### 3.2.3. A tanulók énekléshez fűződő attitűdjét vizsgáló kutatások eredményei

A magyar zeneoktatás középpontjában az éneklés áll, amely a magyar népdalokon és a klasszikus zenei szemelvényeken keresztül valósul meg. Az előzetes vizsgálatok kimutatták, hogy az egyén énekléshez fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja. Habár az éneklés az ember legtermészetesebb zenei kifejezőmódja, sok gyermek úgy érzi, hogy nem tud jól énekelni, nem rendelkezik szép hanggal, s ennek következtében sok esetben elutasítják az iskolai ének-zenét is (Demorest, Kelley, & Pfordresher, 2017).

A kutatások bebizonyították, hogy a tanulók attitűdje a zenetanuláshoz hasonlóan az éneklés tekintetében is csökkenő tendenciát mutat az évek előrehaladtával (Haladyna & Thomas, 1979; Mizener, 1993; Vander Ark, Nolin, & Newman, 1980), ugyanakkor a lányok több örömet lelnek az éneklésben, mint a fiúk (Crowther & Durkin, 1982; Mizener, 1993). A nemzetközi

szakirodalmak beszámolóit kimutatták, hogy a tanulók zenei lemorzsolódása nemcsak a hangszer tanulást, hanem a diákok énekkari foglalkozásokon való részvételi arányát is érinti, különösen a fiúk körében (Welch, Saunders, Papageorgi, & Himonides, 2012).

Mizener (1993) kutatásában a diákok 78%-a szeretett énekelni, azonban az 5-6. osztályos tanulók több negatív attitűdöt mutattak, mint a 3. évfolyamokban járó diákok. Lamont és kollégái (2003) megállapították, hogy míg az általános iskolás tanulók többsége érdeklődik az éneklés iránt, addig a középiskolás tanulók igyekeznek kivonni magukat az éneklési kötelezettségük alól, számos esetben vonakodnak az énekléstől, különösen a társak jelenlétében.

A tanulók éneklés iránti idegenkedését a kutatók különböző tényezőkkel magyarázzák. Austin (1990) úgy véli, a diákok attitűdjét alapvetően meghatározza az önmagukról alkotott nézeteik. Amennyiben a tanulók úgy érzik, hogy társaik bizonyos területeken jobban teljesítenek, nagyobb valószínűséggel választanak egy másik tantárgyat vagy tevékenységet, amelyben az ő teljesítményük emelkedik ki a többiekétől.

Bloom (1976) kutatásában kimutatta, hogy a tanulók éntudata az általános iskola első éveiben kisebb mértékben változik, majd a 4. osztálytól kezdődően az alacsony és magas éntudattal rendelkező tanulók viselkedésében és magatartásában számottevő különbség mutatkozik meg. Az alacsony éntudattal rendelkező tanulók azokra a tevékenységekre, ahol önmagukról negatív meggyőződéseket és ítéleteket alkotnak a jövőben nagyobb valószínűséggel kevesebb figyelmet fognak szentelni az adott tevékenységre és/vagy tantárgyra. Siebenaler (2008) 3–5. évfolyamos tanulók énekléshez fűződő attitűdjét vizsgálta, amely során kimutatta, hogy a felsőbb évfolyamokban járó diákok kevésbé tartották önmagukat tehetségesnek, mint a fiatalabb tanulók.

A kutatók a fiúk énekléshez fűződő negatív attitűdjét többek között a nemi sztereotípiákkal hozták összefüggésbe, miszerint a fiúk társaik körében több esetben ki vannak téve a megbélyegzés (pl. „melegnek” vagy „homoszexuálisnak” való beállítás és megszégyenítés) és az adott csoportból való kirekesztés veszélyeinek (Bennetts, 2013; Harrison, 2007). North és munkatársai (2000) kimutatták, hogy a fiúk jobban aggódnak saját imázsuk és szexuális beállítottságuk miatt, mint a lányok.

Mizener (1993) felhívta a figyelmet, hogy a tanulók énekkari foglalkozások melletti döntésében nem játszott szerepet szüleik vagy társaik ráhatása. Hasonló következtetésre jutott Lucas (2011) is, aki szerint az éneklés élvezete erőteljesebben meghatározta a tanulók énekkari részvételéhez fűződő attitűdjét, mint a társak hatása.

Mindemellett, a mutálási időszak szintén újabb nehézségek elé állítja a tinédzser fiúk többségét (Kennedy, 2002). Lucas (2011) a tanulók élményszerű éneklésének biztosítását alapvetően a kórusvezető munkájához köti, magába foglalva a gyermeknél jelentkező mutálás jeleinek felismerését és azok helyes kezelését.

#### 3.2.4. A tanulók énekórai tevékenységek iránti preferenciáját vizsgáló kutatások eredményei

Az előzetes tanulmányok rávilágítottak arra, hogy a tanulók előzetes zenei tapasztalatai alapvetően meghatározzák a zenetanuláshoz fűződő attitűdjüket és motivációjukat. A tanulók legelső zenei élményeit az otthoni zenei környezet és az óvodai zenei nevelés biztosítja. Kodály a gyermekek zenei nevelésének elkezdését – a szülő ideális zenei nevelésén túl – az óvoda időszakára tette, ahol a gyermek a különböző énekeket és mondókákat játszva sajátítja el, miközben olyan



zenei készségek és képességek birtokába jut, amelyekre az általános és középiskolai években építeni tud.

A magyar zeneoktatás a zenei képességek és készségek elsajátítását a zenei élményeken – a népzene dalkincs és a különböző klasszikus zenei szemelvényeken – keresztül kívánja megvalósítani, azonban a kutatások rávilágítottak arra, hogy az énekórák korántsem nyújtanak pozitív zenei élményeket a tanulók számára (Dohány, 2014; Janurik, 2007). Többek között a diákok kevésbé érzik változatosnak és élményszerűnek az órákat, továbbá több esetben fejezték ki elégedetlenségüket az oktatás színvonalát illetően (Pintér, 2018). Ennek következtében az iskolai ének-zeneórai tevékenységek és negatív zenei tapasztalatok alapvetően a tanulók zenetanulás iránti elhidegüléséhez vezetnek.

A korábbi kutatások kimutatták, hogy a tanulók zenei tevékenységekhez fűződő attitűdje – az ének-zene tantárgyhoz hasonlóan – életkor előrehaladtával fokozatosan csökken. Lamont és kollégái (2003) 4–9. osztályos tanulók körében tapasztaltak jelentős attitűdbeli csökkenést, amely különösen a lányok körében volt megfigyelhető. Bowles (1998) vizsgálatában az óvodás gyermekek több örömet leltek a különböző zenei tevékenységekben, mint az iskolába járó gyerekek, míg legkevésbé az ötödik osztályos tanulók érdeklődtek a zenei foglalkozások iránt.

A nemzetközi vizsgálatokban a tanulók az iskolai ének-zeneórák legnépszerűbb tevékenységének a hangszerjátékot nevezték meg, míg az elméleti ismeretek – köztük a zeneirodalom, avagy zenetörténet – tanulását tekintették az órák legkevésbé élményszerűbb részének. Ugyanakkor a zenei írás-olvasás elsajátítása és gyakorlata is hasonló negatív érzelmeket váltott ki a tanulók többségében (Bowles, 1998; Broquist, 1961; Nolin, 1973; Vander Ark et al., 1980).

### 3.2.5. Egyéb hazai vizsgálatok eredményei

A zeneoktatás helyzetét vizsgáló tanulmányok között kiemelt szerepet játszanak Janurik Márta kutatásai (2008a, 2009), amelyek a zeneoktatás eredménytelen hatására hívták fel a figyelmet, miszerint a mai zeneoktatás korántsem képes betölteni szerepét, de már az előző generáció felnevelése idején sem bizonyulhatott eredményesnek. A vizsgálatok kimutatták, hogy a tanulók több alkalommal éltek át unalmat, apátiát és szorongást az énekórán, mint matematika óra alatt (Janurik, 2007), ugyanakkor fokozott ellenszenvet tanúsítottak a komolyzene iránt is (Janurik, 2009). Mindemellett Janurik (2008a) megállapította, hogy a szülői ház aligha tud megfelelő zenei élményeket nyújtani a gyermekeknek, hiszen a háztartásokban rendkívül kis mértékben találhatók klasszikus zenei hanglemezek, ebből kifolyólag a klasszikus zene legtöbb esetben nem része az otthoni zenei környezetnek.

További kiemelkedő megállapításokkal szolgálnak Dohány Gabriella zenei kutatásai, aki középiskolás fiatalok zenei műveltségét és különböző háttérváltozók összefüggéseit tanulmányozta. A vizsgálatok során rávilágított a könnyűzene kizárólagos népszerűségére a komolyzenei stílusokkal szemben. Azok a tanulók, akik kizárólag könnyűzenét hallgattak alacsonyabb zenei műveltséggel rendelkeztek, mint azok a tanulók, akik mindkét zenei irányzatot kedvelték. Dohány kutatása a zenei stílusok bővebb feltérképezését is érintették, amely során az operát találták a legkevésbé népszerű zenei műfajnak, míg a rock zenét tekintették a legnépszerűbbnek. A vizs-

gálat során a következő sorrend alakult ki a kedveltség növekedése szerint: opera, operett, mulató, nótá, klasszikus hangverseny, népzene, musical, dance, R'n'B', hip-hop, retro, pop és rock (Dohány, 2014, 104. o.).

Ezenfelül Dohány kutatásai (2013, 2014) az énekórai tevékenységek élményszerűségére is kiterjedtek, amely során megállapította, hogy a gimnazista tanulók több pozitív attitűddel rendelkeznek az énekórai tevékenységek iránt, mint a szakközépiskolás tanulók. Általánosságban elmondható, hogy a tanulók a legnépszerűbb órai tevékenységnek a zenehallgatást, míg a legkevésbé kedvelt részének a szolfézst nevezték meg. A zenei ismeretek elsajátítását kevésbé találták népszerű énekórai tevékenységnek. Dohány szerint az eredmények azt tükrözik, hogy a tanulók kevésbé tekintik jelentős iskolai tantárgynak az ének-zenét, inkább az élményszerzést részesítik előnyben a zenei műveltségszerzéssel szemben.

## 4. AZ ISKOLÁN KÍVÜLI ZENEHALLGATÁSI SZOKÁSOKAT VIZSGÁLÓ KUTATÁSOK

Az elmúlt néhány évtized folyamán a kutatók a zene társadalomban betöltött szerepének és értékének változására hívták fel a figyelmet. Jóllehet a zene mindig is meghatározó szerepet játszott a szórakoztatóiparban, az előző századokban az otthoni muzsikálásnak és a koncerttermekben zajló komolyzenei hangversenyeknek köszönhetően a zene elsősorban a tehetősebb polgárok kiváltsága volt.

A 20. században bekövetkezett technológiai fejlődés – köztük az internet elterjedése – jelentős változásokat hozott a zenei kultúrában is. A zene mindenki számára elérhetővé, hordozhatóvá, egyúttal olcsóvá és értéktelenebbé vált (North, Hargreaves, & Hargreaves, 2004). A zene – azon belül a könnyűzene – és a technológia együttes robbanásszerű térhódítása arra sarkallta a kutatókat, hogy az egyének zenefogyasztási szokásait több különböző kontextus és szempont alapján közelítsék meg; azaz mikor és milyen gyakran, hol, mit, kivel, hogyan és miért hallgatnak zenét az emberek. Ebből kifolyólag rendkívül széleskörű kutatásokkal találkozhatunk a nemzetközi szakirodalomban. A tanulmány következő fejezeteiben a tanulók iskolán kívüli zenehallgatási szokásait és aspektusait vesszük szemügyre a nemzetközi tanulmányokban vizsgált megközelítések alapján.

### 4.1. A zenei stílusok iránti preferenciák

Az internet kialakulásával a zene pillanatok alatt elérhetővé vált bárhol és bármikor bárki számára, amely egyúttal a zenei stílusok széles skálájának kialakulásához is vezetett. Mindeközben olyan stílusok jöttek létre, mint például a soul, a rap, a hip-hop, a dance, pop, rock vagy a country, amelyek számos esetben egymással is keveredtek. A kutatások kimutatták, hogy a zene jellegzetes karakterei (pl. hangerő, tempó) számottevő hatást gyakorolnak a zenei preferenciákra (Finnäs, 1989).

A zenei stílusok iránti preferenciák jellegzetességeiről ma már számottevő információ áll rendelkezésünkre. Az előzetes kutatások szoros kapcsolatot tártak fel a zenei preferenciák és a személyiség között. A zene egyfajta jelvényként szolgálhat számunkra; amely során kifejezhetjük identitásunkat, kultúránkat, nemzeti értékeinket, véleményünket és attitűdünket (Frith, 1996; 1981). A serdülők sok esetben a hasonló zenei ízlés alapján tulajdonítják magukat az adott kortársi csapathoz tartozónak.

Az előzetes kutatások kimutatták, hogy a zenei preferenciák szoros kapcsolatot mutatnak a különböző viselkedésmintákkal (ter Bogt, et al., 2012). Roe (1995) megállapította, hogy azok a serdülők, akik hangos, energikus és lázadó zenét hallgatnak nagymértékben tanúsítottak normaszegő viselkedést, például drogot és alkoholt fogyasztottak. Arnett (1992) kutatásában rámutatott arra, hogy a heavy metal rajongók hajlamosabbak voltak a deviáns viselkedésre, zendülésre, lázadásra, mint a lágyabb zenei műfajokat kedvelő személyek. Míg némely kutató a rap és hip/hop zenét kedvelők körében jutottak hasonló következtetésre (North & Hargreaves 2007; Selfhout et al., 2008). Ezzel szemben ter Bogt és munkatársai (2012) szerint a droghasználat legerőteljesebben a dance (tánczene) zenei stílust kedvelők körében mutatható ki.

Rentfrow és Gosling (2003) mintegy 3500 egyetemista körében végzett átfogó kutatásuk során kimutatták, hogy a személyiség, az énkép, valamint a kognitív képességek kiemelt szerepet játszanak az egyén zenei preferenciájának kialakulásában és formálásában. A különböző személyiségjegyek alapján a zenei preferenciák négy dimenzióját különböztették meg: (1) reflektív és komplex (reflective/complex) – ide tartoznak a blues, jazz, klasszikus zene és népzene, melyek megkönnyítik a szemlélődést és önelemzést, strukturálisan komplex stílusok. Továbbá (2) az intenzív és lázadó stílusok (intense/rebellious), mint például a rock, alternatív, heavy metal zenei stílusok, melyeket az energiával való feltöltöttség jellemzi; a lázadást és az ellenszegülést hangsúlyozzák. A harmadik dimenzió a vidám és hagyományos/hétköznapi stílusok csoportja (upbeat/conventional), ide soroljuk a country, filmzene, vallásos és pop zenei stílusokat, melyek a pozitív érzelmeket emelik ki, strukturálisan egyszerű műfajok. A negyedik dimenziót képezik az energikus és ritmikus zenék (energetic/rhythmic), amely a rap, hip-hop, soul, funky és elektronikus stílusokat foglalja magában. Továbbá kimutatták, hogy azok az egyének, akik magasabb IQ-val rendelkeztek és a személyiségjegyeik alapján nyitottak, általánosan jobban kedvelték a komplexebb műfajokat, mint az „upbeat”, azaz hétköznapi zenei stílusokat.

North, Hargreaves és O'Neill (2000) 13-14 éves serdülőkorú tanulók körében végzett kutatása során 8 zenei stílus kedveltségét vizsgálták meg, melyet kiegészítettek egy „Egyéb” kategória alkalmazásával is. Az eredmények azt mutatták, hogy az „Egyéb” kategóriába sorolt zenei stílusok voltak a legnépszerűbbek a tanulók körében, melyek a hardcore, hip-hop, house, jungle, kinetic, rave és techno stílusokat érintették. Ezeket követte a pop, majd a soul, a rap és a rock zene. A megkérdezett diákok a legkevésbé kedvelt műfajok között a jazzt, a komolyzenét, a népzene és az operát nevezték meg. A nemek tekintetében Lamont és munkatársai (2003) kutatásukban kimutatták, hogy a lányok szívesebben hallgattak pop és R'n'B zenét, mint a fiúk, míg a fiúk a rock zenét kedvelték jobban.

LeBlanc (1979) kutatásában 278 ötödik évfolyamos tanulók körében végzett kutatást, amely során a megkérdezett diákok többsége legjobban a pop zenét szerette. Továbbá a kutatások rámutattak arra, hogy az ismert nyelven előadott pop zenéknél a tinédzserek jobban kedvelték a vokális, énekesek által előadott dalokat, mint a hangszeres feldolgozásokat, míg a kevésbé ismert zenék esetén a hangszeres zenét részesítették előnyben az énekesek által előadott dalokkal szemben. Finnas, 1989; LeBlanc, 1982).

Mindemellett az előzetes kutatások rámutattak arra, hogy az életkor és a nemek döntően meghatározzák a tanulók zenei preferenciáit (LeBlanc et al., 1999). Hargreaves és munkatársai (1995) kutatásukban 278 brit középiskolás (11–12 és 15–16 éves) tanuló zenei preferenciáját vizsgálták. Az eredmények azt mutatták, hogy az életkor előrehaladtával a megkérdezett tanulók valamennyi zenei stílust egyre kevésbé kedvelték, különösen a komolyzenei műfajokat. Ugyanakkor a lányok a zenei stílusok szélesebb körét kedvelték, illetve jelentős mértékben befogadóbbak voltak a klasszikus zenei stílusok iránt, mint a fiúk. Az eredményeket a kutatók a lányok magasabb szintű zenei képzettségével magyarázták.

Schäfer és Sedlmeier (2010) 53 egyetemi hallgatók (18–37 évesek) körében végeztek laboratóriumi kutatást. A vizsgálatban részt vevő személyeknek 7 különböző zeneművet kellett meghallgatniuk, melyből egy a saját, kedvenc zenéjük volt. A kutatók által érintett stílusok a következők voltak: rock, pop, rap, elektronikus, klasszikus zene és folk/beat. Mindegyik zene esetén arra kérték a válaszadókat, hogy egy 10-fokú Likert skálán mondják el véleményüket,

hogy mennyire értenek egyet az adott zenéhez kapcsolódó állításokkal (pl. „szeretem ezt a zenét”, „ez a zene jó hangulatot okoz számomra”, „ez a zene mozgásba hoz engem”, stb.). Az eredmények azt mutatták, hogy a kutatásban részt vevő személyek kedvenc zenéjüként elsősorban pop és rock zenét választottak. A meghallgatott zenei stílusok közül a kedvenc zenéjüket kedvelték a legjobban (átlag=8,5), ezt követte a rock (átlag=6,5), a pop (átlag=5,6), rap (átlag=4,4), elektronikus (átlag=3,8), klasszikus zene (átlag=3,0) és a beat (átlag=1,7).

Hazánkban Dohány Gabriella (2014) folytatott vizsgálatokat a középiskolás tanulók zenei ízlésének feltárására. A korábban már ismertetett kutatás (3.3. fejezet) a könnyűzenei stílusok népszerűségére mutatott rá. Egy előzetes vizsgálatunk során általános iskolás tanulók zenefogyasztási szokásait vizsgáltuk. Az eredmények azt mutatták, hogy már az általános iskolába járó tanulók 68%-a hallgat zenét napi rendszerességgel. A tanulók kedvenc előadójuk és együttesük megkérdezése során a diákok 71,5%-a nevezett meg popénekest, s 52,4%-a popzenei együttest.

A tanulók zenei stílusok iránti preferenciájának feltérképezése céljából 11 zenei műfaj értékelésére kértük fel a tanulókat 5-fokú Likert skála segítségével, amely során a következő sorrend alakult ki a legkedveltebb műfajtól a legkevésbé népszerű stílusig: filmzene (átlag=3,73), pop (átlag=3,52), rock (átlag=3,40), elektronikus (átlag=3,32), mulatós (átlag=2,70), musical (átlag=2,67), komolyzene (2,59), jazz (átlag=2,52), népzene (átlag= 2,37), operett (átlag=1,67) és opera (1,64). Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a filmzene az egyik legkevésbé megosztó zenei stílus a tanulók körében, míg a diákok könnyűzenei és komolyzenei stílusok iránti preferenciája hasonló eredményeket mutatott Dohány Gabriella (2014) középiskolás tanulók körében folytatott kutatási eredményeivel.

#### 4.2. A zenehallgatással töltött idő

A kutatások alátámasztották, hogy a tanulók – különösen a tinédzserek – életében a zene meghatározó szerepet tölt be. Sun és Lull (1986) kutatásukban megállapították, hogy a serdülők naponta több, mint 2 óra hosszát töltöttek különböző zenei videók fogyasztásával. Egy másik vizsgálat szerint a serdülő fiúk fele naponta 3 órát, a lányok akár 4 óra hosszát is töltöttek zenehallgatással (Lyle & Hoffmann, 1972).

Lamont és kollégái (2003) kutatásukban 1479 negyedik, hatodik, hetedik és kilencedik osztályokba járó tanulót kérdeztek meg a zene megítéléséről és a zenéhez fűződő viszonyáról. Az eredményeik azt mutatták, hogy a megkérdezett diákok az életkor előrehaladtával egyre több időt töltöttek zenehallgatással, amely során a 9. évfolyamos tanulók egy héten mintegy 13 órát hallgattak zenét.

North és munkatársai (2004) kimutatták, hogy a zenehallgatás különösen az esti órákban és azon belül jellemzően hétvégén fordult elő a legmagasabb arányban, melyek előfordulását különböző szabadidős tevékenységekkel hozták összefüggésbe.

Ezen túlmenően az előzetes tanulmányok felhívták a figyelmet arra, hogy a tanulók alapvetően a zenehallgatásnak nagyobb prioritást adnak, mint a hangszerjátéknak. North, Hargreaves és O'Neill (2000) 2465 serdülő zenefogyasztását vizsgálták meg, melyben megállapították, hogy azok a tanulók, akik jelenleg játszottak hangszeren átlagosan napi 2,65 órát töltöttek zenehallgatással, míg hangszergyakorlásra mindössze 1,18 órát szántak.

Napjaink zenefogyasztási szokásairól további hasznos információkkal szolgál a Statista Research Department honlapja. Egy 2019 júniusában készített felmérés során az eredmények azt mutatták, hogy a 18 és 34 év közötti felnőttek 68 százaléka minden nap hallgatott zenét. Ugyanakkor az életkor előrehaladtával a zenefogyasztás gyakorisága változást mutatott, az idősebb generációba tartozó felnőttek nagyobb valószínűséggel nyilatkozták azt, hogy egyáltalán nem hallgatnak zenét szabadidejükben, mint a fiatal felnőttek.

#### 4.3. A zenehallgatás eszköze

A technológiai fejlődésnek köszönhetően a zenehallgatási eszközök széles spektruma tárul elénk, amely alapvetően megváltoztatta az emberek zenehallgatási szokásait. Az '50-es, '60-as és '70-es években még a televízió és a rádió voltak a legmeghatározóbb zenehallgatási eszközök (Sundin, 1978), melyet a '80-as és 90'-es években a bakelit, a kazetta, a CD, az MP3-lejátszó, a walkman és a digitális rádió váltottak fel.

Napjainkban az emberek többsége elsősorban a különböző okostelefonok, iPod, valamint interneten történő letölthető programok, alkalmazások és internetes zenei oldalakon keresztül hallgat zenét (Heye & Lamont, 2010; Juslin et al., 2008; Krause & North, 2016; Sloboda, Lamont, & Greasley, 2009). Kutatások alátámasztották, hogy azok a serdülők, akik aktívan zenélnek a dalok szövege, a tv kivetítője, illetve az internet erőteljes hatást gyakorolhatnak az identitásuk fejlődésére (Franken et al., 2017).

A készülékek hordozhatósága lehetővé tette a zene különböző helyszíneken (például tömegközlekedési eszközökön, bevásárlóközpontokban stb.) történő hallgatását. Ugyanakkor a fülhallgatóval történő zenehallgatás során a hallgatott stílusokat az egyén saját zenei preferenciájának megfelelően szabályozhatja és szelektálhatja. Mindemellett a zenehallgatás számos esetben háttérzene részeként is létrejöhethet, többek között takarítás, sportolás és/vagy főzés közben. Ebből kifolyólag North és kollégái (2004) vitatják, hogy napjainkban az emberek valóban aktívan hallgatnak-e zenét a zenehallgatás túlnyomó részében.

Az előzetes tanulmányok arra mutattak rá, hogy a fiatalok nagyobb valószínűséggel hallgatnak zenét Youtube-on keresztül, mint rádió vagy CD segítségével, ezzel szemben a felnőttek elsősorban a rádión és CD-n keresztül történő zenehallgatást részesítik előnyben (Smith, 2012). Ugyanakkor a legújabb kutatások a CD háttérbe szorulásáról számolnak be, melyeket a mai modern, digitális zenehallgatási eszközök, illetve az élőkoncertek váltanak fel (Brown & Knox, 2017; Krause et al., 2015).

Krause, North és Herritage (2014) kutatásukban a használat és szükségletkielégítés (Uses and gratification) elmélet alapján Facebook felhasználók zenehallgatási szokásait kívánták felmérni. A kutatásban részt vevő személyek egy online kérdőív segítségével kérdezték meg, Az eredmények azt mutatták, hogy 576 válaszadóból 153 személy használt Facebook-zenehallgatási alkalmazást, melyet három különböző motivációs tényezővel magyaráztak; a szórakozás, a kommunikáció, valamint egyéb szociális szükségletek kielégítését. Egy másik kutatásban Brown és Krause (2020) Ausztráliában, az Egyesült Királyságban és az Amerikai Egyesült Államokban élő személyek zenehallgatási szokásait online kérdőíves módszer segítségével vizsgálták meg. Az eredmények azt mutatták, hogy a kutatásban részt vevő személyek többsége (16-71 évesek)

az élő zenei koncertet és a digitális zenehallgatást (pl. okostelefonokkal történő zenehallgatási formát) kedvelték a legjobban.

A zenei albumok eladásának jelentős csökkenése szoros kapcsolatot mutat az illegális zeneletöltéssel, kalózkodással. Az albumeladásokból származó bevételecsökkenés elsősorban a nagyobb zenészeket érinti (Mortimer, Nosko, & Sorensen, 2012), azonban a megnövekedett koncertek, hazai és nemzetközi turnék számával az előadóművészek (énekesek és zenészek) pótolni tudják az albumok értékesítésével kapcsolatos bevételi kiesést (Oberholzer-Gee, & Strumpf, 2010). Houghton (2012) a jegyárak mintegy 39% -os emelkedésére hívta fel a figyelmet 2001 és 2010 között, ugyanakkor Black, Fox és Kochanowski (2007) úgy látja, hogy az emberek továbbra is hajlandóak magasabb árat is fizetni annak érdekében, hogy kedvenc együttesüket, előadójukat élőben hallhassák.

Brown és Knox (2017) négy, különböző motivációs tényezővel magyarázták a fiatalok pop koncerteken való részvételének okát: az élmény, az elkötelezettség (avagy részvétel), az újdonság varázsa, valamint a gyakorlati tapasztalatok összessége. Az eredmények rávilágítottak arra, hogy a részt vevők egyik legfőbb indíttatása az volt, hogy ott lehessenek az adott koncerten, amelynek különleges részesei akartak lenni. Mindemelllett a koncerten szerzett tapasztalatokat lehetőségük van a koncertekre járó barátaikkal és ismerőseikkel megosztani. A kutatás során a kutatók szoros kapcsolatot találtak a pop-koncertek és a rajongói imádat között, amely során a részt vevők rajongóként találkozhatnak kedvenc zenei előadókkal. Ugyanakkor a koncerteken a rajongóknak lehetőségük nyílik korábban nem hallott, új dalokat és egyéb fellépőket is megismerni. Az eredmények rámutattak arra is, hogy a koncertjegyek ára nem befolyásolja a hallgatóság koncerten való részvételét; ennek következtében elmondható, hogy amennyiben az adott koncert különleges élményekben gazdag programot kínál számukra, az emberek hajlandóak kifizetni a drágább koncertjegyet is a szórakozás, az élmény és a tapasztalatszerzés érdekében.

Egy amerikai felmérésben Kinnally és kollégái (2008) főiskolai hallgatók körében kívánták megvizsgálni, hogy az öröm és a zene iránti érdeklődés hogyan kapcsolódik a zeneletöltéssel kapcsolatos különféle tevékenységekhez. Az eredmények azt mutatták, hogy az illegális zeneletöltés szórakoztató és kényelmes módszerként szolgál a kiválasztott zene megszerzésére, valamint a számítógépen tárolt zenei könyvtár bővítésére. A nemek tekintetében jelentős különbséget találtak, mely szerint a főiskolás fiúk magasabb arányban töltöttek le zenét a számítógépükre, ugyanakkor a letöltött zenét nagyobb valószínűséggel írták ki CD-re, mint a lányok.

Krause és munkatársai (2015) 17–75 éves személyek zenehallgatási szokásait az élményalapú mintavételi módszer (Experience Sample Method) segítségével vizsgálták meg. Kutatásukban arra keresték a választ, hogy a kiválasztott rétegek hogyan találkoznak a zenével a mindennapok során. A kutatásban részt vevő személyeknek egy héten 08:00–23:00 között két szöveges üzenetre kellett válaszolniuk különböző időpontokban. Az eredmények azt mutatták, hogy elsősorban a rádió, a mobil MP3-lejátszók és a számítógépek voltak a legnépszerűbb zenehallgatási eszközök a megkérdezett személyek körében.

Egy másik kutatásban Krause és Brown (2019) arra keresték a választ, hogy az emberek miért és milyen eszközök segítségével hallgatnak zenét szabadidejükben. A kutatásban részt vevő személyek elsősorban a digitális zenehallgatási eszközöket kedvelték. Az eredmények értelmezése során nyolc dimenziót azonosítottak, amely szerint a megkérdezett személyek által használt zenehallgatási eszközök kiválasztásában a következő szempontok játszanak szerepet: a

használhatóság és a felhasználási szándék, a felfedezés, a funkcionális hasznosság, a rugalmasság, a kapcsolat, a társadalmi normák, az ár-érték arány és a lejátszási sokszínűség. Krause és North (2016) szerint azok az egyének, akik a modern technológiai eszközöket jól ismerik hajlamosak interneten keresztül zenét hallgatni (pl. Youtube, Spotify), ezzel szemben azok az egyének, akik kevésbé jártasak a mai modern, digitális zenehallgatási eszközök világában jobban kedvelik a hagyományos zenehallgatási eszközöket (pl. rádió).

#### 4.4. A zenehallgatás helyszíne és módja

Napjainkban, a zenehallgatás számos közegben és helyen történik: tömegközlekedési eszközön, boltokban, bevásárlóközpontokban, rendelőkben, szórakozóhelyeken, valamint különböző tevékenységek – biciklizés, takarítás, tanulás, sétálás, sportolás vagy munka – közben. Ugyanakkor Krause és North (2017) megállapították, hogy az adott zene kedvelése és a zenehallgatás helyszíne szoros kapcsolatot mutat az emberek megítélésével, azzal kapcsolatban, hogy élményszerűnek találják-e a zenehallgatást.

Az előzetes tanulmányok többsége egyetértett abban, hogy a serdülők körében a legtöbb zenehallgatás *otthon* zajlik (North et al., 2004; Larson & Kubey, 1983). Rentfrow és Gosling (2003) felhívták a figyelmet, hogy az életkor kiemelten meghatározza hol történik az adott zenehallgatás. Kutatásukban idősebb korosztály zenefogyasztását vizsgálták, ahol a zenehallgatás elsősorban vezetés közben autóban, majd második legnépszerűbb helyszíneként otthon zajlott.

Az élmény-alapú mintavételi módszer (Experience Sample Method) népszerű vizsgálódási módszer tárgyát képezi a zenehallgatási szokásokkal foglalkozó szakirodalomnak (Greasley & Lamont, 2011; North et al., 2004; Krause et al., 2015; Sloboda et al., 2001; Krause et al., 2015). Sloboda, O'Neill és Ivaldi (2001) az *Experience Sampling Method* (ESM) eljárás segítségével 16-21 és 31-40 éves zeneileg képzetlen tanulók és felnőttek zenehallgatási szokásait kísérték figyelemmel. A kutatásban részt vevő személyeket 7 napon keresztül figyelték meg. Mindegyik kutatási alany egy speciális elektronikus csipogót kapott, melyet a kutatók hozzávetőlegesen 2 óránként aktiváltak. A csipogó riasztásakor a részt vevőknek be kellett számolniuk az aktuális zenei élményeikről és tapasztalataikról; jelenleg milyen zenét hallgattak, valamint a zenehallgatás hol, hogyan és milyen körülmények között történt, illetve hogyan hatott az adott zene az egyén hangulatára és érzelmi állapotára. Az eredmények azt mutatták, hogy a zene leggyakrabban utazás közben, illetve közösségi helyeken, például üzletekben és boltokban fordult elő, míg az otthon történő zenehallgatás közepes mértékben volt jellemző. Mindemellett a zenehallgatás nagyobb arányban fordult elő aktív tevékenységek (szórakozás, házimunka) alatt, mint passzív tevékenységek (pl. tévézés, olvasás) során.

North és munkatársai (2004) szintén szöveges üzenetek segítségével kérték fel a kutatásban részt vevő személyeket, hogy számoljanak be, hogy az üzenet küldés időpontjában kivel vannak, mit csinálnak, hol vannak, valamint miért hallgatnak zenét. A megkérdezett személyek elmondása alapján a zenehallgatása elsősorban *az otthonukban* történt, legtöbb esetben az este folyamán. Zenehallgatása ritkán fordult elő más személyek jelenléte folyamán. Ugyanakkor a vizsgálatban részt vevő személyek számos esetben kötötték össze a zenehallgatást egyéb feladatok és tevékenységek elvégzésével.

Az előzetes kutatások kimutatták, hogy az iskolán kívüli zenehallgatás legtöbb esetben *egyedül* történik. Ugyanakkor több kutató megjegyezte, hogy a társak szintén kiemelt szerepet



játszanak a mindennapokban történő zenehallgatási tevékenységekben. North és munkatársai (2000) kimutatták, hogy a megkérdezett serdülők 60%-a egyedül hallgatott zenét szabadidejében, míg a tanulók 25,1%-a a barátokkal történő zenehallgatást nevezte meg. A családdal történő közös zenehallgatásról mindössze a tanulók 5,7 %-a számolt be. Hasonló következtetésekre jutott North és kollégái (2004) egy másik kutatásukban is, amely során a megkérdezett diákok legjobban egyedül szerettek zenét hallgatni, ezt követte a társakkal történő közös zenehallgatás, amely erőteljesebb szerepet töltött be a serdülők életében, mint a családtagokkal történő közös zenei élmények. A társak nélküli zenehallgatáskor a részt vevők az időtöltést, a megszokást és az oldott légkör biztosítását emelték ki, míg társas környezetben a légkör mellett az élményeket és a társak hatását hangsúlyozták.

Greasley és Lamont (2006) kutatásukban beszámoltak arról, hogy a vizsgálatban részt vevő személyek bizonyos zenét *barátaikon keresztül* ismertek meg. Sun és Lull (1986) tinédzserek zenehallgatási szokásait és annak okait vizsgálták, amelyben megfigyelték, hogy a barátokkal töltött közös zenehallgatás, valamint zenei csatornák és zenei videók nézése számos esetben szolgált közös programként és/vagy beszélgetési témaként a serdülők körében.

#### 4.5. A zenehallgatás oka és szándéka

A kutatók szerint a zenehallgatás számos különböző célt szolgál az egyén számára. Merriam (1964) a zene 10 hatását különböztette meg: érzelem kifejezés, esztétikai szórakozás, szórakozás-élményszerzés, kommunikáció, szimbolikus reprezentáció, fizikai válasz, a szociális normákhoz való alkalmazkodás erősítése, a szociális intézmények és vallási szertartások érvényesítése, a kultúra fejlődéséhez és stabilizálásához való hozzájárulás, a társadalomba való beilleszkedés elősegítése, melyek alapvető szerepet játszanak az egyén zenehallgatásában (idézi Sloboda et al., 2001, 11. o.).

A kutatások alátámasztották, hogy a zene meghatározó szerepet játszik a serdülők életében. Behne (1997) hozzátette, hogy a szociális és interperszonális környezet – mint például a helyszín és a társak jelenléte – alapvetően befolyásolja a serdülők zenehallgatásának, szándékát, módját (idézi North et al., 2004). A serdülők zenehallgatási szándékát a kutatók több, különböző indokkal magyarázták, mint például a feszültségoldás, a problémákról való elterelés, az idő eltöltése, a kellemetlen csend betöltése, hangulatszabályozás, valamint az unalom elűzése (Gantz, Gartemberg, Pearson, & Shiller, 1978). Ezzel szemben Roe (1985) svéd fiatalok zenehallgatását a kellemes környezet/légkör biztosításához, hangulatszabályozáshoz, a csend betöltéséhez és az idő eltöltéséhez kötötte, míg Sun és Lull (1986) szerint a serdülők zenehallgatáshoz kapcsolódó legfőbb indíttatása mögött az idő eltöltése állt.

Mindemellett némely kutató elsősorban a zene hangulatszabályozó hatását találta az egyén zenefogyasztásának legfőbb kiváltó okaként (Juslin & Laukka, 2004; Lonsdale & North, 2011; Sloboda et al., 2001). A fentebb említett tanulmányok közül Roe (1985) szintén a zene hangulatfokozó hatásának fontosságát hangsúlyozta, melyet Sun és Lull (1986) közepesen fontosnak, míg Gantz és kollégái (1978) tanulmányukban kevésbé találtak meghatározó tényezőnek.

További kutatások felhívták a figyelmet, hogy a zene kiemelt szerepet játszik az egyén szociális életében, elősegítve a szociális interakciót. Hargreaves és North (1999) az egyének zenehallgatási szándékát 3 fő aspektussal; a kognitív, az emocionális (vagy érzelmi) és a szociális

területekkel magyarázták. Ugyanakkor kiemelték, hogy a zene háromféle szociális szükségletet biztosít az egyén számára: (1) a hangulatszabályozást, (2) az önazonosság elősegítését, valamint (3) az interperszonális kapcsolatok kiépítését és fenntartását.

Tarrant, North és Hargreaves (2000) angol és amerikai tinédzserek zenehallgatásának okait igyekeztek feltárni, amely során 3 faktort azonosítottak a serdülők zenehallgatásának célját illetően. Az eredményeik alapján a zene szerepet játszott a tanulók önmegvalósításában, valamint a különböző érzelmi és szociális szükségleteik biztosításában. Az önmegvalósításnak elnevezett faktorhoz többek között olyan változók tartoztak, mint például „a zene enyhíti a feszültséget”, „a zene kifejezi érzéseimet” vagy „a zene segíti a képzelőerőmet. Az érzelmi szükségletek faktorhoz a zene élvezetét, az unalom elűzését, a nehéz napokon való átlendülést, a magány enyhítését és a stressz csökkentését kapcsolták. Míg a szociális szükségleteket a kutatók a társak közötti népszerűség elérésével, a társakkal történő örömszerzés és élmények biztosításával, valamint a magányosság érzésének csökkentésével magyarázták. Hasonló következtetésre jutottak North és kollégái (2000), akik kutatásukban az érzelmi szükségletek biztosítását, a külső benyomások megteremtését, valamint a másokkal történő zenehallgatási tevékenységeket találták a serdülők legmeghatározóbb zenehallgatási szándékainak.

Sun és Lull (1986) az MTV zenei csatorna amerikai tinédzserek körében történő nézettségének okait vizsgálták. A kutatók a tinédzserek zenei videók fogyasztására irányuló indíttatását 3 dimenzióhoz kötötték: (1) a zene elősegítheti a serdülők számára a *szociális tanulást* és *információszerzést*, mint például „a zene segít megismerni magam”, „segít megismerni a jövőt”, „segít megismerni a világot”, „a zene megmutatja, hogy hogyan cselekedjem”. Továbbá a kutatók az említett dimenzióhoz csatolták az idő eltöltését, a hangulatszabályozást és a szociális interakció elősegítését is. A hangulatszabályozás tekintetében a megkérdezett serdülők a következő válaszokat adták: „a zene csillapítja a feszültséget”, „segít a kikapcsolódásban”, valamint „segít elfeledkezni az iskoláról és a házi feladról”. Az eredmények szintén kimutatták, hogy a zene hozzájárulhat a szociális interakciók létrejöttéhez is; mint például „a zene segít együtt lenni a barátokkal”, illetve „a zene közös beszélgetési téma és tevékenység lehet a baráti társaságban”.

A kutatók a második dimenzióhoz a zenei videók *szórakoztató-élményszerző* hatását kapcsolták, amely a következő változókat foglalta magába: „élvezem” és a zene a „szórakozás része”. Végül (3) harmadik faktorként a *vizuális dimenziót* különítették el, amely során a megkérdezett tanulók az MTV zenei csatorna szemléltető szerepét emelték ki, melynek köszönhetően a serdülők vizuálisan is láthatják azt, amit hallanak. McQuail, Blumer és Brown (1972) szerint a tömegkommunikációs eszközök fogyasztása alapvetően négy szükségletet elégít ki: (1) a megfigyelés (vagyis annak kiderítésének szükségessége, hogy mi történik a körülöttünk lévő világban); (2) a személyes identitás (vagyis annak megismerése, hogy kik vagyunk); (3) a személyes kapcsolatok (vagyis a másokkal való interakció szükségessége); és (4) az elterelés (vagyis a szórakozás és kikapcsolódás szükségessége) (idézi Lonsdale & North, 2011, 110.o.).

North, Hargreaves és Hargreaves (2004) vizsgálatuk során különbséget tettek a között; hogyan hat a zene az egyén hangulatára, mikor saját maga szabályozhatja mit hallgat (azaz az egyénnek van választási lehetősége), illetve amikor rá van kényszerítve egy adott zene hallgatására (például boltban, bevásárlóközpontban). Az eredmények azt mutatták, hogy amikor az emberek maguk szabályozhatták a zenehallgatást több esetben számoltak be arról, hogy „a zene segít a gondolkodásban”, a zenével gyorsabban telik az idő”, „a zene segít felidézni bizonyos

emlékeket”, illetve „a zene élményeket biztosít”. Ezzel szemben, amikor a vizsgálatban részt vevő személyeknek nem volt lehetősége a zenehallgatás szabályozására, a hallott zene számos esetben kellemetlen légkört és feszült hangulatot váltott ki az egyénben.

A zene megválasztásának fontosságára hívták fel a figyelmet Krause és kollégái (2014) is. Az eredményeik azt sugallták, hogy amennyiben a kutatásukban részt vevő személyek nem tudták befolyásolni milyen zenét hallgassanak, magasabb arányban számoltak be negatív zenei tapasztalatokról, ezzel szemben, amikor az általuk kedvelt zenét hallották a zenehallgatást pozitív élményekhez kötötték (Krause, North & Hewitt, 2014).

Mindeközben a kutatók többsége vitatja, hogy napjainkban az egyének valóban aktívan hallgatják-e a zenét vagy pedig a zenehallgatás sok esetben csupán háttérselekvésként szolgál (North et al., 2004). Behne (1997) német serdülők zenehallgatási szokásait vizsgálta, amely során kilenc zenehallgatási magatartást különböztetett meg: koncentrált (concentrated), emocionális/érzelmes (emotional), kárpótló (compensating), távolodó (distancing), vegetatív (vegetative), szentimentális (sentimental), asszociatív/társuló (associative), serkentő (stimulative) és terjen-gős/szétszórt (diffuse). Míg Adorno (1970) az egyének zene befogadói hozzáállását a „szakértő”, „a jó hallgató”, „a kultúrafogyasztó” és az „emocionális hallgató” mentén magyarázta és különítette el egymástól.

Chamorro-Premuzic és Furnham (2007) kutatásukban a személyiség és az intelligencia az emberek zenehallgatási szokásaira gyakorolt hatását vizsgálták 17–41 éves korosztály körében. A felmérés során 3 faktort azonosítottak: emocionális zenehallgatók, akik elsősorban az érzelmek szabályozása érdekében hallgattak zenét, továbbá racionális/kognitív zenehallgatók, akik a zenehallgatás során koncentráltak, figyelmesen hallgatták, valamint sok esetben elemezték is a hallott zenét. Végül külön csoportba sorolták, azokat a zenehallgatókat, akik a zenét sok esetben különböző tevékenységek végzése mellett „háttérzajként” hallgatták.

Ezzel szemben Schäfer és Sedlmeier (2010) kutatásukban a zene kognitív funkcióit, azon belül a zene kommunikációs szerepét találták a legfőbb indítékként annak magyarázatára, hogy az emberek miért szeretik az adott zenét jobban, mint a másikat. Ennek következtében a személyeknek alkalmuk nyílik arra, hogy az adott zenével kifejezhessék magukat. A kommunikációt követte az önreflexió, az izgalom/éberség (arousal) és az aktivitás fontossága. Ugyanakkor az eredmények azt jelezték, hogy a zene különböző emocionális-érzelmi funkciói kevésbé befolyásolják az emberek zenei preferenciáit, illetve, hogy miért szeretik az adott zenét.

Mindemellett North és munkatársai (2004) kutatásukban megállapították, hogy a zenehallgatás során a zene nem járult hozzá az egyén koncentrációjának javításához. Az oldott légkör megteremtése elsősorban a társakkal történő közös zenehallgatás közben volt jellemző. Amikor a kutatásban részt vevő személyek megválaszthatták, hogy milyen zenét szeretnének hallgatni, elsősorban a hangulatszabályozás érdekében szelektáltak a különböző zenei stílusokat. Ezzel szemben, amikor a részt vevőknek nem volt választási lehetősége a hallgatott zene kiválasztásában, az adott zene hallgatása nem különösebben befolyásolta az egyének hangulatát. Összességében a kutatásban részt vevő személyek többsége az idő eltöltését (40,6%), a megszokást (30,6%) és a jó légkör megteremtését (30,5%) nevezte meg a zenehallgatás legfőbb okaként.

Lonsdale és North (2011) tanulmányukban a használat és szükségletkielégítés elmélet (Uses and gratification) alapján négy, különböző vizsgálatot mutatnak be. Az első tanulmány a kutatásban részt vevő személyek zenehallgatási szándékának feltérképezésére irányult, amely

során 6 kulcsfontosságú indokot azonosítottak: az emberek elsősorban a hangulatszabályozás, az unalom elűzése, valamint az idő eltöltése céljából hallgatnak zenét. A megkérdezett személyek másodlagos fontosságúnak találták a zene szociális funkcióját, pl. az interperszonális és személyes identitást érintő tényezőket, míg a legkevésbé fontos indítéknak a körülöttünk lévő világ megismerését nevezték meg a válaszadók.

A második tanulmány eredményeinek elemzése során Lonsdale és North megállapították, hogy az emberek mindennapjaiban a zene fontosabb szerepet játszik, mint más szabadidős tevékenységek. A harmadik tanulmányban a kutatók egy nyílt-végű kérdés segítségével igyekeztek további lehetséges okokat találni azzal kapcsolatban, hogy az emberek miért hallgatnak zenét a mindennapok során. A kutatásban részt vevő személyek zenehallgatási szándékukat a következő okokkal indokolták: hangulatszabályzás/kezelés, a „háttérzaj” biztosítása egy másik tevékenység kíséretében, a múlt felidézése, a zene élvezete, szociális interakciók kialakítása.

A harmadik vizsgálat nyílt-végű kikérdezésből származó megközelítései helyet kaptak a negyedik tanulmányban alkalmazott kérdőív itemei között. A negyedik tanulmány egy keresztmetszeti vizsgálatot mutatott be, amely során a kutatók arra keresték a választ, hogy az évek előrehaladtával hogyan változik az emberek zenehallgatási szándéka. Az elemzések során jelentős különbségeket találtak a különböző korcsoportok zenehallgatási szokásai között, melyet a generációs különbségekkel magyaráztak.

A fent bemutatott eredmények alátámasztották, hogy a zene a tanulók mindennapjainak életbevágóan fontos része. Felvetődik a kérdés, vajon mivel magyarázható az iskolai és az iskolán kívüli zene erőteljes szétválása, azaz mi okozza „a két világ” közötti szakadékot. Jelen tanulmány célja, hogy feltárja mely tényezők felelősek a tanulók iskolai ének-zeneórákhoz fűződő negatív attitűdjéért, valamint, hogy megvizsgálja az iskolai zene és a mindennapokban fogyasztott zene megítélését.

## 5. AZ EMPIRIKUS KUTATÁS CÉLJA, HIPOTÉZISEI, MÓDSZEREI ÉS ESZKÖZEI

### 5.1. A kutatás célja és relevanciája

A kutatókat és a zenetanárokat már több évtizede foglalkoztatja, mivel magyarázható az iskolai zeneoktatás negatív megítélése a tanulók körében, miközben a zene a tanulók mindennapjaiban meghatározó szerepet tölt be (North et al., 2000). Hazánkban csekély számú kutatás irányult az iskolán kívüli zenefogyasztás jellemzőinek vizsgálatára (Janurik, 2008a; Dohány, 2014), mind-eközben a speciális zenetagozatos iskolákba járó tanulók zenéhez fűződő attitűdjéről is lényege- sen keveset tudunk, ennek következtében a jelen kutatás hiánypótlónak bizonyul.

Ennek megfelelően empirikus kutatásom során az iskolai és iskolán kívüli zene megítélé- sének vizsgálatára, valamint a közöttük lévő „szakadék” megértésére koncentrálok (Green, 2006b; North et al., 2000). Célunk között szerepel a tanulók iskolai zenéhez fűződő negatív attitűdjének kiváltó okok feltárása, valamint a zene társadalomban betöltött szerepének és helyének megha- tározása a tagozat és az évfolyam alapján. A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a tanulók iskolán kívüli zenei tevékenysége és zenefogyasztása részben magyarázatot adhat a diákok isko- lai ének-zeneórákhoz fűződő attitűdjének alakulására. Ebből kifolyólag az iskolai és iskolán kí- vüli zenéről alkotott nézetek együttes vizsgálata válik szükségessé; azaz hogyan viszonyulnak a tanulók a zenéhez az iskolában és az iskolán kívül; valamint milyen szerepet tölt be a zene az életükben, milyen zenei preferenciákkal rendelkeznek, illetve milyen zenehallgatási szokások jellemzik a tanulók mindennapjait.

Tekintettel arra, hogy a zenei orientáltságú és a többségi iskolákba járó tanulók attitűdjéről, valamint a tanulók zenéhez fűződő attitűdjének alakulásáról keveset tudunk, a vizsgálat folyamán kiemelt figyelmet szenteltünk a tagozatok és az évfolyamok közötti különbségekre. Ennek kö- vetkeztében a kutatásban zene és nem zenetagozatos iskolákba járó 1–10. évfolyamos diákok vettek részt. Mindemellett a tanulmány elméleti részében bemutattuk, hogy a diákok attitűdjét egyszerre több tényező befolyásolja, mint például a család, az énektanár, az iskola, a társak és az egyéb iskolán kívüli hatások (például a média és/vagy a könnyűzene). Tekintettel arra, hogy a család zenei környezete a gyermek zenei nevelését közvetlenül befolyásolja, míg az énektanárok a tanulók zenéhez fűződő attitűdjének formálásában töltenek be kulcsfontosságú szerepet, jelen vizsgálatunkban a tanulók mellett a család (azon belül a szülők) és a tanárok megkérdezését szin- tén kiemelten fontosnak találtuk.

Kutatási eredményeinkkel elsősorban az ének-zenét tanító kollégák munkáját kívánjuk elő- segíteni, ugyanakkor a kimutatásaink szintén számos érdekességgel szolgálhatnak valamennyi zene iránt érdeklődő személy számára.

## 5.2. A kutatás kérdései és hipotézisei

A kutatást megelőzően meghatároztuk a kutatás legfőbb vizsgálati kritériumait és szempontjait, amelyek a tagozat, az évfolyam, illetve a család zenei környezetének (azon belül a hangszerek számának, a családtagok zenélésének, a közös zenei tevékenységeknek, valamint a szülők végzettségének) vizsgálatát érintették. A felmérés során nem törekedtünk a nemek közötti különbségek feltárására. A vizsgálati szempontok felállítása során a következő kérdéseket és hipotéziseket fogalmaztuk meg:

A kutatás 2 fő kérdése:

- (1) Milyen az iskolai és iskolán kívüli zenei nevelés megítélése a tanulók, a szülők és a tanárok körében?
- (2) Mivel magyarázható az iskolai és az iskolán kívüli zene megítélése közötti jelentős különbség?

A vizsgálat fő kérdéseihez kapcsolódóan a következő kutatási kérdéseket és hipotéziseket fogalmaztuk meg:

### **1. Milyen az iskolai ének-zene [tantárgy] megítélése a tanulók, szülők és tanárok körében?**

H1: Feltételeztük, hogy a kiválasztott rétegek (tanulók, szülők, tanárok) többsége az ének-zene tantárgy presztízsét alacsonyan ítélik meg.

H2: A tanulók körében az ének-zene az egyik legkevésbé kedvelt tantárgy (Csíkos, 2012). Feltételeztük, hogy a tanulók többsége kevésbé tartja változatosnak és élményszerűnek az ének-zeneórákat, ugyanakkor az oktatás színvonalával sem elégedettek (Janurik, 2007; Pintér, 2018).

- 1.1. Hogyan befolyásolja a tanulók attitűdjét, ha magasabb óraszámban tanulnak egy tantárgyat? Van-e szignifikáns különbség az éneket magasabb óraszámban tanuló zenetagozatos tanulók és a nem zenei osztályokba járó tanulók attitűdje között? Van-e különbség a zene és nem zenetagozatos tanulók és szüleik attitűdje között? (tagozat)

H3: Feltételeztük, hogy azok a zenetagozatos tanulók, akik magasabb óraszámban tanulják az ének-zenét szignifikánsan jobban szeretik a tantárgyat, mint a nem-zenetagozatos osztályokba járó társaik.

H4: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szülei jelentős mértékben fontosabbnak és hasznosabbnak találják az ének-zene tanulását, magasabb arányban érdeklődnek gyermekük ének-zenéből nyújtott teljesítménye és érdemjegye iránt, mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói.

H5: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban játszanak hangszeren és érdeklődnek a hangszerjáték iránt a jövőt illetően, mint a nem zenei osztályokba járó diákok.

H6: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban kedvelik az éneklést, mint a nem zenetagozatos tanulók.

- 1.2. Befolyásolja-e az ének-zene pozitív megítélését az évfolyam? Hogyan változik a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje életkor előrehaladtával az általános iskola 1. osztályától a gimnázium 10. évfolyamáig? (évfolyam)

H7: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje életkor előrehaladtával folyamatosan csökken. (Csapó, 2000).

- 1.3. Befolyásolja-e a szülő és a család zenei környezete a tanuló zenéhez fűződő attitűdjét? Befolyásolja-e a tanulók zenetanulásról alkotott nézetét a szülő véleménye? Van-e szignifikáns különbség a zenetagozatos és a nem zenetagozatos tanulók családjának zenei környezete között?

H8: Feltételeztük, hogy a szülők nézete összefüggést mutat a tanulók iskolai tantárgyak tanulásáról alkotott kapcsolatos nézeteivel.

H9: A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a család zenei környezete (a hangszerek száma, a családtagok zenélése, valamint a családban történő közös zenei tevékenységek) alapvetően meghatározzák a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét.

H10: Feltételeztük, hogy azokban a családokban, ahol a gyermek zenetagozatos osztályba jár, számottevően pozitívabb a család zenéhez fűződő viszonya (pl. nagyobb számban találhatók hangszerek, nagyobb arányban zenélnek és jellemzőbbek a közös zenei tevékenységek), mint a nem zenetagozatos tanulók családjában.

- 1.4. Mely tényezők felelősek a tanulók iskolai zenéhez fűződő negatív attitűdjéért?

H11: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja. Feltételeztük, hogy a tanulók negatív attitűdje összefüggést mutat az ének-zene alacsony óraszámával és presztízsével, valamint a tantárgy helytelen oktatásával, a zenei élmények hiányával, az éneklés elutasítottságával.

H12: Feltételeztük, hogy a tanárok a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjének formálódásának okait különböző tényezőkkel magyarázzák, mint például az idő és a tananyag aránytalanságával (L. Nagy, 2003), a klasszikus zenei stílusok népszerűtlenségével (Dohány, 2013; Janurik, 2007, 2008a), a Kodály koncepció iskolai alkalmazásának nehézségeivel (Gönczy, 2009), a tantárgy alacsony óraszámával (Gönczy, 1993; Laczó, 1991; Szabó, 1980), a tanulók az énekórák iránti érdektelenségével (Csíkos, 2012; Dohány, 2013), az elavult taneszközökkel és a nagy mennyiségű zenei tananyaggal (L. Nagy, 2002), valamint a műveltségátadás és a zenei élmények együttes biztosításával (Dohány, 2009).

2. **Milyen az iskolán kívüli zene [zenehallgatás] megítélése a tanulók körében?** Hogyan viszonyulnak a zenéhez a tanulók az iskolán kívül?

H13: Feltételeztük, hogy a zene (mindkét tagozaton) fontos szerepet tölt be a tanulók mindennapjaiban.

2.1. Hogyan jellemezhető a tanulók iskolán kívüli zenehallgatása a helyszín, az zenehallgatással töltött idő, a zenehallgatási eszközök, preferenciák (zenei stílus), valamint a zenehallgatási szándék tekintetében?

H14: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban otthon egyedül hallgatnak a zenét szabadidejükben.

H15: Feltételeztük, hogy a tanulók szabadidejükben naponta több óra hosszát töltenek zenehallgatással (North et al., 2000).

H16: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban a modern zenehallgatási eszközökön (például okostelefonon) keresztül hallgatnak zenét.

H17: Feltételeztük, hogy a tanulók fokozott érdeklődést tanúsítanak a könnyűzenei stílusok iránt, míg a komolyzenei stílusokat sok esetben elutasítják (Dohány, 2013; Janurik, 2008a). Feltételeztük, hogy a tanulók többsége szabadidejében egyáltalán nem vagy nagyon ritkán hallgat komolyzenét.

H18: Feltételeztük, hogy habár a tanulók számottevő időt töltenek zenehallgatással, a zenei stílusok többségét kevésbé ismerik.

H19: Feltételeztük, hogy a tanulók zenehallgatási szándéka mögött számos tényező áll, mint például a hangulatszabályozás, az idő eltöltése, az érzelmek kifejezése, illetve a szociális interakció kialakítása, stb. (Lonsdale & North, 2011; North et al., 2004; Sloboda et al., 2001; Sun & Lull, 1986).

2.2. Van-e szignifikáns különbség a zene és nem zenetagozatos tanulók zenehallgatási szokásai között?

H20: Feltételeztük, hogy a mindennapi életben a zene és nem zenetagozatos tanulók egyforma arányban hallgatnak zenét.

Az ének-zene tantárgy helyzetének felméréséhez kapcsolódóan további célunk volt annak vizsgálata, hogy feltárjuk milyen kihívásokkal és nehézségekkel küzd napjaink zeneoktatása az ének-zenét tanító tanárok véleménye szerint. A kutatás során az iskolai zenei nevelés helyzetét (1) az oktatást megnehezítő tényezők feltérképezésére, (2) a zenei tananyaggal kapcsolatos nézetek, (3) az ének-zene tantárgyból elvárt tudásszint mélységére és a számonkérés szigorúságára, valamint (4) a kodályi alapelvek követésére és alkalmazására vonatkozóan vizsgáltuk meg. A tanárok megkérdezésére vonatkozóan a további hipotéziseket állítottuk fel:

3.1. Mely tényezők nehezítik meg az ének-zene oktatását az énektanárok szerint?

H21: Feltételeztük, hogy a tanárok többsége az ének-zene tantárgy oktatásának egyik legfőbb nehézségét a tantárgyra szánt alacsony óraszámban látja.

H22: Feltételeztük, hogy a tanárok mind a készségfejlesztést, mind a zenei élmények nyújtását fontosnak és hasznosnak tartják az énekórák folyamán (Nat, 2020).



### 3.2. Hogyan vélekednek a tanárok a zenei tananyag tartalmáról, felépítéséről?

H23: Ezen túlmenően feltételeztük, hogy a tanárok többsége szorgalmazza a zenei tananyag módosítását, azon belül a népdal és zenehallgatási anyagok bővítését a zenetörténet, szolfézs és zeneelméleti ismeretekre szánt idő csökkentésével (L. Nagy, 2003).

### 3.3. Hogyan vélekednek a tanárok az ének-zene tantárgyból elvárt tudásszint mélységéről és a számonkérés szigorúságáról?

H24: Feltételeztük, hogy a tanárok az ének-zene tantárgyból való tudásszint mélységét és a számonkérést kevésbé veszik szigorúan.

### 3.4. Hogyan vélekednek a tanárok a Kodály koncepció iskolai alkalmazásáról?

H25: Továbbá feltételeztük, hogy a tanárok Kodály szellemiségét követve a zenei képességek és készségek fejlesztésére, a zenei írás-olvasás elsajátítására, az értékes zene közvetítésére, a zenei hagyományok ápolására, az aktív zenei tevékenységekre; köztük az éneklésre és zenehallgatásra, valamint a zenetörténeti ismeretek biztosítására egyaránt koncentrálnak, azonban a kitűzött célok megvalósítását alapvetően hátráltatja az ének-zene alacsony óraszámja (Gönczy, 2009; Nat, 2020).

## 5.3. Az első pilot mérés

Empirikus kutatásunkat egy pilot méréssel kezdtük, melynek elsődleges célja a tanulók negatív attitűdjéért felelős okok, azaz a tanulók által adott megközelítések összegyűjtése volt, melyet nyílt-végű kérdések alkalmazásával igyekeztünk feltárni.

### 5.3.1. A minta jellemzői

A pilot mérés 500 zene és nem zenetagozatos, 1–8. évfolyamos általános iskolás tanuló körében zajlott. A tagozatok tekintetében a kutatásban részt vevő tanulók 28,6%-a informatika (N=143), 33,8%-a (N=169) idegen nyelv, míg 37,6%-a (N=188) ének-zene tagozatos osztályba járt. A nemek szerint 218 (43,6%) fiú, 282 (56,4%) lány vett részt a kutatásban. Az évfolyamok eloszlását a 2. táblázatban foglaljuk össze.

2. táblázat. A pilot mérésben részt vevő tanulók eloszlása évfolyam alapján

Évfolyam	N	%
1.	61	12,2
2.	54	10,8
3.	59	11,8
4.	48	9,6
5.	88	17,6
6.	76	15,2
7.	68	13,6
8.	46	9,2
Total	500	100

### 5.3.2. Az adatfelvétel folyamata

Az első adatfelvétel során elsődleges célunk az volt, hogy előzetes képet szerezzünk a tanulók zenéhez fűződő attitűdjéről. Ennek következtében minél több évfolyamba, valamint zene és nem zenetagozatba járó tanulót kívántunk megszólítani. A kutatás első fázisában az iskolák közötti különbségek feltérképezésére még nem törekedtünk. A vizsgálat lebonyolítására egy észak-magyarországi (megyei jogú város) zene és nem zenetagozatos osztályokkal egyaránt rendelkező egyházi iskolájában kaptunk engedélyt 2015 május-júniusban. A mintába speciális zenei osztályokba és többségi (nem zenetagozatos) osztályokba járó tanulók kerültek be.

Az adatfelvételt megelőzően a kutatásban részt vevő tanulókat tájékoztattam a kutatás témájáról és menetéről, valamint biztosítottam őket, hogy a válaszokat kizárólag statisztikai elemzés céljából használom fel. A felméréseket az iskolában tanító tanárok (osztályfőnökök és ének-zenét tanító kollégák) segítették, akik számára adatfelvételi útmutatót mellékeltem a kérdőívek kitöltéséhez. A kérdőívek adminisztrálása során a tanulók név nélkül speciális kód alapján szerepelnek az adatbázisban.

### 5.3.3. Méréseszközök

A pilot mérés során papír alapú kérdőíveket alkalmaztunk, hogy minél több tanulót tudjunk megszólítani. A kérdőtípusok zárt és nyílt kérdéseket tartalmaztak a tanulók negatív attitűdjének feltárása érdekében. A zárt kérdéseknél 5-fokú Likert skálát alkalmaztunk (McPherson & O'Neill, 2010). A kutatás során a zene megítélését a tanulók hangszertanuláshoz, zenehallgatáshoz, zenei stílusokhoz és az iskolai énekórákhoz és az énekléshez fűződő attitűdjének vizsgálatával közelítettük meg. A kérdőív felépítését a 3. táblázatban mutatjuk be.

3. táblázat. A kérdőív felépítése a kutatási területek, kérdéstípusok és a célcsoport alapján

Kutatási terület	Kérdéstípusok	Célcsoport
Hangszertanulás	zárt és nyílt	1–8. évfolyam
Jövőbeli hangszer tanulás	zárt és nyílt	1–8. évfolyam
Családban lévő hangszer	zárt és nyílt	1–8. évfolyam
Családtagok zenélése	zárt	1–8. évfolyam
Zenehallgatás	zárt	1–8. évfolyam
Kedvenc énekes és együttes	nyílt	1–8. évfolyam
Zenei stílusok	zárt	3–8. évfolyam
Tantárgyi attitűd	zárt	1–8. évfolyam
Elégedettség az énekórákkal	zárt és nyílt	5–8. évfolyam
Mindennapos éneklés	zárt és nyílt	5–8. évfolyam
Legjobb énekóra - Tanulói javaslatok	nyílt	1–8. évfolyam

A tanulók hangszer tanulásának felmérése során a jelenlegi zenélést, a jövőbeli hangszer tanulási szándékot, valamint a családban lévő hangszerek számát és a családtagok zenélési szokásait kívántuk megvizsgálni. A hangszereket hangszercsaládok szerint csoportosítottuk (pengetős, réz- és fafúvós, vonós, billentyűs és ütős hangszerek). A zenehallgatás idejének és módjának vizsgálatát szintén 5-fokú Likert skálával (1: soha, 2: havonta, 3: hetente, 4: hetente többször, 5:

naponta) jellemeztük (Mitchell, 2008). Ezt követően a tanulóknak 11 zenei stílus, az ének-zene tantárgy, valamint a tantárgy oktatásával, élményszerűségével és változatosságával való elégedettségüket 5-fokú Likert skálán (1: egyáltalán nem szeretem – 5: nagyon szeretem) alapján kellett értékelniük.

A tantárgyi attitűdvizsgálat kapcsán több különböző kérdőívet állítottunk össze, hogy az adott évfolyamban tanított tantárgyak megkérdezését biztosítsuk. Ennek következtében az 1–4. évfolyamos tanulók körében a Környezetismeret, az 5–6. évfolyamos tanulók körében a Természetismeret, míg a 7–8. évfolyamos tanulók körében a Biológia, Földrajz, Kémia és Fizika tantárgyak megítélésére kérdeztünk rá. A tantárgyi attitűdvizsgálatnál a tanulóknak továbbra is 5-fokú Likert skálán kellett értékelniük mennyire szeretik az adott tantárgyat. (1: egyáltalán nem szeretem – 5: nagyon szeretem).

A kérdőív végén a tanulók mindennapos éneklés, valamint az iskolai énekórákról és énekórai tevékenységekről alkotott nézeteit *nyílt kérdés* alkalmazásával kívántuk feltárni, ez által a tanulóknak lehetősége nyílt véleményüket saját szavaikkal kifejezni. Az adatfeldolgozás az SPSS statisztikai program segítségével történt. A tanulók attitűdjének alakulását a nemek és évfolyamok összehasonlítása révén tanulmányoztuk, míg a negatív attitűdök megjelenésének okait a tanulók által érintett tényezők és területek alapján kategorizáltuk.

#### 5.4. A második pilot mérés

Az első pilot mérést egy második pilot mérés követte 2017 ősszel a mérőeszköz tesztelése érdekében, melyet egy dél-magyarországi megyei jogú városban működő általános iskolában végeztünk el 98 (5–8. évfolyamos) többségi iskolába járó tanuló (52 fiú, 46 lány) körében. A kérdőívben továbbra is helyt kapott egy tantárgyi attitűd teszt, a tanulók hangszer tanulással és zenehallgatással kapcsolatos tevékenységeinek felmérése. A tanulóknak valamennyi kérdésnél 5-fokú Likert skálán kellett kifejezniük véleményüket. Azonban a felmérés elsődleges célja két saját készítésű zenei tesztünk: az (1) *Ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt* és (2) az *Énekórai tevékenységek iránti preferenciákat felmérő teszt* tesztelése volt. A következőkben az említett tesztek legfőbb jellemzőit kívánjuk bemutatni.

Az első teszt állításai az első pilot mérésből származó tanulói válaszok alapján lettek összeállítva, amely során 6 kategóriát azonosítottunk: énekléshez fűződő attitűd, zenei önbecsülés, az órák hangulata (élmény, változatosság), az énektanár és a tananyag megítélése, valamint a zenetanulás fontosságáról és hasznosságáról alkotott nézetek. A teszt eredetileg 18 állítást tartalmazott, melyet 5-fokú Likert skálán kellett értékelniük a válaszadóknak (1: egyáltalán nem értek egyet – 5: teljes mértékben egyetértek). Az állítások között vegyesen szerepelnek attitűdre és nézetekre vonatkozó állítások, mint például „Szeretek énekelni.” (éneklési attitűd), „Az ének-zene ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi.” (a zenetanulás fontosságáról alkotott nézet), ennek következtében a teszt az *Ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöt és nézeteket felmérő teszt* elnevezést kapta. A teszt állításait a kérdőíves kikérdezést követően (a nagymintás mérésre készülve) némely esetben módosítottuk, például az „úgy gondolom, hogy..” és az „úgy érzem, hogy..” kezdetű részeket elhagytuk, helyette az állítások konkretizálására és tömörségére törekedtünk. Emellett az állítások számát a későbbiekben 18-ról 28-ra növeltük abból kifolyólag,

hogyan valamennyi kategóriához (például éneklés, önbecsülés, tanár személye, stb.) bővebb információhoz juthassunk a nagymintás mérés folyamán.

A második saját készítésű tesztünk a tanulók énekórai tevékenységek iránti preferenciáját mérte fel. Az állítások az előző ének-zenei attitűdöt és nézeteket felmérő tesztthez hasonlóan az első pilot mérésben kapott tanulói válaszok alapján lettek összeállítva. A tesztelést követően mindössze kisebb stilisztikai és esztétikai javítások, pontosítások történtek; az állítások száma és tartalma megegyezik a nagymintás mérésben alkalmazott teszttel. A tesztek jószágmutatói a következők voltak: Ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt esetén a Cronbach Alpha 0,82; az Énekórai tevékenységek iránti preferenciákat felmérő teszt tekintetében a Cronbach Alpha 0,84-es értéket mutatott.

## 5.5. A nagymintás mérés

A második pilot mérés tesztelését követően állítottuk össze a nagymintás mérés mérőeszközét. A kutatást a tanulók mellett a tanulók szüleinek/gondviselőinek, illetve az ének-zenét tanító tanárok megkérdezésére is kiterjesztettük. Ennek következtében a vizsgálat során kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt alkalmaztunk. A disszertáció következő részében a nagymintás mérésben részt vevő személyek jellemzőit az 5.5.1. alfejezetben, az adatfelvétel folyamatát az 5.5.2. alfejezetben, míg a mérőeszköz felépítését és a kutatásban alkalmazott módszereket az 5.5.3. alfejezetben kívánjuk részletesen bemutatni.

### 5.5.1. A minta jellemzői

A mintavételi módszer meghatározásakor célunk egy jelenség (a zene iskolai és iskolán kívüli megítélésének) mélyebb megértése volt, melyet a tanulók, szülők és tanárok szemszögéből kívántunk megközelíteni. A minta reprezentativitásának biztosítása érdekében a megyei jogú városok (Budapest, Debrecen, Szeged, Pécs és Nyíregyháza) körzetének feltérképezésére koncentráltunk. A vizsgálat során nem törekedtünk a településtípusok és az érintett megyék közötti különbségek összehasonlítására. A mintavétel egysége az iskola volt, azon belül az ének-zenei és a többségi általános iskolák és gimnáziumok tanulóinak és szüleinek, valamint tanárainak összehasonlítása.

Vizsgálatunkban összesen 6 általános iskola és 5 gimnázium tanulói (N=1550, 1–10. osztályig), a megkérdezett tanulók szülei (N=1550), valamint a kiválasztott iskolák ének-zene tantárgyat tanító pedagógusai (N=15), azaz 3 nevelőtanár, 6 ének-zene szakos általános iskolai tanár és 6 ének-zene szakos gimnáziumi énektanár vett részt. Ennek megfelelően a teljes minta 3150 főt foglal magába.

Az iskolák kiválasztása során abból indultunk ki, hogy a kiválasztott iskolák az ének-zenetagozatos és nem zenetagozatos osztályok szempontjából arányosan szerepeljenek a mintában. A kutatás fő kiindulási pontja az volt, hogy megvizsgáljuk, hogyan befolyásolja a tagozat, az évfolyam, valamint a család a tanulók zenéhez fűződő attitűdjét. Tekintettel az ének-zenei intézmények egyre csökkenő számára, kutatásunkat az ének-zenetagozattal rendelkező iskolák felkeresésével kezdtük. A minta egységes eloszlását a nem ének-zenetagozatos osztályokkal rendelkező iskolák bevonásával egészítettük ki. A kiválasztott iskolák között szerepelnek olyan intéz-

mények (összesen 6 iskola), amelyek ének-zene és nem zenetagozatos osztályokkal egyaránt rendelkeznek, ezzel szemben a többi iskola vagy kizárólagosan ének-zenei orientáltságú vagy ének-zenetagozattal nem rendelkező, többségi iskola volt.

Az osztályok kiválasztásakor további célunk volt a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjének nyomon követése az iskola elkezdésétől a gimnázium 10. évfolyamáig. Tekintettel arra, hogy nem minden iskolában kötelező a gimnázium végéig az ének-zene tantárgy tanulása, ebből kifolyólag a 11–12. évfolyamokba járó tanulók attitűdjének vizsgálatára jelen kutatásban nem törekedtünk. A mintában szereplő tanulók eloszlását a 4. táblázatban szemléltetjük.

4. táblázat. A mintában szereplő tanulók eloszlása évfolyam és tagozat szerint

Évfolyam	Zenetagozat N	Nem zenetagozat N	Összesen N
1.	79	81	160
2.	92	88	180
3.	84	84	168
4.	90	102	192
5.	109	69	178
6.	71	66	137
7.	70	71	141
8.	62	80	142
9.	47	78	125
10.	57	70	127
Összesen	761	789	1550

A tanulók zenéhez fűződő viszonyának mélyebb vizsgálatát a szülők megkérdezésével egészítettük ki. Tekintettel arra, hogy a kutatásban részt vevő tanulók a Polgári Törvénykönyvről szóló 2013. évi V. törvény alapján kiskorúnak számítanak, a tanulók szüleitől *beleegyezési nyilatkozatot* kértünk a gyermekük kutatásban való részvételének engedélyezéséhez. A beleegyezési nyilatkozatot aláíró szülőket egy rövid kérdőív segítségével kértük válaszadásra a család zenei környezetének vizsgálata céljából. Ezt követően azok a tanulók, akik rendelkeztek a szülő által hitelesített engedéllyel, énekórán vagy otthon töltötték ki a kérdőívet, és juttatták vissza az iskolába. Ennek értelmében a kutatás során az ének-zenetagozatos és többségi (nem zenetagozatos) osztályba járó tanulók és szüleik egyenlő arányban vettek részt a vizsgálatban.

A tanárok kiválasztásakor szempontunk volt, hogy valamennyi iskolaszakaszból (az általános iskola alsó és felső tagozatán, valamint a gimnázium 9–10. évfolyamán) arányosan szerepeljenek ének-zene tantárgyat tanító tanárok. Ebből kifolyólag összesen 15 pedagógust (3 nevelőtanárt, 6 általános és 6 gimnáziumi énektanárt) kérdeztünk meg a zene társadalomban betöltött szerepéről iskolában és iskolán kívül egyéni interjúk segítségével. A mintában szereplő pedagógusok között voltak olyan tanárok, akik általános iskolában és gimnáziumban egyaránt tanítottak. Ezeknek a tanároknak a megkérdezésekor lehetőségünk adódott mindkét iskolaszakasz zeneoktatásának helyzetéről bővebb, átfogóbb képet szerezni, ugyanakkor a minta eloszlásának összeállításakor ezeket a tanárokat ahhoz az iskolatípushoz soroltuk, ahol a kutatás történt. A tanárok megkérdezését – többek között – abból kifolyólag tartottuk fontosnak, hogy a tanulás-nevelés fő

szervezőiként belső és külső szemlélőként közvetlenül érzékelik a tanulók és a szülők ének-zenehez fűződő magatartásukat, hozzáállásukat, ugyanakkor az oktatás aktív szereplőiként nap, mint nap tapasztalják és átlátják az iskolai zeneoktatás kihívásait és hiányosságait, melyek a zenei nevelés eredményes munkáját és sikerességét befolyásolják.

A vizsgálatok során összesen 11 iskola 15 ének-zenét tanító tanárával (köztük 3 nevelőtanárral, 6 zenetagozaton és 6 zene és/vagy nem zenetagozaton tevékenykedő pedagógussal) készítettünk félig strukturált interjút, akik képzettségüknek megfelelően 1–10. (11–12.) osztályokban tanították az ének-zenét. Némely tanár az adott iskolában zene és nem zenetagozatos osztályokban egyaránt tanított, ebből kifolyólag a zenetagozat helyzetéről általános iskolában 5 pedagógus, a gimnáziumban 3 ének-zenetanár számolt be. Míg az ének-zene megítélését a nem zenetagozatos osztályokban alsó tagozaton 3 nevelőtanár, felső tagozaton 5 tanár, a gimnáziumban további 5 pedagógus fejtette ki. A kutatásban részt vevő pedagógusok átlagéletkora 45,86 év. Nemek tekintetében 9 nő és 6 férfi tanár vett részt a vizsgálatban. A válaszadók közül a pedagógiai életpályamoddell alapján 9 tanár Pedagógus I., míg 6 pedagógus Pedagógus II. fokozattal rendelkezett. A kutatásban részt vevő tanárok eloszlását az 5. táblázatban foglaljuk össze.

5. táblázat. A tanárok eloszlásának jellemzői

Jellemzők	Általános iskola		Gimnázium	Összesen
	Általános iskolai ének-zenét tanító nevelőtanár	Általános iskolai ének-zene tanár	Gimnáziumi ének-zene tanár	
Válaszadó (fő)	3	6	6	15
Pedagógiai életpályamoddell – Ped I.	0	6	3	9
Pedagógiai életpályamoddell – Ped II.	3	0	3	6
Nemek – Nő	3	2	4	9
Nemek – Férfi	0	4	2	6
Átlag életkor	51,6	41,6	47,2	46,8

#### 5.5.2. Az adatfelvétel folyamata

A nagymintás mérésünk kezdetén a felmérés céljáról és menetéről a kiválasztott intézmények vezetőit, valamint a kutatásban részt vevő tanulókat és szülőket tájékoztattuk. A szülőktől beleegezési nyilatkozatot kértünk gyermekük kutatásban történő részvételének támogatása érdekében. A vizsgálat a szülők megkérdezésével kezdődött a beleegezési nyilatkozat és a szülői kérdőív kitöltésével. A szülők a kérdőívet otthon töltötték ki, majd visszajuttatták az iskolába. Azok a tanulók, akiknek a szülei engedélyezték a kutatásban történő részvételt egy tanóra keretében töltötték ki a számukra kialakított papír-ceruza alapú kérdőívet. A kérdőívek kódolása során a tanulók és a szülő kérdőívét összekapcsoltuk. A kiválasztott iskolák intézményvezetőinek engedélyezését követően a kutatásban részt vevő tanárokat személyesen és/vagy hivatalos levélben kerestük meg az interjú időpontok egyeztetése végett. A vizsgálati alanyok anonimi-

tását az adatvédelmi előírások betartásával azonosító kódok segítségével biztosítottuk. A kutatást a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola Etikai Bizottsága hagyta jóvá (etikai engedély száma: 2018/9).

### 5.5.3. Módszerek, mérőeszközök

A kutatás során arra voltunk kíváncsiak, hogy a kiválasztott rétegek (tanulók, szülők és tanárok) hogyan ítélik meg a zene helyét a társadalomban; iskolában és iskolán kívül, továbbá hogyan befolyásolja a tagozat, az évfolyam, a család zenei környezete a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét. A tanárok megkérdezésekor abból indultunk ki, hogy az iskolai zenei foglalkozások megszervezésért és lebonyolításért felelős személyként közvetlenül figyelemmel kísérik a tanulók zene iránti érdeklődését és elkötelezettségét az iskolai évek folyamán.

Annak érdekében, hogy mélyebben megvizsgáljuk a kutatásban részt vevő személyek attitűdjét és a zene társadalomban betöltött szerepéről való nézeteit a vizsgálat során ún. kombinált (kevert) módszerek; azaz kvalitatív és kvantitatív módszerek együttes alkalmazását tűztük ki célul (Sántha, 2014). Ennek megfelelően a tanulók és szülők körében papír-ceruza alapú kérdőíves módszert, míg a tanárok megkérdezéséhez félig strukturált interjú módszert alkalmaztunk.

#### 5.4.3.1. A tanulói kérdőív felépítése

Az előmérések elemzését követően készült el a kutatás végleges mérőeszköze. Tekintettel a mintában szereplő tanulók eltérő életkorára a tanulók körében az 1–3. évfolyamokon és a 4–10. évfolyamokon kétféle kérdőívet alkalmaztunk.

Az 1–3. évfolyamokon tanuló diákok tantárgyakhoz fűződő attitűdjét vizsgáltuk meg, amely során az ének-zenét a magyar nyelv és irodalom, a matematika, a rajz és a testnevelés tantárgyak kedveltségével hasonlítottuk össze. A kérdőív második felében általánosságban tudakozódtunk a tanulók jelenlegi és jövőbeli hangszertanulásáról, az énekléshez és zenehallgatáshoz fűződő attitűdjéről, zenehallgatási szokásairól, valamint az énekórákon általuk legszívesebben végzett tevékenységekről.

A 4–10. osztályokba járó tanulók körében egy részletesebb, mintegy 4 oldal terjedelmű kérdőívet töltöttek ki a tanulók az énekóra keretein belül. A kérdőív első része az iskolai zenei nevelést, a második része az iskolán kívüli zenei nevelés megítélését mérte fel a tanulók körében.

#### *I. A kérdőív első része – az iskolai zeneoktatás megítélése (4–10. évfolyam)*

##### *(1) Tantárgyi attitűd teszt*

A 4–10. évfolyamos tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdjének felmérése folyamán az ének-zenét 5 iskolai tantárggyal hasonlítottuk össze 5–fokú Likert skála segítségével McPherson & O'Neill (2010) tanulmánya alapján. A felmérés annyiban különbözik McPherson és O'Neill (2010) felmérésétől, hogy a természetismereti tantárgyak (Science) helyett az idegen nyelv tanulására kérdeztünk rá a magyar nyelv és irodalom, a matematika, a rajz és a testnevelés tantárgyak mellett. Az adatokat varianciaanalízis, páros t próba, korrelációelemzés és leíró statisztikai elemzések segítségével elemeztük (Pintér, 2021c).

### *(2) Ének–zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt*

A kérdőív második oldalán a pilot mérések bemutatásánál (az 5.4. fejezetben) már említett Ének–zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt kapott helyett, amelyet a pilot mérésekből származó tanulói észrevételek és javaslatok alapján állítottunk össze. Az állítások 6 különböző témakört érintenek, melyek a következők: énekléshez fűződő attitűd, önbecsülés, az órák hangulata, a tanár személye és pedagógiai módszerei, a zenei tananyag, valamint a zenetannulási fontosságáról és hasznosságáról alkotott nézetek (pl. számonkérés, óraszám kérdése, mindennapos éneklés, zenei műveltség és zenei nevelés hasznosság a jövőben). A teszt 28 itemet tartalmaz. A tanulóknak 5–fokú Likert skála segítségével kellett választ adniuk, hogy mennyire értenek egyet a kérdőívben szereplő állításokkal (1: egyáltalán nem értek egyet, 2: nem értek egyet, 3: is-is, 4: egyetértek, 5: teljes mértékben egyet értek). Az adatokat varianciaanalízis, páros t próba, korrelációs számítás, regresszióanalízis és leíró statisztikai elemzések segítségével elemeztük. Cronbach alpha: 0.98 (Pintér & Csikos, 2019).

### *(3) Énekórai tevékenységek iránti preferenciákat felmérő teszt*

A teszt 24 itemből áll, amely – az ének–zenei tantárgyi attitűd tesztéhez hasonlóan – szintén az első pilot mérés nyílt kérdéseiből származó tanulói válaszok rendszerezése alapján készült el. Az állítások többek között az éneklést, a zenehallgatást, a hangszerjátékot, a zenei tananyagot, valamint egyéb, különböző zenei tevékenységeket érintettek, például zenés film megtekintése. Az eredményeket varianciaanalízis, korrelációs számítás, kereszttábla elemzés (Khi-négyzet próba), t próbák, valamint leíró statisztikai elemzések segítségével elemeztük. Cronbach alpha. 0.97.

### *(4) Az iskolai zeneoktatás célja és feladata tanulók, szülők és tanárok körében*

Az iskolai zeneoktatás három legfőbb céljáról a tanulókat és szüleiket nyílt kérdésben, a tanárokat az interjúk során kérdeztük meg. A tanulók, a szülők és a tanárok válaszait Nagy József személyiségmodellje (2010) alapján rendszereztük. Nagy József (2010) a személyiség négy egzisztenciális (létfunkciós) kompetenciáját különböztette meg: a perszonális (személyes), a szociális, a kognitív és a speciális/szakmai kompetenciákat, amelyek egymással kölcsönhatásban működnek, és különböző funkciókat látnak el. A speciális/szakmai kompetencia funkciói közé tartozik a hivatás, a szakma, a foglalkozás, amely az iskolai közegben a tehetségek kiszűrésével, a szakmára való felkészítéssel, illetve az alkotóképesség fejlesztésével történik. Ezzel szemben a másik három egzisztenciális kompetencia tizenkét kulcskompetencia fejlesztéséhez járul hozzá.

Nagy József személyiségmodelljében meghatározott kognitív kulcskompetenciák között a kognitív kommunikatív kompetenciához kapcsoltuk az általános műveltség megszerzését, a tudásszerző kompetenciához a problémamegoldást és a kreativitást, a kognitív gondolkodási kompetenciához a koncentrációt és a figyelmet, valamint az értelmi intelligenciát érintő válaszokat, míg a kognitív tanulási kompetenciához az emlékezet és memória fejlesztésére és a zene tantárgyközi kapcsolataira irányuló válaszokat illesztettük.

A szociális kompetencia fejlesztésére vonatkozóan a proszociális kompetenciához az empátiára, a szociális kommunikatív kompetenciához az ún. érzelmi intelligenciára, valamint az érzelmek kifejezésére vonatkozó állítások párosultak, míg az együttélési kompetencia fejlesztéséhez a fegyelmet, a közösségformálást, valamint a zenei kultúra megőrzését és ápolását,



a zenefogyasztó társadalom felnevelését és a hagyományörzést érintő válaszokat kapcsoltuk. Az érdekérvényesítő kulcskompetenciához pedig az együttműködéssel kapcsolatos válaszokat rendeltük.

A perszonális kulcskompetenciák között az önvédő kompetencia fejlesztését az önállósulási vágy, valamint a harmonikus életre nevelés tekintetében értelmeztük. Az önellátó kompetenciához kapcsoltuk a zene megszerettetését és a zenei élmények átélését. Az önfejlesztő kompetenciához az önfejlesztési igény növelését, míg az önszabályozó kompetenciához az ambíciók és életcélok, valamint a sikerélmény elérését társítottuk. Végül a speciális/szakmai kulcskompetenciát egyrészt a továbbtanulás előkészítése, másrészt a zenei tehetségek kiszűrése szempontjából különböztettük meg.

Annak érdekében, hogy tanulmányozzuk, hogy a vizsgálatban részt vevő személyek mennyire veszik szigorúan a kodályi alapelveket és a zenei alapismeretek megszerzését, mint például a zenei írás-olvasás kialakítását és/vagy a szolmizálás elsajátítását, a válaszok kategorizálása során a speciális zenei alapismeretekre és tevékenységekre vonatkozó válaszokat külön változóként kezeltük. Ide tartozik az éneklés, a zenei ízlésformálás, a zenei írás-olvasás, a zenehallgatás, a hallásfejlesztés, a zenetörténeti ismeretek, a szolmizálás, valamint a hangszer tanulást érintő válaszok.

A tanári interjúk elemzése során a kategóriaalkotás induktív módon történt, míg a kódolást és a kategorizálást manuálisan végeztük el. A kapott válaszokat a megkérdezett tanárok által érintett területek, nézetbeli különbségeik és hasonlóságaik kategorizálása, valamint – a tanulói és szülői válaszokhoz hasonlóan – Nagy József (2010) személyiségmodellje mentén elemeztük (Pintér & Csíkos, 2020).

## *II. A kérdőív második része – az iskolán kívüli zene megítélése (4–10. évfolyam)*

### *(1) Zenei nevelés a mindennapokban*

A tanulók iskolán kívüli zenehallgatását az idő, a helyszín, a mód, a zenehallgatási eszközök, a zenei stílusok, a zenehallgatás fontossága, valamint a zenehallgatás célja és szándéka mentén közelítettük meg (Pintér, 2021a, 2021b). A zenehallgatási preferenciák feltérképezését Rentfrow és Gosling (2003), North és munkatársai (2000), valamint Dohány (2013, 2014) tanulmányai alapján vizsgáltuk meg, míg a zenehallgatás helyszínének, módjának és eszközeinek vizsgálata során North és munkatársai (2000, 2004) által végzett kutatásokat vettük alapul.

A zenehallgatás szándékának felméréséhez kapcsolódó teszt összeállításához Lonsdale és North (2011), Roe (1985), Chamorro-Premuzic és Furnharm (2007), valamint Sun és Lull (1986) kutatásait használtuk fel. Az eredményeket varianciaanalízis, faktorelemzés és leíró statisztikai elemzések segítségével elemeztük. A 4–10. évfolyamos tanulók körében alkalmazott kérdőív felépítését, valamint a tesztek összeállításához felhasznált szakirodalmi forrásokat a 6. táblázatban összesítjük.

6. táblázat. A 4–10. évfolyamokon alkalmazott kérdőív felépítése

Iskolai zenei nevelés			Iskolán kívüli zenehallgatás		
A vizsgálat terület	Forrás	Item	A vizsgált terület	Forrás	Item
Tantárgyi attitűd teszt	McPherson & O'Neill, 2010	6	A zene fontossága, hangszertanulás	North et al., 2000	6
Ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteiket felmérő teszt	A pilot mérés eredményei alapján	28	A zenehallgatás fontossága, módja, helye, időtartama. A zene összehasonlítása más tevékenységekkel	Dohány, 2014; North et al., 2000;	27
Énekórai tevékenységek iránti preferenciákat felmérő teszt	A pilot mérés eredményei alapján	20	Zenei stílusok kedveltsége és hallgatása	Dohány, 2014; North et al., 2000; Rentfrow & Gosling, 2003	22
Az iskolai zeneoktatás legfőbb célja és feladata	Kiegészítő nyílt kérdés a pilot mérés tapasztalatai alapján	3	Zenehallgatás oka és szándéka	Chamorro-Premuzic & Furnham, 2007; Lonsdale & North, 2011; Roe, 1985; Sun & Lull, 1986	29

### 5.5.3.2. A szülők megkérdezése

A szülői kérdőív alapvetően a család zenei környezetét kívánta feltérképezni (Dohány, 2014). A szülők megkérdezése folyamán arra voltunk kíváncsiak, hogy hogyan befolyásolja az otthoni zenei környezet a tanulók zenéhez fűződő attitűdjét. A kérdőív első részében a szülők *iskolai tantárgyak* tanulásáról alkotott nézeteit kívántuk megvizsgálni Wigfield és Eccles (2000) elvárás-érték elmélete alapján, melynek felépítése részben azonos a tanulói kérdőívvel (McPherson & O'Neill, 2010). A tanulói és szülői kérdőív közötti különbségeket a 7. táblázatban foglaljuk össze.

7. táblázat. A tantárgyi attitűdvizsgálat felépítése a tanulói és szülői kérdőívben

Vizsgált terület	Tanulók	Szülők
Attitűd	Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?	-
Kompetencia nézet	Mennyire vagy jó az alábbi tantárgyakból?	-
Érték (kompetencia)	-	Mennyire fontos Ön számára, hogy gyermeke jó legyen az alábbi tantárgyakból?
Érték (fontosság)	Mennyire tartod fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását?	Mennyire tartja fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását gyermeke számára?
Érték (hasznosság)	Mennyire érzed hasznosnak az alábbi tantárgyak tanulását?	Mennyire találja hasznosnak, amit gyermeke ezekből a tantárgyakból tanul?
Érték (érdemjegy)	Mennyire találod fontosnak, hogy az alábbi tantárgyakból jó jegyet szerez?	Mennyire fontos Ön számára, hogy gyermeke jó jegyet kapjon az alábbi tantárgyakból
Feladat nehézsége	Mennyire érzed könnyűnek az alábbi tantárgyak tanulását?	-
Szülői érdeklődés	Mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon a szüleid?	Mely tantárgyak eredményei iránt szokott érdeklődni?

Az iskolai tantárgyak mellett a *hangszertanulás és a család zenei környezetére*, valamint az *iskolai zenei nevelés három legfőbb céljára* kérdeztünk rá. A tantárgyi attitűd és a családban történő közös tevékenységekre vonatkozó kérdések zárt-végű kérdésként, míg a hangszertanulás és az iskolai zenei nevelés három legfőbb céljára irányuló kérdéseink nyílt-végű kérdésként szerepeltek a kérdőívben.

A tantárgyi attitűd teszt és az iskolai zeneoktatás három legfőbb céljára vonatkozó kérdéseknél a szülők válaszait számos esetben összehasonlítottuk a gyermekük válaszaival, amellyel azt kívántuk megvizsgálni, hogy van-e szoros összefüggés a gyermek és a szülő nézete között. Ennek következtében az adatok elemzése során a különböző tagozatba és évfolyamba járó gyermekek szüleinek válaszait varianciaanalízis és kétmintás t próba segítségével, míg a gyermek-szülő válaszokat Khí-négyzet ( $\chi^2$ ) próba és páros t próba segítségével elemeztük.

#### 5.5.3.3. A tanárok megkérdezése

A megkérdezett tanulók énektanáraival félig strukturált interjút készítettünk. A kérdések tematikáját az előzetes szakirodalmak, valamint a zeneoktatásunk helyzetéről kapott visszajelzések alapján állítottuk össze (Dohány, 2014; Gönczy, 2009; L. Nagy, 2002, 2006).

Az interjúk során igyekeztünk feltárni a részt vevő tanárok zenei előéletét, az iskolai és iskolán kívüli zenei nevelés társadalmi megítéléséről alkotott nézeteit, valamint az iskolai zeneoktatás mindennapos kihívásait. Az adatgyűjtést az intézményvezetők hivatalos engedélyezését követően egy kérdező személy végezte 2019 május-júniusában, illetve 2019 ősszel. A tanárokkal készített interjúk előre kidolgozott interjúkérdések alapján készültek, melyek személyes találkozás alkalmával hozzávetőlegesen 1–1,5 óra hosszát vettek igénybe.

A kutatás érvényességének (validitás) és megbízhatóságának (reliabilitás) biztosítása érdekében az interjúk hanganyagai a válaszadók beleegyezését követően rögzítésre kerültek, melyet ezt követően írásos formában dokumentáltunk (Böddi, Keszei, Serfőző, & Düll (2015). Az eredmények elemzése során a kategóriaalkotás induktív módon történt (Sántha, 2007, 2009; Szokolosky, 2004). A kapott válaszokat papír-ceruza módszer segítségével az interjúalanyok által érintett témák gyakorisága alapján kategorizáltuk (Pintér, 2019a, 2020a, 2020b).

*A pedagógusinterjúk kérdései a következők:*

Bevezető kérdések:

1. Mikor döntötte el, hogy zenetanár-pedagógus lesz? Honnan jött ez a vágya?
2. Ön szerint mennyire és miért fontos, hogy a gyerekek zenét tanuljanak?
3. Alapvetően mi a szerepe és célja az iskolai zenetanulásnak?

Az iskolai és iskolán kívüli zene megítélése:

4. Mit gondol, milyen presztízsnak örvend az ének-zene a többi tantárgy között a tanulók körében?
5. A tanulók mennyire érzik hasznosnak az éneket, a zenetanulást a saját fejlődésükre?
6. Szoktak-e a szülők érdeklődni az ének osztályzat vagy a tananyag iránt? 6. a Hogyan lehetne megváltoztatni a szülők véleményét a zene presztízsről?

7. Minek köszönhető az iskolai ének-zene és a mindennapi életben lévő zene megítélése közötti szakadék?

Az osztályteremben:

8. Milyen napi problémákkal találkozik az ének-zene tanítás során? (például tananyag, gyerekek magatartása, tanterem felszereltsége, más szakos tanárok támogatása stb.)

9. Milyen az énekterem felszereltsége? 9.a. Van-e szakterem? 9.b. Rendelkezésre állnak-e a szükséges (tárgyi) előfeltételek az oktatáshoz?

Tananyag és számonkérés:

10. Ön szerint van-e olyan része a zenei tananyagnak, ami nem mindenki számára megtanulható?

11. Ön szerint van-e olyan része a zenei tananyagnak, ami nem mindenki számára hasznos, (de kötelezően benne van a tananyagban)?

12. Ön szerint van-e olyan része a tananyagnak, amit Ön nélkülözhetetlennek tart, hogy azt minden tanulónak tudnia kell?

13. Ön szerint van-e olyan része a tananyagnak, amiből buktatni kell?

14. Mik azok a módszerek, amikről hallott vagy/és még nem próbált ki?

15. Ön hogyan szokta felépíteni az óráit?

16. Hogyan zajlik a számonkérés?

17. Ön mennyire veszi szigorúan a kodályi elveken alapuló kottaolvasás, szolmizálás tanítását, gyakorlását az óráin?

## 6. EREDMÉNYEK

Az eredmények ismertetését először a pilot mérések eredményeinek bemutatásával kezdjük. Ezt követően térünk rá a nagymintás mérés eredményeire, amely során először az iskolai zeneoktatással kapcsolatos nézeteket kívánjuk ismertetni a tanulók, szülők és tanárok körében, majd az iskolán kívüli zene megítélésének eredményeit. A fejezetet a család zenei környezetének, majd a pedagógusokkal készített interjúk eredményeinek bemutatásával, majd az eredmények megbeszélésével zárjuk.

### 6.1. Az első pilot mérés eredményei

A pilot mérés eredményeit a következő témakörök mentén mutatjuk be: (1) a tanulók hangszer-tanuláshoz fűződő attitűdje, (2) zenehallgatási szokásai, valamint (3) az iskolai ének-zeneórákkal kapcsolatos elégedettsége és hozzáállása (tantárgyi attitűd, mindennapos éneklés, az ének-zeneórákkal kapcsolatos elégedettség mérés és tanulói megközelítések).

#### 6.1.1. Hangszertanulási attitűd

A jelen kutatás során arra kerestem a választ, hogy a tanulók hány százaléka játszik jelenleg hangszeren, valamint milyen mértékben érdeklődnek a hangszertanulás iránt a jövőre nézve. A tanulók által említett hangszereket a hangszercsaládok alapján kategorizáltuk.

A pilot mérésünk eredményei kimutatták, hogy a megkérdezett 1–8. évfolyamos tanulók 37,6%-a (188 fő) játszott valamilyen hangszeren. Ezen belül 12,8%-uk fafúvós, 9,6%-uk billentyűs, 7,6%-uk pedig pengetős hangszeren tanult. A jövőbeli hangszertanulási szándékkal kapcsolatban („Melyik hangszeren tanulnál meg szívesen játszani a jövőben?”) a tanulók mindössze 24%-a adott elmarasztaló választ, ellenben 76%-uk fokozott érdeklődést tanúsított a hangszerjáték iránt. A hangszercsaládok tekintetében a pengetős (143 fő, 28,7%) és a billentyűs (111 fő, 22,3%) hangszerek bizonyultak a legnépszerűbbnek a jövőbeli hangszerválasztásra vonatkozóan.

Az eredmények elemzése folyamán a hipotézisünk részben nyert igazolást (H5). A varianciaanalízis rámutatott arra, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban játszanak hangszeren, mint a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók [Levene-féle  $F(499)=72,36$ ;  $p<0,01$ ]. A jövőbeli hangszertanulás tekintetében azt feltételeztük, hogy a zenetagozatra járó diákok fokozottabban érdeklődnek a hangszerjáték iránt, mint a nem zenei osztályokba járó tanulók, azonban statisztikai szempontból nem tapasztaltunk szignifikáns különbségeket a tagozatok között. Sőt, a pilot mérésben részt vevő nem zenetagozatos; informatika és angol nyelvi osztályokba járó diákok között a jelenlegi és a jövőbeli hangszertanulási szándék tekintetében sem találtunk jelentős különbséget. Az eredmények arra utalnak, hogy a hangszerjátékot a tanulók többsége tagozattól függetlenül érdekesnek találja, azonban elsősorban csak az ének-zenét magasabb óraszámú tanuló diákok jutnak el ténylegesen a hangszeres oktatásig, míg a nem zenetagozatos társaik számára csupán egyfajta vágyakozás marad.

A nemek közötti eltérések vizsgálata alapvetően nem képezte a kutatásunk tárgyát. Azonban az előzetes szakirodalmakra való tekintettel, melyek a lányok zenetanuláshoz fűződő pozití-

vabb beállítódását állapították meg, az elemzés során végül kisebb figyelmet fordítottunk a nemek vizsgálatára, melyet kétmintás t próba segítségével közelítettünk meg (Crowther & Durkin, 1982; Mizener, 1993). Az eredményeink a korábbi nemzetközi vizsgálatok eredményeit támasztották alá, miszerint a lányok alapvetően több pozitív attitűdöt mutattak mind a jelenlegi [Levene-féle  $F = 52,13$ ,  $p = 0,01$ ,  $t(497) = 3,79$ ,  $p < 0,01$ ], mind a jövőbeli hangszertanulás iránt [Levene-féle  $F = 43,10$ ,  $p = 0,01$ ,  $t(496) = 2,23$ ,  $p < 0,01$ ], mint a fiúk (H1). Ugyanakkor érdekes megjegyeznünk, hogy némely fiú (11 fő, 2,2%) a klasszikus értelemben vett hangszer családok helyett (például vonós hangszerek), különböző elektronikus hangszerek (például DJ keverőpult, elektromos gitár) iránt tanúsított fokozott érdeklődést. Az eredmények részben jelzik a klasszikus értékeket (komolyzene, klasszikus zenei hangszereket) képviselő iskola és az iskolán kívül érő hatások, zenehallgatási szokások (pl. elektronikus zene, DJ pult iránti érdeklődés) közötti ellentéteket.

#### 6.1.2. A tanulók zenehallgatási szokásai

A zenehallgatással töltött idő vizsgálatához Mitchell, MacDonald és Knussen (2008) kutatásában alkalmazott időkeretet (1: soha, 2: havonta, 3: hetente, 4: hetente többször, 5: naponta) használtuk fel. A zenehallgatási eszközök tekintetében a tanulók TV-n, rádión, okostelefonon, interneten és CD-n keresztül történő zenehallgatását figyeltük meg (Krause et al., 2015).

Előzetes várakozásunk során feltételeztük, hogy a tanulók naponta több óra hosszát töltnek zenehallgatással (H15), valamint, hogy a zenehallgatás elsősorban a modern zenehallgatási eszközökön keresztül történik (H16). Az eredmények azt igazolták, hogy a kutatásban részt vevő tanulók 68%-a naponta hallgat zenét, s mindössze 2,3%-a jelezte, hogy számukra semmit nem jelent a zene és egyáltalán nem szoktak zenét hallgatni szabadidejükben.

A zenehallgatási eszközök tekintetében az adatok arra mutattak rá, hogy az internet keresztül történő zenehallgatás az életkor előrehaladtával egyre népszerűbb a tanulók körében, ugyanakkor az évfolyamok között szignifikáns különbség tapasztalható. Amíg az alsóbb évesek mindössze alkalmanként hallgatnak zenét az interneten keresztül, addig a felső tagozatos tanulók többsége hetente többször, illetve napi szinten választja ezt a módját a zenehallgatásnak. Az internethez hasonlóan népszerű zenehallgatási eszköznek bizonyult az okostelefonon keresztül történő zenehallgatás. A tanulók az életkor előrehaladtával egyre gyakrabban használják ezeket az eszközöket zenehallgatás céljából, azonban az 1–3. osztályosok körében azt tapasztaltuk, hogy az ő esetükben még nem volt jellemző a telefonon keresztül történő zenehallgatás. Az eredményeket azzal magyaráztuk, hogy a 1–3. évfolyamos diákok többsége nagy valószínűséggel kisebb számban rendelkezik saját telefonnal, mint a felsőbb éves tanulók. Az okostelefonokon és interneten keresztül történő zenehallgatás gyakorisága általános iskola 4. évfolyamától kezdve mutatott erőteljes növekedést.

További népszerű zenehallgatási eszköznek bizonyult a laptop/számítógép használata. Ugyanakkor mind az okostelefon és laptop/számítógép szoros összefüggést mutatott az interneten keresztül történő zenehallgatással, amelyből arra következtethetünk, hogy az említett eszközök használata alapvetően egymással összefonódik; azaz egyidőben együttes használattal történik. Az eredmények azt igazolták, hogy a felső tagozatos tanulók napi szinten használják zenehallgatás céljából a fent említett zenehallgatási eszközöket.

Az internet, a mobiltelefon és a laptop/számítógép után a rádió volt a leggyakrabban használt zenehallgatási eszköz, melyet elsősorban az alsó tagozatos tanulók körében tapasztaltunk. Az eredmények azt mutatták, hogy a rádiót –a TV-hez és a CD-hez hasonlóan –az életkor előrehaladtával egyre kevesebb tanuló választja, míg a CD a korábbi kutatások eredményeivel összhangban teljesen kezd eltűnni a gyakorlatból.

A tanulók által hallgatott zenei stílusok vizsgálata során a tanulók 75,3%-a nevezte meg kedvenc énekesét és/vagy együttesét, akit szívesen hallgatnak szabadidejükben. A tanulók által említett előadók a következő zenei stílusokat képviselték: pop, rock, elektronikus, mulatós, rap és filmzene. A tanulók 71,5%-a nevezett meg kedvenc előadóként popénekest, 52,4%-a pedig pop-együttest. A második legnépszerűbb zenei stílus a rock (38,4%) volt, ezt követte az elektronikus zene (7,7%). Ugyanakkor a mulatóst (1.6%), a rapet (4.2%) és a filmzenét (2%) lényegesen kevesebb arányban jelölték meg kedvenc zenei műfajként a tanulók.

Ezt követően arra kértük a diákokat, hogy 5-fokú Likert skálán értékeljék; mennyire szeretik a különböző zenei stílusokat. Az eredmények azt mutatták, hogy az életkor előrehaladtával a tanulók egyre kevésbé szeretik a musicalt ( $r = -0,19$ ,  $p < 0,01$ ) és a népzénét ( $r = -0,26$ ,  $p < 0,01$ ). A tagozatok tekintetében nem találtunk szignifikáns különbséget a pop, a rock, a dance, az elektronikus és a musical népszerűsége között. Ugyanakkor a zenetagozatos tanulók a jazz, a filmzene, a népzene, a komolyzene és az opera vonatkozásában szignifikánsan pozitívabban nyilatkoztak, mint a nem zenetagozatos társaik. Ennek ellenére az eredmények azt mutatták, hogy a klasszikus zenei stílusok a zenetagozatos tanulók körében is alacsony népszerűségnek örvendenek (H17). A zenei stílusokkal kapcsolatos eredményeket (átlag, szórás) a 8. táblázatban mutatjuk be (Pintér, 2018b).

8. táblázat. Zenei stílusok kedveltsége átlag és szórás alapján

Zenei stílus	Átlag	Szórás
Pop	3,52	1,37
Rock	3,40	1,36
Jazz	2,52	1,29
Musical	2,67	1,46
Operett	1,67	1,07
Opera	1,64	1,11
Komolyzene	2,59	1,39
Népzene	2,37	1,39
Mulatós	2,70	1,46
Filmzene	3,73	1,17
Elektronikus	3,32	1,42

### 6.1.3. Tantárgyi attitűdvizsgálat

Az iskolai zeneoktatás helyzetével kapcsolatban feltételeztük, hogy az ének-zene az egyik legkevésbé kedvelt iskolai tantárgy a tanulók körében (H1), továbbá feltételeztük, hogy minél idősebbek a tanulók annál kevésbé szeretik az ének-zenét (H7). Az eredmények azt sugallták, hogy az alsó tagozaton – különösen 1–2. évfolyamon – a tanulók szeretik az éneket, ugyanakkor kevésbé tekintik a kedvenc tantárgyuknak. Ezzel szemben az 5–6. évfolyamos tanulók körében az

ének-zene a legkevésbé kedvelt tantárgynak bizonyult. Az eredmények rámutattak arra is, hogy a tanulók pozitív attitűdökkel kezdik az iskolát, azonban a zenetanulás iránti érdeklődésük mértéke már a 2–3. évfolyamokon jelentősen csökken, különösen a fiúk körében.

A második és harmadik évfolyamon megfigyelt attitűdbeli csökkenés alapvetően felveti a kérdést, minek köszönhető ez a számottevő változás a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdjét illetően. Nyilvánvalóan egy előmérési folyamán egy iskolán belül nehéz tényszerű okokat felsorakoztatni az eredmények magyarázatára, azonban egy lehetséges magyarázattal szolgálhatunk az évfolyamok közötti jelentős különbségre. Az alsó évfolyamokon egyszerre több tanító és énektanár tanította a tárgyat, addig a felső tagozaton mindössze egy ének-zene szakos tanár foglalkozott a tanulókkal. Az énektanárok személyére és szaktárgyi tudására vonatkozóan rendkívül sokféle visszajelzés érkezett a tanulók részéről, amelyek egyértelműen a tanár kiemelt szerepére mutattak rá a tantárgy megítélését illetően. A tanár személyének fontosságát jelzi az is, hogy azok a negyedik évfolyamos tanulók, akik pozitívan nyilatkoztak az énektanárjukkal kapcsolatban, több pozitív attitűdöt mutattak a népzene és a klasszikus zene iránt is, mint a többi évfolyamba járó tanuló (Pintér, 2017e).

Az ének-zene tantárgy megítélése a felső tagozaton tovább csökkent, amely során a nyolcadik évfolyamos tanulók 60,1% -a közömbösséget, míg 28,2%-a fokozott ellenállást tanúsított az ének-zene tantárggyal szemben. Ezzel szemben a diákok mindössze 10,9 %-a jelezte, hogy szereti az éneket. A tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjének alakulását a 9. táblázatban figyelhetjük meg az évfolyam, átlag és szórás alapján.

*9. táblázat. A tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdje évfolyam, átlag és szórás alapján*

Évfolyam	Átlag	Szórás
1. osztály	4,58	0,62
2. osztály	3,73	1,19
3. osztály	3,39	1,30
4. osztály	4,56	0,65
5. osztály	3,00	1,11
6. osztály	2,99	1,12
7. osztály	3,37	1,27
8. osztály	2,70	0,84
Összesen	3,49	1,23

A tagozatokkal kapcsolatos hipotézisünk szintén igazolást nyert, amely során megállapítottuk, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan jobban kedvelik (átlag=4,04) az ének-zenét, mint a nem zenetagozatos osztályokba járó társaik (H3). Az angol tagozaton az ének-zene átlaga 3,19, az informatika tagozaton az ének-zene átlaga 3,09 volt. A nemek összehasonlítása során



azt tapasztaltuk, hogy a lányok alapvetően jobban szerették az ének-zenét (Levene-féle  $F=1,05$ ,  $p=0,31$ ,  $t(493)=5,18$ ,  $p<0,01$ ), mint a fiúk (H2), különösen a 3., 5. és 7. évfolyamokon.

Az ének-zene a többi iskolai tantárggyal való összehasonlító elemzése során megállapítottuk, hogy amíg az ének megbecsültsége az évek előrehaladtával fokozatosan romlik, addig a testnevelés és a rajz pozitív megítélésben részesül a tanulók körében. A reál tantárgyak elfogadottsága rendkívül megosztó, ezzel szemben az érettségi tantárgyak közül a történelem és az idegen nyelv népszerűségnek örvend. Az eredményekből kirajzolódik, hogy minél több ideje tanulnak a tanulók egy idegen nyelvet, annál jobban szeretik. Az 1–2. évfolyamos tanulók a hittant, a rajzot és a testnevelést, a 3–4. évfolyamos tanulók a rajzot, az informatikát és a testnevelést, az 5–6. évfolyamos tanulók a testnevelést, az idegen nyelvet és rajzot, míg a 7–8. évfolyamos tanulók az idegen nyelvet, testnevelést és a történelmet kedvelték a legjobban (Pintér, 2017b, 2017c, 2017d). A tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdjének alakulását a 10. táblázatban foglaljuk össze.

10. táblázat. A tantárgyak megítélése évfolyam és átlag alapján

Hely	Évfolyam			
	1-2. évfolyam	3-4. évfolyam	5-6. évfolyam	7-8. évfolyam
1.	Hittan (M=4,63)	Rajz (M=4,71)	Testnevelés (M=4,40)	Idegen nyelv (M=4,14)
2.	Rajz (M=4,61)	Informatika (M=4,63)	Idegen nyelv (M=4,07)	Testnevelés (M=4,04) & Történelem (M=4,04)
3.	Testnevelés (M=4,59)	Testnevelés (M=4,56)	Rajz (M=4,06)	Rajz (M=3,74)
4.	Technika (M=4,43)	Hittan (M=4,47)	Történelem (M=4,02)	Technika (M=3,60)
5.	Környezetismeret (M=4,30)	Technika (M=4,08)	Magyar nyelv és irodalom (M=3,65)	Matematika (M=3,50)
6.	Magyar nyelv és irodalom (M=4,22)	Környezetismeret (M=3,92) & Zene (M=3,92)	Természetismeret (M=3,61)	Fizika (M=3,42)
7.	Matematika (M=4,21)	Magyar nyelv és irodalom (M=3,80)	Matematika (M=3,59)	Magyar nyelv és irodalom (M=3,33)
8.	Ének-zene (M=4,19)	Matematika (M=3,74)	Informatika (M=3,25)	Hittan (M=3,32)
9.		Idegen nyelv (M=3,61)	Technika (M=3,04)	Kémia (M=3,20)
10.			Ének-zene (M=2,99)	Informatika (M=3,12)
11.				Ének-zene (M=3,10)
12.				Biológia (M=3,07)
13.				Földrajz (M=2,9)

#### 6.1.4. Mindennapos éneklés

A pilot mérés további részében a felső tagozatos tanulókat (N=257) arra kértük, hogy osszák meg véleményüket arról, hogy hogyan vélekednek a mindennapos éneklés kezdeményezéséről. Annak érdekében, hogy betekintést nyerjünk a tanulói vélemények sokszínűségébe, a kérdést nyílt kérdésben tettük fel a tanulók számára.

Az eredmények azt mutatták, hogy a vizsgálatban részt vevő tanulók 80%-a elutasítja a mindennapos éneklést. A tagozatok tekintetében a zenetagozatos tanulók szignifikánsan nagyobb arányban támogatták a mindennapos éneklést, mint a nem tagozatos tanulók ( $\chi^2 = 13,24$ ,  $p < 0,01$ ). A nemek szempontjából a lányok jelentős mértékben pozitívabban nyilatkoztak, mint a fiúk.

A megkérdezett tanulók a válaszukat különböző tényezőkkel magyarázták: (1) az énekórák alacsony megítélése, (2) az énektanár elfogadottsága, (3) az élményszerűség hiánya, (4) a mindennapos éneklés hasznosságáról alkotott nézetek, (5) a tanulók túlterheltsége, (6) az énekléshez fűződő attitűd, (7) pályaorientáció, valamint (8) a tanulók énekléssel kapcsolatos alacsony önbecsülése (Pintér, 2017).

A mindennapos éneklés ellenzését a tanulók 10,5%-a az ének-zene órák, 5,8 %-a az éneklés, míg 4,3%-a pedig az énekórákon tanult zenék iránti közömbösségével magyarázták.

*„Nem szeretek népdalokat énekelni.” (6. évfolyamos lány)*

*„Nem örülnék a mindennapos éneklés bevezetésének, mert akkor ilyen népdalokat, s egyházi dalokat énekelnénk.” (6. évfolyamos lány)*

*„Akkor támogatnám, ha mai zenéket tanulnánk.” (7. évfolyamos tanuló lány)*

*„Nem szeretem az iskolában tanított műfajokat.” (8. évfolyamos fiú)*

A tanulók fokozott érdeklődést tanúsítottak a mai modern zenék iránt. Az eredmények alapján kijelenthető, hogy a tanulók alapvetően azokat a zenei stílusokat fogadják el, amelyeket már ismernek; nap, mint nap hallanak a rádióban, tv-ben vagy a világhálón. Ezzel szemben a magyar népdalokat, valamint a klasszikus nagymesterek zeneműveit több esetben „a halott emberek zeneként” azonosítják (Green, 2006a).

*„Nem szeretek népdalokat énekelni.” (6. évfolyamos lány)*

*„Nem örülnék a mindennapos éneklés bevezetésének, mert akkor ilyen népdalokat, s egyházi dalokat énekelnénk.” (6. évfolyamos lány)*

*„Akkor támogatnám, ha mai zenéket tanulnánk.” (7. évfolyamos tanuló lány)*

*„Nem szeretem az iskolában tanított műfajokat.” (8. évfolyamos fiú)*

Néhány esetben a tanulók általánosságban fogalmazták meg véleményüket a tárgyat oktató tanárok munkájáról, rámutatva annak kockázati tényezőjére, amely alapvetően negatívan befolyásolhatja a mindennapos éneklés népszerűségét a tanulók körében:

*„Sok gyerek nem örülne neki a tanárok miatt” (5. évfolyamos lány)*

*„Nem minden tanár tanítja jól az éneket, így sok gyereknek elmenne tőle a kedve” (6. évfolyamos lány)*

A kutatásban részt vevő tanulók egy része *„rendkívül unalmasnak és fárasztónak”* találták az iskolai ének-zene órákat, s erre vonatkozóan úgy vélték, nincs értelme több énekórát bevezetni az iskolában.

*„Nem örülnék a mindennapos éneklésnek, mert akkor nagyon unalmas lenne mindennap” (5. évfolyamos fiú)*

*„Mert, ami heti 1 órással is unalmas, akkor heti 5-tel mi lesz?!”  
(8. évfolyamos fiú)*

A legtöbb tanuló a *hasznosság* szempontjából közelítette meg a mindennapos éneklés kérdését. Ez a fajta megközelítés volt a leggyakrabban említett tanulói szemléletmód. A tanulók általánosságban úgy gondolták: *„az éneknél vannak fontosabb tantárgyak, melyeknek magasabb óraszámot kellene kapniuk.”* Emellett több tanuló aggodalmát fejezte ki azzal kapcsolatban, hogy a számukra fontosabb és/vagy kedvenc tantárgyuk óraszámja lecsökkenne az ének javára, aminek viszont *„nem sok hasznát tudnák venni az életben.”* Néhány tanuló – az ének-zenével szemben – fokozottabb érdeklődést mutatott a kötelező érettségi tantárgyak, valamint a diákok körében közkedvelt tantárgyak, a testnevelés vagy az idegen nyelv iránt. A tanulók megnyilvánulásaiból arra következtethetünk, hogy többségük figyelmen kívül hagyja vagy nincs tudomása a zene különböző jótékony hatásairól és hasznosságáról saját képességei fejlődésére vonatkozóan. Mindemellett a legtöbb tanuló úgy érzi, nem tud profitálni az órákon elhangzott ismeretekből és tevékenységekből.

*„Szerintem vannak más olyan órák, amelyek fontosabbak és inkább azokat kéne bevezetni mindennapossá.” (5. évfolyamos lány)*

*„Feleslegesnek tartom ezt a tantárgyat, mert nem veszem majd semmi hasznát az életben.” (6. évfolyamos tanuló lány)*

*„Nem támogatnám a mindennapos éneklést, mert azzal semmit nem érünk el az életben (6. évfolyamos lány)*

*„Az éneknél vannak fontosabb tárgyak.” (6. évfolyamos fiú)*

*„A felvételi és érettségi tantárgyak fontosabbak” (7. évfolyamos lány)*

*„Az ének nem jó megélhetési munka és felesleges tantárgy.” (7. évfolyamos fiú)*

*„Az éneklést (nem úgy, mint az idegen nyelvet) nem lehet sok helyen hasznosítani” (8. évfolyamos fiú)*

*„Úgy gondolom, hogy (az éneknek) eltörpül a többi tantárgyhoz képest a fontossága.” (8. évfolyamos fiú)*

Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a mindennapos énekléssel kapcsolatos tanulói megközelítések számos esetben magyarázatot adtak a tanulók iskolai ének-zeneórákhoz fűződő negatív attitűdjének okaira. A fejezetet azoknak a tanulóknak az észrevételeivel zárjuk, akik lelkesedést mutattak a mindennapos éneklés iránt. Közülük valamennyien az éneklés és/vagy az énekórák iránti szeretetükkel, valamint a zene és az éneklés jótékony hatásával indokolták a mindennapos éneklés mellett szóló véleményüket.

*„Az éneklés jó, olyan mintha felszabadulnék.” (5. évfolyamos lány)*

*„Az éneklés jó és akkor szép a hangunk.” (5. évfolyamos lány)*

*„Jó dolognak tartom, ha egy ember tud énekelni.” (6. évfolyamos fiú)*

*„A zene jó hangulatot vinne be a mindennapjainkba.” (7. évfolyamos lány)*

*„Az embereknek szükségük van a zenére és ezzel a módszerrel hamar mindenki szeretni fogja a zenét.” (7. évfolyamos lány)*

#### 6.1.5. Énekórákkal kapcsolatos elégedettség

Az iskolai énekórák oktatásával, élményszerűségével és változatosságával történő elégedettség értékelését a felső tagozatos tanulók körében végeztük 5-fokú Likert skála segítségével, azzal a céllal, hogy kiderítsük, mennyire eredményesek az énekórák a diákok szemszögéből.

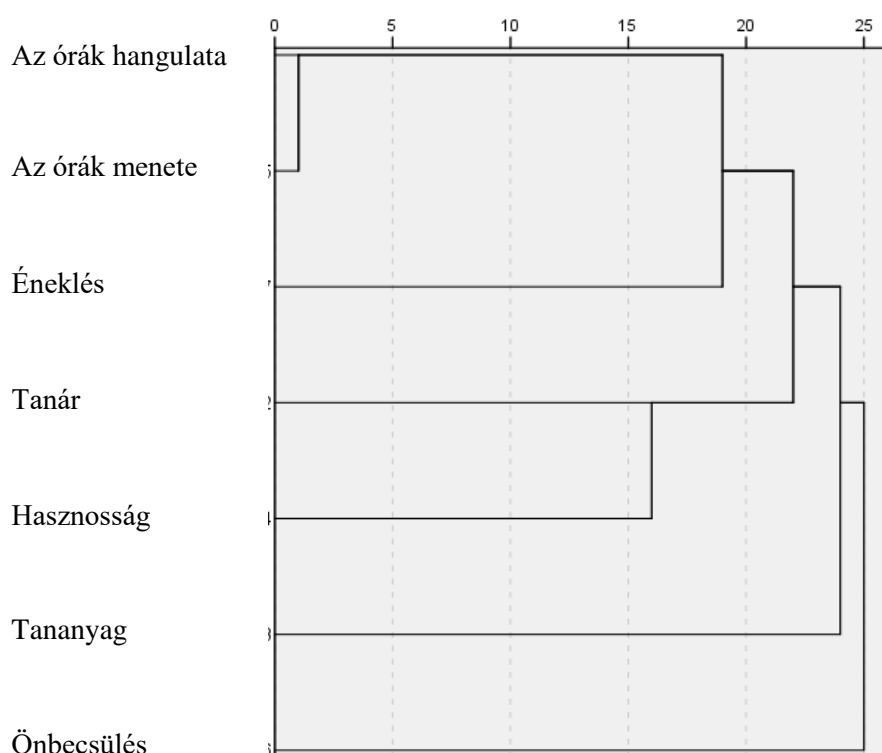
A vizsgálatot megelőzően feltételeztük, hogy a tanulók kevésbé találják élményszerűnek és változatosnak az énekórákat, mint ahogyan az oktatás színvonalával sem elégedettek (H2). Az eredmények alátámasztották feltételezésünket; a kutatás során valamennyi tanuló elégedetlenségét fejezte ki az énekórák oktatása, élményszerűsége és változatossága szempontjából egyaránt. Mindössze a 7. évfolyamos tanulók mutattak pozitív attitűdöket az oktatás és az élményszerűség tekintetében, azonban általánosságban a tanulók többsége negatív hozzáállást, illetve közömböséget tanúsított mindhárom megközelítés esetén.

*11. táblázat. A tanulók elégedettsége az énekórák oktatásával, élményszerűségével és változatosságával évfolyam, átlag és szórás alapján*

Elégedettség	Évfolyam	Átlag	Szórás
Oktatás színvonal	5	3,24	1,12
	6	3,15	1,25
	7	3,50	1,25
	8	3,20	1,19
Élményszerűség	5	2,60	1,11
	6	2,57	1,34
	7	3,26	1,35
	8	2,78	1,24
Változatosság	5	2,57	1,27
	6	2,45	1,31
	7	2,88	1,44
	8	2,64	1,11

Érdekes módon a tagozatok között nem találtunk szignifikáns különbség, amely arra utal, hogy még a zenetagozatos tanulók sem elégedettek az ének-zeneórák élményszerűségével és változatosságával, valamint az oktatás színvonalával. Nemek tekintetében szignifikáns különbséget fedeztünk fel az oktatás minőségével kapcsolatban, ahol a lányok számottevően elégedettebbek voltak, mint a fiúk ( $F=0,61$ ,  $p=0,43$ ,  $t(160)=3,55$ ,  $p<0,01$ ). Az eredményeket a 11. táblázatban foglaljuk össze.

A zárt-végű kérdéseket követően a tanulóknak arra kellett választ adniuk, hogyan képzelik el a legjobb énekórát. Az összefüggések szerkezetének áttekinthetősége érdekében a tanulói megközelítéseket klaszteranalízis segítségével elemeztük a legközelebbi szomszédos módszerével (Csapó, 2000). Az eredmények alapján 6 klasztert azonosítottunk, az összefüggéseket az 1. ábra segítségével ábrázoljuk.



1. ábra. Tanulói megközelítések jellemzése klaszteranalízis segítségével.

A tanulók többsége alapvetően az órák hangulatából indult ki. A legszorosabb kapcsolatot az énekórák élményszerűsége és a tanulás menete között találtuk. Annak szerepe, hogy az énekóra mennyire nyújt élményeket a tanulók számára, valamint mennyire érzik lendületesnek és gördülékenynek ezeket az órákat, döntően befolyásolja a tanulók iskolai énekórákhoz fűződő viszonyát. A tanulás gördülékenységének szükségességét azok a tanulók említették, akik úgy vélték, hogy sok esetben lassan, nehézkesen haladnak az órán. A tanulói visszajelzésekből arra következtethetünk, hogy az énekórákat gyakran jellemzi monotonitás, amely során óráról órára hasonló tevékenységek zajlanak a tanulók beszámolóinak alapján.

A második legszorosabb kapcsolat a tanár személye és a hasznosság között volt megfigyelhető. Az eredmények azt igazolják, hogy a tanár kulcsfontosságú szerepet játszik a tanulók zenetanulás fontosságáról alkotott nézetének formálásában. A vizsgálat folyamán több tanuló megkérőjelezte az ének-zene más tárgyakkal való egyenrangúságát, előtérbe helyezve egyrészt az ún. kötelező érettségi tantárgyak tanulását, mint például a matematikát vagy az idegen nyelvet, másrészt a számukra kedvenc tantárgyat, például a testnevelést. Továbbá az életkor előrehaladtával a tanulók egyre kevésbé érezték hasznosnak a zenetanulást a saját fejlődésük szempontjából, s úgy érezték, nem veszik hasznát a „nagybetűs életben”. A felső tagozatos tanulók olyan ismeretek iránt érdeklődtek, melyeknek elképzeléseik szerint a későbbiekben nagy eséllyel hasznát tudják venni.

A harmadik legszorosabb összefüggést az éneklés és az órák hangulata között találtuk, amely alapján arra következtethetünk, hogy a tanulók attitűdjét, illetve az énekórák hangulatáról alkotott véleményét alapvetően befolyásolja az énekléshez fűződő hozzáállásuk, valamint alacsony zenei önbecsülésük. Azok a tanulók, akik kevésbé szerettek énekelni, illetve zenei képességeiket alapvetően negatívan ítélték meg, kevésbé szerették az énekórákat és érezték hasznosnak a zenetanulást ( $r = -0,14$ ,  $p < 0,01$ ,  $N=277$ ). Ugyanakkor azok a tanulók, akik szerették az énekórát, énekelni is jobban szerettek, mint azok a tanulók, akik negatív vagy semleges véleményt formáltak az énekórákról ( $r=0,13$ ,  $p < 0,01$ ,  $N=275$ ). Az alacsony zenei önbecsülést elsősorban a nem zenetagozatos tanulók körében tapasztaltuk, akik jelentős mértékben kevésbé voltak elégedettek hangi adottságaikkal, mint a zenetagozatos osztályokba járó társaik ( $\chi^2=9,81$ ;  $p < 0,01$ ). A nemek szempontjából a fiúk átlagosan több negatív attitűdöt fejeztek ki az éneklés iránt, mint a lányok ebben az életkorban (Levene-féle  $F=20,67$ ,  $p=0,01$ ,  $t(275)=2,22$ ,  $p<0,01$ ).

Az órák hangulatát azonban nemcsak a tanár, az éneklés, a tanulás és a hasznosság, hanem a tanulók tananyaggal kapcsolatos elégedettség is meghatározza. Az iskolai zenei tananyagot több esetben érte kritika a tanulók részéről, különösen a nem zenei osztályokba járó tanulók körében, akik a könnyűzene magasabb szintű tanulását kezdeményezték. Az eredményeink azt mutatják, hogy a tanulók könnyűzene iránti érdeklődése szorosan összefügg a diákok mindennapokban történő zenehallgatási szokásaikkal. Többségük szívesen tanulna kedvenc énekeseiről és zenéiről az iskolai keretek között. Ez a felvetés ismét egy újabb kihívás elé állítja a zenetanárok nagy részét. Bár a mai tankönyvek egyre gyakrabban emelnek be könnyűzenei tartalmakat, a fiatalok elsősorban a mai „sztárok” és kedvenceik iránt érdeklődnek. Jelen kutatás alapvetően alátámasztja Green (2006a) megállapítását, miszerint a tanulók a mai modern zenét érzik sajátjuknak, míg a régi zenét az idősebb generáció zenéjének tulajdonítják. A tanulók válaszai jól tükrözték ezt a megítélést, mint például „*halott emberekről és halott emberek zenéjéről tanulunk, nem a mai zenékről*” (6. évfolyamos lány).

#### 6.1.6. Az eredmények megbeszélése

A pilot mérés eredményei alátámasztották, hogy a zene fontos szerepet tölt be a tanulók – iskolán kívüli – mindennapjaiban. A tanulók többsége napi szinten hallgat zenét, ami rendszerint a könnyűzenei stílushoz kötődik. Ennek ellenére az iskolai formális keretek között történő zeneoktatás népszerűsége meglehetősen „megosztott” a tanulók körében. Jóllehet az alsó tagozatos tanulók többsége alapvetően szereti az énekórákat, azonban a felső tagozatos tanulók körében fokozott

ellenállás érzékelhető a tantárgy tanulásával szemben. A diákok többsége alapvetően az órák hangulata és menete alapján értékeli az énekórákat, több esetben kifogásolva annak élményszerűségét és változatosságát.

A zenehallgatási preferenciák elemzése alapján megállapítható, hogy a tanulók többsége elutasítja a klasszikus zenei műfajokat, különös tekintettel a magyar népdalokat, melyek a zenei tanterv alapját képezik, ugyanakkor maga a zenehallgatás rendkívül fontos része az életüknek. A tanulói visszajelzések rámutattak arra, hogy a zenetanár személye nagyban befolyásolja a tanulók megítélését arra vonatkozóan, hogy mennyire érzik hasznosnak az iskolai zenetanulást saját fejlődésük és jövőképük szempontjából. Ezenkívül a tanulók énekórákkal kapcsolatban mutatott pozitív hozzáállása szintén szoros összefüggést mutatott a tanulók saját énekhangjukkal, zenei tudásukkal, valamint az iskolai tananyaggal való elégedettségével.

## 6.2. A nagymintás mérés eredményei – Az iskolai zenei nevelés megítélése

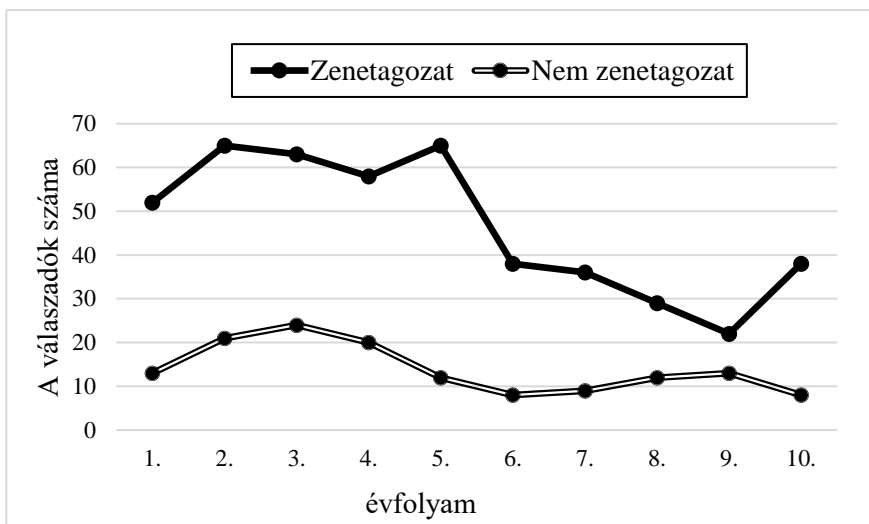
A nagymintás mérést a pilot mérések tapasztalatai alapján kezdtük meg. Ahogy már korábban kifejtettük; az első pilot mérés nyílt-végű kérdéseiből zárt tesztek lettek, melyeket a második pilot mérésben teszteltünk. Az iskolán kívüli zenehallgatási szokások felmérésére a nemzetközi irodalmakban alkalmazott kérdéssorok, tesztek nyújtottak segítséget (North et al, 2000; McPherson & O'Neill, 2010; Lonsdale & North, 2011). A nagymintás mérés eredményeinek bemutatását az iskolai zenei nevelés megítéléséhez kapcsolódó eredmények közlésével kezdjük, a fejezet második részében térünk rá az iskolán kívüli zenehallgatási szokások jellemzőire. Ezt követően a fejezetet a család zenei környezetével és a pedagógusinterjúk bemutatásával zárjuk.

### 6.2.1. A tanulók zenei elkötelezettsége – hangszerstanulás és közösségben végzett zenei tevékenységek

A tanulók zenetanulását North, Hargreaves és O'Neill (2000) kutatásában alkalmazott vizsgálati módszerek segítségével vizsgáltuk meg, azaz megkérdeztük a tanulókat játszanak-e jelenleg valamilyen hangszeren, valamint milyen hangszeren szeretnének megtanulni a jövőben. A tanulók hangszerstanulását a közösségben végzett zenei tevékenységeik feltérképezésével egészítettük ki, melyhez Dohány Gabriella (2013) kutatását vettük alapul („*Végzel-e zenei tevékenységet közösségben?*”). A tanulók hangszerstanulásának jellegzetességeit hangszerenként rögzítettük (Crowther & Durkin, 1982).

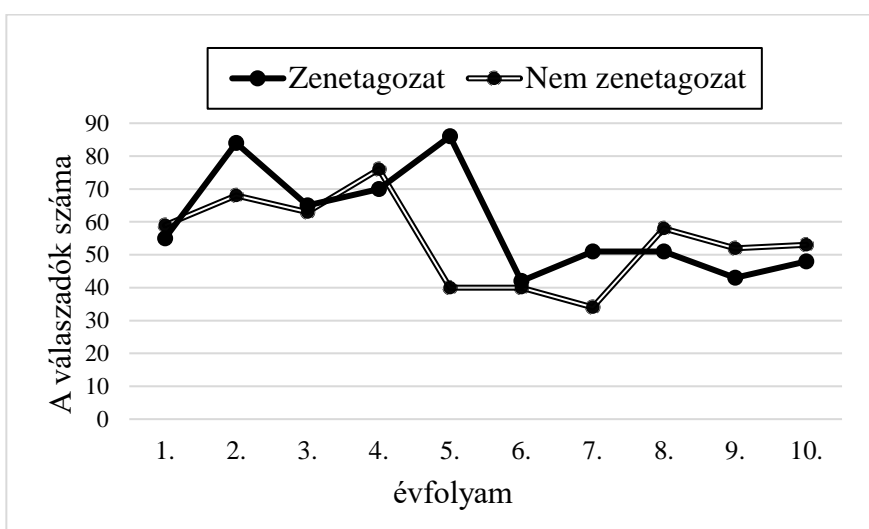
Összesen 606 (39,1%) tanuló jelezte, hogy jelenleg játszik valamilyen hangszeren, amely a tagozatokra lebontva 466 (76,9%) zenetagozatos és 140 (23,1%) nem zenei osztályokba járó tanulót foglal magába. A jelenleg zenélő tanulók közül 201 (13%) diák zongorán, 141 (9,1%) furulyán, 78 (5%) gitáron, 56 (5,5%) hegedűn, 43 (2,8%) citerán, 32 (2,1%) fuvolán, 30 (1,9%) dobos és egyéb ütős hangszerekben, míg 25 (1,6%) tanuló gordonkán játszott.

A hangszeres oktatásban részt vevő tanulók aránya fokozatos növekedést mutatott az 1–5. évfolyamokon. Ezt követően a 6. osztálytól jelentősen visszaesett a tanulók aktív részvételének száma. Ennek következtében az eredmények azt mutatják, hogy egyre kevesebb tanuló játszik hangszeren az 5. osztályt követően (2. ábra).



2. ábra. A jelenleg hangszeren játszó tanulók eloszlása évfolyam és tagozat alapján

A tanulók jövőbeli hangszer tanulását a hangszer tanulás iránti érdeklődésük szempontjából közelítettük meg, amely során a következő kérdést intéztük a diákokhoz: „Melyik hangszeren szeretnél megtanulni a jövőben?”. Az eredmények alapján a tanulók 73,5%-a érdeklődött a hangszerjáték iránt. A tagozatok tekintetében 595 (52,3%) zenetagozatos és 543 (47,7%) nem zenetagozatos tanuló jelezte, hogy a jövőben szívesen megtanulna játszani valamilyen hangszeren. A diákok a legtöbb érdeklődést a zongora iránt mutatták, ezt követte a gitár (N=393, 25,4%), a dob (N = 97, 6,3%), a hegedű (N = 88, 5,7%), a fuvola (N = 87, 5,7%), a furulya (N=55, 3,6%), a citera (N = 47, 3,1%), a gordonka (N = 35 (2,3%), a hárfa (N = 34 (2,2%), valamint egyéb hangszerek (16,4%) (lásd 3. ábra).



3. ábra. A tanulók hangszer tanulás iránti érdeklődése a jövőre nézve

Összesítve elmondhatjuk, hogy a zenetagozatos tanulók jelentősen magasabb arányban játszanak hangszeren, mint a normál osztályokba járó tanulók ( $F = 383,45$ ;  $p < 0,01$ ), valamint többen érdeklődnek a hangszerjáték iránt a jövőre nézve, mint a nem zenetagozatos társaik [ $F =$



17,99;  $p < 0,01$ ]. Ennek következtében a zenei lemorzsolódás is nagyobb arányban érinti a zenetagozatos tanulókat, mint a nem zenei osztályokba járó diákokat ( $F = 16,29$ ;  $p < 0,01$ ).

A közösségben végzett zenei tevékenységeket Dohány Gabriella (2013) nagymintás felmérésében alkalmazott kérdése alapján vizsgáltuk meg. A vizsgálat során a tanulók énekarban, komolyzenei zenekarban, népzenei együttesben, valamint könnyűzenei együttesben végzett tevékenységeit vizsgáltuk meg. A tanulók zenei tevékenységeinek teljes feltérképezése érdekében a kérdést „Egyéb” kategória megadásával egészítettük ki (North et al., 2000). Az eredményeket a 12. táblázatban foglaljuk össze.

*12. táblázat. Közösségben végzett zenei tevékenység gyakorisági eloszlása tagozat alapján*

Tevékenység	Zenetagozat			Nem zenetagozat		
	N	Gyakoriság (fő)	%	N	Gyakoriság (fő)	%
Énekar	504	477	94,6	536	8	1,5
Zenekar	504	25	5	536	8	1,5
Népzenei együttes	504	6	1,2	536	5	0,9
Könnyűzenei együttes	504	12	2,4	536	4	0,7
Egyéb	504	16	3,2	536	3	0,6

Az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók 94,6%-a énekelt kórusban. Az énekar után a komolyzenei együttesekben történő társas zenélés és az egyéb zenei tevékenységek (pl. diáktársakkal, barátokkal való közös zenélések) voltak a legnépszerűbb zenei elfoglaltságok a zenetagozatos diákok körében. Az eredmények alapján a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók rendkívül alacsony létszámban vesznek részt közösségi zenei foglalkozásokon. A tevékenységek közül átlagosan a népzenei együttesekben való részvétel volt a legkevésbé népszerű tevékenység mindkét osztálytípus tanulói körében.

A vizsgálat során kapott eredmények sok esetben megegyeztek Dohány (2003) felméréséből származó adatokkal, kivéve a tanulók zenekarban és népzenei együttesekben való részvétele, amelynél Dohány Gabriella vizsgálatában a népzenei foglalkozások nagyobb hangsúlyt kaptak a komolyzenei együttesek népszerűségével szemben.

Az eredmények rámutattak arra is, hogy elsősorban azok a zenetagozatos tanulók vettek részt közösségi zenei tevékenységekben, ahol az iskolák ezeket a programokat biztosítani tudták. Ezzel szemben azok az iskolák, amelyek nem rendelkeztek énekkarral vagy zenekarral, a tanulók önszántukból rendkívül kevés arányban vettek részt iskolán kívüli zenei foglalkozásokon. Ebből arra következtethetünk, hogy a tanulók zenei tevékenységeken való részvételének motiválása és ösztönzése alapvetően az iskolára hárul.

### 6.2.2. Az ének-zene megítélése az iskolai tantárgyak rendszerében tanulók, szülők és tanárok körében

Az ének-zene tantárgy kedveltségét a magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelv, a matematika, a rajz és a testnevelés tantárgyak megítélésével hasonlítottuk össze 5-fokú Likert skála segítségével. A tanulók tantárgyakra adott válaszait először az évfolyam és a tagozat alapján mutatjuk be (Pintér, 2021c).

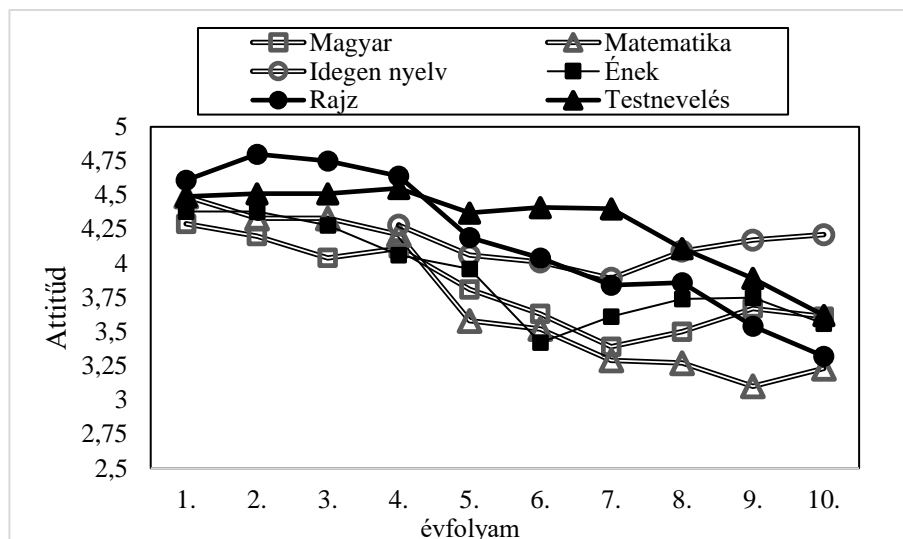
#### 6.2.2.1. A tanulói válaszok eredményei

*Attitűd.* Az eredmények azt mutatták, hogy a készségtantárgyak (rajz, testnevelés, ének-zene) jelentősen pozitívabb megítélésben részesülnek a zenetagozatos tanulók körében, mint az érettségi tantárgyak. A zenetagozatos osztályokba járó tanulók a rajzot kedvelték a legjobban, továbbá az ének-zene, testnevelés iránt is pozitív érdeklődést tanúsítottak. A zenetagozatos diákok körében a készségtantárgyak kedveltsége között nem találtunk statisztikai szempontból szignifikáns különbséget, azonban a magyar és a matematika tantárgyak ( $t = 2,74$ ,  $p < 0,01$ ), az idegen nyelv és a magyar ( $t = 4,68$ ,  $p < 0,01$ ), valamint az idegen nyelv és a matematika ( $t = 8,02$ ,  $p < 0,01$ ) tantárgyak népszerűsége között erőteljes különbségeket fedeztünk fel. Ennek következtében az adatok azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók az ének-zenét szignifikánsan jobban kedvelték, mint a magyart ( $t = 11,18$ ,  $p < 0,01$ ), a matematikát ( $t = 11,38$ ,  $p < 0,01$ ) és az idegen nyelvet ( $t = 4,92$ ,  $p < 0,01$ ).

A nem zenetagozatos osztályokban az 1–4. évfolyam között nem találtunk szignifikáns különbséget. Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy az általános iskola alsó tagozatán a tanulók szeretik az ének-zenét. Ugyanakkor már a 4–5. évfolyamokon elindul egy lassú, kisebb mértékű csökkenés a tanulók attitűdjében. A második osztályos tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje szignifikánsan pozitívabb volt, mint a 4. és 5. osztályba járó tanulóké. Ugyanakkor a 4. és 5. osztályok között nem tapasztaltunk szignifikáns különbséget. A nem zenei osztályok tanulói a 6. osztályban adták a legalacsonyabb értékelést az ének-zene tantárgyra, míg a 7–10. évfolyam között egy kisebb mértékű emelkedést mutatott a tantárgy megítélése.

A zenetagozatos osztályokban alapvetően pozitív volt az ének-zene tantárgy megítélése. Ugyanakkor ezekben az osztályokban is felfedeztünk negatív attitűdöket, különösen a 6. és 10. évfolyamos tanulók körében. Az eredmények azt mutatták, hogy az 1. osztályos zenetagozatos tanulók szerették a legjobban az éneket, míg a legnegatívabb válaszokat a 6. és a 10. évfolyamba járó tanulók adták. Ennek következtében elmondhatjuk, hogy a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjének legkritikusabb időszakait a 6. és 10. osztályok jelentik, mivel mindkét osztálytípusban ezeken az évfolyamokon tapasztaltuk a legerőteljesebb csökkenést a tanulók attitűdjében.

Ezzel ellentétben a nem-zenei osztályokba járó diákok a testnevelést (átlag = 4,32), az idegen nyelvet (átlag = 4,24) és a rajzot (átlag = 4,11) kedvelték a legjobban, ugyanakkor a testnevelés ( $t = 4,49$ ,  $p < 0,01$ ) és az idegen nyelv ( $t = 7,03$ ,  $p < 0,01$ ) szignifikánsan pozitívabb értékelést kapott, mint a rajz. Az előző két tantárgy – a testnevelés és az idegen nyelv – kedveltsége között nem találtunk szignifikáns különbséget. Mindemellett a nem zenei osztályokba járó tanulók egyes érettségi tantárgyakhoz és készségtantárgyakhoz fűződő attitűdjében számottevő különbségeket tapasztaltunk a zenetagozatos tanulók attitűdjéhez képest.



4. ábra. A tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdjének alakulása

A nem zenetagozatos tanulók körében az ének-zene (átlag = 3,59) volt a legkevésbé kedvelt tantárgy, amely mindegyik tantárggyal szemben szignifikánsan alacsonyabb megítélésben részesült. Az ének-zene után a magyar és a matematika tantárgyak kapták a legalacsonyabb értékelést a tanulóktól. Úgy tűnik, hogy a készségtantárgyak között az ének-zene az egyetlen elutasított tantárgy a nem zenetagozatos tanulók körében, míg a megvizsgált érettségi tantárgyak között az idegen nyelv az egyedüli olyan tantárgy, amely az összes évfolyamon pozitív értékelést kapott a tanulóktól.

A tanulók iskolai tantárgyakhoz fűződő attitűdjének életkor előrehaladtával történő alakulását a 4. ábra segítségével szemléltetjük. Továbbá a megvizsgált tantárgyakat az átlag és szórás értékek, valamint a szignifikancia szint alapján a 13. táblázatban foglaljuk össze.

13. táblázat. A tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdje tagozat, átlag és szórás alapján

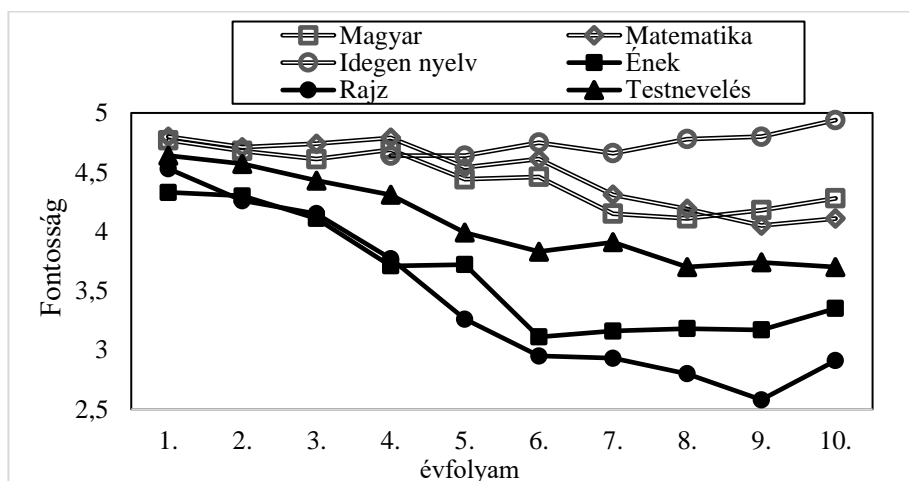
Tantárgyak	Zenetagozat		Nem zenetagozat		Összesen		df	F	p
	N	M (SD)	N	M (SD)	N	M (SD)			
Magyar nyelv és irodalom	759	3,89 (0,96)	786	3,83 (0,99)	1545	3,86 (0,97)	758	1,32	n.sz.
Idegen nyelv	505	3,96 (1,00)	535	4,24 (0,88)	1040	4,11 (0,95)	504	22,08	0,01
Matematika	757	3,76 (1,21)	785	3,83 (1,18)	1542	3,79 (1,19)	756	1,22	n.sz.
Ének-zene	758	4,32 (0,87)	786	3,59 (1,12)	1544	3,95 (1,12)	757	182,2	0,00
Rajz	753	4,33 (0,97)	784	4,11 (1,09)	1537	4,22 (1,04)	752	17,05	0,00
Testnevelés	753	4,31 (0,95)	784	4,32 (0,99)	1537	4,31 (0,97)	752	0,02	n.sz.

n.sz. =  $p > 0,05$ .

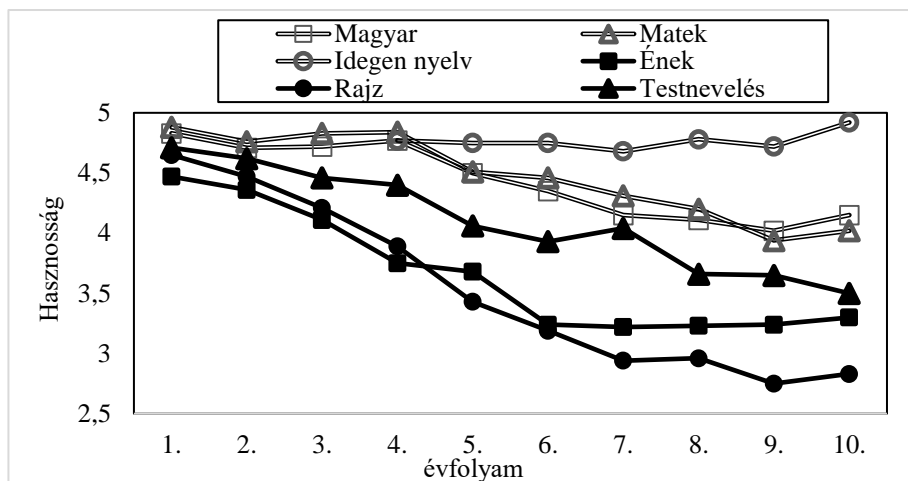
Az eredmények kimutatták, hogy a tanulók szignifikánsan *fontosabbnak és hasznosabbnak* találják az érettségi tantárgyak tanulását és az azokból szerzett *érdemjegyet* a készségtantárgyakhoz képest. Ennek következtében a tantárgyak rangsora a fontosság és hasznosság szempontjából csökkenő sorrendben a következőképpen alakult: idegen nyelv, matematika, magyar, testnevelés, ének és rajz. A tantárgyak fontosságáról alkotott nézetek között mindegyik tantárgy esetén szignifikáns különbséget találtunk. Az eredményeket az 5–7. ábrák segítségével mutatjuk be.

Ezenfelül az eredményekből kirajzolódik, hogy a tanulók az évek elteltével egyre kevésbé találják fontosnak és hasznosnak a különböző tantárgyak tanulását, ugyanakkor a tantárgyakból szerzett érdemjegyek iránt is közömbösséget tanúsítanak. Mindemellett az eredmények azt igazolják, hogy az életkor előrehaladtával a tanulók attitűdje az érettségi tantárgyakra vonatkozóan is csökken, amelyeket a tanulók hozzávetőlegesen a 6–7. osztálytól kezdenek egyre alacsonyabban értékelni.

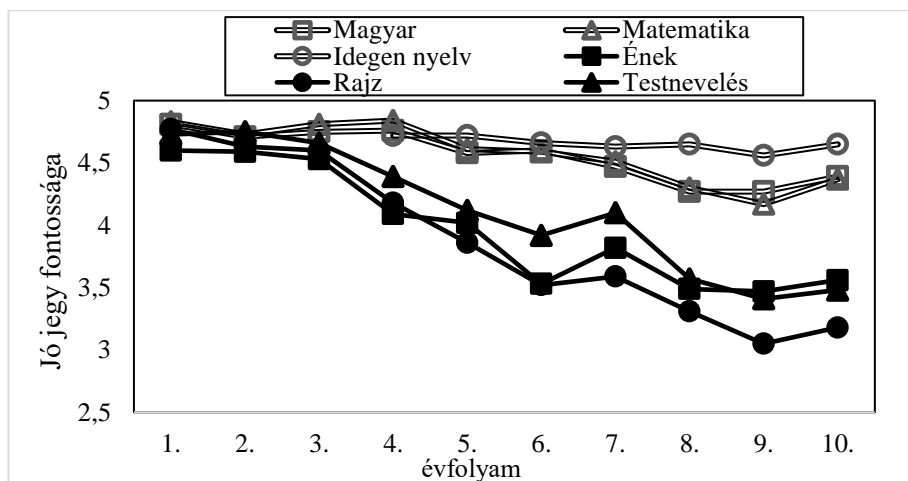
A hasznosság szempontjából az ének-zene tanulásának hasznosságát a tanulók már az általános iskola 4. évfolyamától kezdve megkérdőjelezzik, ezt követően a tantárgy megítélése 5. osztályban tovább csökken, majd a 6–10. évfolyamokon alapvetően megosztó a tanulók körében, a tanulók többsége kevésbé érzi hasznosnak a saját fejlődésére nézve. Mindeközben az adatok azt mutatták, hogy a tanulók többsége az összes évfolyamon fokozott érdeklődést tanúsít az idegen nyelvek tanulása iránt. További eredmények arra is rámutatnak, hogy a kutatásban részt vevő diákok a nyelvtanulást nemcsak az egyik legkedveltebb tantárgynak, hanem az egyik legfontosabb és leghasznosabb iskolai tevékenységnek is találják.



5. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának fontosságáról



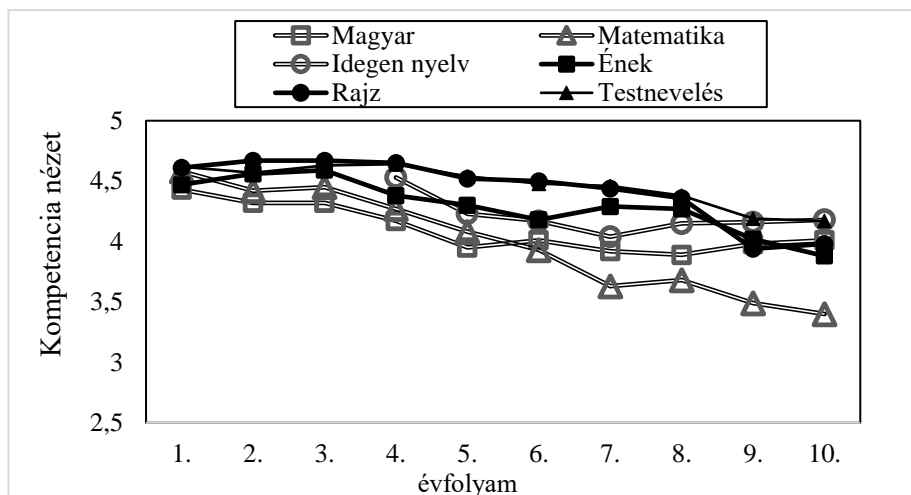
6. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának hasznosságáról



7. ábra. A tanulók nézete a jó jegy fontosságáról

*Kompetencia nézet.* Az eredmények kimutatták, hogy a tanulók a különböző tantárgyakból nyújtott teljesítményükről és tudásukról alkotott megítélésük évről évre számottevően csökken, kivéve a testnevelést, amelyről a tanulók többsége mindegyik évfolyamon pozitívan nyilatkozott. A legalacsonyabb önértékelést a matematika tantárgy vonatkozásában tapasztaltuk, amely során a diákok matematikai kompetenciájukat a magyarhoz ( $t(1534)=2997$ ,  $p < 0,01$ ) és az idegen nyelvhez képest ( $t(1032)=12720$ ,  $p < 0,01$ ) is számottevően alacsonyabban ítélték meg.

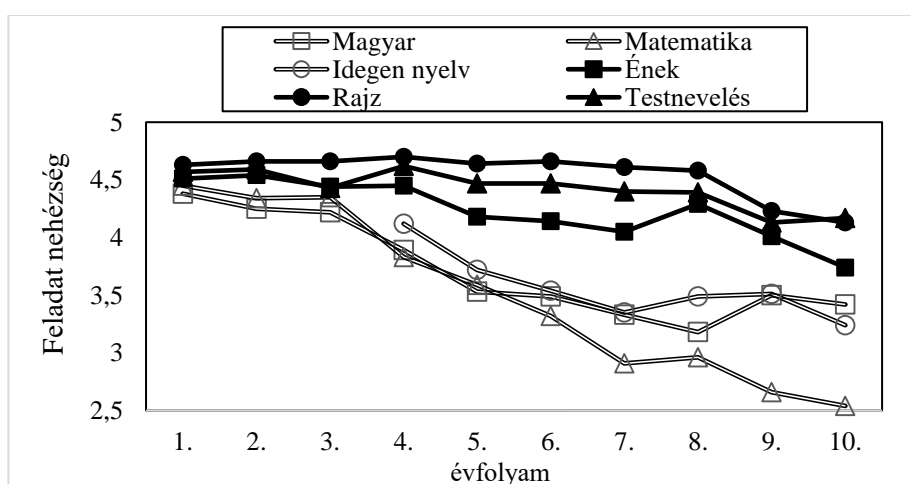
A készségtantárgyak tekintetében a 8. osztályt követően tapasztaltunk jelentős csökkenést; ennek következtében a tanulók a gimnázium 9-10. évfolyamain voltak a legkevésbé elégedettek a testnevelés, rajz és ének tantárgyakkal kapcsolatos kompetenciájukkal. Mindemellett a tanulók a zenei kompetenciájukat szignifikánsan alacsonyabbnak ítélték meg, mint a rajz ( $t(1529)=5814$ ,  $p < 0,01$ ) és testnevelés ( $t(1532)=6074$ ,  $p < 0,01$ ) tantárgyakkal kapcsolatos kompetenciájukat. Ezzel szemben a tanulók többsége a rajz készségeikkel és képességeikkel kapcsolatban valamennyi évfolyamon pozitívan nyilatkozott. Az eredményeket a 8. ábra segítségével mutatjuk be.



8. ábra. A tanulók nézete a tantárgyakkal kapcsolatos kompetenciájukról

*Feladat nehézség.* A tantárgyak tanulásának nehézsége szempontjából az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók az érettségi tantárgyak tanulását szignifikánsan nehezebbnek találták, mint a készségtantárgyakat. Összességében a tanulók többsége a matematika tanulását találta a legnehezebbnek.

Az adatok alapján elmondható, hogy a kutatásban részt vevő tanulók a tantárgyak tanulását az évek előrehaladtával egyre nehezebbnek találják, különösen a gimnáziumi években. Az évek elteltével a diákok kizárólag a rajz és a testnevelés tanulását illetően nyilatkoztak pozitívan. Az ének-zene tanulásának nehézségét a kutatásban részt vevő tanulók többsége kedvezően ítélte meg, míg legkevesebb pozitív visszajelzést a 10. évfolyamos gimnazisták körében tapasztaltuk. Ugyanakkor az eredmények rámutattak arra, hogy a tanulók minél hosszabb ideje tanulták az ének-zenét, annál kevésbé érezték könnyűnek a zenetanulást. Az eredményeket a 9. ábra segítségével mutatjuk be.



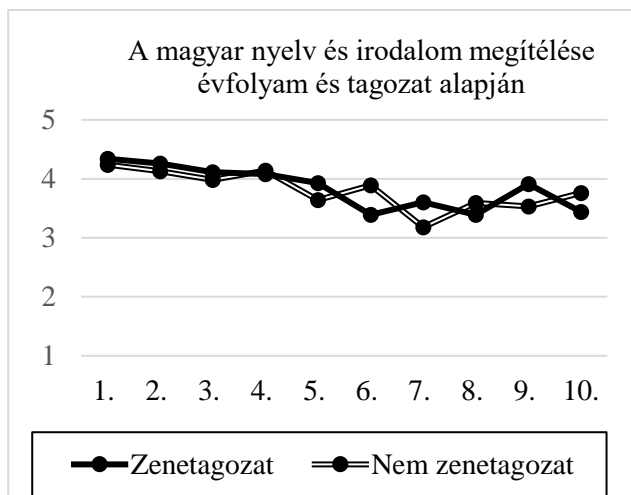
9. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának nehézségéről

A tagozatok közötti különbségek tekintetében feltételeztük, hogy a zenetagozatos osztályokba járó tanulók pozitívabban viszonyulnak a zenetanuláshoz, mint a nem zenetagozatos társaik. A kutatási eredményeink alátámasztották hipotéziseinket, miszerint a zenei osztályokba járó diákok szignifikánsan jobban szerették a készségtantárgyakat, köztük az éneket (átlag=4,32) és a rajzot (átlag=4,33), mint a nem tagozatos osztályok tanulói (átlag=3,59 és 4,11). Továbbá az eredmények kimutatták, hogy a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók a kutatásban vizsgált hat tantárgy közül az ének-zenét kedvelték a legkevésbé, helyette a másik két készségtantárgyat (a testnevelést és rajzot), valamint az idegen nyelvet szerették a legjobban. A magyar, a matematika és a testnevelés megítélése között nem találtunk statisztikai szempontból jelentős különbséget; közülük a magyar és a matematika megítélése megosztónak bizonyult a diákok körében, míg a testnevelés kedveltsége mindkét tagozaton kedvező volt (lásd 10–15. ábra)

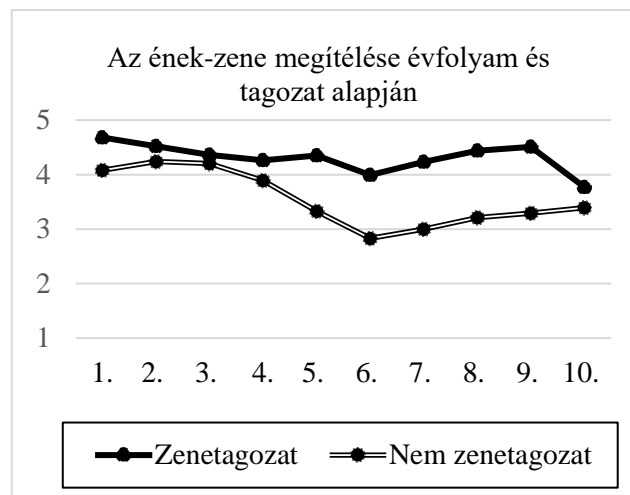
Józsa (2000) tanulmányában rámutatott arra, hogy a tanulók motivációját erőteljesen befolyásolja az érdemjegy. A vizsgálatunkban megkérdezett tanulók mindkét tagozaton az idegen nyelv, a matematika és a magyar nyelv és irodalom tanulását és az azokból kapott osztályzatok fontosságát emelték ki. Ezenfelül az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan fontosabbnak és hasznosabbnak találták az ének-zene és a rajz tanulását, valamint az énekből szerzett jó érdemjegy szerzését, mint a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók. Ezzel szemben a nem tagozatos osztályokba járó tanulók az idegen nyelv tanulását találták fontosabbnak. A tagozatok közötti különbségek számadatairól a 14-18. táblázatok nyújtanak bővebb tájékoztatást.

A tanulók többsége a tantárgyakból történő teljesítményük és képességeik értékelése során mindkét tagozaton a készségtantárgyakkal – különösen a testneveléssel és rajzzal – kapcsolatos tudásukkal voltak a legnagyobb mértékben elégedettek. Ugyanakkor az eredmények azt mutatták, hogy a nem zenetagozatos tanulók kevésbé érezték jónak magukat énekből, mint a zenetagozatos társaik ( $t(1536)=7804$ ,  $p < 0,01$ ). Ezzel szemben az ének-zenetagozatos tanulók az idegen nyelvből való tudásukat ítélték alacsonyabban a nem zenei osztályokba járó tanulókhoz képest ( $t(1033)=2388$ ,  $p < 0,01$ ). A feladat nehézség szempontjából a zenetagozatos tanulók szignifikánsan nehezebbnek találták a magyart, mint a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók ( $t(1537)=2182$ ,  $p < 0,01$ ). A többi tantárgy tekintetében nem találtunk számottevő eltéréseket a tagozatok között.

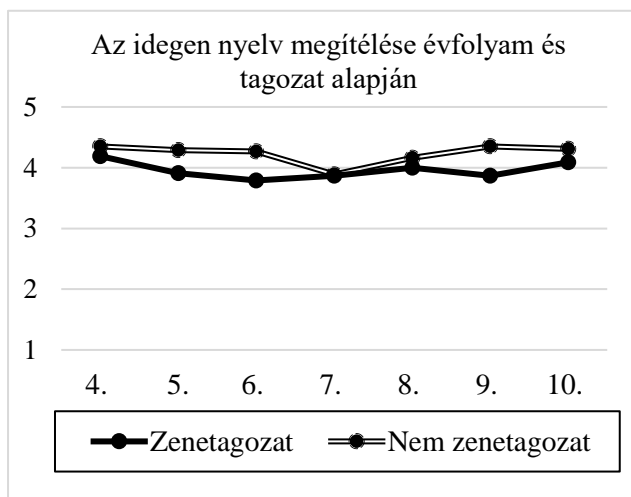
A megkérdezett tanulók elmondása szerint szüleik elsősorban az idegen nyelv, a matematika és a magyar nyelv és irodalom érdemjegyei felől érdeklődnek, melyeket a szülők túlnyomórészt napi rendszerességgel megkérdeznek. Az ének-zene tantárgy vonatkozásában az eredmények rámutattak arra, hogy az ének-zenéből nyújtott eredményeket a zenetagozatos tanulók szüleinek 15,5%-a, a nem zenei osztályokba járó tanulók szüleinek 27,1%-a egyáltalán nem kérdezi meg, míg a zenetagozatos tanulók szüleinek 40%-a, a nem zenetagozatos diákok hozzátartozóinak 32,5%-a heti rendszerességgel érdeklődik. A zenetagozatos tanulók elmondása alapján a szülei számottevően gyakrabban érdeklődnek az ének-zenéből nyújtott teljesítményük iránt, mint a nem zenetagozatos tanulók szülei ( $t(1536)=5890$ ,  $p < 0,01$ ), míg a nem zenei osztályokba járó diákok hozzátartozói az idegen nyelvből szerzett eredményeket kérdezik meg gyakrabban a zenetagozatos tanulók szüleihez képest ( $t(1039)=2488$ ;  $p < 0,01$ ).



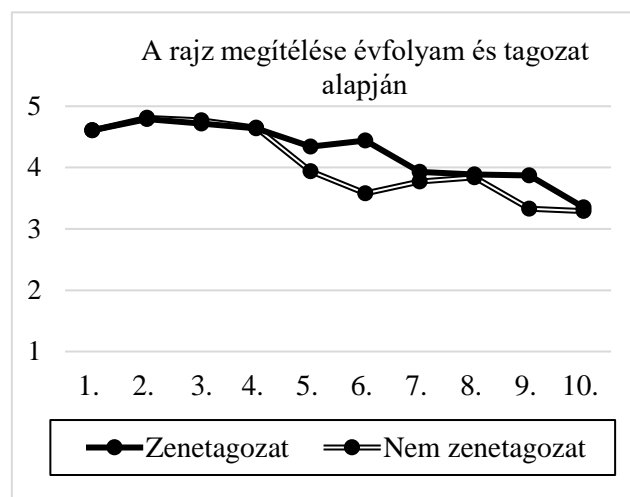
10. ábra. A magyar nyelv és irodalom megítélése



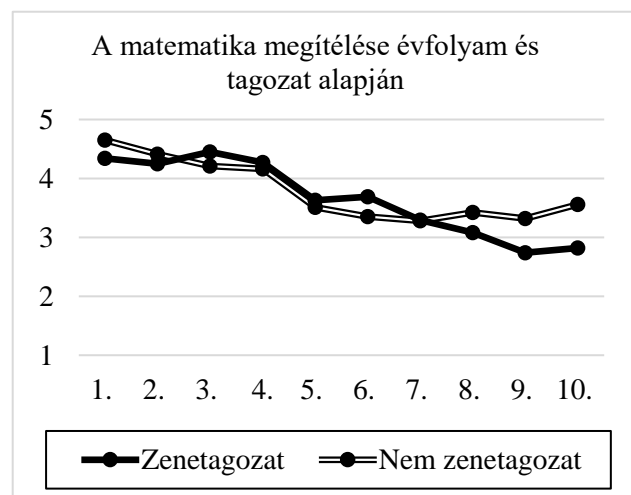
11. ábra. Az ének-zene megítélése



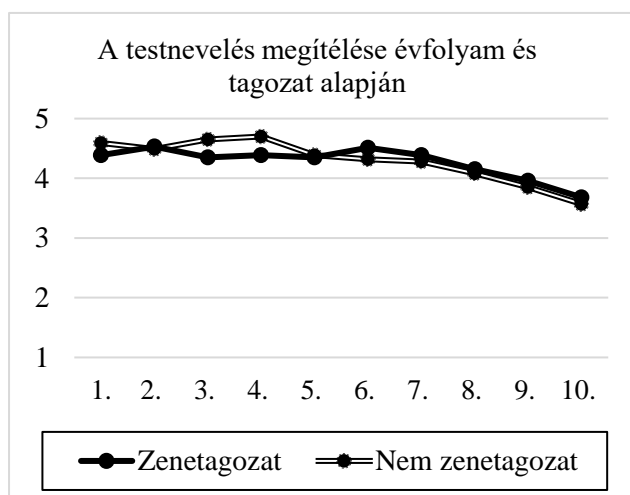
12. ábra. Az idegen nyelv megítélése



13. ábra. A rajz megítélése



14. ábra. A matematika megítélése



15. ábra. A testnevelés megítélése

10–15. ábra. Az iskolai tantárgyak megítélése 5-fokú Likert skálán évfolyam és tagozat alapján



14. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása a zenetagozatos tanulók körében I.

A magyar nyelv és irodalom összehasonlítása a többi iskola tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Magyar nyelv és irodalom * Matematika	757	3,89 * 3,76	0,05	2,74	756	0,01	Magyar nyelv és irodalom > Matematika
Magyar nyelv és irodalom * Idegen nyelv	505	3,71 * 3,96	1,33	4,68	504	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Idegen nyelv
Magyar nyelv és irodalom * Ének-zene	757	3,89 * 4,32	0,04	11,18	756	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Ének-zene
Magyar nyelv és irodalom * Rajz	752	3,89 * 4,33	0,04	9,65	751	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Rajz
Magyar nyelv és irodalom * Testnevelés	752	3,89 * 4,31	0,05	9,06	751	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Testnevelés
A matematika összehasonlítása a többi iskola tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Matematika * Magyar nyelv és irodalom	757	3,76 * 3,89	1,33	2,74	756	0,01	Matematika < Magyar nyelv és irodalom
Matematika * Idegen nyelv	504	3,46 * 3,96	1,40	8,02	503	0,01	Matematika < Idegen nyelv
Matematika * Ének-zene	755	3,76 * 4,32	1,37	11,38	754	0,01	Matematika < Ének-zene
Matematika * Rajz	751	3,76 * 4,33	1,37	11,36	750	0,01	Matematika < Rajz
Matematika * Testnevelés	751	3,76 * 4,31	1,35	11,14	750	0,01	Matematika < Testnevelés
Az idegen nyelv összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Idegen nyelv * Magyar nyelv és irodalom	505	3,96 * 3,71	1,20	4,68	504	0,01	Idegen nyelv > Magyar nyelv és irodalom
Idegen nyelv * Matematika	504	3,96 * 3,46	1,40	8,02	503	0,01	Idegen nyelv > Matematika
Idegen nyelv * Ének-zene	503	3,96 * 4,23	1,21	4,92	502	0,01	Idegen nyelv < Ének-zene
Idegen nyelv * Rajz	502	3,96 * 4,14	1,41	2,82	501	0,01	Idegen nyelv < Rajz
Idegen nyelv * Testnevelés	502	3,96 * 4,25	1,27	5,06	501	0,01	Idegen nyelv < Testnevelés

p < 0,01

15. táblázat. tantárgyak kedveltségének összehasonlítása a zenetagozatos tanulók körében II.

Az ének-zene összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Ének-zene * Magyar nyelv és irodalom	757	4,32 * 3,89	1,07	11,18	756	0,01	Ének-zene > Magyar nyelv és irodalom
Ének-zene * Matematika	755	4,32 * 3,76	1,36	11,38	754	0,01	Ének-zene > Matematika
Ének-zene * Idegen nyelv	503	4,23 * 3,96	1,21	4,92	502	0,01	Ének-zene > Idegen nyelv
Ének-zene * Rajz	752	4,32 * 4,33	1,14	0,16	751	n.sz.	Ének-zene = Rajz
Ének-zene * Testnevelés	752	4,32 * 4,31	1,22	0,39	751	n.sz.	Ének-zene = Testnevelés
A rajz összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Rajz * Magyar nyelv és irodalom	752	4,33 * 3,89	1,24	9,65	751	0,01	Rajz > Magyar nyelv és irodalom
Rajz * Matematika	751	4,33 * 3,76	1,36	11,36	750	0,01	Rajz > Matematika
Rajz * Idegen nyelv	502	4, 14 * 3,96	1,41	2, 82	501	0,01	Rajz > Idegen nyelv
Rajz * Ének-zene	752	4,33 * 4,32	1,14	0,16	751	n. sz.	Rajz = Ének-zene
Rajz * Testnevelés	751	4,33 * 4,31	1,23	0,38	750	n. sz.	Rajz = Testnevelés
A testnevelés összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Testnevelés * Magyar nyelv és irodalom	752	4,31 * 3,89	1,26	9,06	751	0,01	Testnevelés > Magyar nyelv és irodalom
Testnevelés * Matematika	751	4,31 * 3,76	1,35	11,14	750	0,01	Testnevelés > Matematika
Testnevelés * Idegen nyelv	502	4,25 * 3,96	1,27	5,06	501	0,01	Testnevelés > Idegen nyelv
Testnevelés * Ének-zene	752	4,31 * 4,32	1,22	0,39	751	n. sz.	Testnevelés = Ének-zene
Testnevelés * Rajz	751	4,31 * 4,33	1,23	0,38	750	n. sz.	Testnevelés = Rajz

p < 0,01.

16. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása nem zenetagozott tanulók körében I.

A magyar nyelv és irodalom összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Magyar nyelv és irodalom * Matematika	785	3,83 * 3,83	1,39	0,05	784	n. sz.	Magyar nyelv és irodalom = Matematika
Magyar nyelv és irodalom * Idegen nyelv	535	3,70 * 4,24	1,04	12,04	534	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Idegen nyelv
Magyar nyelv és irodalom * Ének-zene	785	3,83 * 3,59	1,36	4,95	784	0,01	Magyar nyelv és irodalom > Ének
Magyar nyelv és irodalom * Rajz	783	3,83 * 4,11	1,32	5,93	782	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Rajz
Magyar nyelv és irodalom * Testnevelés	783	3,83 * 4,31	1,35	9,99	782	0,01	Magyar nyelv és irodalom < Testnevelés
A matematika összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Matematika * Magyar nyelv és irodalom	785	3,83 * 3,83	1,39	0,05	784	n. sz.	Matematika = Magyar nyelv és irodalom
Matematika * Idegen nyelv	535	3,55 * 4,24	1,34	11,92	534	0,01	Matematika < Idegen nyelv
Matematika * Ének-zene	784	3,82 * 3,59	1,45	4,51	783	0,01	Matematika > Ének-zene
Matematika * Rajz	782	3,83 * 4,11	1,38	5,72	781	0,01	Matematika < Rajz
Matematika * Testnevelés	782	3,82 * 4,31	1,34	10,26	781	0,01	Matematika < Testnevelés
Az idegen nyelv összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Idegen nyelv * Magyar nyelv és irodalom	535	4,24 * 3,70	1,04	12,04	534	0,01	Idegen nyelv > Magyar nyelv és irodalom
Idegen nyelv * Matematika	535	4,24 * 3,55	1,34	11,92	534	0,01	Idegen nyelv > Matematika
Idegen nyelv * Ének-zene	534	4,24 * 3,32	1,39	15,29	533	0,01	Idegen nyelv > Ének-zene
Idegen nyelv * Rajz	533	4,24 * 3,82	1,40	7,03	532	0,01	Idegen nyelv > Rajz
Idegen nyelv * Testnevelés	534	4,24 * 4,19	1,35	0,86	533	0,01	Idegen nyelv > Testnevelés

p < 0,01.

17. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása nem zenetagozott tanulók körében II.

Az ének-zene összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Ének-zene * Magyar nyelv és irodalom	785	3,59 * 3,83	1,36	4,95	784	0,01	Ének-zene < Magyar nyelv és irodalom
Ének-zene * Matematika	784	3,59 * 3,82	1,45	4,51	783	0,01	Ének-zene < Matematika
Ének-zene * Idegen nyelv	534	3,32 * 4,24	1,40	15,29	533	0,01	Ének-zene < Idegen nyelv
Ének-zene * Rajz	784	3,59 * 4,11	1,17	12,46	783	0,01	Ének-zene < Rajz
Ének-zene * Testnevelés	784	3,59 * 4,32	1,44	14,11	783	0,01	Ének-zene < Testnevelés
A rajz összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Rajz * Magyar nyelv és irodalom	783	4,11 * 3,83	1,32	5,93	782	0,01	Rajz > Magyar nyelv és irodalom
Rajz * Matematika	782	4,11 * 3,83	1,38	5,72	781	0,01	Rajz > Matematika
Rajz * Idegen nyelv	533	3,82 * 4,24	1,40	7,03	532	0,01	Rajz < Idegen nyelv
Rajz * Ének-zene	784	4,11 * 3,59	1,17	12,46	783	0,01	Rajz > Ének-zene
Rajz * Testnevelés	782	4,11 * 4,31	1,28	4,50	781	0,01	Rajz < Testnevelés
A testnevelés összehasonlítása a többi iskolai tantárggyal							
Tantárgyak	N	M	SD	t	df	p	Páros t próba
Testnevelés * Magyar nyelv és irodalom	783	4,31 * 3,83	1,36	9,99	782	0,01	Testnevelés > Magyar nyelv és irodalom
Testnevelés * Matematika	782	4,31 * 3,82	1,34	10,26	781	0,01	Testnevelés > Matematika
Testnevelés * Idegen nyelv	534	4,19 * 4,24	1,35	0,86	533	n. sz.	Testnevelés = Idegen nyelv
Testnevelés * Ének-zene	784	4,32 * 3,59	1,44	14,11	783	0,01	Testnevelés > Ének-zene
Testnevelés * Rajz	782	4,31 * 4,11	1,28	0,30	781	0,01	Testnevelés > Rajz

p < 0,01.

18. táblázat. Tagozatok közötti eltérések a tantárgyak megítéléséről

Tantárgyak	Attitűd			Fontosság			Hasznosság			Érdemjegy			Kompetencia nézet			Feladat nehézség		
	Tagozat			Tagozat			Tagozat			Tagozat			Tagozat			Tagozat		
	Zene	Nem zene	p	Zene	Nem zene	p	Zene	Nem zene	p	Zene	Nem zene	p	Zene	Nem zene	p	Zene	Nem zene	p
Ének-zene	4,32	3,59	0,01	4,11	3,23	0,01	4,12	3,30	0,01	4,33	3,72	0,01	4,50	4,15	0,01	4,28	4,24	n.sz.
Rajz	4,33	4,11	0,01	3,60	3,36	0,01	3,71	3,50	0,01	3,98	3,89	n.sz.	4,49	4,44	n.sz.	4,59	4,55	n.sz.
Testnevelés	4,31	4,32	n.sz.	4,16	4,08	n.sz.	4,18	4,12	n.sz.	4,19	4,15	n.sz.	4,47	4,50	n.sz.	4,42	4,46	n.sz.
Magyar nyelv és irodalom	3,89	3,83	n.sz.	4,50	4,42	n.sz.	4,51	4,42	0,01	4,58	4,59	n.sz.	4,15	4,08	n.sz.	3,81	3,70	0,01
Idegen nyelv	3,96	4,24	0,01	4,69	4,77	0,01	4,73	4,79	n.sz.	4,63	4,69	n.sz.	4,16	4,29	0,01	3,54	3,66	n.sz.
Matematika	3,76	3,83	n.sz.	4,51	4,53	n.sz.	4,51	4,51	n.sz.	4,60	4,61	n.sz.	4,00	4,08	n.sz.	3,59	3,56	n.sz.

n.sz. =  $p > 0,05$ .

A fejezet következő részében az *iskolaszakaszok közötti különbségeket* kívánjuk megfigyelni. Előzetes várakozásunk során feltételeztük, hogy a tanulók minél hosszabb ideje tanulnak egy tantárgyat, annál kevésbé szeretik. Hipotézisünk az ének-zene szempontjából igazolást nyert, azonban némely tantárgy vonatkozásában eltérő eredmények születtek.

Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdje iskolaszakaszonként – általános iskola alsó és felsőtagozatán és a gimnázium 9-10. évfolyamán – jelentősen eltér. Alsó tagozaton a tanulók valamennyi tantárgy iránt érdeklődtek, azonban az életkor előrehaladtával attitűdjük fokozatosan csökkent. Ezen túlmenően az eredmények azt mutatták, hogy a magyar nyelv és irodalom és az ének-zene megítélése már általános iskola felső tagozatán romlik, majd a gimnáziumi évek alatt stagnáló tendenciát mutat, ezzel szemben a matematikát, a rajzot és a testnevelést a gimnáziumban szerették a legkevésbé a tanulók (lásd *19. táblázat*).

Mint már korábban említettük a megvizsgált tantárgyak közül az idegen nyelv volt az egyetlen olyan iskolai tantárgy, amely – eltekintve néhány felső tagozatos osztálytól – az összes évfolyamon megőrizte népszerűségét a tanulók körében. Az alsó tagozatos tanulók és a gimnazisták idegen nyelvtanuláshoz fűződő attitűdje között nem találtunk szignifikáns különbséget. Mindemellett az eredmények arra mutattak rá, hogy a tanulók minél hosszabb ideje tanulnak egy idegen nyelvet, annál fontosabbnak és hasznosabbnak találják annak tanulását. Ezzel szemben a többi iskolai tantárgy tanulásának hasznosságát kevésbé ismerték el a tanulók. Összességében elmondhatjuk, hogy valamennyi iskolaszakaszban a tanulók örömeiket lelték a nyelvtanulásban. A tantárgyak iskolaszakaszonként való megítélésének eredményeit a *19. táblázatban* szemléltetjük.

Az eredmények azt mutatták, hogy az ének-zene megbecsültsége a zenetagozatos osztályokkal rendelkező iskolákban is megosztó. Habár az ének-zenetagozatos osztályokban az ének-zene tantárgy alapvetően pozitív megítélésben részesült, a megvizsgált 7 ének-zenetagozattal rendelkező iskolák között volt olyan Kodály iskola, ahol az ének-zene tantárgy kedveltsége nem érte el a 4,00 átlagot. Az említett iskolában a tanulók a legalacsonyabb pontszámokat a 6., 7. és 10. évfolyamokon adták. Az előző eredmények során már kiütközött a 6. és 10. évfolyamos tanulók ének-zene tantárgy iránti közömbössége. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az említett két évfolyamon, (de némely esetben a 7. évfolyamon is) a többi osztálytól egészen eltérő tanulói jellegzetességek és attitűdök tapasztalhatók. Az említett iskolán kívül még 4 ének-zenetagozattal rendelkező iskolában fedeztünk fel negatív attitűdöket a 6. és 10. évfolyamokon.

A nem zenetagozatos osztályokkal rendelkező iskolák (összesen 8 intézmény) között jelentős különbségek adódtak. Az ének-zene tantárgy legalacsonyabb megítélését egy ének-zenetagozattal is rendelkező gimnázium nem zenetagozatos osztályaiban tapasztaltuk, ahol a 9. évfolyamon az ének-zene mindössze 2,61, a 10. évfolyamon 2,96-os átlagértékkel végzett 5-fokú Likert skálán mérve. Ezzel szemben az ének-zene tantárgy legpozitívabb megítélését egy egyházi gimnázium tanulói körében azonosítottuk (átlag = 4,05), míg a második legtöbb pozitív visszajelzés az ének-zene tantárgy kedveltsége tekintetében egy olyan iskola nem ének-zenetagozatos osztályainak tanulóitól érkezett, ahol az adott iskola mintegy 50 éves ének-zenei kó-

rushagyománnyal rendelkezett, holott a megkérdezett tanulók a többségi iskolák normál tagozatos osztályaihoz hasonlóan heti 1-2 órában tanulták az éneket. Ennek ellenére az említett iskola volt az egyetlen olyan ének-zenetagozattal rendelkező intézmény, ahol a zenetagozatos tanulók körében az összes évfolyamon az ének-zene tantárgy 4,00 feletti átlaggal teljesített, valamint, ahol az életkor előrehaladtával a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje fokozatos növekedést mutatott; az 1. osztályban 4,25, míg 7. évfolyamon már 4,80, majd a végzős 8. évfolyamon 4,88 volt az ének-zene tantárgy kedveltségének átlaga.

Az említett eredmények alapvetően rávilágítanak arra, hogy hazánkban jelentős különbségek tapasztalhatók az iskolák között, ugyanakkor jelen kutatás kimutatta, hogy az ének-zene megítélése és presztízse még a zenetagozatokkal rendelkező iskolák között is számottevő különbségeket mutat.

19. táblázat. A tantárgyak kedveltsége az iskolaszakaszok szerint varianciaanalízis segítségével

Tantárgyak	Iskolaszakasz						d.f.	F	p	Tukey's B
	Általános iskola alsó tagozat		Általános iskola felső tagozat		Gimnázium					
	N	M (SD)	N	M (SD)	N	M (SD)				
Magyar nyelv és irodalom	190	4,11 (0,76)	590	3,61 (0,97)	252	3,64 (0,93)	2	22,75	0,01	A>FG
Idegen nyelv	190	4,27 (1,01)	590	4,02 (0,98)	252	4,19 (0,82)	2	6,49	0,01	AG>F
Matematika	190	4,21 (1,05)	590	3,42 (1,16)	252	3,17 (1,15)	2	49,01	0,01	A>F>G
Ének-zene	190	4,06 (1,08)	590	3,70 (1,18)	252	3,65 (1,02)	2	8,48	0,01	A>FG
Rajz	190	4,64 (0,77)	590	3,99 (1,04)	252	3,42 (1,13)	2	77,54	0,01	A>F>G
Testnevelés	190	4,55 (0,75)	590	4,31 (0,96)	252	3,75 (1,12)	2	43,01	0,01	A>F>G

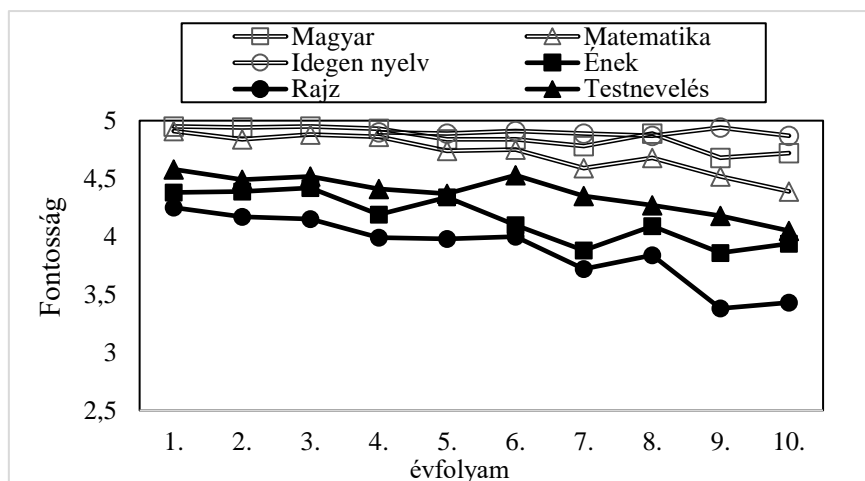
$p < 0,01$ .

#### 6.2.2.2. A szülők válaszai az iskolai tantárgyak tanulásáról

A szülőktől kapott válaszokat a tanulók eredményeihez hasonlóan először évfolyam alapján mutatjuk be. A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a szülők elsősorban az érettségi tantárgyak eredményei iránt érdeklődnek, míg a készségtantárgyak tanulását kevésbé tartják fontosnak és hasznosnak gyermekük fejlődésére vonatkozóan, ebből kifolyólag az készségtantárgyakból kapott érdemjegyek felől is alacsonyabb számban érdeklődnek.

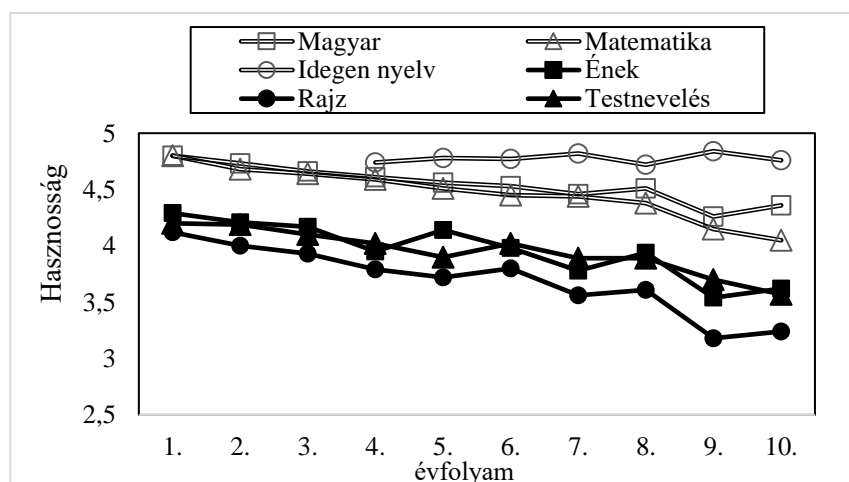
A tantárgyak tanulásának fontosságáról alkotott szülői nézetek arról tanúskodtak, hogy a megkérdezett szülők a magyar és az idegen nyelv tanulását kiemelten fontosnak találják. A szülők többsége egyetértett azzal, hogy a matematika tanulása nélkülözhetetlen gyermekük számára, azonban az évek elteltével kevésbé találták ugyanolyan fontosnak, mint a másik két

érettségi tantárgyat. A szülői visszajelzések azt mutatták, hogy a testnevelés és az ének-zene tanulását mindegyik évfolyamon nélkülözhetetlennek találják, miközben a rajz tanításának kevésbé tulajdonítanak meghatározó szerepet. Ennek ellenére az adatokból kirajzolódik, hogy a szülők többsége a készségtantárgyak tanulását – különösen a rajzot – hozzávetőlegesen az általános iskola 7. osztályától kezdve egyre kevésbé tekinti fontos tevékenységnek. Az eredményeket a 16. ábra segítségével mutatjuk be.



16. ábra. A szülői nézetek alakulása a tantárgyak tanulásának fontosságáról

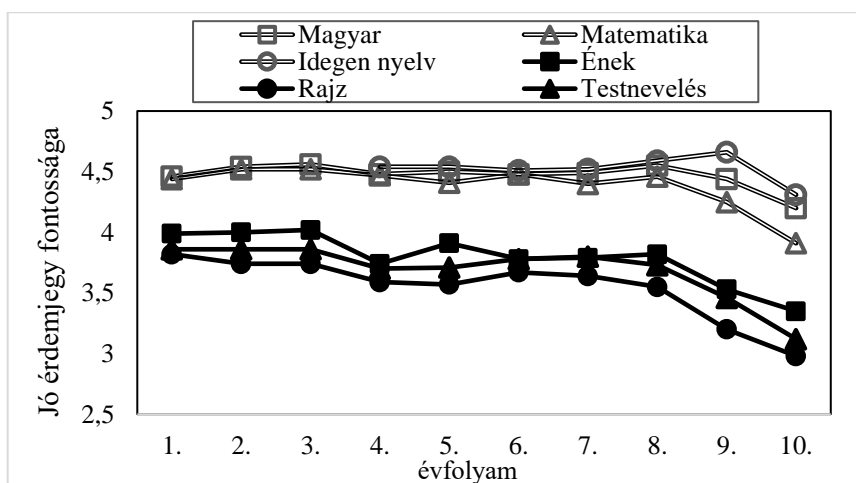
Továbbá az eredményekből rámutattak arra, hogy a megkérdezett szülők kiemelten hasznosnak találják az idegen nyelv, a magyar és a matematika tanulását gyermekük fejlődésére vonatkozóan. Sőt, az idegen nyelvtanulását – a hasznosságra hivatkozva – mindegyik évfolyamban szorgalmazták. Ezzel szemben a készségtantárgyak tanulásának hasznosságát elsősorban az alsó tagozatos tanulók szülei emelték ki, míg a felső tagozattól kezdve egyre kevésbé találták hasznosnak az ének, a rajz és a testnevelés tanulását. A készségtantárgyak hasznosságát leginkább a gimnáziumba járó tanulók hozzátartozói vonták a kétségbe. Az eredményeket a 17. ábra segítségével szemléltetjük.



17. ábra. A szülői nézetek alakulása a tantárgyak tanulásának hasznosságáról

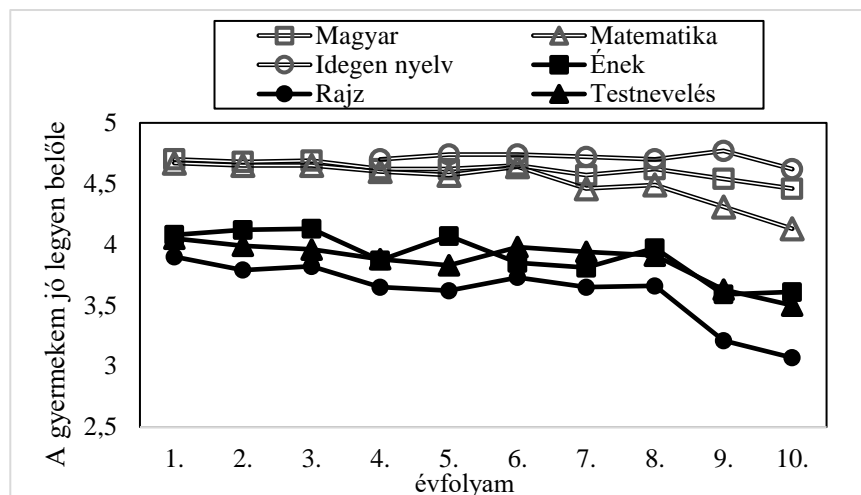


A kutatásban részt vevő szülők a tantárgyak fontosságáról és hasznosságáról alkotott nézeteikhez hasonlóan elsősorban az érettségi tantárgyakból kapott osztályzatokat tartották fontosnak, míg a készségtantárgyakból elért eredményekre kevesebb figyelmet fordítottak. Ennek következtében az érdemjegy fontosságáról alkotott szülői nézetek a következőképpen alakultak: idegen nyelv (átlag=4,51), magyar (átlag=4,47), matematika (átlag=4,40), ének (átlag=3,80), testnevelés (átlag=3,70) és rajz (átlag=3,57). Az eredményeket a 18. ábra segítségével szemléltetjük.



18. ábra. A szülői nézetek a tantárgyakból szerzett jó érdemjegy fontosságáról

Továbbá az eredmények azt mutatták, hogy a szülők fontosnak tartották, hogy gyermekük jó legyen a kötelező érettségi tantárgyakból, ezzel szemben a készségtantárgyakkal való kompetencia fejlesztésével kapcsolatban rendkívül eltérően nyilatkoztak. Az adatok azt mutatták, hogy ének-zenéhez kapcsolódó kompetencia fejlesztését a szülők szignifikánsan kevésbé találták fontosnak a 4., 6–7., valamint 9–10. évfolyamokon, mint a többi osztályban. A rajzból történő készségek és képességek fejlesztését illetően rendkívül megosztó vélemények születtek. Az eredmények azt mutatták, hogy a szülők többsége már az 1. osztályban sem találta mérvadónak a vizuális képességek és készségek fejlesztését a rajz tantárgy vonatkozásában, amely a gimnáziumi évekre még alacsonyabb megítélésben részesült. A szülők a testnevelésből való kompetencia fejlesztését alapvetően fontosnak találták, azonban az évek előrehaladtával ennek a tantárgynak a megítélése is számottevően csökkent (lásd 19. ábra).



19. ábra. A szülői nézetek alakulása a gyermekük tantárgyához fűződő kompetenciájáról

A tagozatok tekintetében abból indultunk ki, hogy a zenetagozatos szülők körében a zene magasabb értéket képvisel, mint a nem zenetagozatos tanulók szülei számára, valamint feltételeztük, hogy zenei osztályokba járó tanulók szülei magasabb arányban érdeklődnek gyermekük ének-zene tantárgyból való teljesítménye iránt, mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói.

Az eredményeink alátámasztották hipotéziseinket, amely során a zene és nem zenei osztályokba járó tanulók szülei között számos esetben tapasztaltunk szignifikáns különbségeket. Az adatok azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók szülei jelentős mértékben fontosabbnak és hasznosabbnak találták az ének-zene tantárgy tanulását, valamint a gyermekük ének-zenéből történő teljesítményét (mind a kompetencia, mind az érdemjegy szempontjából), mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói.

A többi tantárgy tekintetében az eredményekből arra következtethetünk, hogy rajzból és testnevelésből szerzett „jó” érdemjegy mindkét tagozaton kevésbé volt fontos a szülők számára. Mindemellett a zenetagozatos tanulók gondviselői szignifikánsan fontosabbnak és hasznosabbnak találták a rajz tanulását, mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói, míg a nem zenei osztályokba járó tanulók szülei a matematika tanulását tartották fontosabbnak.

A magyarral, idegen nyelvvel, matematikával és testneveléssel kapcsolatos kompetenciák fejlesztését a szülők többsége mindkét tagozaton egyöntetűen fontosnak találta, ezzel szemben a rajzból és énekből elsajátítandó kompetenciák és ismeretek szerzését a nem zenei tagozatos osztályokba járó tanulók szülei kevésbé találták fontosnak. Hasonló nézeteket fedeztünk fel a tantárgyak hasznossága szempontjából is, amely során az eredményekből kirajzolódik, hogy a szülők többsége a magyar, matematika, idegen nyelv, illetve a készségtantárgyak közül a testnevelés tanulását tartják hasznosnak a gyermekük nevelése és fejlődése szempontjából, ezzel szemben a művészeti tantárgyak hasznosságát számos esetben kétségbe vonták, tanulásukat alapvetően a zenetagozatos tanulók szülei vélték hasznosnak.

Ennek következtében az énekből szerzett érdemjegy elsősorban csak a zenekedvelő családok számára volt fontos, míg a rajzból kapott osztályzat megítélése mindkét tagozaton a leg-

alacsonyabb pontszámot kapta. Az érdemjegyek iránti szülői érdeklődés tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a nem zenetagozatos tanulók szülei magasabb arányban érdeklődnek az érettségi tantárgyak – azaz a magyar, idegen nyelv és matematika – eredményei iránt, mint a zenei osztályokba járó tanulók hozzátartozói. Továbbá a nem zenetagozatos tanulók elmondásából kirajzolódik, hogy szüleik gyakrabban érdeklődnek az idegen nyelvből kapott eredményük iránt, mint a zenetagozatos osztályba járó diákok szülei. A rajz és a testnevelés esetén nem találtunk statisztikai szempontból szignifikáns különbséget a tagozatok között. A szülői válaszokat a 20. táblázatban foglaljuk össze.

A tantárgyak eredménye iránt szülői érdeklődés tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a szülők – a tanulók visszajelzéseire hasonlóan – számottevően nagyobb figyelmet fordítanak gyermekük érettségi tantárgyából szerzett eredményeire, mint a készségtantárgyából nyújtott teljesítményére. Ezenfelül a tagozatok között számos esetben fedeztünk fel szignifikáns különbségeket, miszerint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói gyakrabban érdeklődnek gyermekük magyarból ( $t(1457)=3730, p<0,01$ ), idegen nyelvből ( $t(1302)=4041, p<0,01$ ) és matematikából ( $t(1459)=3605, p<0,01$ ) elért eredményei iránt, mint a zenei osztályokba járó tanulók szülei. Ezzel szemben a zenetagozatos tanulók szülei az énekből szerzett osztályzatokat kérdezték meg gyakrabban a nem zenetagozatos tanulók szüleihez képest ( $t(1458)=6374, p<0,01$ ).

20. táblázat. A szülők válaszai az iskolai tantárgyak tanulásáról a tagozat alapján

Tantárgyak	Kompetencia			Fontosság			Hasznosság			Érdemjegy		
	Tagozat		p	Tagozat		p	Tagozat		p	Tagozat		p
	Zene	Nem zene		Zene	Nem zene		Zene	Nem zene		Zene	Nem zene	
Ének-zene	4,26	3,60	0,01	4,54	3,82	0,01	4,34	3,62	0,01	4,03	3,59	0,01
Rajz	3,69	3,57	0,01	4,03	3,80	0,01	3,82	3,62	0,01	3,55	3,58	n.sz.
Testnevelés	3,89	3,86	n.sz.	4,44	4,33	0,01	4,01	3,92	n.sz.	3,64	3,75	0,01
Magyar nyelv és irodalom	4,62	4,62	n.sz.	4,86	4,86	n.sz.	4,58	4,54	n.sz.	4,40	4,55	0,01
Idegen nyelv	4,68	4,71	n.sz.	4,87	4,89	n.sz.	4,77	4,79	n.sz.	4,44	4,59	0,01
Matematika	4,50	4,56	n.sz.	4,70	4,76	0,01	4,48	4,49	n.sz.	4,31	4,49	0,01

n.sz. =  $p>0,05$ .

#### 6.2.2.3. A gyermek és a szülő válaszainak összehasonlítása

Előzetes várakozásunk során abból a hipotézisből indultunk ki, hogy a szülők erőteljesen befolyásolhatják a tanulók nézetét, valamint a tantárgyakhoz fűződő attitűdjét és motivációját. Ennek következtében feltételeztük, hogy a szülő és gyermek véleménye között számos esetben

fedezhetünk fel hasonlóságot és egyetértést, miszerint a tanulók és szülők többsége előnyben részesíti az érettségi tantárgyak tanulását, s az azokból zajló pedagógiai értékelés eredményét a készségtantárgyakkal szemben. Az eredmények kiértékelése során számos esetben fedeztünk fel szignifikáns különbséget a gyermek és a szülő válasza között; azaz az adott kérdésben a felek különbözőképpen ítélték meg az adott tantárgy helyzetét és tekintélyét, ennek következtében hipotézisünk részben nyert igazolást.

Az eredmények azt mutatták, hogy a kutatásban részt vevő szülők az összes tantárgy tanulását fontosabbnak tartották, mint gyermekeik. Ezzel szemben a tanulók a jó érdemjegy szerzésének fontosságát hangsúlyozták magasabb számban szüleikhez képest. Érdekes módon a szülő tantárgyak eredményei iránti érdeklődésének gyakoriságát a gyermek számottevően alacsonyabban ítélték meg szüleikhez képest. A gyermek és a szülő válasza között az idegen nyelv és a matematika tantárgyak hasznosságáról alkotott nézeteikben fedeztünk fel hasonlóságokat. Ennek értelmében a gyermek és a szülő egyöntetűen hasznosnak találták a matematikát és az idegen nyelvek tanulását. Ugyanakkor a magyar, az ének és a rajz tanulásának hasznosságát a szülő, míg a testnevelést a gyermek nevezte meg magasabb arányban. A gyermek és a szülő válasza közötti eltéréseket az 21. táblázatban foglaljuk össze.

21. táblázat. A gyermek és a szülő válasza közötti eltérések

Dimenzió - Fontosság	Gyermek átlag (szórás)	Szülő átlag (szórás)	t	df	p
Magyar nyelv és irodalom	4,46 (0,78)	4,86 (0,37)	18,97	1470	0,01
Idegen nyelv	4,73 (0,61)	4,89 (0,35)	7,91	1005	0,01
Matematika	4,52 (0,79)	4,73 (0,54)	9,99	1465	0,01
Ének-zene	3,65 (1,19)	4,18 (0,90)	16,93	1469	0,01
Rajz	3,46 (1,25)	3,91 (0,92)	13,03	1457	0,01
Testnevelés	4,11 (1,06)	4,39 (0,75)	8,77	1457	0,01
Dimenzió – Jó jegy fontossága	Gyermek átlag (szórás)	Szülő átlag (szórás)	t	df	p
Magyar nyelv és irodalom	4,58 (0,70)	4,47 (0,68)	4,53	1464	0,01
Idegen nyelv	4,67 (0,63)	4,52 (0,67)	5,43	1004	0,01
Matematika	4,60 (0,74)	4,40 (0,72)	8,13	1457	0,01
Ének-zene	4,00 (1,14)	3,80 (0,92)	6,12	1461	0,01
Rajz	3,92 (1,19)	3,56 (0,96)	10,16	1455	0,01
Testnevelés	4,15 (1,07)	3,70 (0,96)	13,53	1457	0,01
Dimenzió - Hasznosság	Gyermek átlag (szórás)	Szülő átlag (szórás)	t	df	p
Magyar nyelv és irodalom	4,46 (0,79)	4,56 (0,63)	3,97	1466	0,01
Idegen nyelv	4,77 (0,58)	4,78 (0,48)	0,26	1008	n.sz.
Matematika	4,51 (0,81)	4,48 (0,69)	1,22	1463	n.sz.
Ének-zene	3,69 (1,19)	3,98 (0,93)	9,33	1462	0,01
Rajz	3,57 (1,22)	3,71 (0,96)	4,00	1460	0,01
Testnevelés	4,14 (1,03)	3,96 (0,89)	5,53	1459	0,01

n.sz. = p > 0,05.

#### 6.2.2.4. A tanárok nézetei az ének-zene helyzetéről

A pedagógusinterjúk eredményeit először 3 témakör mentén mutatjuk be: (1-2) az ének-zene tantárgy presztízsről alkotott tanulói és szülői nézetek, valamint (3) a tanulók attitűdjét befolyásoló hatások megítélése. Az eredmények bemutatása során a tanárok észrevételeit szó szerint idézzük az interjúalanyok anonimitásának biztosításával. A kiválasztott idézetek az adott témában leggyakrabban említett tényezők alapján kerültek bele a disszertációba. A tanároktól kapott további eredményeket ezt követően a 6.5. fejezetben kívánjuk kifejteni.

##### *(1) Milyen presztízsnak örvend az ének-zene tantárgy a tanulók körében?*

Az eredmények bemutatását először a nem zenetagozatos osztályok ismertetésével kezdjük. Ezt követően térünk rá az ének-zenetagozatos osztályokban tanító énektanárok nézeteinek és tapasztalatainak ismertetésére. Előzetesen várakozásunk során feltételeztük, hogy a tanulók pozitív attitűdökkel kezdik az iskolát, azonban életkor előrehaladtával egyre kevésbé szeretik az énekórákat (H7). Ennek következtében feltételeztük, hogy az énektanárok a tanulók iskolai ének-zeneórákhoz való hozzáállását negatívan ítélik meg (H1).

Az alsó tagozaton tanító pedagógusok pozitív attitűdöket tapasztaltak az énekórai tevékenységek során, amely részben eleget tesz hipotézisünknek. Ugyanakkor a megkérdezett alsótagozaton tanító pedagógusok nem tapasztaltak attitűdbeli csökkenést a tanulók körében (H7). Elmondásuk szerint az 1–4. osztályos tanulók rendkívül érdeklődőek, lelkesek, szeretik az ének-zenét, továbbá örömmel vesznek részt a különböző zenei játékokban.

*„Nevelőtanárként én a második évfolyamba járó tanulók hozzáállásáról tudok nyilatkozni, ahol azt tapasztalom, hogy a gyermekek szeretik az éneket, jó hanggal rendelkeznek: tudnak és szeretnek is énekelni. Gyakran előfordul, hogy az osztálykiránduláson maguk igénylik a közös éneklést.”* (49 éves, 2. osztályban tanító nevelőtanár)

Az eredmények alapján arra következtethetünk, hogy a zeneoktatás az általános iskola alsó tagozatán nem küszködik presztízscsökkenéssel; a tanulók többsége pozitívan viszonyulnak az énekórákhoz. A tantárgy pozitív megítélése érdekében az ének-zenét tanító (alsó tagozatos) pedagógusok a zenei élmények, s a zene megszerettetésének fontosságát emelték ki, valamint mindannyian úgy vélték, hogy az alsó tagozatos tanulók alapvetően sok örömet lelnek a zenetanulásban. Ennek megfelelően a zenei foglalkozásokat az élmény, az énekes játékok, a közös éneklés és zenehallgatás, hangulat szempontjából a könnyedség, s a tanár-diák közötti közvetlen, nyílt interakciók határozzák meg a tanárok nyilatkozatai alapján.

*„Az ének-zene az ún. készségtantárgyak közé tartozik, ebből kifolyólag nincs is olyan nagy fegyelem, mint matek vagy magyarórakon. Célom, hogy jól érezzék magukat a gyerekek. A gyerekek is tudják, hogy az ének egy kötetlenebb tantárgy, cél az élményszerzés az éneklésen keresztül. Van néhány kivétel (1-2 felső tagozatos osztály), de alapvetően a gyerekek lelkesek és szeretnek énekelni.”* (35 éves, zenei és normál osztályokban tanító általános iskolai ének-zenetanár)

Mindamellet, azok a tanárok, akik alsó és felső tagozaton egyaránt tanították az ének-zenét közvetlenül figyelemmel kísérték a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjének változását és folyamatos csökkenését. Felmerül a kérdés, mivel magyarázható a tanulók zenetanulástól való elhidegülése az alsó tagozatot követően már az általános iskola 5., illetve különösen 6. osztályában (Pintér, 2020d, 2021b).

A nevelőtanárok rávilágítottak arra, hogy „a gyermekek alsóban döntik el, hogy van-e affinitásuk a zenetanuláshoz.” Ennek a „döntésüknek” és önmegítélésüknek köszönhetően érezhetjük a felső tagozatos osztályokban a tanulók ének-zenétől való távolságtartását. Mind-eközben a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjét több esetben befolyásolják különböző életkori sajátosságok, mint például csoportnyomás, ellenállás, közömbösség, melyek a többi iskolai tantárgy esetén is éreztetik hatásukat.

*„A nem tagozatos tanulók egy része nagyon szereti az éneket, amennyiben a tanár élményszerűen tudja tálni számukra a zenei anyagot és műveket. Azonban a 6. osztálytól erőteljesen érezni lehet a kamaszkori hatásokat, a csoportnyomás befolyását, melynek kapcsán a tanulók többsége ellenállóvá válik. A 7. osztálytól már ismét könnyebben le lehet foglalni a gyermekeket, például Kodály Hány-jával, illetve a különböző népdalok és balladák felfedezésével, míg a 8. osztályos tanulókkal pedig azt tapasztalom, hogy nagyon sokat lehet velük beszélgetni a népzene háttéréről.” (47 éves, általános iskolai ének-zenetanár)*

Az eredmények azt mutatják, hogy a nem zenei irányultságú iskolákban az ének-zene jelentékeny szerepet tölt be az iskolai tantárgyak között. Egy nyíregyházi énektanárnő szerint az ének-zene egyáltalán nem fontos a tanulók körében, figyelmük kizárólag a matematika és az idegen nyelvek tanulása felé terelődik. Míg a gimnáziumokban tanító pedagógusok úgy érezték, hogy a gimnazisták többsége az ének-zenét egyfajta pihentető órának fogják fel, ami az osztályzat megszerzésén túl aligha kap prioritást a többi tantárgyhoz képest.

*„A gyerekek nem veszik komolyan az ének-zenét. Ez egy olyan töltelék tantárgy, amihez a legtöbb gyerek úgy áll hozzá: 'úgy is meg lesz belőle az osztályzatom' és ez által nem csinálnak ebből problémát.” (52 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„A nem művészeti osztályokban különösebben nem fontos az ének-zene, inkább olyan pihentető órának fogják fel, ahol nem kell rettenetesen sokat tanulni, mint a matek, magyar vagy történelem tantárgyakból. Ugyanakkor hallhatnak némi érdeklőséget, hallhatnak jó zenét, amire néha rácsodálkoznak. Úgy vélem a tanulók nem tartanak az ének tantárgytól egyik tanárnál sem (több tanár tanítja az éneket ebben az iskolában), továbbá nem közömbösek. Az órára úgy járnak, hogy egyrészt pihentető óra meg úgy érdeklődve, „na most vajon mi fog történni”, milyen zeneszerzőről beszélek, vagy milyen zenét hallgatunk.” (43 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

Ugyanakkor az ének-zene alacsony megítélése mellett, több ének-zene tanár megjegyezte, hogy a közömbösség ellenére az *osztályzat* kulcsfontosságú szerepet tölt be a tanulók körében (Pintér, 2021a). Egyik általános iskolában dolgozó pedagógus úgy fogalmazott, hogy „napjainkban egy ún. jegyorientált, haszonelvű és teljesítmény alapú világban élünk.

*Mind a szülők, mind a tanulók az énekjegy iránt érdeklődnek, míg a zenei alapismeretek megszerzése és a zenei képességek fejlődése másodlagossá válik.” A vizsgálatban részt vevő valamennyi gimnáziumi tanár alátámasztotta ezt a megállapítást. Közöttük egy Csongrád-Csanád megyei gimnáziumban tanító tanárnő úgy vélte, hogy „az ének-zene csupán abban az esetben lenne mérvadó a diákok számára, ha a többi haszonelvű tantárgyhoz hasonlóan pontot jelentene a felvételi vizsga során.”*

A kutatásban részt vettek olyan speciális Kodály szellemiségét őrző, ének-zenetagozattal rendelkező iskolák, ahol a zeneoktatásnak több évtizedes hagyománya van. Ezekben az iskolákban vegyes tapasztalatokról számoltak be a tanárok. A számokat tekintve a 6 zenetagozatos iskola közül mindössze 2 intézmény pedagógusa számolt be pozitív megítélésről. Jóllehet, valamennyi iskolában kimagasló zenei képzés folyik, az iskola népszerűségét és eredményességét különböző versenyeredmények, kórus fesztiválokra való szereplések bizonyítják.

*„A gimnázium, ahol tanítok egy zenetagozatos iskola, ennek köszönhetően a zene olyan presztízzsel rendelkezik, ami egyfajta magabiztosságot ad a gyerekeknek, s a tanulók ez által motiváltak és érdeklődőek a zenetanulás iránt. Összességében abszolút pozitívnak érzékelem az ének-zene tantárgy megítélését a tanulók körében. ... De például az általános iskolában, ahol szintén tanítok sok hátrányos helyzetű gyermek jár. Sokszor azt vettem észre, hogy ezeknek a gyermekeknek sokszor csak a zene az egyetlen olyan út, ahol a tehetségét ki tudják bontakoztatni. Ebből kifolyólag életre szóló élményt jelent számukra egy-egy zenei foglalkozás.” (27 éves, Kodály iskolában tanító ének-zenetanár)*

A többi 4 zenetagozatos iskolában folyamatos presztízsvesztésről számoltak be az ének-zenét oktató tanárok. Egy speciális Kodály iskolában tevékenykedő zenetanár elmondása alapján: *„az ének-zene megítélése épp most kezd átbillenni; a szülők egy része nem Kodály szellemisége miatt íratja be gyermekét zenetagozatra, hanem külső tényezők (pl. felújított, szép iskola, kulturált gyerekek stb.) alapján választják ezt az iskolát.”*

Az eredmények azt mutatják, hogy a szülői ráhatás és olykor kényszerítés hatása gyakorta érzékelhető az ilyen típusú osztályokban, ahol a tanulók egy része nem veszi komolyan az ének-zenét, nem tekintik főtantárgynak, csupán szüleik hatására járnak „kötelezően” zenetagozatra.

*„A zenetagozatos osztályokban vannak olyan tanulók, aki szívvel-lélekkel zenélnek, énekelnek, örömmel részt vesznek a kóruspróbákon, valamint a különböző zenei rendezvényeken. Ugyanakkor döbbenettel tapasztalom, hogy több olyan tanuló is jár ezekbe az osztályokba, akik csupán kényszerből, szüleik nyomására lettek ide beíratva, s ebből kifolyólag a zenetanulás csak egy újabb kötelezettséget jelent számukra a többi iskolai feladat között. (47 éves, felső tagozaton tanító általános iskolai ének-zenetanárnő)*

*„Ebben az iskolában egy lehulló félben lévő zenetagozat működik, ami azt jelenti, hogy fontosnak van tartva; az alapvető zenei kötelezettségeket, mint például az Éneklő Ifjúságon történő részvételt teljesíti, de tulajdonképpen ez egy lefelé ágazó*

*tagozat; egyre kevesebb az érdeklődés, egyre csökken a gyerekek száma, nem jönnek el annyian felvételizni, helyette mindenki két tannyelvű angolra és testnevelésre akar menni.” (35 éves, általános iskolai ének-zenetanár)*

Összességében elmondhatjuk, hogy az ének-zene alacsony megítélése elsősorban a felső tagozatos és gimnáziumi osztályokban érezteti hatását a pedagógusok észrevételei alapján. Az alsó tagozatos osztályokban a tanulók pozitívan viszonyulnak az ének-zeneórákhoz, az órákat aktív zenei tevékenységek jellemzik. A megkérdezett tanárok egyetértettek azzal, hogy az alsó tagozaton szerzett *zenei tapasztalatok* és élmények, s az azok alapján hozott *zenei önbecsülés* megítélése erőteljesen meghatározzák a diákok felső tagozaton és a gimnáziumi években tanúsított hozzáállását.

Az eredmények alapján kimutattuk, hogy a felsőbb osztályokban a megkérdezett tanárok egyszerre sokféle tényezővel magyarázzák a tanulók ének-zeneórákhoz fűződő attitűdjét befolyásoló tényezőket. Az általános iskola felső tagozatán (5-6. osztály) elsősorban a *kamaszkori hatások*hoz köthetjük a negatív attitűdök megjelenését. Mindeközben fontos kiemelni, hogy amíg az alsó tagozaton az aktív zenei tevékenységek kapnak szerepet, addig a felső tagozaton, illetve a gimnáziumi években a passzív tevékenységek túlsúlya jellemzi az órákat (Nat, 2020). A serdülő kori hatások és a tanulók egyre alacsonyabb zenei önbecsülése mellett az eredményekből kirajzolódott, hogy az ének-zene iránti érdeklődés hiánya szoros összefüggést mutat a *jegyorientált-haszonelvű társadalom hatásaival*. Tekintettel arra, hogy az ének-zene nem érettségi tantárgy a gimnáziumi években még kevésbé tekintik fontosnak az ének tanulását más tantárgyak tanulásával szemben. Mind ez részben megmagyarázza, hogy a gimnazisták miért azonosítják *pihentető óraként* az ének-zeneórákat. Mindeközben az eredményeink rámutattak arra is, hogy a *társadalmi hatások* (pl. haszonelvűség) nemcsak a többségi iskolákban, hanem a zenei orientáltságú intézményekben is éreztetik hatásukat. A megkérdezett tanárok többsége Kodály szellemiségének háttérbe szorulását, a zenetagozatra jelentkező gyerekek csökkenő számát és ennek köszönhetően a zenetagozat folyamatos presztízsvésztéséről számoltak be.

## *(2) A szülők mennyire érdeklődnek az ének-zene iránt?*

A vizsgálatot megelőzően feltételeztük, hogy az ének-zene tantárgy alacsony presztízsnak örvend a szülők körében (H1). Előzetes várakozásunk az eredmények alapján beigazolódott. A megkérdezett tanárok többsége szerint a szülők elsősorban az érettségi tantárgyak iránt érdeklődnek, amelyek hangsúlyt kapnak a felvételi jelentkezés során, ezzel szemben a gyermek ének-zenéből nyújtott teljesítménye iránt lényegesen alacsonyabb arányban érdeklődnek. A téma boncolgatása közben a pedagógusok számos esetben felvetettek különböző neveléssel kapcsolatos problémákat, melyek között gyakran említésre került a szülői elhanyagolással, illetve a haszonelvű társadalommal kapcsolatos meglátások.

*„A szülők alapvetően a felvételi tantárgyak iránt érdeklődnek. A zenetagozatos osztályokból van néhány érdeklődő szülő. Én úgy látom, hogy manapság egy ún. jegyorientált és haszonelvű világban élünk, a szülők sokszor csak az érdemjegy iránt érdeklődnek, hogy milyen gyermekük teljesítménye, milyen jegyet szerez,*



*valamint milyen haszna lesz belőle.” (47 éves, általános iskolában tanító énektanárnő)*

*„Azt gondolom, hogy a szülők 50 %-a komolyan veszi. A többi szülő vagy egyáltalán nem foglalkozik a gyerekekkel, vagy akik úgy vélik, hogy egyáltalán nem kell énekből tanulni. A koncertekre a szülők többsége elmegy, hogy gyermekeiket megnézzék. Ugyanakkor van néhány gyermek a felsősök között, akik a koncertekre teljesen egyedül jönnek, őket a szülők szinte soha nem kísérik el. Összességében, 70-80 %-ban a szülők ott vannak és még gratulálnak is a sikeres koncerthez, de nem minden szülő teszi ezt meg.” (30 éves, ének-zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

A problémák okait egy Kodály iskolában tevékenykedő énektanár a következőképpen magyarázta:

*„A legnagyobb probléma szülőkkel és gyerekekkel is, hogy a legtöbb szülő nem rendelkezik megfelelő pedagógiai és pszichológiai képzettséggel, s ezáltal ún. „ad hoc”(alkalmi) nevelést művelnek: hagyják, hogy a gyerek azt csináljon, amit akar. Nincsenek közös családi programok, miközben mindegyik gyereknek telefonja van. A szülő pedig azzal védekezik, hogy ő vele sem foglalkozott az anyja.”*

Ezt követően a szülők neveléshez fűződő hozzáállását érintő kritikák kapcsán a következő kérdést intéztem az interjúalanyaimnak:

Kérdés: *„Hogyan lehetne formálni a szülők véleményén és hozzáállásán?”*

*„Ha a szülők látnák a gyermekben a zenetanulás gyakorlati hasznát, mint például a zenehatására finomabb lelkű emberekké válnak, jobban tanulnak, együttműködők lesznek, alapvetően formálhatná gondolkodásmódjukat.” (47 éves, általános iskolai énektanárnő)*

*„Elsősorban marketing fogásokkal. Valójában a zenét már nem tudod velük megszerettetni, helyette az ideális iskolai környezet tud ráhatással lenni a szülők nézeteire, mint például szép az iskola, népszerűek és kedvesek az iskolában tanító tanárok, tiszták a tantermek. Ezek a tényezők alapvetően fontosak a szülőknek. Az énekzene népszerűtlensége abból fakadhat, hogy a szülők nem az ének tagozat értékét nézik, hanem általánosan vizsgálják az iskolát.” (30 éves, általános iskolai énektanár)*

*„Megint csak az intézménytől függ. Én felekezeti gimnáziumban tanítok, ahol olyan szülők vannak, akik fogékonyabbak az érték iránt, s így fogékonyabbak a művészi zene, s az iskolai anyag iránt is. Ha csak szembe jön a szülő a folyosón mosolyra áll a szája és messziről köszön, tudva azt, hogy egyébként az énekórának jegyre lefordítva a dolgokat nincs olyan nagy tétje, tehát nem kellene úgy mosolyognia. A szülők ének-zene tantárgyhoz való viszonya az esetek túlnyomó többségében mindig pozitív.” ... A szülők eljönnek a közös hangversenyre, eljönnek a színházi előadásra, amit a gyerekeknek szervezek. Ez mind olyan visszajelzés,*

*amely nemcsak a gyerekeknek szól, hanem a tárgynak is.” (46 éves, egyházi gimnáziumban tanító ének-zenetanár)*

Az eredményekből kirajzolódik, hogy a megkérdezett tanárok a szülők pozitív irányú befolyását elsősorban a szülők a zenetanulás értékéről, azaz annak a gyermek fejlődésére gyakorolt pozitív fejlesztőhatásainak informálásában találták. Amennyiben a szülő fontosnak és hasznosnak találja a gyermek zenei nevelését, az otthoni környezetben is nagyobb eséllyel biztosítja a gyermek zenei tanulmányaihoz szükséges feltételeket (pl. hangszerek beszerzése, közös zenei élmények, szülői támogatás). Ugyanakkor a szülők figyelmének felkeltését alapvetően markettin fogásokkal; hangszerbemutatók, művészeti-kulturális programok (például hangverseny, színházi előadások) szervezésével képzelték el.

Az interjúk során a megkérdezett pedagógusok intézményenként és intézménytípusonként számos esetben eltérő szülői hozzáállásról számoltak be. Az eredmények azt mutatták, hogy azok az iskolák, amelyek rendelkeznek ének-zenatagozattal a tagozaton a szülők nagyobb arányban érdeklődnek a gyermekük eredményeiről és fejlődéséről, mint a nem zenetagozatos osztályos tanulók szülei. Az eredmények részben azzal is magyarázhatók, hogy számos zenetagozatos tanuló rendszerint zeneszerető családokban vagy hivatásos zenész családokban nőnek fel, ahol a zenének a gyermek születésétől fogva kiemelt szerepet tulajdonítanak.

*„A tagozaton a szülők általában érdeklődnek, jönnek fogadóórára, érdeklődnek gyermekük zenei képességeiről, teljesítményéről, valamint, hogy érdemes-e a gyermeknek zenével foglalkoznia, illetve hol tart a gyermek a fejlődésben. Az általános iskolában már nem annyira gyakori a szülők érdeklődése, zeneiskolában viszont szintén érdeklődnek a szülők.” (27 éves, Kodály iskolában tanító énektanárnő)*

### *(3) Melyek azok a tényezők, amelyek a leginkább meghatározzák egy gyermek zenéhez fűződő attitűdjét?*

A tanulók negatív attitűdjéért felelős tényezők felkutatásához egy újabb lépcsődokot jelenthet a tanárok megkérdezése, amely során arra voltunk kíváncsiak, hogy hogyan vélekednek a tanulók zenei hozzáállását befolyásoló hatásokról. Az elméleti részben bemutattuk, hogy a lehetséges befolyásoló tényezők között a család, az iskola, az énektanár, a kortársak és egyéb, iskolán kívüli hatások játszanak szerepet a tanulók attitűdjének formálásában. A fejezet következő részében az énektanárok saját, személyes zenei tapasztalatait, majd a tanulók attitűdjéről alkotott nézeteit mutatjuk be.

A kutatásban részt vevő tanárokat először a saját zenei előéletük alakulásáról kérdeztük meg. Az eredmények azt mutatták, hogy a tanárok zenei és/vagy tanári pályán való elhelyezkedésében a legerőteljesebb szerepet az iskola és az előző énektanáruk személye és szakmai tudása játszották. A tanulók attitűdjére vonatkozó kérdés során arra voltunk kíváncsiak, hogy a tanárok sok-sok évnyi zenetanulás, majd tanítás után hogyan vélekednek a zenéhez fűződő attitűdök szerepéről és jelentőségéről.

Habár a tanárok előzetes tanulmányainak meghatározó szereplői közt az iskola és tanár után a család és a kortársak szerepeltek, a mai oktatásban részt vevő tanulók attitűdjének formálásában 15-ből 10 tanár egyértelműen a *tanári modell* meghatározó szerepét hangsúlyozta.

Azonban felmerül a kérdés, hogy egy énektanárnak mégis milyen feltételeknek és kihívásoknak kell megfelelnie korunk oktatásában. A megkérdezett tanárok többsége kiemelte, hogy sok esetben fontosabb a tanár személyisége, mint szakmai tudása. Az egyik gimnáziumban tanító tanárnő úgy fogalmazott, hogy: „*amennyiben a tanár elutasított a tanulók körében, elveszett minden.*” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)

„*Úgy vélem a tanár személyisége a legmeghatározóbb, de a szülői háttér és a társadalmi hatások is nagyban befolyásolják a tanulók attitűdjét.*” (27 éves, Kódály iskolában tanító ének-zenetanár)

Az interjúk során több – különösen gimnáziumban tevékenykedő – pedagógus hozzátette, hogy a tanárnak rengeteg területen magasfokú tudással és ismeretekkel kell rendelkeznie. Ugyanakkor a tantárgyi tudás önmagában nem elegendő; nélkülözhetetlenné válik a zene más tantárgyakkal való összekapcsolása, az adott (művészeti)kor beazonosítása a történelem, az irodalom és egyéb tantárgyakon keresztül.

„*Elengedhetetlen a zene összekötése más tantárgyakkal, amely ugyanakkor magas szintű tudást és tájékozottságot kíván meg a tanártól.*” (47 éves, általános iskolai ének-zenetanárnő)

Némely tanár úgy vélte, hogy az énektanár tájékozottsága szorosan összefügg az énekzenét tanító pedagógus szakmai felkészültségével és tanári képesítésével is, amely kihat a tanulók zenei tudására és ismereteire. Egy nyíregyházi tanárnő szerint „*a zene hozzájárul más tantárgyak tanuláshoz, segít a tanulóknak elkülöníteni és rendszerezni. Mindez maga után vonja, hogy az éneket gyakran együtt tanítom a matematikával és/vagy egyéb tantárgyakkal. Azonban állandó problémát jelent, hogy sok tanuló hiányos ismeretekkel érkezik az alsó tagozatból a felső tagozatba, többségük nem ismeri fel a hangszereket, nem tudnak kottázni és így tovább. Ebből fakadóan úgy vélem, nagyon fontos a tanár személye, illetve az, hogy kizárólag szakos tanár tanítsa az éneket már az általános iskola 1-2. osztályában is.*” (53 éves, általános iskolában tanító ének-zenetanár)

Az 53 éves tanárnő az interjú során több esetben hangsúlyozta az éneket tanító pedagógus szakmai felkészültségének fontosságát, utalva az ének-zene szakos tanárok alkalmazásának szorgalmazására már az alsó tagozat 1-2. évfolyamaitól kezdődően. Valamennyi gimnáziumi tanár szintén kihangsúlyozta, hogy az énektanár magas szintű műveltsége és tájékozottsága, valamint személyes zenei élményeinek és tapasztalatainak megosztása a tanulókkal kiemelkedően fontos szerepet játszik a tanulók érdeklődésének felkeltésében.

„*Úgy látom, hogy a pedagógusnak rendkívül felkészültnek kell lenni, a szakmát nagyon tudni kell, majd rendet és fegyelmet tartani... Ugyanakkor nagyon fontosak a tantárgyközi kapcsolatok is: mint például a történelem, az irodalom, akár a matematika és más művészeti ágak mindig valamilyen szinten említésre kerüljenek az*

*órán. Tehát, hogy a zene ne csak külön tudomány legyen a tanulók számára, hanem lássák az összefüggéseket is. Továbbá nekem, mint gyakorló zenésznek is sok személyes koncertélményem van; kiemelkedő koncerthelyszíneken, neves művészekkel. Fontosnak tartom, hogy a személyes zenei élmények, tapasztalatok is megemlítésre kerüljenek. Ugyanakkor, ha a személyes élményeimből tudok valamit átadni a diákoknak, az is kicsit nagyobb érdeklődésre tarthat számot a tanulók körében. Úgy vélem, hogy fontos, hogy a tanulók is lássák, hogy a tanárnak a zene a mindene; szereti azt, amit csinál, s azt, amit tanít.” (52 éves, gimnáziumi énektanár)*

Azok a tanárok, akik a tanár személyét második vagy harmadik helyre tették, elsősorban a tanulók előzetes zenei tapasztalatainak és gyermekkori zenei élményeinek fontosságára hívták fel a figyelmet. Állásfoglalásukat a következő tényezőkkel magyarázták:

*„A tanulók attitűdjét elsősorban az előzetes zenei tapasztalataik és élményeik határozzák meg. Ehhez szorosan kapcsolódik a saját zenei képességeikről alkotott önmegítélésük, amelyek szintén befolyásolják a tanulók énekórákhoz fűződő hozzáállását és az órákon való aktivitását. Sajnos sokan nem mernek és/vagy nem is tudnak énekelni, hiányos zenei ismeretekkel érkeznek a gimnáziumba, míg az itteni zenei tananyag pedig még nagyobb kihívások elé állítja a tanulók egy részét, tovább rontcsolva saját zenei önmegítélésüket. A tanár személye úgy vélem nagyon fontos, de fontossági sorrendben ezek után következik. Ugyanakkor szintén meghatározó, hogy a tanuló mennyi időt fektet a többi tantárgyra, mely tantárgyak élveznek nagyobb prioritást az énekkel szemben. Utoljára említeném a család hatását, amely bár meghatározó, de mégis elenyészőnek tűnik az előző tényezőkhöz képest.” (55 éves, gimnáziumban tanító énektanár)*

*„Csak is az élmény a legmeghatározóbb, ami érzelmileg hat a gyermekekre. Ez lehet akár egy hallott élmény, látott vagy megélt élmény, mivel az aktív zenélésnek a hatásait, élményeit szavakkal nem tudod átadni. Úgy vélem, mind ez kisgyermekkorban a szülőnek a felelőssége, érzelmi igénye, intelligenciája és műveltsége, hogy ő fontosnak tartja-e, s amennyiben fontos számára, akkor el tudja mondani gyermekének, hogy az adott zene vagy hangverseny milyen szép volt. Kérdés, hogy az így verbálisan eljut-e a gyerekekhez, de amit megélt élmény által, amit hall és lát, meg tapasztal egy hangverseny, egy óvodai betlehemes alatt, ahol a gyerekek szépen énekelnek, azzal a gyermek tud-e azonosulni, ezek azok az élmények, pillanatok, amelyek elindíthatnak a gyermekben valamit a zene irányába.” (46 éves, egyházi gimnáziumban tanító ének-zenetanár)*

A következő 3 énektanár a család hatását vélte a legkiemelkedő tényezőnek, amely véleményük szerint túlszárnyalja az énektanár szerepét a tanulók zenéhez fűződő attitűdjének formálásában.

*„A pedagógus személyisége, az óvodából hozott ismeretek, az előzetes tapasztalatok (például mennyit énekelt a gyermek az óvodában, illetve mennyit énekelt az édesanya a gyermekének kisgyermekkorban), valamint a család szerepe a legfontosabb tényezők, melyek közül a család hatását tartom a legmeghatározóbbnak a*

*gyermek zenei fejlődésére, a másik kettő egyenrangú.” (30 éves, zenetagozatos általános iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Úgy vélem a család, azon belül a szülő hatása a legfontosabb. Utána következik a pedagógus személye. Ugyanakkor a társak hatása semmissé válik, ma már nincs olyan, hogy 'az egyik társam jár hangszeres órára, akkor én is szeretnék menni’.” (53 éves, általános iskolában tanító énektanárnő)*

*„A család és másodsorban az énektanár személye a legfontosabb; hogy mennyire tudja érdekessé tenni az adott tananyagot vagy lekötni a gyereket és motiválni az éneklésre. Hiszen itt sokan félnek énekelni, pedig jó hangjuk van és tisztán énekelnek, de olyan halkan, hogy itt nem hallok egy méterrel arrébb, tehát ha nem tagozatos valaki már nem sikk az éneklés.” (43 éves, gimnáziumban tanító énektanárnő)*

Az eredmények azt mutatták, hogy a megkérdezett tanárok elsősorban az énektanár személyével, azt követően a tanulók a családban tapasztalt és átélt zenei élményeivel magyarázzák a legfőbb befolyásoló tényezőket a tanulók attitűdjének formálására vonatkozóan. Az eredményeket az is magyarázza, hogy megkérdezett tanárok maguk is a legtöbb zenei impulzust a saját énektanáruktól kapták.

#### 6.2.3. A zeneoktatás legfőbb céljáról és feladatáról alkotott tanulói, szülői és tanári nézetek eredményei

A tanulmány további részében ismertetjük a tanulók, szülők és tanárok által megnevezett iskolai ének-zeneórák fejlesztési céljait és feladatait. A kutatásban részt vevő tanulókat és szüleiket kérdőíves módszer alkalmazásával nyílt kérdésben, míg a tanárokat interjú módszer segítségével kértük válaszadásra. A válaszadók számára a következő kérdést intéztük: *„Mi az iskolai zeneoktatás három legfőbb célja?”* A kapott válaszokat Nagy József (2010) személyiség-kompetencia modellje és a speciális ének-zenei tevékenységek alapján kategorizáltuk. Az eredményeket leíró statisztika, Khí-négyzet ( $\chi^2$ ) próba és klaszteranalízis segítségével elemeztük.

##### 6.2.3.1. A tanulók, szülők és tanárok válaszainak eredményei leíró statisztika és klaszteranalízis alapján

Előzetes várakozásunk során a zenetagozatos tanulók és szüleik körében több pozitív válaszra számítottunk a nem zenetagozatos tanulók és szüleik válaszaival szemben (H3, H4). Az eredményeket gyakoriság szerint a 23. táblázatban szemléltetjük.

Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók a zenei alapismeretek megszerzését, az éneklést és a zenei élmények szerzését találták az ének-zeneórák legfontosabb céljának. Ugyanakkor a megkérdezett tanulók jelentős szerepet tulajdonítottak a zene hagyományörző szerepének; többek között a magyar népdalkincs ápolásának és a régi korok neves zeneszerzőinek és műveinek megismerésének. Tehát az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanulók az

iskolai ének-zenét alapvetően a zenei műveltséganyag elsajátításával, az énekhang fejlesztésével és a zenei kultúra megőrzésével és a hagyományok ápolásával azonosítják (Pintér, 2019b, 2020c; Pintér & Csíkos, 2020).

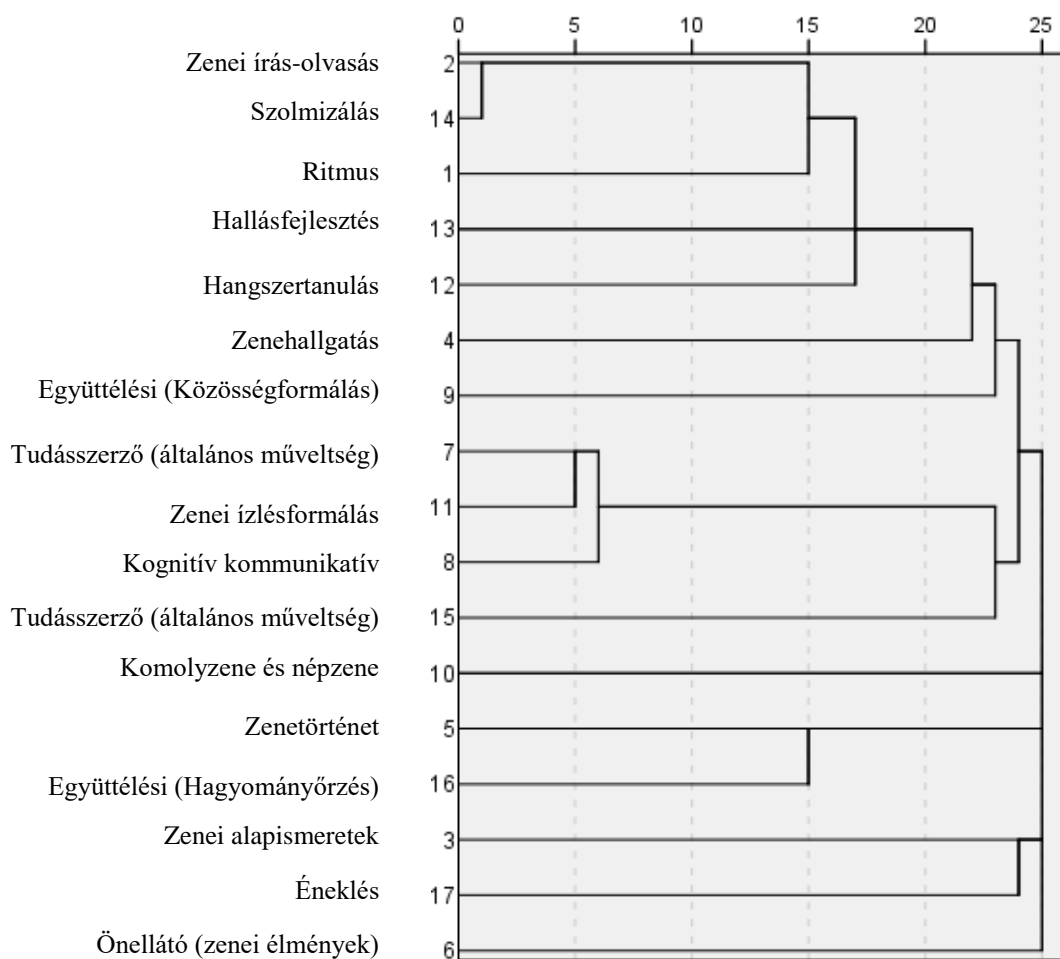
A kompetenciák tekintetében a megkérdezett tanulók elsősorban az önellátó, az együttélési és a kognitív kommunikatív kulcskompetenciák fejlesztését tulajdonították az ének-zeneórák legfőbb fejlesztési területeinek, míg a proszociális, a tanulási és az önfejlesztő kulcskompetenciákat említették a legkisebb arányban. Mindamellet némely tanuló a fejlesztési célok megnevezése helyett nemtetszését fejezte ki az énekórák élményszerűségének hiányával, az énekből történő számonkérés és osztályozás másodlagos szerepével, valamint az énektanár személyére és szakmai munkájával kapcsolatban. Az említett negatív attitűdöket elsősorban a nem zenetagozott osztályokba járó tanulók körében tapasztaltuk.

A vizsgálatban részt vevő szülők az önellátó kulcskompetencia fejlesztését, azon belül a zenei élmények biztosítását vélték az énekórák legfőbb feladatának, míg a legalacsonyabb arányban a speciális/szakmai, az önfejlesztő, önszabályozó, érdekérvényesítő, tudásszerző, valamint az önvédő és proszociális kulcskompetenciák fejlesztését nevezték meg.

Ezen túlmenően a megkérdezett szülők számos esetben érintették a zenei műveltség megszerzését és a zenetanulás fejlődésre gyakorolt jótékony hatásait. Az eredmények azt mutatták, hogy a szülők szignifikánsan magasabb arányban hangsúlyozták a zene személyiségre irányuló transzferhatásait, mint a tanulók, különös tekintettel az együttélési (hagyományörző és közösségformáló), a kognitív kommunikatív, a gondolkodási, a szociális kommunikatív és a tanulási kulcskompetenciák fejlesztésére.

A zenei készségfejlesztés szempontjából mind a tanulók, mind a szülők az éneklést nevezték meg az ének-zeneórák legfontosabb tevékenységének. A szülők körében ezt követte a ritmus és a zenei írás-olvasás elsajátítása, míg a tanulók – a zene hagyományörző szerepéből fakadóan – elsősorban a népdalkincs és a komolyzenei szemelvények elsajátítását emelték ki.

Annak érdekében, hogy feltárjuk a tanulók és szülők speciális zenei tevékenységeket érintő válaszai közötti összefüggéseket, a válaszokat *klaszteranalízis* segítségével is megvizsgáltuk. Az elemzés során a zenei ismereteket érintő változókat (például éneklés, hallásfejlesztés, ritmus, zenetörténet), a kulcskompetenciák közül a tanulók és szülők által leggyakrabban említett önellátó (zenei élmények), kognitív kommunikatív (általános műveltség), együttélési (hagyományörző és közösségformáló) kompetenciákat vettük figyelembe, a többi kompetencia fejlesztését a transzferhatások változóval helyettesítettük az eredmények átláthatóságának biztosítása érdekében. Az elemzés a legközelebbi szomszédos csoportosítási módszer alkalmazásával történt, amely során 16 klasztert azonosítottunk. Az eredményeket a 20. ábra segítségével szemléltetjük.



20. ábra. A tanulók ének-zeneórák céljától alkotott nézeti klaszteranalízis alapján

Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanulók a zenei írás-olvasás elsajátítását alapvetően a szolmizáláshoz kötik, míg a zenei hallás fejlesztését a ritmus gyakorlásával azonosítják. Ugyanakkor érdekes módon a közösségformálást nem az énekléshez, hanem a hangszertanuláshoz és a zenehallgatáshoz társítják. Az általános műveltség megszerzése a zenei ízlésformálással mutatott legszorosabb kapcsolatot, míg a zenetörténeti ismeretek (beleértve a klasszikus zenei szemelvények és népdalok ismeretét) a hagyományörzést szolgálják. Ezen túlmenően az eredmények rámutatnak arra, hogy a zenei alapismeretek, az éneklés és a zenei élmények külön klasztert alkotnak, ugyanakkor egymással szorosan összefüggnek. A tanulók és szülők válaszai között a klaszterek elemzése során nem találtunk eltérést (lásd 22. táblázat).

22. táblázat. Az iskolai ének-zeneoktatás céljáról alkotott tanulói, szülői és tanári nézetek gyakoriság alapján

	Tanulók	Szülők	Tanárok
1.	Zenei alapismeretek (N = 576)	Önellátó – Zenei élményszerzés (N = 590)	Önellátó – Zenei élményszerzés (N = 12)
2.	Éneklés (N = 477)	Zenei alapismeretek (N = 557)	Zenei alapismeretek (N = 11)
3.	Önellátó – Zenei élményszerzés (N = 426)	A zenetanulás transzferhatásai (N = 337)	Zenei ízlésformálás (N = 7)
4.	Együttélési – Hagyományörzés (N = 263)	Éneklés (N = 303)	Együttélési – Hagyományörzés és zenefogyasztó társadalom felnevelése (N = 6)
5.	Kognitív kommunikatív (N = 204)	Együttélési – Hagyományörzés (N = 262)	Szociális kommunikatív, Proszociális, Önszabályozó, Önfelkészítő és Együttélési – Közösségformáló (N = 4)
6.	Komolyzene és népzene megismerése (N = 186)	Együttélési – Közösségformálás (N = 255)	Gondolkodási, Tudásszerző és Tanulási (N = 3)
7.	Zenei ízlésformálás (N = 181)	Zenei ízlésformálás (N = 250)	Önvédő (N = 2)
8.	Zeneirodalom (N = 179)	Kognitív kommunikatív (N = 227)	Speciális/szakmai (N = 1)
9.	Zenei írás-olvasás (N = 132)	Gondolkodási (N = 222)	
10.	A zenetanulás transzferhatásai (N = 129)	Szociális kommunikatív (N = 210)	
11.	Hallásfejlesztés (N = 118)	Ritmus (N = 153)	
12.	Önszabályozó (N = 113)	Tanulási (N = 146)	
13.	Szolmizálás (N = 102)	Zenei írás-olvasás (N = 142)	
14.	Önfelkészítő (N = 100)	Proszociális (N = 140) és Komolyzene és népzene megismerése (N = 140)	
15.	Együttélési – Közösségformálás (N = 98)	Önvédő (N = 136)	
16.	Ritmus (N = 91)	Hallásfejlesztés (N = 124)	
17.	Hangszertanulás (N = 84)	Tudásszerző (N = 123)	
18.	Önvédő (N = 83)	Zeneirodalom (N = 122)	
19.	Gondolkodási (N = 71)	Érdekérvényesítő (N = 108)	
20.	Speciális szakmai – Továbbtanulás (N = 54)	Speciális szakmai – Tehetséggyógyítás (N = 88)	
21.	Zenehallgatás (N = 49)	Önszabályozó (N = 84)	
22.	Tudásszerző (N = 47)	Hangszertanulás (N = 66)	
23.	„Az ének-zene kötelező tantárgy.” (N = 46)	Szolmizálás (N = 59)	
24.	Szociális kommunikatív (N = 42)	Önfelkészítő (N = 57)	
25.	Érdekérvényesítési (N = 41)	Zenehallgatás (N = 34)	
26.	„Ne legyen énekóra.” (N = 39)	„Az ének-zene nem fontos.” (N = 28)	
27.	Speciális szakmai – Tehetséggyógyítás (N = 37)	Speciális szakmai – Továbbtanulás (N = 19)	
28.	Tanulási (N = 34)	„Nem kellene osztályozni.” (N = 5) és Tanár (N = 5)	
29.	Proszociális (N = 26)		
30.	Tanár (N = 20)		
31.	„Nem kellene osztályozni” (N = 5)		



### 6.2.3.2. A tanári interjúk eredményei

A tanári interjúk eredményeit a tanárok által érintett célok gyakorisága alapján kategorizáltuk. A Nat (2020) célkitűzései és a kodályi alapelvek alapján feltételeztük, hogy a tanárok a zenei ismeretek és élmények együttes biztosítására törekednek (H22). A kutatás során hipotézisünk igazolást nyert, mivel a megkérdezett tanárok a zenei élménynyújtást (N = 12) és a készségfejlesztést (N = 11) tartották az iskolai zeneoktatás legfontosabb feladatának. Ezen túlmenően a legtöbb tanár egyetértett azzal, hogy a zenei műveltség és az élménynyújtás egyaránt fontos az iskolai zenei nevelés folyamán. Az interjúk közül először egy 53 éves nevelőtanár gondolatait közöljük:

*„Úgy vélem, hogy a zenei nevelés legfőbb célja az alapműveltség biztosítása és megalapozása, valamint a zene megszerettetése a gyermekkel éneklés és zenehallgatás útján.”*

Arra a kérdésünkre, hogy a megkérdezett pedagógus az említett célok közül melyik célt találja fontosabbnak, az interjúalany a következő választ adta:

*„A kikapcsolódás és az alapismeretek együtt fontos, illetve a muzikalitás felismerése, ugyanis sok gyerek alsósan dönti el, hogy van-e affinitása a zenéhez.” (53 éves nevelőtanár)*

Azonban az interjúk folyamán számos tanár említett különböző problémákat és nehézségeket a célkitűzések megvalósítására vonatkozóan, melyet elsősorban az ének-zene tantárgy alacsony óraszámával indokoltak. Az eredmények azt mutatják, hogy a legtöbb tanár szerint az élmény és a tudás együttes biztosítása – különösen a nem zenei osztályokban – aligha tud érvényesülni heti egy órában.

*„Általános iskolában heti egy órában inkább az élményeken, azon belül az éneklésen van a hangsúly. A kottaolvasás aligha megtanulható, helyette inkább a ritmus elsajátítása a cél, valamint, hogy a gyermekek képesek legyenek a kottában eligazodni.” (27 éves ének-zene tanár)*

*„Alapfokon a zenei műveltség és a zenei élmények megszerzése (lenne) a cél, azon belül a zenei írás-olvasás és a zenetörténeti ismeretek elsajátítása, azonban a gyakorlatban az élmény háttérbe szorul heti egy órában. Jelenleg a zenei műveltség megszerzése, a zenei írás-olvasás és a zenetörténeti ismeretek elsajátítása történik, s csak a maradékban éneklés.” (60 éves ének-zene tanár)*

*„A gimnáziumban teljesen megváltozik az ének-zene célja, heti egy órában versenyt futunk az idővel. A zenei tananyag leadása történik, s az óra hátralevő részében jut idő az éneklésre.” (55 éves ének-zenetanár)*

*„Egy nem zenetagozatos gimnáziumban a zene megszerettetése a legfőbb cél. Ugyanakkor a kevés óraszám gondot jelent, emiatt a komolyzenén belül a legpopulárisabb műveket választja a tanár.” (43 éves ének-zenetanár)*

Az eredmények rávilágítottak arra, hogy az ének-zene alacsony óraszámja nemcsak a zenei alapismeretek és élmények együttes biztosításának problémáját vetik fel. Több tanár kiemelte, hogy az iskolai zenei nevelés további számos funkciót szolgál; azaz az énekórákon az élmény és a tudás biztosítása mellett fontos szerepet játszanak a kognitív, szociális, perszonális és speciális szakmai kulcskompetenciák fejlesztése is. Némely tanár az említett kompetenciák és készségek fejleszthetőségének megoldását alapvetően a kitűzött célok együttes megvalósításában, illetve a zenei élmények által biztosított tudásátadásban, valamint az órák változatosságában látta.

*„Nem hiszek abban, hogy 45 percen keresztül csak az éneklésre koncentrálunk (mert, hogy tudomásom szerint sajnos sok iskolában ez történik); az énekkar szolgáltatásban van minden, miközben a tanulók valójában nem tanulnak meg igazán kottát olvasni. Úgy vélem, hogy sokkal egyszerűbb lenne, ha először megtanítanánk a gyermeket kottát olvasni, s utána a művek megtanulása sem kerülne annyi időbe. Véleményem szerint kevésbé vezet eredményre, ha csak az éneklés van középpontban, mint ahogyan az sem követendő, hogy csak a száraz zenetörténeti anyagot tanítja az énektanár. Valamiféle kombinációja kellene ezeknek az elemeknek, ezt viszont meglehetősen nehéz kivitelezni heti 45 percben, ráadásul egy ennyire 'túlterhelt gyerekanyagon'.” (52 éves ének-zenetanár)*

*„Több célja is van. A legfontosabb a zene megszerettetése, másrészt, hogy egy zeneileg művelt, kritikai gondolkodású, zeneértő, koncertlátogató közönséget neveljen, melyhez szükségesek a zenei alapismeretek. Ugyanakkor úgy vélem, hogy az élmény alapú tudás lenne a legfőbb cél.” (27 éves ének-zenetanár)*

*„Az alapműveltség megszerzésén túl a zeneirodalom, művészettörténeti ismeretek, az önkifejezési készség fejlesztése, a kreativitás, valamint az értékrend fejlesztése. Ugyanakkor mind ezek legfontosabb fejlesztési feladata, hogy élményközpontú eszközökkel szereztess tudást.” (46 éves ének-zenetanár)*

A további pedagógusinterjúk eredményeiből kirajzolódik, hogy a megkérdezett tanárok – a zenei ismeretek és élmények együttes biztosítása mellett – jelentős szerepet tulajdonítottak a zenei ízlésformálásnak is. Az eredmények azt mutatták, hogy a zenei ízlésformálást elsősorban a zenetagozatos osztályokban tanító tanárok hangsúlyozták.

Egy zenetagozatos és nem zenetagozatos osztályokkal egyaránt rendelkező iskola énektanára két szemszögből közelítette meg az iskolai nevelés célját, különbséget téve a zenei és a nem zenei orientáltságú iskolák zenei neveléssel kapcsolatos célkitűzése és zenei elhivatottsága között:

*„A heti 1 énekórában elsősorban érzelmi nevelés történik, de énekelni nem tudnak megtanulni a gyerekek, ugyanakkor a zenetagozaton már megvalósítható. Fontosnak találom a zenei ízlésformálást, azaz az értékes zenére való nevelést. Az értékes zene alatt nem a komolyzenét, de nem is a könnyűzenét értem, hanem arra a zenére gondolok, amelynek van mondanivalója. Tehát talán ez a fajta ízlésformálás lenne az egyik legfontosabb célja az iskolai zeneoktatásnak.” (35 éves ének-zenetanár)*

Egy másik zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár az ízlésformálást a tanulók szociális kompetenciájának fejlesztésével hozta összefüggésbe, miszerint a klasszikus zene hozzájárul a gyermekek szociális kommunikatív, proszociális, együttélési és érdekérvényesítő kompetenciájának fejlődéséhez.

*„A cél, hogy kulturált, toleráns, empátikus, boldog és kiegyensúlyozott emberek legyenek a gyerekek. Ehhez elengedhetetlen az értékes zene, hogy Bachot, Mozartot hallgassanak a tanulók, bár ezt a tanárok 80%-a nem tartja be. Továbbá fontos, hogy képesek legyenek magukat kifejezni. Folyamatosan azt látom, hogy a mai gyerekek nem tudják kifejezni magukat, nincs szókinsük, ugyanakkor az érzelmi amplitúdójuk is semleges.”* (50 éves ének-zenetanár)

Ezen túlmenően némely tanár a zene megszerettetésének útját a zene perszonális és szociális kulcskompetenciák fejlődésére gyakorolt hatásaival hozta összefüggésbe, miszerint a zenei nevelés kulcsfontosságú szerepet játszik az önellátó, önszabályozó, önfejlesztő és az együttélési-közösségformáló, valamint a szociális kommunikatív és a proszociális kulcskompetenciák (N = 4) fejlesztésében, illetve az alapvető lelki szükségletek kielégítésében.

*„A zene célja, hogy a zenével a gyermek (még ha félénk is) ki tudja fejezni az érzéseit, érzelmeit, szomorúságát, bánatát, szerelmét stb. Ennek az eszköze a közös éneklés.”* (49 éves nevelőtanár)

*„A zene feltölt, nemesíti a lelket, megnyugtat és boldogít.”* (43 éves ének-zene tanár)

*„Mivel az ének-zene az ún. készségtantárgyak közé tartozik, ebből kifolyólag nincs is olyan nagy fegyelem, mint matek vagy magyar órákon. Célom, hogy jól érezzék magukat a gyerekek. A gyerekek is tudják, hogy az ének egy kötetlenebb tantárgy, ezért a célom alapvetően az élmény biztosítása a közös éneklésen keresztül, valamint, hogy a gyerekek ne szégyelljék a hangjukat egymás előtt, s merjenek énekelni.”* (35 éves ének-zene tanár)

Az interjúk során három pedagógus a zene által történő gondolkodási, tudásfeltáró és tanulási kompetenciák fejlesztésének lehetőségét, míg további két tanár a zene önvédő kompetenciára gyakorolt transzferhatását, azaz a zene életminőséget javító szerepét emelte ki.

*„A zene kognitív képességekre való pozitív transzferhatását kutatások is alátámasztották. Továbbá az ének kicsit elkülönül a többi tantárgytól, mert itt kognitív képességek fejlesztése mellett élményeket is nyújt.”* (27 éves ének-zene tanár)

*„Úgy látom, hogy a pedagógusnak felkészültnnek kell lenni, a szakmát nagyon tudni kell, majd rendet és fegyelmet tartani. Ugyanakkor nagyon fontosak a tantárgyközi kapcsolatok is: mint például a történelem, irodalom, akár a matematika és más művészeti ágak mindig valamilyen szinten említésre kerüljenek az órán. Tehát, hogy a zene ne csak külön tudomány legyen a tanulók számára, hanem lássák az összefüggéseket is.”* (52 éves ének-zene tanár)

*„A célunk az, hogy a gyermeknek egy bizonyos alapműveltsége legyen; ismerje a híres zeneszerzőket és a néphagyományainkat. Emellett fontosak a ritmusgyakorlatok, amelyek a nyelvtanulást is elősegíti, mint ahogyan a többi tantárggyal való kapcsolat is meghatározó; hogy a zenét a történelemhez és/vagy a magyarhoz kössük; azaz a gyermek lássa az összefüggéseket.” (47 éves ének-zenetanár)*

*„Úgy vélem az a cél, hogy a tanulók a zenén keresztül minél több oldalát ismerjék meg a világnak, azaz a valóságnak. Mi, tanárok pedig abban segítünk, hogy a gyermekek megtalálják önmagukat. Emellett fontos megjegyezni, hogy a zene segít más tantárgyak tanulásában, fejleszti a gondolkodást és a memóriát, a gyerekek megtanulnak megszerezni, ebből kifolyólag a zenei készségfejlesztés mellett erre is igyekszem rávezetni őket. Például matematika-ének szakos tanárként a ritmusképleteket a törték tanításával együtt tanítom.” (53 éves ének-zenetanár)*

*„A zene nem tabu, nemcsak a zeneszerzők írhatnak művet, nemcsak a költő írhat verset, nemcsak a festő festhet stb. Fontosnak tartom, hogy a tanuló képes legyen művet, dalt és dallamot elemezni, ugyanakkor alkotni is pl. egy ritmust eltapcsolni. Mind ezek az iskola feladata. Szükségesek a zenei alapismeretek, hogy kialakuljon a gyermekben a műélvezet, akár néhányuknál a katarzis. Javítja az életminőséget, s a gyermek rádöbben, hogy használni tudja ezt felnőttkorában is.” (53 éves nevelőtanár)*

A kompetenciák tekintetében a legkevesebb említést a speciális/szakmai kulcskompetenciánál tapasztaltuk, amelyet a 15 tanár közül mindössze egy ének-zene tanár emelt ki. Ugyanakkor a nyilatkozatában ismételten felfedezhetünk visszatérő elemeket: a zenei nevelés többfunkciós jellegére vonatkozóan érintve a zenei készségfejlesztés fontosságát, míg a kompetenciák tekintetében az együttélési kulcskompetencia fejlesztését.

*„Kisgyermekkorban a készségeknek a fejlesztése történik pl. mozgás koordináció. Később pedig az általános zenei műveltségük fejlesztése, másfelől pedig a komolyzenei közönség felnevelése. Aki most harmadikos, annak még elsősorban a készségeit szükséges fejleszteni, természetesen a későbbiekben is, de ekkor ez a legfontosabb. Utána felső tagozattól végig a középiskoláig fontos szerepet kap a zenei ízlésformálás, hogy legyen közönsége a komolyzenének, hogy egyáltalán meghallgassák. Továbbá a tehetségek kiszűrése, hogy legyen egy zenei utánpótlás és egy zeneértő-zenefogyasztó társadalom.” (29 éves ének-zenetanár)*

Fontos megjegyeznünk, hogy a zenei utánpótlással ellenkezőleg az egyik ének-zenetanár úgy fogalmazott, hogy „az iskolának nem célja, hogy mindenkiből zenészt faragjon, helyette a Kodály-féle teljes ember felnevelése lenne az elsődleges cél” (35 éves ének-zenetanár).

Összességében elmondhatjuk, hogy a pedagógusokkal készített interjúk rávilágítanak arra, hogy a megkérdezett énektanárok az iskolai zeneoktatás legfőbb céljainak az élménynyújtást, a zenei alapismeretek szerzését, a zenei ízlésformálást, valamint a tanulók teljes személyiségformálását tekintik, míg a kompetenciák tekintetében a legnagyobb figyelmet az önálló és

az együttélési kulcskompetenciák fejlesztésének szentelik. Ugyanakkor az eredményekből arra következtethetünk, hogy az ének-zene tantárgy célkitűzései a tagozatos osztályok szerint eltérőek; a heti egy énekórával működő osztályokban elsősorban az érzelmi nevelés és az ízlésformálás kap fő szerepet, míg a zenei készségfejlesztés elsősorban a speciális zenei osztályokban tud megvalósulni. Mindamellett az eredmények azt mutatták, hogy mind a tagozatos, mind a többségi (nem zenetagozatos) osztályokban a tanárok által említett fejlesztési területek változatos fejlesztésére; az aktív és passzív zenei tevékenységek tudatos variálására van szükség ahhoz, hogy az órákon a zenei élményeket és ismeretanyagot egyidejűleg biztosíthassuk.

#### 6.2.3.3. A tagozatok közötti különbségek a tanulók és szülők körében

A tagozatok közötti különbségeket Khí-négyzet ( $\chi^2$ ) próba segítségével vizsgáltuk meg. Az eredmények feldolgozását megelőzően az előzetes tanulmányok eredményei alapján az ének-zene tantárgy alacsony megítéléséből indultunk ki (Csíkos, 2012; Pintér, 2018, 2020a). Az adatok elemzése során a zenetagozatos tanulók és szülők és a nem zenetagozatos diákok és szüleik válaszai között jelentős különbségeket fedeztünk fel.

Azok a tanulók, akik magasabb óraszámban tanulják az éneket, a zenei alapismeretek megszerzésén túl magasabb arányban nevezték meg a zenei ízlésformálást, a zenei írás-olvasás elsajátítását, a hallásfejlesztést, mint a nem zenei osztályokba járó társaik. Továbbá az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók erőteljesebben érzékelik a zenetanulásnak a kognitív, a szociális, a perszonális, valamint a speciális szakmai kulcskompetenciákra gyakorolt jótékony hatásait, mint a nem zenetagozatos tanulók. A speciális/szakmai kompetenciának fejlesztése a zenei pályán való elhelyezkedés szempontjából kapott fajsúlyos szerepet a zenetagozatos tanulók körében.

Ezzel ellentétben a nem zenei osztályokba járó tanulók az énekórákat elsősorban a hagyományörzéssel, a komolyzenei és népzenei szemelvények és a zenetörténet legnevesebb zeneszerzői életének és munkásságának megismerésével azonosították. Ezenfelül a nem zenei osztályok tanulói körében több esetben megfigyeltünk negatív attitűdöket az ének-zeneórák iránti ellenszenvükben és a zenetanulás hasznosságát érintő megnyilvánulásaikban.

A zenei készségfejlesztés tekintetében a zenei és nem zenei osztályokba járó tanulók egyenlő arányban említették az éneklést, a hangszer tanulást, a ritmusérzék fejlesztését, a hallásfejlesztést, azon belül a szolmizálást, a „jó énektanár” fontosságát, az énekből való számonkérés nélkülözhetőségét, valamint az ének-zene tehetséggondozó és általános műveltséget biztosító szerepét. A zene- és nem zenetagozatos tanulók válaszai közötti különbségeket a 23. táblázatban szemléltetjük.

23. táblázat. A tanulói válaszok eloszlása és különbségei tagozat alapján

Ének-zene célja és feladata	Zenetagozat N (%)	Nem zenetagozat N (%)	$\chi^2$	p
Zenei alapismeretek	299 (59,6)	277 (52,5)	5,26	0,01
Éneklés	242 (48,2)	235 (43,8)	1,42	n. sz.
Zenei ízlésformálás	103 (20,5)	78 (14,8)	5,87	0,01
Komolyzene és népzene	73 (14,5)	113 (21,4)	8,18	0,01
Zenei írás-olvasás	79 (15,7)	53 (10)	7,48	0,01
Zenetörténet	66 (13,1)	113 (21,4)	12,11	0,01
Hangszertanulás és hangszerismeret	43 (8,6)	41 (7,8)	0,22	n. sz.
Ritmus	49 (9,8)	42 (8)	1,04	n. sz.
Hallásfejlesztés	80 (15,9)	38 (7,2)	19,38	0,01
Zenehallgatás	23 (4,6)	26 (4,9)	0,06	n. sz.
Szolmizálás	54 (10,8)	48 (9,1)	0,79	n. sz.
A zenetanulás transzferhatásai	105 (20,9)	24 (4,5)	63,13	0,01
Kognitív kommunikatív	103 (20,6)	101 (19,1)	0,33	n. sz.
Gondolkodási	54 (10,8)	17 (3,2)	22,78	0,01
Tudásszerző	34 (6,8)	13 (2,5)	10,98	0,01
Tanulási	26 (5,2)	8 (1,5)	10,82	0,01
Szociális kommunikatív	37 (7,4)	5 (0,9)	27,15	0,01
Proszociális	23 (4,6)	3 (0,6)	16,85	0,01
Együttélési – Hagyományörzés	109 (21,7)	154 (29,2)	5,92	0,01
Együttélési – Közösségformálás	73 (14,5)	25 (4,7)	28,75	0,01
Érdekérvényesítő	37 (7,4)	4 (0,8)	30,18	0,01
Önvédő	64 (12,7)	19 (3,6)	29,18	0,01
Önellátó	241 (48,1)	185 (35)	18,30	0,01
Önszabályozó	78 (15,5)	35 (6,6)	21,01	0,01
Önfejlesztő	72 (14,3)	28 (5,3)	24,51	0,01
Speciális/szakmai – Tehetséggondozás	14 (2,8)	23 (4,4)	1,83	n. sz.
Speciális/szakmai – Továbbtanulás	39 (7,8)	15 (2,8)	12,58	0,01
Az ének-zene kötelező tantárgy.	9 (1,8)	37 (6,9)	15,58	0,01
Ne legyen énekóra	6 (1,2)	32 (6)	18,08	0,01
Nem kellene osztályozni.	1 (0,2)	4 (0,8)	1,70	n. sz.
Tanár	7 (1,4)	13 (2,4)	1,61	n. sz.

n.sz.=  $p < 0,05$ .

A tanulók eredményeihez hasonlóan a szülők körében is találtunk statisztikai szempontból szignifikáns különbségeket a tagozatok alapján. Az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók szülei magasabb arányban nyilatkoztak, hogy a zenetanulás kiemelt szerepet játszik a tanulók kognitív, szociális, perszonális és szakmai kompetenciájának fejlesztésében, ugyanakkor az éneklés közösségformáló ereje mellett jelentősen hozzájárul a tanulók más tantárgyakban való jobb teljesítményéhez, illetve a gyermek teljes személyiségének formálásához.

A nem zenei osztályokba járó diákok hozzátartozói – a gyermekeikhez hasonlóan – szintén a népzene és a komolyzene megismerését nevezték meg magasabb arányban, mint a zenetagozatos tanulók hozzátartozói. Ugyanakkor a zenei készségfejlesztés szempontjából kiemelkedő szerepet tulajdonítottak a ritmusérzék fejlesztésének. A zenei alapismeretek, a zenei ízlésformálás, a zenei írás-olvasás, hallásfejlesztés, szolmizáció és zenehallgatás tekintetében

nem találtunk jelentős eltérést a szülői válaszok között. A szülői válaszok eredményeit a 24. táblázatban foglaljuk össze.

24. táblázat. A szülői válaszok eredményei a gyakoriság és a tagozatok közötti különbségek szerint

Ének-zene célja	Zenetagozat N (%)	Nem zenetagozat N (%)	$\chi^2$	p
Zenei alapismeretek	265 (52,5)	292 (55,3)	0,83	n. sz.
Éneklés	172 (34,1)	131 (24,8)	10,65	0,01
Zenei ízlésformálás	125 (24,8)	125 (23,7)	0,16	n. sz.
Komolyzene és népzene	57 (11,3)	83 (15,7)	4,38	0,01
Zenei írás-olvasás	77 (15,2)	65 (12,3)	1,88	n. sz.
Zenetörténet	44 (8,7)	78 (14,8)	9,03	0,01
Hangszertanulás, hangszerismeret	27 (5,4)	39 (7,4)	1,77	n. sz.
Ritmus	63 (12,5)	90 (17)	4,22	0,01
Hallásfejlesztés	64 (12,7)	60 (11,4)	0,44	n.sz.
Zenehallgatás	17 (3,4)	17 (3,2)	0,02	n. sz.
Szolmizálás	35 (6,9)	24 (4,5)	2,75	n. sz.
A zenetanulás transférhatásai	221 (43,8)	116 (22)	55,77	0,01
Kognitív kommunikatív	104 (20,6)	123 (23,3)	1,10	n. sz.
Gondolkodási	143 (28,3)	79 (14,9)	27,45	0,01
Tudásszerző	81 (16)	42 (7,9)	16,17	0,01
Tanulási	99 (19,6)	47 (8,9)	24,48	0,01
Szociális kommunikatív	151 (29,9)	59 (11,2)	56,11	0,01
Proszociális	104 (20,6)	36 (6,8)	41,96	0,01
Együttélési – Hagyományörzés	112 (22,2)	150 (28,4)	5,29	0,01
Együttélési – Közösségformálás	184 (36,4)	71 (13,4)	73,37	0,01
Érdekérvényesítő	87 (17,2)	21 (4,0)	48,41	0,01
Önvédő	107 (21,2)	29 (5,5)	55,62	0,01
Önellátó	337 (66,7)	253 (47,9)	37,31	0,01
Önszabályozó	57 (11,3)	27 (5,1)	13,10	0,01
Önfejlesztő	43 (8,5)	14 (2,7)	17,02	0,01
Speciális szakmai – Tehetséggondozás	34 (6,7)	54 (10,2)	4,05	0,01
Speciális szakmai – Továbbtanulás	11 (2,2)	8 (1,5)	0,63	n. sz.
Az ének-zene nem fontos tantárgy.	1 (0,2)	27 (5)	23,31	0,01
Nem kellene osztályozni.	2 (0,4)	3 (0,6)	0,15	n. sz.
Tanár	4 (0,6)	2 (0,4)	0,25	n. sz.

p < 0,01.

n.sz. = p > 0,05.

#### 6.2.3.4. Az eredmények megbeszélése

A 6.2.3. fejezetben az iskolai zeneoktatás legfőbb célkitűzéseire kerestük a választ a tanulók és szüleik, valamint az ének-zenét tanító tanárok körében. Az eredmények arra világítottak rá, hogy a kutatásban részt vevő tanulók – saját tapasztalataikból kiindulva – elsősorban azokat a zenei tevékenységeket nevezték meg, amelyekkel az ének-zeneórákon nap mint nap találkoznak; ilyen például az éneklés, a komolyzene és a népzene megismerése, a zenetörténeti ismeretek szerzése, illetve a szolmizáció elsajátítása. Ezzel szemben a megkérdezett tanulók szülei túlnyomórészt a zene kognitív, szociális és perszonális kompetenciák fejlődésére

irányuló hatásait sorolták fel, míg a zenei alapismeretek közül elsősorban a ritmussal való ismerkedést nevezték meg magasabb arányban, mint gyermekeik.

A tagozatok összehasonlítása során az eredmények rávilágítottak arra, hogy a zenetagozatos tanulók jelentősen több zenei élményben részesülnek az otthoni környezetben is, mint a nem zenetagozatos társaik, ami az iskolai zeneoktatásról alkotott nézeteikre is hatással van; amíg a zenetagozatos tanulók az ének-zeneórákhoz mélyebb zenei műveltséget, több aktív zenei tevékenységet és zenei élményt társítanak, addig a nem zenei osztályokba járó tanulók az iskolai ének-zeneórákat a lexikális zenei műveltség megszerzésével azonosítják.

Ugyanakkor az eredmények kimutatták, hogy a nem zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban fejezték ki nemtetszésüket az ének-zeneórák kötelező tanulása miatt, melyet a zenei élmények és a zenei műveltség felnőttkorban történő gyakorlati hasznának hiányával magyaráztak. Ezzel szemben a zenetagozatos tanulók többsége a zenetanulás felnőttkorban jelentkező hasznosságának fontosságát, valamint a zenei pályán való továbbtanulás lehetőségét emelte ki.

A kutatásban részt vevő tanárok egyetértettek abban, hogy az élmény és a tudásátadás együttesen fontos az ének-zeneórák folyamán. Azonban a kitűzött célok megvalósítása – elsősorban az alacsony óraszámra való tekintettel – meglehetősen nehéz. Ugyanakkor a legtöbb tanár úgy vélte, hogy az alpműveltség megszerzésén túl az énektanároknak a zene fejlesztő hatásainak lehetőségeire is fontos kellő figyelmet fordítaniuk, mint például a zene más tantárgyakkal való összekapcsolására, az együttélési-hagyományőrző kompetenciák fejlesztésére az ízlésformálás, valamint a komolyzenei és népzenei szemelvények útján, melyek a többi kognitív, szociális és perszonális kulcskompetencia fejlesztésére is hatással vannak. Amennyiben az énektanár élményszerű eszközök segítségével hozza közelebb a tanuló számára a zene világát, valamint rávilágít a zene személyiségfejlődésre gyakorolt komplex hatásaira, a tanulók zenetanuláshoz való viszonyának javításához is hozzájárul.

#### 6.2.4. Az ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt eredményei

Ahogy már korábban említettük, a pilot mérés nyílt-végű kérdéseiből (pl. „Hogyan képzeled el a legjobb énekórát?”) származó tanulói megközelítések alapján készítettük el saját mérőeszközünket, melyet a második pilot mérés során teszteltünk. A vizsgálatot követően az Ének-zenei attitűdöket és nézeteket felmérő tesztet a nagymintás mérés során egy 1042 fős mintán sikerült alkalmaznunk 4-10. évfolyamos tanulók körében. A megkérdezett tanulók válaszait varianciaanalízis (évfolyam közötti különbségek), kétmintás t próba (tagozatok közötti különbségek), korreláció- és regresszióanalízis (összefüggések, oksági kapcsolat vizsgálata) útján elemeztük.

A vizsgálat folyamán a tanulók attitűdje mindegyik változóval szignifikáns összefüggést mutatott, kivéve az ének-zene nehézségével kapcsolatos állítást („Az ének könnyű tantárgy”). A tagozatok közötti különbségek elemzése során azt tapasztaltuk, hogy az éneket heti 1 órában tanuló diákok szignifikánsan kevésbé szerették és találták fontosnak az ének-zenét, mint a magasabb óraszámú tanuló társaik. Ugyanakkor a zenetagozatos osztályok tanulói nagyobb arányban tekintették nehéz tantárgynak az éneket, mint a normál tagozatos osztályok tanulói (Pintér & Csíkos, 2019).



A legtöbb pozitív attitűdöt a zenetagozatos osztályokba járó tanulók körében azonosítottuk, akik az énekléssel és az énektanárukkal kapcsolatos állításoknál adták a legmagasabb pontszámot. A tanulók 82,6%-a nyilatkozta, hogy szeret énekelni és az éneklést alapvetően életük részének tekintik (75,6%). Továbbá a zenetagozatos tanulók elégedettebbek voltak az őket tanító tanáraik munkájával (80,7%), jobban kedvelték tanáraikat (77%), valamint több örömet leltek az éneklésben, mint a nem zenei osztályokba járó társaik (H6). Ugyanakkor ezekben az osztályokban is találkoztunk negatív attitűdökkel, melyek elsősorban az ének-zenéből történő felelést és számonkérést, valamint a társak előtti éneklést érintették. Emellett a diákok mintegy 60%-a jelezte, hogy jól érzik magukat az órákon, azonban az órák hangulatával kapcsolatos nézeteik jelentősen különböztek az énekléssel és az énektanárukkal kapcsolatos kijelentéseikkel. Ebből kifolyólag a zenetagozatos diákok kevésbé voltak elégedettek az órák hangulatával, változatosságával és szórakoztató jellegével, mint az énektanárukkal. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a zenetagozatos tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjét elsősorban az énekléshez fűződő attitűdje és az énektanárhoz való pozitív viszonya határozza meg.

A zenetagozatos tanulókkal szemben a nem zenei osztályokba járó tanulók többsége egyik állításnál sem adott 4,00 átlag feletti pontszámot, azaz a megkérdezett diákok mindegyik ének-zeneórával kapcsolatos tényező esetén elutasító vagy közömbös viselkedést tanúsítottak. A nem zenetagozatos tanulók elsősorban a társak előtti éneklést, a zenei tananyagot (azon belül a népzenei dalanyagot és a szolmizálást), valamint az ének-zene tantárgy tanulásának fontosságát és annak jövőre vonatkozó hasznosságát vonták kétségbe. Mindamellett a nem zenei osztályokba járó tanulók kevésbé szerettek énekelni, valamint kevésbé voltak elégedettek hangiadottságaikkal és zenei képességeikkel, mint a zenetagozatos osztályokba járó társaik. Érdekes módon a megkérdezett diákok zenei képességeikkel való elégedetlensége nem érintette a zenei hallási képességeikről alkotott nézeteiket, amelyek mindkét osztálytípusban magas pontszámot kaptak. Ezen túlmenően az eredmények azt mutatták, hogy a nem zenetagozatos tanulók kevésbé szerették az énektanárukat, kevésbé voltak elégedettek a zenei tananyaggal, valamint kevésbé érezték fontosnak és hasznosnak a zenetanulást, mint a zenetagozatos diákok.

A fent említett eredményeink alátámasztották hipotézisünket, miszerint a tanulók ének-zeneórákhoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja (H11), többek között a tanulók énekléshez fűződő attitűdje, valamint alacsony zenei önbecsülése, az énekórák monotonitása, a zenei tananyag kifogásolása (érintve a népzenei dalanyag, a szolmizáció, a zenetörténeti ismeretek tanulását), a tanár elfogadottsága, valamint a diákok ének-zene tantárgy fontosságáról és hasznosságáról alkotott megítélése és nézete. Mindeközben fontos megjegyeznünk, hogy a társak jelenlétében történő énekléssel kapcsolatosan még a zenetagozatos tanulók is rosszallásukat fejezték ki, holott a diákok többsége rendszeresen szerepelt különböző hangversenyeken és zenei rendezvényeken az iskolai énekkarnak köszönhetően. Összességében az eredményekből arra következtethetünk, hogy a fent említett tényezők közül a tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjét leginkább a diákok éneklésről és az énektanár személyéről alkotott pozitív nézeteik határozzák meg. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszainak eredményét tagozat alapján a 25. táblázatban szemléltetjük.

25. táblázat. Zenetagozatos és nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók iskolai ének-zeneórákhoz fűződő attitűdje átlag és szórás alapján

Állítások	Zenetagozat átlag (szórás)	Nem zenetagozat átlag (szórás)	F	t	p
1. Az éneklés életünk része.	4,17 (0,97)	3,43 (1,18)	28,47	11,12	0,01
2. Szeretek énekelni.	4,39 (0,94)	3,53 (1,32)	91,17	12,09	0,01
3. Az éneklés segít ellazulni.	4,01 (1,14)	3,45 (1,36)	42,50	7,22	0,01
4. Szép hangom van.	3,74 (1,19)	2,47 (1,44)	54,60	15,33	0,01
5. Tudok tisztán énekelni	3,93 (1,12)	2,50 (1,40)	72,66	17,99	0,01
6. Szívesen énekelek a többiek előtt.	2,89 (1,36)	2,07 (1,30)	0,14	10,02	0,01
7. Jó hallásom van.	4,09 (0,99)	3,79 (1,18)	19,02	4,39	0,01
8. A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	3,33 (1,19)	2,55 (1,23)	2,99	10,40	0,01
9. Jól érzem magam az órákon.	3,90 (1,07)	3,26 (1,23)	8,59	8,79	0,01
10. Az énekórák változatosak.	3,65 (1,18)	3,08 (1,26)	0,02	7,32	0,01
11. Az énekórák szórakoztatóak.	3,64 (1,21)	2,93 (1,29)	0,01	9,05	0,01
12. Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével.	4,33 (0,94)	3,44 (1,25)	8,04	12,71	0,01
13. Jól tanítják az éneket.	3,90 (1,14)	2,93 (1,29)	53,03	12,88	0,01
14. Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	4,18 (1,06)	3,76 (1,21)	10,53	5,98	0,01
15. Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	4,01 (1,08)	3,53 (1,17)	12,20	6,89	0,01
16. Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben.	4,33 (0,94)	3,49 (1,25)	59,57	12,12	0,01
17. Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	3,60 (1,11)	2,71 (1,29)	14,33	11,86	0,01
18. Szeretek népdalokat énekelni.	3,48 (1,25)	2,55 (1,36)	11,23	11,38	0,01
19. (Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.)*	3,50 (1,17)	3,51 (1,19)	0,01	0,14	n.sz.
20. Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	3,46 (1,24)	2,80 (1,36)	5,89	8,16	0,01
21. Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	3,70 (1,11)	2,95 (1,20)	0,07	10,45	0,01
22. Szeretek szolmizálni.	3,01 (1,32)	2,03 (1,16)	8,92	12,73	0,01
23. Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy.	3,57 (1,26)	2,37 (1,13)	9,85	16,22	0,01
24. A zenei műveltség mindenki számára fontos.	3,87 (1,12)	3,09 (1,21)	1,51	10,91	0,01
25. A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	3,59 (1,19)	2,67 (1,24)	0,38	12,18	0,01
26. Énekből fontos a heti 2 óraszám.	3,86 (1,20)	2,21 (1,25)	3,62	21,58	0,01
27. Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	2,93 (1,26)	2,10 (1,19)	0,29	10,84	0,01
28. Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	3,28 (1,22)	1,36 (1,23)	1,29	12,03	0,01

\*19. Az ének egy könnyű tantárgy, könnyű dolgokat tanulunk =  $p > 0,05$ .

Az eredmények elemzése során az ének-zene attitűd teszt változói között erős korrelációkat fedeztünk fel, melyek sok esetben szignifikáns különbséget mutattak. A változókat páros t próbával elemeztük. Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók jelentősen jobban szerették az éneklést, mint az ének-órák tananyagát, köztük a népdalokat, énekórai énekeket, a szolmizálást, a zeneirodalmat, valamint kevésbé voltak elégedettek a zenei és hangi képességeikkel, az órák hangulatával és változatosságával, az énekléshez fűződő attitűdjükhöz képest. Továbbá kevésbé érezték fontosnak az ének-zene tantárgy heti óraszámának kérdését, a zenei műveltség megszerzését, a mindennapos éneklést, az énekből történő számonkérést, az ének-zene tantárgy fontosságát és hasznosságát. Az éneklési attitűd az énektanár munkájával, személyével, valamint az énekkeremben történő fegyelem fenntartásával, illetve a tanulók saját hallási képességükről alkotott nézeteivel nem mutatott szignifikáns különbséget, mindegyik tényező alapvetően pozitív megítélésben részesült.

Az énektanár munkájával való elégedettség szintén számos tényezővel mutatott szignifikáns különbséget. Habár a tanulók (különösen a zenetagozatos tanulók) alapvetően elégedettek voltak a tanáraikkal, ennek ellenére kevésbé érezték úgy, hogy tanáraik segítségével megtanulnak énekelni az órákon. Ugyanakkor a tanulók továbbra is kevésbé voltak elégedettek az énekórai énekek tanulásával, saját zenei képességeikkel, az órák hangulatával, valamint kevésbé érezték fontosnak a tantárgy tanulását, mint az énektanáruk személyét és szakmai tudását.

Ezt követően az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszokat összehasonlítottuk az ének-zene tantárgyi attitűd teszten elért eredményeivel. Az eredmények rámutattak arra, hogy az ének-zene tantárgy megítélése rendkívül komplex, a tanulók attitűdjét egyszerre számos tényező befolyásolja. Az éneklés és a tanár személye itt is jelentős szerepet játszik a tanulók attitűdjének formálásában, ugyanakkor más tényezők is előtérbe kerülnek.

A korrelációs számítás alapján az ének-zene tantárgy megítélését csökkenő sorrendben elsősorban a következő tényezők befolyásolják a legerősebben: „a zene ugyanolyan fontos tárgy, mint a többi” ( $r = 0,63$ ), „jól érzem magam” ( $r = 0,63$ ), az óraszám fontossága ( $r = 0,61$ ), „szeretem az énekórai énekeket” ( $r = 0,60$ ), „az énekórák szórakoztatóak” ( $r = 0,58$ ), érdekes tananyag ( $r = 0,57$ ), jól tanítják” ( $r = 0,56$ ), „szeretek énekelni” ( $r = 0,55$ ).

Az eredmények továbbra is alátámasztják, hogy a tanulók ének-zene tantárgy kedveltsége erőteljesen összefügg a tanulók énekléshez fűződő attitűdjével ( $r = 0,55$ ,  $p < 0,01$ ), a saját zenei képességeikről és adottságaikról, mint például a szép hangjukról [ $r = 0,45$ ,  $p < 0,01$ ], a tiszta intonációjukról ( $r = 0,48$ ,  $p < 0,01$ ) alkotott nézeteikkel, valamint a társakkal való teljesítményük összehasonlításával („a zene nekem könnyebben megy, mint a többieknek” ( $r = 0,47$ ,  $p < 0,01$ )). Ugyanakkor a tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjének formálásában fontos szerepet játszik az énektanár személye ( $r = 0,48$ ,  $p < 0,01$ ) és tanítási módszere ( $r = 0,56$ ,  $p < 0,01$ ), továbbá a tanulók érzelmi állapota ( $r = 0,63$ ,  $p < 0,01$ ), valamint a tanulók zenei tananyaggal kapcsolatos elégedettsége ( $r = 0,57$ ,  $p < 0,01$ ). Ugyanakkor szintén erőteljes kapcsolatot mutatott a zenei műveltség megszerzésének fontosságáról alkotott tanulói nézetekkel is ( $r = 0,52$ ,  $p < 0,01$ ). Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten kapott tanulói válaszokat a 26–29. táblázatokban foglaljuk össze (Pintér, 2018d, 2019c).

26. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció I.

	Ének-zene tantárgy kedveltsége	Az éneklés életünk része	Szeretek énekelni	Az éneklés segít ellazulni	Szép hangom van	Tudok tisztán énekelni	Szívesen éneke- lek a többiek előtt	A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek	Jó hallásom van
Ének-zene tantárgy kedveltsége	1	0,47*	0,55*	0,45*	0,45*	0,48*	0,39*	0,47*	0,29*
Az éneklés életünk ré- sze	0,47*	1	0,67*	0,57*	0,38*	0,42*	0,36*	0,37*	0,14*
Szeretek énekelni.	0,55*	0,67*	1	0,64*	0,53*	0,53*	0,47*	0,46*	0,18*
Az éneklés segít ella- zulni.	0,45*	0,57*	0,64*	1	0,41*	0,39*	0,43*	0,40*	0,18*
Szép hangom van	0,45*	0,38*	0,53*	0,41*	1	0,85*	0,56*	0,60*	0,41*
Tudok tisztán énekelni	0,48*	0,42*	0,53*	0,39*	0,85**	1	0,54*	0,60*	0,24*
Szívesen énekelek a többiek előtt	0,39*	0,36*	0,47*	0,43*	0,56*	0,54*	1	0,45*	0,41*
A zene nekem köny- nyebben megy, mint a többi gyereknek	0,47*	0,37*	0,46*	0,40*	0,60*	0,60*	0,45*	1	0,41*
Jó hallásom van	0,29*	0,14*	0,18*	0,18*	0,37*	0,41*	0,24*	0,41*	1

\*p < 0,01.

27. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció II.

	Ének-zene tantárgy kedveltsége	Jól érzem magam az órákon	Az énekórák változatosak	Az énekórák szórakoztatóak	Az énekórán meg- tanulok énekelni a tanár segítségével	Jól tanítják az éneket.	Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész	Az énektanár sok érdekessé- get mond az órán	Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben
Ének-zene tantárgy kedveltsége	1	0,63*	0,52*	0,58*	0,51*	0,56*	0,48*	0,47*	0,36*
Jól érzem magam az órákon	0,63*	1	0,60*	0,67*	0,49*	0,55*	0,49*	0,49*	0,35*
Az énekórák változatosak	0,52*	0,60*	1	0,67*	0,56*	0,65*	*0,54*	0,59*	0,41*
Az énekórák szórakoztatóak	0,58*	0,67*	0,67*	1	0,55*	0,61*	*0,52*	0,55*	0,40*
Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével	0,50*	0,49*	0,56*	0,55*	1	0,65*	0,52*	0,49*	0,42*
Jól tanítják az éneket.	0,56*	0,55*	0,65*	0,61*	0,65*	1	*0,69*	0,61*	0,53*
Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész	0,48*	0,49*	0,54*	0,52*	0,52*	0,69*	1	0,62*	0,40*
Az énektanár sok érdekességet mond az órán	0,47*	0,49*	0,59*	0,55*	0,49*	0,61*	*0,62*	1	0,48*
Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben	0,36*	0,49*	0,41*	0,40*	0,42*	0,53*	0,40*	0,48*	1

\*p < 0,01.

28. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció III.

	Ének-zene tantárgy kedveltsége	Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk	Szeretek népdalokat énekelni	Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgozat tanu- lunk	Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk	Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk	Szeretek szolmizálni
Ének-zene tantárgy ked- veltsége	1	0,60*	0,52*	0,30*	0,49*	0,57*	0,51*
Szeretem azokat az éneke- ket és zeneműveket, ami- ket az órán tanulunk	0,60*	1	0,67*	0,27*	0,61*	0,66*	0,53*
Szeretek népdalokat éne- kelni	0,52*	0,67*	1	0,24*	0,49*	0,50*	0,51*
Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgozat tanu- lunk	0,30*	0,27*	0,24*	1	0,33*	0,26*	0,21*
Érdekesnek találom, mi- kor híres zeneszerzők éle- téről és műveiről tanulunk	0,49*	0,61*	0,33*	0,33*	1	0,70*	0,52*
Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk	0,57*	0,66*	0,26*	0,26*	0,70*	1	0,54*
Szeretek szolmizálni	0,51*	0,53*	0,51*	0,21*	0,52*	0,54*	1

\*p < 0,01.

29. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció IV.

	Ének-zene tantárgy kedveltsége	Az énekóra ugyan- olyan fontos tan- tárgy, mint a többi tantárgy	A zenei mű- veltség min- denki szá- mára fontos	A mindennapos éneklés min- denki számára fontos	Énekből fontos a heti 2 óraszám	Énekből fontos a fe- lelés, számonkérés az előző óra anya- gából	Amit énekórán ta- nulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben
Ének-zene tantárgy ked- veltsége	1	0,64*	0,52*	0,48*	0,61*	0,47*	0,54*
Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi tantárgy	0,63*	1	0,62*	0,60*	0,73*	0,57*	0,70*
A zenei műveltség min- denki számára fontos	0,52*	0,62*	1	0,65*	0,55*	0,45*	0,58*
A mindennapos éneklés mindenki számára fontos	0,48*	0,60*	0,65*	1	0,57*	0,46*	0,57*
Énekből fontos a heti 2 óraszám	0,61*	0,73*	0,55*	0,57*	1	0,64*	0,65*
Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából	0,47*	0,57*	0,45*	0,46*	0,64*	1	0,62*
Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben	0,54*	0,70*	0,58*	0,57*	0,65*	0,62*	1

\*p < 0,01.

Az eredmények elemzése során kiemelt célunk volt a tanulók negatív attitűdjéért felelős tényezők feltárása. Tekintettel arra, hogy egyszerre több tényező hatását kívántuk megvizsgálni, az eredményeket *többszörös lineáris regresszió-analízis* segítségével elemeztük (Csapó, 1985). A függő változóként az ének-zene tantárgy kedveltségéhez kapcsolódó változót („Mennyire szereted az ének-zenet?”), míg a független változóként az Ének-zene tantárggyal kapcsolatos attitűdöket és nézeteket felmérő teszt változóit használtuk. A többszörös korrelációs együttható:  $R=0,80$ , amely során az ének-zenei attitűdöket és nézeteket felmérő teszt eredményei az ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűd varianciájának 64%-át magyarázza ( $R^2 = 0,64$ ). Az eredményeket a 30. táblázatban foglaljuk össze.

Tekintettel arra, hogy mintegy 8 állítás esetén magas korrelációs együtthatókat tapasztaltunk ( $r > 0,55$ ), az eredményeket különösen szoros tényezőkként értelmeztük (Csapó, 1985). A felállított modell alapján elmondhatjuk, hogy a tanulók attitűdjét és nézetét legerőteljesebben az énekléshez fűződő attitűd, az énekóra hangulata („jól érzem magam az órákon”), az énektanár személye és elfogadottsága, valamint a tantárgy heti óraszámáról alkotott tanulói nézetek határozzák meg. Valamivel kevésbé fontos az énekórai énekekről és az ének-zene a többi tantárgy között elfoglalt helyzetéről alkotott nézetek, ezt követik a mindennapos éneklésről és a tanár tanítói munkásságáról alkotott nézetek ( $p < 0,05$ ). Az említett állításokat közül az éneklés iránti attitűd a variancia 29,9%-át, az énekóra hangulata a variancia 39,9 %-át, az énektanár személye a variancia 23,1%-át, a heti óraszám fontossága a variancia 36,5%-át, magyarázza. A többi állítás nem mutatott szignifikáns összefüggést az ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűd vonatkozásában.

A regresszióanalízis eredményeinek elemzése folyamán a pilot méréshez hasonló következtetéseket vonhatunk le. Az előmérés folyamán a tanulók által érintett 6 témakör közül, mindössze a zenei önbecsülés nem jelzett szoros összefüggést az ének-zenei attitűddel, ellenben a többi 5 tényező erőteljes kapcsolatot mutatott a regresszióanalízis folyamán. Az énekórák egyik fő tevékenységéről, az éneklésről nem kívánunk különösen szólni, hiszen alapvető részét képezi az óráknak. A tanár jellemzésével kapcsolatban azonban fontos megemlítenünk, hogy a tanulói válaszok – a regresszióanalízis eredményei alapján – alapvetően nem a tanár szakmai tudására, hanem sokkal inkább a tanár személyére irányultak. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanár szaktárgyi és pedagógiai tudása a tanulók körében másodlagos fontossággal bír, annál fontosabb szerepet játszik a tanár elfogadottsága. A zenei tananyag befolyásoló hatása mind az előmérések, mind a regresszióanalízis elemzése során vitathatatlan volt. Az énekórai énekek tanulása egyrészt az éneklés mint énekórai tevékenység népszerűségét veti fel a tanulók körében, ugyanakkor a zenei tananyag tartalmára utal; azaz mennyire elfogadott a magyar népzene, valamint a klasszikus zenei műdalok tanulása a tanulók körében. A tagozatok és az évfolyam közötti különbségek bemutatása során kifejtettük, hogy a tanulók többsége (különösen a nem zenetagozatos diákok) több esetben bírálta az órán tanult énekeket. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az éneklés mellett az énekórai dalok népszerűsége alapvetően meghatározza a tanulók hozzáállását.

Végül, de nem utolsósorban jelen eredményeink alapvetően igazolták feltevésünket, miszerint az óraszám alapvetően meghatározza a tanulók iskolai zenetanulásról alkotott nézetét. A regresszióanalízis eredménye rámutatott arra, hogy a tanulók számos esetben összehasonlítják a tantárgyakat egymással. Amennyiben látják, hogy az ének-zenet mindössze heti 1 órában, míg például az idegen nyelvet heti 3–4 tanórán tanulják, nagy valószínűséggel a tanulók a magasabb óraszámú tanult tantárgyat magasabban értékelik az alacsony óraszámú tanított tantárgyakkal szemben.



30. táblázat. Az ének-zeneórákkal kapcsolatos attitűdök és nézetek hatása az ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdre többszörös regresszióanalízis alapján

Függő változó: Az ének-zenéhez fűződő attitűd („Mennyire szereted az ének-zenét?”)					
Független változók	r	β	r * β	t érték	Szignifikancia (p<0,05)
Éneklés az életünk része.	,479	,007	,003	,221	,825
Szeretek énekelni.	,559	,135	,075	3,976	,000
Az éneklés segít ellazulni.	,464	,035	,016	1,187	,235
Szép hangom van.	,454	,011	,005	,252	,801
Tudok tisztán énekelni.	,487	,087	,042	1,846	,065
Szívesen énekelek a többiek előtt.	,399	-,048	-,019	-1,771	,077
Jó hallásom van.	,283	,034	,010	1,428	,154
Könnyebben megy az ének, mint a többieknek.	,474	,051	,024	1,718	,086
Jól érzem magam az órákon.	,658	,230	,151	7,348	,000
Az énekórák változatosak.	,537	,018	,010	,548	,584
Az énekórák szórakoztatók.	,598	,050	,030	1,497	,135
Megtanulok énekelni a tanár segítségével.	,501	-,059	-,030	-1,908	,057
Jól tanítják.	,568	,080	,045	2,180	,029
Az énektanárom kedves és segítőkész.	,497	,120	,060	3,884	,000
Az énektanár sok érdekességet mond.	,472	-,053	-,025	-1,581	,114
Az énektanár képes fegyelmet tartani az órán.	,384	-,010	-,004	-,379	,705
Szeretem az énekórai énekeket.	,620	,104	,064	2,922	,004
Szeretek népdalokat énekelni.	,534	,038	,020	1,233	,218
Könnyű tantárgy.	,312	,033	,010	1,413	,158
Érdekesnek találom a zenetörténetet.	,495	-,013	-,006	-,409	,683
Érdekes dolgokról tanulunk.	,578	,015	,009	,381	,703
Szeretek szolmizálni.	,524	,049	,026	1,691	,091
Az ének ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi.	,637	,106	,070	2,820	,005
A zenei műveltség fontos.	,526	,052	,027	1,657	,098
A mindennapos éneklés fontos.	,490	-,074	,036	-2,260	,024
A heti 2 óraszám fontos.	,621	,128	,079	3,561	,000
A felelés, számonkérés fontos.	,478	-,001	-,000	-,028	,978
Amit az órán tanulunk hasznos lesz a nagybetűs életben.	,547	-,022	-,012	-,656	,512
R=0,80                      R <sup>2</sup> =0,64					,000

#### 6.2.5. A tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszainak eredményei

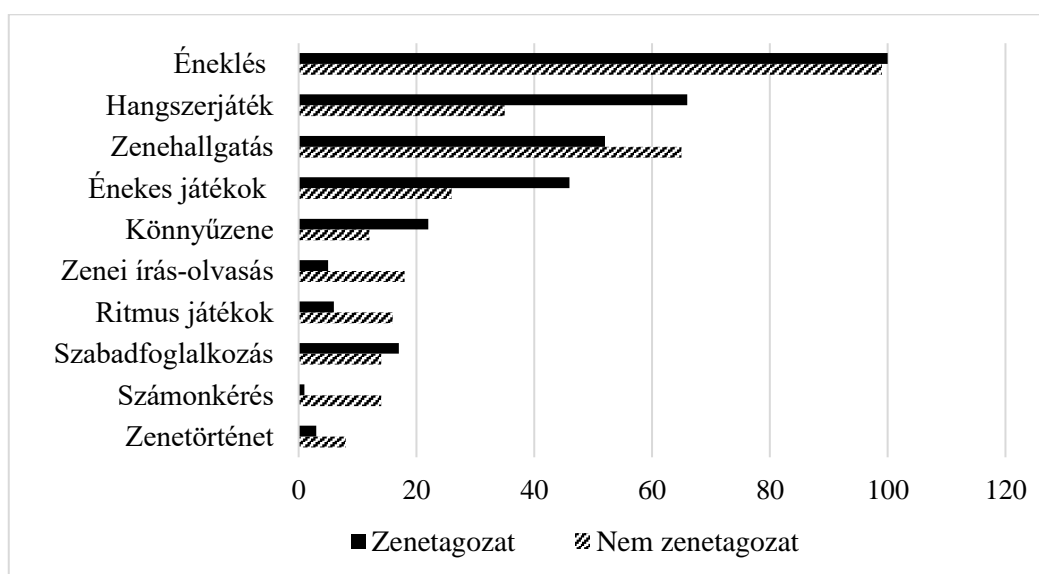
Az iskolai zenei nevelés megítélésének vizsgálatát a tanulók énekórai tevékenységekhez kapcsolódó preferenciájának feltérképezésével zárjuk. A kutatás során arra voltunk kíváncsiak milyen zenei tevékenységekkel foglalkoznának legszívesebben a tanulók az énekórán. Az 1–3. osztályos tanulók körében a diákok énekléshez és zenehallgatáshoz fűződő hozzáállását kívántuk megvizsgálni (pl.

Szeretsz énekelni? Igen/Nem). Ezt követően nyílt kérdésben kérdeztük meg, hogyan képzelik el a számukra legjobb énekórát.

Az 1–3. évfolyamos tanulók 97,4%-a nyilatkozta, hogy szeret énekelni, valamint 82,3%-a adott pozitív visszajelzést a zenehallgatással kapcsolatosan. A tagozatok között jelentős különbségeket tapasztaltunk, a nem zenetagozatos tanulók mintegy egyharmada nyilatkozta, hogy nem szeret énekelni (N=68), ezzel szemben a zenetagozatos tanulók többsége pozitívan viszonyult az énekléshez. Az énekórai tevékenységek tekintetében a tanulók 5,1%-a jelezte elégedettségét az ének-órák minőségével és élményszerűségével, s ebből kifolyólag nem változtatnának az órák menetén és tananyagán. A többi tanuló több, különböző tevékenységet megnevezett azzal kapcsolatban, hogy hogyan képelnék el a számukra legjobb énekórát. A tanulók által javasolt legkedveltebb zenei tevékenységek csökkenő sorrendben a következők voltak: éneklés (N=199, 40,1%), zenehallgatás (N=117, 23,6%), hangszerjáték (N=101, 20,4%), énekes játékok mozgással és tánccal (N=72, 14,5%). Ugyanakkor néhány tanuló jelezte, hogy szívesen tanulna könnyűzenei slágereket az énekórán (N=34, 6,7%), míg a tanulók 6,3% -a (N=31) szabadfoglalkozást javasolt a zenetanulás helyett.

A Khí-négyzet ( $\chi^2$ ) próba során arra voltunk kíváncsiak, hogy van-e szignifikáns kapcsolat a tagozatok és a tanulók preferenciái között. Az eredmények azt mutatták, hogy habár a zenetagozatos tanulók magasabb számban szerettek énekelni [ $\chi^2(N = 497) = 31,58, p < 0,01$ ], mint a nem zenetagozatos tanulók, az énekórai tevékenységekre vonatkozóan az összes tanuló hasonló arányban igényelte az éneklést mindkét osztálytípusban. Ugyanakkor a zenehallgatás tekintetében nem találtunk szignifikáns különbséget a tagozatok között [ $\chi^2(N = 504) = 1,93, p < 0,16$ ].

Mindamellett a zenetagozatos tanulók magasabb arányban igényelték a hangszer tanulást [ $\chi^2(N = 496) = 10,43, p < 0,01$ ], a zenei élmények szerzését [ $\chi^2(N = 497) = 6,89, P < 0,01$ ], illetve az énekes játékokat [ $\chi^2(N = 496) = 5,59, p < 0,01$ ], mint a nem zenetagozatos tanulók. A tanulók által javasolt tevékenységeket a 21. ábra segítségével mutatjuk be.



21. ábra. Zenetagozatos és nem zenetagozatos tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszaik 1–3. évfolyamokon

Érdekes módon a nem zenetagozatos tanulók magasabb számban említették a kottairást, a szolmizációs hangok tanulását [ $\chi^2$  (N = 446) = 7,50,  $p < 0,01$ ], a ritmus játékokat és a hozzájuk kapcsolódó feladatok elvégzését [ $\chi^2$  (N = 496) = 5,19,  $p < 0,01$ ], valamint a számonkérést/felelést [ $\chi^2$  (N = 496) = 7,16,  $p < 0,01$ ], mint a zenetagozatos tanulók az alsó tagozat 1–3. évfolyamain. A tagozatok között nem találtunk szignifikáns különbséget a könnyűzenei slágerek tanulása, a zenetörténeti ismeretek és a szabadfoglalkozással kapcsolatos javaslatok tekintetében.

A 4–10. évfolyamokon a tanulókkal egy 20 itemből álló, zenei preferenciákat felmérő tesztet töltettünk ki 5-fokú Likert skála alkalmazásával. Az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók magasabb arányban érdeklődtek az éneklés, a különböző hangszercsaládokról való ismeretek, a zenetörténet, a számonkérés, a beéneklés, a komponálás és a zenés filmek iránt, mint a nem zenetagozatos társaik. Ezzel szemben a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók az interneten keresztül történő zenei videók nézését találták érdekesebb tevékenységnek a zenetagozatos társaikhoz képest. A többi zenei tevékenység tekintetében nem találtunk szignifikáns különbséget az osztálytípusok között.

A tanulók egyöntetű véleménye szerint a *zenehallgatást* tartották az énekórák legnépszerűbb tevékenységének. A tagozatok tekintetében a zenetagozatos tanulók magasabb arányban érdeklődtek a zenehallgatás iránt, mint a nem zenetagozatos társaik. A zenehallgatás mellett a tanulók 78,8%-a az éneklést, majd 72,4% a zenés filmek nézését, 71,2% a beéneklést, 71% az internetes zenei videók megtekintését, valamint 69,7% a zenei tabletek használatát tekintették a számukra legkedvesebb foglalkozásoknak. Ezzel szemben a legkevésbé népszerű tevékenységeknek az ének-zene tantárgyból történő számonkérést (49%), valamint a különböző énekes (38%) és ritmus játékokat (38,5%) nevezték meg.

A nem zenetagozatos tanulók a zenehallgatás mellett a zenehallgatáshoz szorosan kapcsolódó internetes zenei videók megtekintését (71,6%) és a zenei tabletekkel történő órai munkát (66,2%) nevezték meg, míg a legkevésbé kedvelt énekórai tevékenységeknek a szolmizációt, a számonkérést és a mozgással kísért éneklést tekintették. Az elemzések során a tanulók énekórai tevékenységek iránti preferenciája és az ének-zenei attitűd teszten adott válaszai között számos esetben fedeztünk fel szignifikáns különbségeket. Habár az ének-zenei attitűdöket és nézeteket feltáró tesztnél a nem zenetagozatos diákok többsége elutasította az éneklést, az énekórai tevékenységek iránti preferencia teszténél a tanulók 58,7%-a szorgalmazta az éneklést. Ettől függetlenül a nem zenetagozatos tanulók szignifikánsan kevesebb arányban érdeklődtek az éneklés iránt, mint a zenetagozatos társaik (78,8%).

Az eredmények azt mutatták, hogy az éneklési igényre vonatkozó változó és az ének-zenei attitűd teszt számos változója között szignifikáns különbség tapasztalható. Azok a nem zenetagozatos tanulók, akik az énekórai tevékenységek vonatkozásában az éneklést javasolták (57,8%), az ének-zene attitűd teszténél az éneklés mellett az énektanárúkról is pozitívan nyilatkoztak. Ugyanakkor az eredmények érdekessége abban rejlik, hogy a nem zenetagozatos tanulók kevésbé voltak elégedettek hanggi adottságaikkal, a zenei tananyaggal, köztük az énekórai énekekkel, kevésbé szerettek népdalokat énekelni, szolmizálni, valamint kevésbé tekintették fontos tantárgynak az ének-zenét, mint a zenetagozatos tanulók. Az eredményeket azzal magyarázzuk, hogy a tanulók annak ellenére, hogy számos esetben rendkívül alacsony zenei önbecsüléssel rendelkeznek, az éneklést tartják az ének-zene tantárgy egyik legfőbb feladatának (Pintér & Csíkos, 2020).

Mindemellett a tanulók többsége fokozott érdeklődést tanúsított a *könnyűzene* tanulása iránt. A tanulók mintegy 60%-a támogatta a könnyűzenei slágerek énekórán történő tanulását mindkét tagozaton.. Habár a zenetagozatos tanulók jobban érdeklődtek az éneklés iránt, mint a könnyűzene tanulása iránt ( $t=7,49$ ,  $p < 0,01$ ), a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók hasonló érdeklődést tanúsítottak mindkét zenei tevékenység iránt. Ebből arra következtetünk, hogy a nem zenetagozatos tanulók az éneklést alapvetően a könnyűzenei slágerek tanulásával képzelik el.

Az eredmények nem mutattak összefüggést a mai énekesekről való ismeretszerzés és az éneklés kedveltsége között a nem zenetagozatos osztályokban, azonban a könnyűzene tanulásáról alkotott nézetek (átlag = 3,79) az ének-zenei attitűd teszt énekórai tananyaggal kapcsolatos állításaival, mint például „szeretek népdalokat énekelni” (átlag = 2,54) és „szeretem az énekórai énekeket” (átlag = 2,70) szignifikáns különbséget mutatott. Az eredményekből kirajzolódott, hogy amíg a nem zenetagozatos tanulók a népzene tanulását elutasítják, addig fokozott érdeklődést tanúsítanak a könnyűzenei tananyag iránt. Tehát elmondhatjuk, hogy a zenei tananyag jelentős mértékben meghatározza a nem zenetagozatos tanulók énekórákhoz való hozzáállását.

Ezzel szemben a zenei osztályokba járó társaik körében az énekórai énekek kedveltsége nem mutatott szignifikáns különbséget a könnyűzene iránti érdeklődésükkel. Ebből kifolyólag a zenetagozatos tanulók esetén arra következtettünk, hogy a zenei tananyag fontos, de nem a legfajsúlyosabb előrejelzője annak, hogy a diákok szeretik-e az ének-zenét vagy sem.

A nemzetközi kutatások eredményeivel ellentétben mind a hangszerstanulás, mind a különböző hangszercsaládokról való ismeretanyag elsajátítása kevésbé volt népszerű a tanulók körében. Sőt, a hangszerjáték még a zenetörténeti ismeretek tanulásánál is alacsonyabb megítélésben részesült mindkét osztálytípusban. A nem zenetagozatos tanulók mintegy 50%-a adott elutasító választ, míg a zenetagozatos tanulók csupán 41,4%-a támogatta az iskolai keretek között zajló hangszeres oktatást.

Összességében elmondhatjuk, hogy a zenetagozatos tanulók egyszerre több zenei tevékenység iránt érdeklődtek, különösen a zenehallgatás, az éneklés és a zenés filmek iránt. Ezzel szemben a nem zenetagozatos osztályokba járó diákok számára elsősorban a zenehallgatást érezték számukra befogadható zenei tevékenységnek, az éneklés elsősorban csak a könnyűzenei slágerek tanulásán keresztül találták élményszerűnek, míg a többi zenei tevékenységet és ismeretszerzést iránt vonakodó magatartást tanúsítottak. Az eredményeket a 31. táblázatban szemléltetjük (Pintér, 2019c).

31. táblázat. Zenetagozatos és nem zenetagozatos tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszai

Énekórai tevékenység	Zenetagozat átlag (szórás)	Nem zenetagozat átlag (szórás)	F	t	p
1. Éneklünk	4,21 (1,04)	3,56 (1,34)	52,80	8,65	0,01
2. Új dalt tanulunk	3,58 (1,21)	3,08 (1,34)	3,24	6,34	n.sz.
3. Énekes játékok	3,05 (1,39)	2,83 (1,49)	9,20	2,48	n.sz.
4. Éneklést különböző mozgásokkal összekapcsoljuk	3,01 (1,35)	2,65 (1,46)	14,42	4,07	n.sz.
5. Megtanulunk kisebb hangszereken játszani	3,06 (1,43)	2,66 (1,47)	4,90	4,39	n.sz.
6. Különböző hangszerekről tanulunk	3,45 (1,19)	2,85 (1,31)	3,61	7,65	0,01
7. Könnyűzenét, „mai slágereket” tanulunk	3,64 (1,43)	3,61 (1,52)	4,53	0,25	n.sz.
8. Szolmizálunk	3,16 (1,34)	2,43 (1,26)	0,50	9,04	0,01
9. Régi, híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk	3,49 (1,25)	2,77 (1,30)	0,88	9,13	0,01
10. Felelünk, dolgozatot írunk az előző óra anyagából	2,52 (1,22)	1,84 (1,05)	23,32	9,58	0,01
11. Zenét hallgatunk	3,60 (1,34)	3,51 (1,47)	9,37	1,05	n.sz.
12. Mai, híres énekesekről és zeneszerzőkről tanulunk	4,39 (0,87)	4,15 (1,10)	22,69	3,82	n.sz.
13. Interneten keresztül zenei videókat nézünk (pl. Youtube)	4,02 (1,20)	4,03 (1,30)	3,45	0,16	n.sz.
14. Akik játszanak hangszeren, bemutatkoznak az osztály előtt	3,24 (1,33)	2,98 (1,38)	0,04	3,07	n.sz.
15. Kiselőadást tartunk a kedvenc zenénkről	3,37 (1,40)	3,17 (1,45)	0,49	2,24	n.sz.
16. Ritmust tapsolunk, különböző ritmus játékokat játszunk	3,02 (1,32)	2,80 (1,35)	1,97	2,61	n.sz.
17. Éneklés előtt közösen „beéneklünk”, bemelegítjük a hangunkat	3,36 (1,45)	2,65 (1,44)	0,10	7,86	0,01
18. Kis csoportokban közösen zenét komponálunk	3,97 (1,31)	2,88 (1,40)	7,23	12,88	0,01
19. Művészeti és zenés filmet nézünk	4,07 (1,17)	3,47 (1,40)	37,38	7,42	0,01
20. A zenei tablet és vagy interaktív tábla segítségével tanulunk	4,00 (1,26)	3,81 (1,34)	2,17	2,31	n.sz.

n. sz. =  $p > 0,05$ .

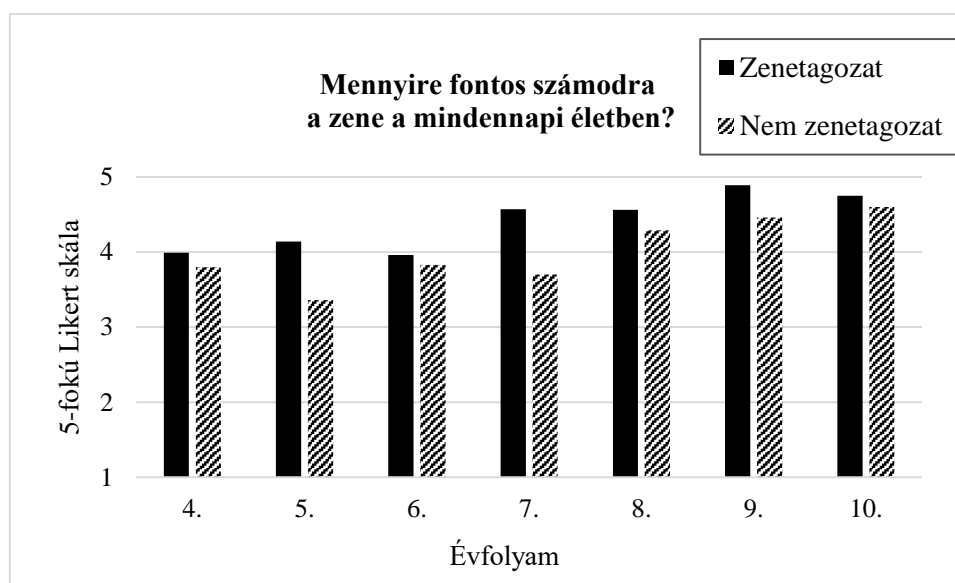
### 6.3. A nagymintás mérés – A tanulók iskolán kívül történő zenehallgatási szokásainak eredményei

A zene mindennapi életben betöltött szerepét és helyét elsősorban a 4–10. évfolyamos tanulók körében vizsgáltuk meg. Az 1–3. osztályos tanulók körében a zenehallgatással töltött időre kérdeztünk rá („Milyen gyakran szoktál zenét hallgatni szabadidődben?”).

A 4–10. osztályos tanulók zenehallgatási szokásainak vizsgálatát a zene mindennapi életben való helyzetének (azaz fontosságának) felmérésével kezdtük. Ezt követően kérdeztünk rá a zenehallgatás gyakoriságára, helyszínére, módjára, körülményeire, a zenehallgatás során felhasznált zenehallgatási eszköz(ök) típusára, valamint a zenehallgatás okára.

#### 6.3.1. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében

A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a zene (iskolán kívül) minden tanuló életében kiemelkedő szerepet játszik. A kutatás során a megkérdezett tanulók 68,6%-a jelezte, hogy nagyon szeret zenét hallgatni, s mindössze 3 tanuló számolt be arról, hogy egyáltalán nem szeret szabadidejében zenét hallgatni. Jóllehet, a zenetagozatos tanulók (átlag = 4,34) statisztikai szempontból jelentősen nagyobb arányban jelezték, hogy az életükben fontos szerepet tölt be a zene, mint a nem zenetagozatos társaik (átlag = 4,03), [Levene-féle  $F(1027) = 7,27$ ;  $t = 5,84$ ,  $p < 0,01$ ], az adatok alapján elmondhatjuk, hogy mindkét osztálytípusba járó tanulók fontosnak tekintik a zenét a mindennapi életben (22. ábra).



22. ábra. A zene fontosságának megítéléséről alkotott tanulói válaszok gyakorisága tagozat és évfolyam alapján

A tanulók a zene fontosságáról alkotott nézete a legszorosabban az iskolán kívül történő zenehallgatással töltött időre ( $r = 0,54$ ,  $p < 0,01$ ) és a zenehallgatás kedveltségére ( $r = 0,52$ ,  $p < 0,01$ ) adott válaszukkal mutatott összefüggést. Ezenfelül az iskolai ének-zeneórák vonatkozásában közepes erősségű kapcsolatot találtunk az éneklés kedveltségével ( $r = 0,47$ ,  $p < 0,01$ ) és az énekléshez fűződő különböző attitűdökkel (pl. mindennapos éneklés fontossága ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,01$ )) (lásd. 32. táblázat)

Mindemellett a tanulók a zene fontosságáról alkotott nézete szintén közepes erősségű kapcsolatot mutatott a diákok iskolán kívüli zenehallgatási szándékával, melyek a következő pszichológiai szükségleteket érintették: a nehéz időszakok átvészélése ( $r = 0,52$ ,  $p < 0,01$ ), az identitás erősítése ( $r = 0,44$ ,  $p < 0,01$ ), az érzelmek kifejezése ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,01$ ), feszültségoldás ( $r = 0,49$ ,  $p < 0,01$ ), hangulatszabályozás ( $r = 0,42$ ,  $p < 0,01$ ), szórakozás ( $r = 0,49$ ,  $p < 0,01$ ), a zene nyugtató-relaxáló hatása ( $0,44$ ,  $p < 0,01$ ), megfelelő hangulat elérése ( $r = 0,43$ ,  $p < 0,01$ ), továbbá az emlékek felidézése ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,01$ ), az energiaszint növelése ( $r = 0,50$ ,  $p < 0,01$ ), a zenével történő éneklés ( $r = 0,42$ ,  $p < 0,01$ ), információszerzés ( $r = 0,42$ ,  $p < 0,01$ ), valamint a zene szövegének érzelm kifejező hatása ( $0,45$ ,  $p < 0,01$ ). A zene fontosságára adott tanulói válaszok legjelentősebb korrelációit a 32–36. táblázatokban szemléltetjük.

A zene a tanulók mindennapi életében való kiemelt szerepe nem mutatott összefüggést a család zenei környezetével és zenei szokásaival. Ugyanakkor biztos, de gyenge erősségű kapcsolatot találunk a tanulók jövőbeli hangszerstanulás iránti érdeklődésével ( $r = 0,26$ ,  $p < 0,01$ ), valamint a tanulók ének-zeneórákhoz fűződő attitűdjével.

Az ének-zenei attitűd teszten kapott tanulói válaszok biztos, de gyenge erősségű kapcsolatot mutattak a tanulók a zene mindennapi életben betöltött szerepéről alkotott nézeteivel. Az énekórákhoz kapcsolódó tényezők a következők voltak: „szép hangom van” ( $r = 0,22$ ), „tudok tisztán énekelni” ( $r = 0,23$ ), „szívesen énekelek a többiek előtt” ( $r = 0,25$ ), „a zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek” ( $r = 0,21$ ), „jól érzem magam az órákon” ( $r = 0,25$ ), „az énekórák szórakoztatóak” ( $r = 0,28$ ), „szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk” ( $r = 0,26$ ), „szeretek népdalokat énekelni” ( $r = 0,23$ ), „az ének ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi” ( $r = 0,31$ ), „a zenei műveltség mindenki számára fontos” ( $r = 0,37$ ), „énekből fontos a heti 2 óraszám” ( $r = 0,25$ ), „amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben” ( $r = 0,25$ ).

Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az énekórai tevékenységek közül leginkább az énekléshez fűződő attitűdök határozzák meg a tanulók iskolán kívül zenéhez való viszonyának erősségét. Mindemellett a zenei tananyag és a tanulók saját zenei képességeikről alkotott nézetei (az éneklési attitűdhöz képest) kisebb mértékben, de szintén szignifikáns kapcsolatot mutattak a tanulók zene fontosságáról alkotott nézeteivel.

32. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és az ének-zenei attitűd teszten adott válaszok közötti összefüggések

	A zene fontossága a mindennapi életben	Zenehallgatási idő	Zenehallgatás szeretete a mindennapokban	„Az éneklés életünk része	Szeretek énekelni	Az éneklés segít ellazulni	A mindennapos éneklés fontos	Zenehallgatás otthon
A zene fontossága a mindennapi életben	1							
Zenehallgatási idő	0,54*	1						
Zenehallgatás szeretete a mindennapokban	0,52*	0,54*	1					
Az éneklés életünk része	0,51*	0,24*	0,23*	1				
Szeretek énekelni	0,47*	0,25*	0,29*	0,67*	1			
Az éneklés segít ellazulni	0,43*	0,26*	0,29*	0,57*	0,64*	1		
A mindennapos éneklés fontos	0,40*	0,18*	0,17*	0,61*	0,59*	0,52*	1	
Zenehallgatás otthon	0,42*	0,49*	0,52*	0,23*	0,24*	0,27*	0,15*	1

\*p < 0,01.



33. táblázat. A zene fontossága a tanulók életében és a tanulók pszichológiai szükségletei közötti legerőteljesebb összefüggések I.

	A zene fontossága a mindennapi életben	A zene segít átvészelni a nehéz időszakokat	A zene kifejezi ér- zéseimet és érzelmeimet hogyan érzek	A zene megmutatja: ki vagyok, milyen vagyok	A zene csökkenti a fe- szültséget és stresszt	A zene jókedvet csi- nál, feldobja a napom	A zene szórakoztat, élvezetes	A zene pihentet, kikapcsol, ella- zít
A zene fontossága a mindennapi életben	1							
A zene segít átvészelni a nehéz időszakokat	0,52*	1						
A zene kifejezi ér- zéseimet és érzelmeimet hogyan érzek	0,50*	0,69*	1					
A zene megmutatja: ki vagyok, milyen vagyok	0,44*	0,56*	0,64*	1				
A zene csökkenti a feszültséget és stresszt	0,49*	0,58*	0,47*	0,46*	1			
A zene jókedvet csinál, feldobja a napom	0,42*	0,45*	0,39*	0,42**	0,57*	1		
A zene szórakoztat, élvezetes	0,49*	0,48*	0,44*	0,46*	0,57*	0,69*	1	
A zene pihentet, kikapcsol, ellazít	0,44*	0,50*	0,45*	0,42*	0,59*	0,61*	0,66*	1

\*p < 0,01.

34. táblázat. A zene fontossága a tanulók életében és a tanulók pszichológiai szükségletei közötti legerőteljesebb összefüggések II.

	A zene fontossága a mindennapi életben	Zenehallgatáskor a kí- vánt, megfelelő hangu- latba kerülők, amibe sze- retnék	Egy-egy zene bizo- nyos emlékeket idéz fel bennem	A zene energiát ad	Jó dolog a zenére énekelni	A zene hasznos tudnivalókat nyújt a mindennapi élethez	A zene szövege kifejezi az érzéseimet, ahogyan érzek
A zene fontossága a mindennapi életben	1						
Zenehallgatáskor a kí- vánt, megfelelő hangu- latba kerülők, amibe sze- retnék	0,43*	1					
Egy-egy zene bizonyos emlékeket idéz fel ben- nem	0,40*	0,38*	1				
A zene energiát ad	0,50*	0,52*	0,42*	1			
Jó dolog a zenére éne- kelni	0,42*	0,41*	0,39*	0,53*	1		
A zene hasznos tudniva- lókat nyújt a mindennapi élethez	0,41*	0,42*	0,42*	0,42*	0,46*	1	
A zene szövege jól kife- jezi az érzéseimet, aho- gyan érzek	0,45*	0,43*	0,50*	0,47*	0,40*	0,50*	1

\*p < 0,01.

35. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdje között lévő korrelációk I.

	A zene fontossága a mindennapi életben	Szép hangom van	Tudok tisztán énekelni	Szívesen énekelek a többiek előtt	A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyerekek	Jól érzem magam az órákon	Az énekórák szórakoztatóak	Az ének ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy
A zene fontossága a mindennapi életben	1							
Szép hangom van	0,22*	1						
Tudok tisztán énekelni	0,23*	0,85*	1					
Szívesen énekelek a többiek előtt	0,25*	0,56*	0,54*	1				
A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyerekek	0,21*	0,60*	0,60*	0,45	1			
Jól érzem magam az órákon	0,26*	0,31*	0,31*	0,38*	0,36*	1		
Az énekórák szórakoztatóak	0,28*	0,28*	0,31*	0,39*	0,34*	0,67*	1	
Az ének ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy	0,31*	0,42*	0,43*	0,41*	0,39*	0,57*	0,55*	1

p < 0,01.

36. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdje között lévő korrelációk II.

	A zene fontossága a mindennapi életben	Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk	Szeretek népdalokat énekelni	Szeretek szolmizálni	A zenei műveltség mindenki számára fontos	Énekből fontos a heti 2 óraszám	Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben
A zene fontossága a mindennapi életben	1						
Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk	0,24*	1					
Szeretek népdalokat énekelni	0,23**	0,67*	1				
Szeretek szolmizálni	0,23*	0,53*	0,51*	1			
A zenei műveltség mindenki számára fontos	0,37*	0,54*	0,47*	0,48*	1		
Énekből fontos a heti 2 óraszám	0,25*	0,58*	0,49*	0,56*	0,55*	1	
Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben	0,25*	0,58*	0,48*	0,55*	0,58*	0,65*	1

p < 0,01.

Ezt követően a zene megítélését egyéb tevékenységekkel és tényezőkkel kívántuk összehasonlítani abból a célból, hogy megvizsgáljuk mennyire játszik fontos szerepet a zene a tanulók életében (North et al., 2000). Ennek következtében arra kértük a tanulókat, hogy ítélik meg mennyire fontos számukra kedvenc zenéjüknek hallgatása más tevékenységek elvégzésével szemben. A válaszaikat 5-fokú Likert skálán kellett jelezniük; mennyire jellemző rájuk az adott állítás. Például „*Inkább hallgatom a kedvenc zenémet, mint házi feladatot csinálok.*” (1: egyáltalán nem igaz rám – 5: teljes mértékben igaz rám).

Az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók számára a kedvenc zenéjük hallgatása kevésbé volt fontosabb a barátokkal és a családdal töltött eseményeknél, valamint a szórakozásnál, ugyanakkor fontosabbnak ítélték meg a tévézésnél, a számítógépezésnél, valamint a házi feladat elkészítésénél. A bevásárlás, az olvasás, illetve a sportolás esetén csak részben igazolódott be a zene kiemelt szerepe. Az alacsony átlagokat azzal magyarázzuk, hogy a zenehallgatás nagy valószínűséggel az említett tevékenységekkel egyidőben történik, amely során a zenehallgatás háttértevékenységként jelenik meg (North, et al, 2000, 2004; Chamorro-Premuzic & Furnham, 2007).

A tagozatok között számos esetben tapasztaltunk szignifikáns eltéréseket. A kedvenc zene hallgatása elsősorban a zenetagozatos tanulók számára volt fontos, akik magasabb arányban részesítették előnyben kedvenc zenéjüknek hallgatását a barátokkal és a számítógépes játékokkal történő időtöltéssel szemben, mint a nem zenetagozatos társaik. A tagozatok közötti eltéréseket a 37. táblázatban ismertetjük.

37. táblázat. A zene összehasonlítása más tevékenységekkel a tagozat alapján

„Inkább hallgatom a kedvenc zenémet, mint...”	Zenetagozat M (SD)	Nem zenetagozat M (SD)	p
barátokkal találkozom	2,28 (1,31)	2,10 (1,25)	0,01
boltba megyek	3,08 (1,32)	2,98 (1,32)	n. sz.
buliba, szórakozni megyek	2,51 (1,33)	2,35 (1,31)	n. sz.
tévét nézek	3,27 (1,33)	3,15 (1,40)	n. sz.
számítógépes játékkal játszom	3,24 (1,50)	3,04 (1,55)	0,01
olvasok	2,92 (1,38)	2,97 (1,39)	n. sz.
házi feladatot írok	3,34 (1,42)	3,32 (1,39)	n. sz.
szüleimmel beszélgetek	2,68 (1,34)	2,35 (1,29)	n.sz.
moziba megyek	2,45 (1,34)	2,35 (1,29)	n.sz.
sportolok	2,75 (1,40)	2,67 (1,47)	n. sz.

n. sz. =  $p > 0,05$ .

### 6.3.2. A tanulók zenei stílusok iránti preferenciája és ízlése

A vizsgálat következő részében a tanulók zenei stílusok iránti preferenciáit és zenehallgatási szokásait figyeltük meg 5-fokú Likert skála segítségével. A kérdőívben szereplő zenei stílusok Rentfrow és Gosling (2003) tanulmányában közölt 4 zenei dimenzió (reflektív/komplex, intenzív/lázadó, vidám/hagyományos/hétköznapi, energikus/ritmusos) mentén lettek kiválasztva. Ennek megfelelően összesen 5 könnyűzenei (pop, elektronikus, rock, rap/hip-hop, mulatós) és 5 komolyzenei stílus (klasszikus zene, népzene, filmzene, opera) megítélésére kérdeztünk rá a tanulók körében, melyet egy „Egyéb” kategóriával egészítettünk ki annak érdekében, hogy a listából (esetlegesen) kimaradt fontosabb stílusoknak is helyt adjunk (North et al., 2000). Tekintettel a tanulók életkorára, a kutatást megelőzően azt feltételeztük, hogy ebben az életkorban kevésbé ismerik a különböző zenei stílusokat (H18). Ennek következtében a válaszok között a „nem ismerem ezt a műfajt” válaszlehetőséget tüntettük fel a válaszok megbízhatóságának biztosítása érdekében.

A tanulók zenei stílusok ismeretéről alkotott hipotézisünk beigazolódott. A vizsgálatban részt vevő tanulók számos esetben jelezték, hogy nem ismerik az adott műfajt. A tanulói visszajelzések a következő stílusokat érintették: pop (N=59, 5,8%), rock (N=50, 4,9%), elektronikus (N=110, 10,8%), mulatós (N=76, 7,5%), rap/hip-hop (N=43, 4,2%), népzene (N=32, 3,1%), komolyzene (N=35, 3,4%), filmzene (N=22, 2,2%), jazz (N=136, 13,4%) és opera (N=111, 10,9%). Az eredmények azt sugallták, hogy némely tanuló sem az általa kedvelt zenei stílust, sem az iskolában tanult zenei műfajt (pl. népzene, komolyzene, opera) nem tudja beazonosítani és/vagy megnevezni. Összességében elmondhatjuk, hogy habár a tanulók rengeteg zenét hallgatnak, nem rendelkeznek megfelelő stílusismerettel (H18).

Azok a tanulók, akik véleményt formáltak a kérdőívben megadott zenei stílusokról, a filmzenét és a popzenét tartották a legkedveltebb zenei stílusoknak. Ezzel szemben az opera volt a legelutasítottabb zenei műfaj a tanulók körében. A tanulók által értékelt legnépszerűbb zenei stílusok növekvő sorrendben a következők voltak: opera, népzene, jazz, mulatós, komolyzene, rock, elektronikus, rap/hip-hop, pop és filmzene. Mindemellett csak néhány tanuló nevezett meg egyéb (számukra fontos) zenei stílust, melyek elsősorban a heavy metalt és a k-pop zenei stílusokat érintették, azonban a megnevezett stílusok statisztikai szempontból nem mutatnak jelentős különbségeket a többi stílushoz képest.

Ugyanakkor az eredmények értelmezése során egyes zenei műfajok esetén szignifikáns különbségeket találtunk az évfolyamok és a tagozatok között, amelyből arra következtettünk, hogy a tanulók rendkívül különböző zenei preferenciákkal rendelkeznek. Egyedül a jazz és az opera megítélésénél tapasztaltunk egyetértést a tanulók körében, amely során a tanulók valamennyi évfolyamon és mindkét tagozaton egyöntetűen jelezték a stílusok iránti ellenszenvüket. A popzene kedveltsége tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a 6–10. évfolyamos tanulók szignifikánsan jobban szerették a popzenét, mint a 4–5. osztályos tanulók, amelyből arra következtethetünk, hogy a tanulók popzene iránti érdeklődése életkor előrehaladtával fokozódik.

A stílusok kedveltsége között erős kapcsolatot találtunk a klasszikus zenei műfajok (népzene, komolyzene, filmzene, jazz) között, valamint a könnyűzenei stílusok esetén a pop, rock,

elektronikus és rap/hip-hop között. Azok a tanulók, akik szerették a komolyzenét nagyobb valószínűséggel preferálták a népzénét és a filmzenét is. Ehhez hasonlóan a pop zenekedvelői az elektronikus stílus iránt tanúsítottak fokozott érdeklődést. Ugyanakkor azt tapasztaltuk, hogy a zenetagozatos tanulók számos zenei stílus tekintetében jelentősen befogadóbbak voltak, mint a nem zenetagozatos tanulók. Ezenfelül az eredményekből kirajzolódik, hogy a nem zenetagozatos tanulók szignifikánsan jobban szerették a pop és a rap/hip-hop zenét, mint a zenetagozatos társaik, míg a zenetagozatos tanulók mindegyik klasszikus zenei stílus esetén pozitívabb értékelést adtak, mint a nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók.

Mind az évfolyamok, mind a tagozatok között jelentős különbségeket tapasztaltunk bizonyos zenei stílusok kedveltsége tekintetében. Az eredmények azt mutatták, hogy az életkor előrehaladtával a popzene egyre nagyobb presztízsnak örvendett mindkét tagozat tanulói körében. A 9–10. évfolyamos zenetagozatos tanulók jelentősen jobban kedvelték a popzenét, mint az általános iskolás zenetagozatos társaik, míg a népzénét és a komolyzenét átlagosan a 6–8. évfolyamos tanulók kedvelték a legkevésbé a többi zenetagozatos osztályhoz képest. Az életkor előrehaladtával kis mértékben javult a mulatós, a jazz és az opera megítélése. Az elektronikus zene, a rap/hip-hop és a filmzene megítélésében nem találtunk különbséget a zenetagozatos osztályok között.

A nem zenetagozatos tanulók körében a popzene már az általános iskola 6. osztályától pozitív megítélésben részesült. A rap/hip-hop és elektronikus zenék megítélése – a zenetagozatos osztályokhoz hasonlóan – a nem zenetagozatos évfolyamokon sem mutatott szignifikáns különbséget; a tanulók egy része közömbösséget, míg másik része lelkesedést tanúsított a rap/hip-hop és az elektronikus zenék iránt. Ugyanakkor a nem zenetagozatos osztályokban az opera végig rendkívül alacsony presztízsnak örvendett, míg a népzénét és a komolyzenét a tanulók többsége már a 4. osztályban elutasította, majd felső tagozattól kezdődően fokozott ellenállást tanúsítottak az említett klasszikus zenei stílusok iránt.

Összességében elmondhatjuk, hogy a klasszikus zenei műfajok alapvetően negatív megítélésben részesülnek a legtöbb tanuló körében, különösen az opera és a népzene megítélése esetén. A népzene és a komolyzene csupán néhány speciális Kodály iskolában és egy egyházi gimnáziumban kapott pozitívabb megítélést. Ezzel szemben a könnyűzenei stílusok fokozott népszerűségnek örvendenek a tanulók körében (H17). Azonban tekintettel arra, hogy a tanulók rendkívül különböző zenei preferenciával rendelkeznek, bizonyos könnyűzenei műfajok megítélése és elfogadottsága is megosztó lehet a diákok körében, ilyen például a rock és a mulatós. A legjobban elfogadott stílusoknak a filmzene és a popzene bizonyultak. Az eredményeket a 38. táblázatban szemléltetjük.

38. táblázat. A tanulók zenei stílusokhoz kapcsolódó preferenciái tagozat, átlag és szórás alapján

Zenei stílusok	Zenetagozat		Nem zenetagozat		Összesen		df	F	p
	N	M (SD)	N	M (SD)	N	M (SD)			
Pop	366	3,86 (1,33)	344	4,05 (1,17)	710	3,95 (1,26)	709	3,89	0,01
Rock	366	3,14 (1,38)	344	3,31 (1,34)	710	3,22 (1,36)	709	2,83	n.sz.
Elektronikus	366	3,20 (1,30)	344	3,31 (1,24)	710	3,25 (1,27)	709	1,30	n.sz.
Rap/Hip-hop	366	3,50 (1,37)	344	3,76 (1,28)	710	3,63 (1,33)	709	6,79	0,01
Mulatós	366	2,77 (1,28)	344	2,87 (1,43)	710	2,82 (1,36)	709	1,05	n.sz.
Komolyzene	366	3,46 (1,24)	344	2,55 (1,30)	710	3,00 (1,34)	709	49,41	0,01
Népzene	366	2,83 (1,23)	344	2,19 (1,20)	710	2,52 (1,26)	709	85,65	0,01
Filmzene	366	4,13 (1,03)	344	3,47 (1,29)	710	4,13 (1,03)	709	58,03	0,01
Jazz	366	3,01 (1,32)	344	2,56 (1,26)	710	2,79 (1,31)	709	20,89	0,01
Opera	366	2,21 (1,16)	344	1,71 (0,95)	710	1,97 (1,09)	709	38,73	0,01

n.sz. =  $p > 0,05$ .

### 6.3.3. A zenehallgatással eltöltött idő

Az eredmények kiértékelése előtt feltételeztük, hogy a tanulók szabadidejében fontos szerepet kap a zenehallgatás (H15). Az eredményeink alátámasztották hipotézisünket. Az adatok azt mutatták, hogy a diákok 22,2%-a (N=340) naponta több, mint 2 óra hosszát, 27,8%-a (N=426) naponta 1–2 órát, 28,7%-a (N=439) naponta egy óránál kevesebbet, míg a diákok 19,1%-a (N=293) hetente néhány órát tölt zenehallgatással. A vizsgálat során mindössze 34 tanuló jelezte (2,2%), hogy nem szokott szabadidejében zenét hallgatni.

Az eredmények azt sugallták, hogy a zenehallgatással töltött idő életkor előrehaladtával fokozatosan nő. A napi szintű zenehallgatás már az 1–6. évfolyamos tanulók körében jellemző volt, ezt követően a zenehallgatással töltött idő az általános iskola 7. osztályától a gimnáziumi évekig fokozatos növekedést mutatott. A megkérdezett tanulók visszajelzése szerint a leggyakrabban a 8–10. évfolyamos tanulók hallgattak zenét szabadidejükben.

A tanulmány következő részében arra keressük a választ, hogy a zenehallgatás során a tanulók a korábban említett zenei stílusokat milyen gyakran hallgatják iskolán kívül. A vizsgálat folyamán a kérdőívben megadott „nem ismerem az adott műfajt” válaszlehetőséget megőriztük, elősegítve a kapott válaszok megbízhatóságának növelését. Az elemzés során azoknak a tanulóknak a válaszait, akik nem ismerték a kérdőívben szereplő zenei stílusokat figyelmen



kívül hagytuk, ennek következtében csak azokat a tanulókat vizsgáltuk meg, akik a megadott zenei stílusokat az 5-fokú Likert skálán értékelték.

A tanulókat a korábban vizsgált, 10 zenei műfajra (pop, rock, elektronikus, mulatós, rap/hip-hop, népzene, komolyzene, filmzene, jazz, opera) vonatkozóan kértük válaszadásra abból a célból, hogy feltárjuk milyen gyakran hallgatják a diákok a fent említett zenei stílusokat szabadidejükben (1: egyáltalán nem hallgatom, 2: hetente 1–2 alkalommal hallgatom, 3: naponta egy óránál kevesebbet hallgatom, 4: naponta 1–2 órát hallgatom, 5: naponta több, mint 2 órát hallgatom). Előzetes várakozásunk során a könnyűzenei stílusok népszerűségét feltételeztük a klasszikus zenei stílusokkal szemben (H17).

Az eredmények rámutattak arra, hogy a tanulók iskolán kívüli, zenehallgatási szokásai elsősorban a könnyűzenei műfajok hallgatására irányul. A megkérdezett tanulók napi rendszerességgel hallgattak pop és rap/hip-hop zenét, míg a komolyzenei stílusokat, különösen az operát és a jazzt, egyáltalán nem hallgatták szabadidejükben. A tanulók által leggyakrabban hallgatott zenei stílusok csökkenő sorrendben a következők voltak: pop, rap/hip-hop, filmzene, rock, elektronikus, klasszikus zene, mulatós, jazz, népzene és opera.

A popzene már a 4. évfolyamos diákok körében népszerűnek bizonyul, melyet a diákok 46,2%-a napi rendszerességgel hallgatott. Ugyanakkor az adatok kimutatták, hogy a popzene életkor előrehaladtával egyre gyakrabban hallgatott műfaj a tanulók körében; a 9. évfolyamos tanulók 73,5%-a, míg a 10. évfolyamos tanulók 77,4%-a napi szinten több óra hosszát töltött popzene hallgatásával, s mindössze 6%-uk jelezte, hogy egyáltalán nem hallgatja ezt a stílust.

A jazz és az opera hallgatottsága nem mutatott szignifikáns különbséget az évfolyamok között. Jóllehet, az opera és a jazz műfajok esetében mindez annak köszönhető, hogy a tanulók többsége egyáltalán nem hallgatta ezeket a műfajokat egyik évfolyamon sem. Az opera után a népzene bizonyult a legkevésbé hallgatott műfajnak valamennyi évfolyamon. A filmzenét elsősorban a 4–5. osztályos tanulók hallgatták a leggyakrabban, míg legkevésbé a 10. évfolyamos diákok. A klasszikus zene szintén a 4–5. évfolyamos tanulók körében volt a legnépszerűbb, míg a többi osztályban szinte soha nem hallgattak komolyzenét a tanulók. Az eredmények azt mutatták, hogy a 4. évfolyamos diákok voltak a legbefogadóbbak valamennyi stílus tekintetében, többek között a népzénét a tanulók 25,5%-a, a klasszikus zenét a tanulók 40,6%-a hallgatta rendszeresen.

A tagozatok között szignifikáns különbséget fedeztünk fel a rap/hip-hop, klasszikus zene, népzene, filmzene, jazz és opera műfajok hallgatásának gyakoriságában. Az adatok azt mutatták, hogy a nem zenei osztályokba járó fiatalok szignifikánsan gyakrabban hallgattak rap zenét, mint a zenetagozatos társaik [Levene-féle  $F(1021)=6,55$ ,  $t = 3098$ ,  $p < 0,01$ ]. Ezzel szemben a zenetagozatos tanulók mindegyik komolyzenei stílust rendszeresebben hallgatták, mint a nem zenetagozatos tanulók, mint például a népzénét (Levene-féle  $F(1018)=32,68$ ,  $t = 7502$ ,  $p < 0,01$ ), a komolyzenét [Levene-féle  $F(1019)=54,67$ ,  $t = 8936$ ,  $p < 0,01$ ], a filmzenét [Levene-féle  $F(1018)=39,66$ ,  $t = 6710$ ,  $p < 0,01$ ], a jazzt [Levene-féle  $F(1018)=30,58$ ,  $t = 6444$ ,  $p < 0,01$ ] és az operát [Levene-féle  $F(1017)=40,15$ ,  $t = 8228$ ,  $p < 0,01$ ]. A többi stílus tekintetében nem találtunk számottevő különbséget a tagozatok között. A tanulók különböző zenei stílusok hallgatásának gyakoriságát a 39. táblázatban foglaljuk össze.

39. táblázat. A zenei stílusok hallgatásának gyakorisága 4–10. évfolyamos tanulók körében

Zenei stílusok megnevezése	A zenehallgatással töltött idő				
	Egyáltalán nem hallgatom	Hetente 1–2 alkalommal hallgatom	Naponta egy óránál kevesebbet hallgatom	Naponta 1–2 órát hallgatom	Naponta több, mint 2 órát hallgatom
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
pop	127 (16,6)	141 (18,4)	180 (23,5)	176 (22,9)	143 (18,6)
rock	265 (34,6)	199 (25,9)	145 (18,9)	86 (11,2)	72 (9,4)
elektronikus	252 (32,9)	210 (27,4)	152 (19,8)	90 (11,7)	63 (8,2)
mulatós	375 (48,9)	220 (28,7)	95 (12,4)	33 (4,3)	44 (5,7)
rap/hip-hop	183 (23,9)	157 (20,5)	187 (24,4)	125 (16,3)	115 (15)
népzene	473 (61,7)	186 (24,3)	57 (7,4)	29 (3,8)	22 (2,9)
komolyzene	355 (46,3)	215 (28)	100 (13)	68 (8,9)	29 (3,8)
filmzene	178 (23,2)	222 (28,9)	184 (24)	112 (14,6)	71 (9,3)
jazz	442 (57,6)	166 (21,6)	102 (13,3)	39 (5,1)	18 (2,3)
opera	625 (81,5)	105 (13,7)	24 (3,1)	10 (1,3)	3 (0,4)

#### 6.3.4. A zenehallgatási eszközök

Napjaink népszerű zenehallgatási eszközeit együttesen vizsgáltuk meg a zenehallgatási időtartammal. A tanulónak a következő kérdést tettük fel: „Milyen gyakran hallgatsz zenét a következő eszközökön keresztül? A zenehallgatási eszközök között a TV, rádió, számítógép internettel, számítógép internet nélkül, okostelefon, CD és MP3-lejátszó készülékeket tüntettük fel. A tanulónak a következő válaszlehetőségek közül kellett kiválasztaniuk a rájuk leginkább jellemző zenehallgatási szokást: 1: egyáltalán nem hallgatok zenét, 2: hetente 1-2 alkalommal, 3: naponta egy óránál kevesebbet, 4: naponta 1–2 órát, 5: naponta több, mint 2 órát.

Az eredmények azt mutatták, hogy a 90'-es évek népszerű zenehallgatási eszközeit – köztük a CD-t és az MP3-lejátszót – alapvetően felváltotta az okostelefonokon és interneten keresztül történő zenehallgatás. A tanulók 46,6%-a (N=473) jelezte, hogy naponta több, mint 2 órát hallgat zenét okostelefonon keresztül. Továbbá a diákok 22,8%-a (N=232) naponta 1–2 órát, 16,2%-a (N=165) naponta egy óránál kevesebbet, míg 7,6%-a (N=77) heti rendszerességgel hallgatott zenét az említett eszközön keresztül. Az okostelefonok elterjedését és népszerűségét szintén alátámasztja, hogy a tanulók mindössze 6,8%-a (N=69) jelezte, hogy egyáltalán nem szokott okostelefonon keresztül zenét hallgatni.

Az okostelefonhoz hasonló népszerűségnek örvendett az interneten keresztül történő zenehallgatási tevékenység. Az eredmények alapján a tanulók 65,1%-a napi rendszerességgel hallgatott zenét interneten keresztül, azon belül a diákok 20,3%-a (N=206) naponta egy óránál kevesebbet, 22,3%-a (N=226) naponta 1–2 órát, míg 22,5%-a (N=228) naponta több, mint 2 órát töltött zenehallgatással interneten keresztül. Ezzel szemben az internet nélküli zenehallgatás aligha volt jellemző a tanulók körében; a diákok 59,6%-a nyilatkozta, hogy egyáltalán nem hallgat zenét internetkapcsolat nélkül. Mindez alapvetően összefüggésbe hozható a különböző

internetes zenecsatornák, weboldalak (például Youtube és/vagy a Spotify) népszerűségével, ahogyan a különböző zeneletöltő programok és internet kalózkodás elterjedésével (Greasley és Lamont, 2006).

Ezen túlmenően a tévén keresztül történő zenehallgatás egyre kevésbé meghatározó a tanulók életében. A tanulók 48,9%-a (N=489) jelezte, hogy egyáltalán nem szokott tévén keresztül zenét hallgatni. Ugyanakkor a diákok 26%-a heti rendszerességgel, míg 25,5%-uk napi szinten hallgatott zenét tévén keresztül. A KSH adatai szerint a közszolgálati televíziók műsorán a különböző tehetségkutató műsorok (pl. X-Faktor) az egyik legnézettebb műsorok között szerepelnek, melyek számos esetben a több, mint 1 milliós nézettséget is elérik.

A rádiók hallgatottságát tekintve a tanulók többsége napi szinten hallgat valamilyen kereskedelmi rádiót; a tanulók 24,5%-a (N=247) naponta egy óránál kevesebbet, 11,3%-a (N=114) naponta 1–2 órát, míg 7,5%-a (N=76) naponta 2 óra hosszánál is több időt tölt rádió hallgatásával. A Nemzeti Média és Hírközlési Hatóság 2019. július–szeptember közötti statisztikai adatai szerint a 15 éves vagy annál idősebb korosztály körében 1,7 milliós hallgatottsági arányával a Retro rádió bizonyult a leghallgatottabb rádiónak. Ezt követte a Petőfi rádió (1,3 millió), Kossuth rádió (1,1 millió), Rádió 1 (1 millió), majd a Dankó rádió (221 ezer), Bartók rádió (83 ezer), Duna World (14 ezer), valamint a Tilos rádió (11 ezer).

A kapott válaszok alapján a legkevésbé használt zenehallgatási eszköz a CD és az MP3-lejátszó. A tanulók 66,1%-a (N=665) jelezte, hogy egyáltalán nem hallgat CD-n keresztül zenét szabadidejében, míg MP3-lejátszó esetén a tanulók 73,6%-a (N=743) adott elmarasztaló választ. Ezek az eredmények részben megmagyarázzák Janurik Márta (2008a) egyik kutatási eredményét, amely során kimutatta, hogy a magyar családok 37%-a egyáltalán nem rendelkezik komolyzenei hanglemezekkel. A tanulók zenehallgatási eszközökön történő zenehallgatási szokásait a 40. táblázatban szemléltetjük.

40. táblázat. A tanulók zenehallgatási eszközökön történő zenehallgatásának gyakorisága

Zenehallgatási eszköz	A zenehallgatás időtartama N (%)				
	Egyáltalán nem hallgatom	Hetente 1–2 alkalommal	Naponta egy óránál kevesebbet	Naponta 1–2 órát	Naponta több, mint 2 órát
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
TV	489 (48,9)	262 (26)	145 (14,4)	71 (7)	41 (4,1)
Rádió	334 (33,1)	238 (23,6)	247 (24,5)	114 (11,3)	76 (7,5)
Számítógép – internettel	171 (16,9)	183 (18)	206 (20,3)	226 (22,3)	228 (22,5)
Számítógép – internet nélkül	557 (59,6)	141 (14,1)	120 (12)	69 (6,9)	74 (7,4)
Okostelefon	69 (6,8)	77 (7,6)	165 (16,2)	232 (22,8)	473 (46,6)
CD	665 (66,1)	181 (18)	93 (9,2)	44 (4,4)	23 (2,3)
MP3-lejátszó (készülék)	743 (73,6)	88 (8,7)	77 (7,6)	57 (5,6)	44 (4,4)

### 6.3.5. A zenehallgatás helyszíne és módja

A zenehallgatás helyszíneit és körülményeit az előző tesztekhez mérten szintén 5-fokú Likert skálán vizsgáltuk meg. A tanulók számára a következő kérdést tettük fel: „*Szoktál-e zenét hallgatni a következő tevékenységek és helyzetek közben?*” A teszt során különböző helyzeteket és szituációkat neveztünk meg: otthon, utazás közben, boltban-bevásárlóközpontban, tanulás közben, számítógépezés és internetezés közben, takarítás és rendrakás közben, étkezés közben, szórakozás-buli közben, olvasás közben, sétálás közben, sportolás közben, valamint egyedül, barátokkal, osztálytársakkal, családdal (North et al., 2000). A vizsgálatban részt vevő a tanulóknak a következő válaszlehetőségek alapján kellett jelezniük a rájuk legjellemzőbb állítást: 1: egyáltalán nem igaz rám, 2: nem igaz rám: 3: is-is, 4: igaz rám, 5: teljesen igaz rám.

Az eredmények azt mutatják, hogy az iskolán kívüli zenehallgatás elsősorban otthon (átlag = 4,46) és utazás közben (átlag = 4,31) történik. Mindemellett a tanulók többsége rendszerint egyedül szokott zenét hallgatni, amely életkor előrehaladtával fokozatosan nő. A kapott eredmények alapján már a 4. évfolyamos tanulók 78,4%-a egyedül hallgat zenét szabadidejében, míg a 9. évfolyamos tanulók több, mint 90%-a hallgat zenét önállóan. Ugyanakkor az eredmények alátámasztották, hogy a tanulók életkor előrehaladtával a különféle tevékenységeket egyre több alkalommal kötik össze a zenehallgatással. Mindebből arra is következtethetünk, hogy a tanulók többsége számos esetben hallgatja a zenét háttérként valamilyen tevékenység végzése közben, többek között sportolás (átlag = 4,33), számítógépezés/internetezés (átlag = 3,55), szórakozás (átlag = 3,93), takarítás (átlag = 3,76), valamint a barátokkal (átlag = 3,83), osztálytársakkal (átlag = 3,57) és családdal (átlag = 3,50) töltött közös tevékenységek folyamán. Ezzel szemben az olvasás (átlag = 1,90) és étkezés közben (átlag = 2,25) történő zenehallgatás kevésbé volt jellemző a diákok körében.

Az életkor tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a 6–10. évfolyamos tanulók szignifikánsan nagyobb arányban hallgatnak zenét otthon ( $F = 6,87$ ,  $p < 0,01$ ), utazás közben ( $F = 5,80$ ,  $p < 0,01$ ), boltban ( $F = 13,70$ ,  $p < 0,01$ ), tanulás közben ( $F = 6,45$ ,  $p < 0,01$ ), számítógépezés közben ( $F = 10,28$ ,  $p < 0,01$ ), takarítás közben ( $F = 10,10$ ,  $p < 0,01$ ), étkezés közben ( $F = 8,48$ ,  $p < 0,01$ ), szórakozás közben ( $F = 5,73$ ,  $p < 0,01$ ), olvasás közben ( $F = 13,24$ ,  $p < 0,01$ ), sétálás közben ( $F = 13,75$ ,  $p < 0,01$ ), sportolás közben ( $F = 9,52$ ,  $p < 0,01$ ), valamint egyedül ( $F = 8,53$ ,  $p < 0,01$ ) és osztálytársakkal ( $F = 3,09$ ,  $p < 0,01$ ), mint a 4–5. osztályos tanulók. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy ahogyan a diákok életkor az előrehaladtával egyre több zenét hallgatnak, más tevékenységeket is többször végeznek.

Az eredményekből kirajzolódik, hogy a tanulók életkorának előrehaladtával a család egyre kevesebb szerepet játszik a diákok zenehallgatási tevékenységeiben. A családban történő közös zenehallgatási tevékenységeket elsősorban a 4. évfolyamos tanulók (átlag = 3,88) körében tapasztaltuk, amely során a tanulók 63,1%-a jelezte, hogy rendszeresen szokott a családdal zenét hallgatni. A felső tagozattól fokozatosan csökkent a családtagokkal történő közös zene-fogyasztás, melyet a legkevésbé a 10. évfolyamos tanulók körében figyeltünk meg (átlag=3,30). Ezzel szemben a barátokkal történő közös zenehallgatás nem jelzett szignifikáns különbséget az évfolyamok között, míg az osztálytársakkal való közös zenehallgatás a felsőbb osztályokba járó tanulók körében jellemzőbb volt, mint a 4. évfolyamos tanulók körében.

A következő fejezetben arra keressük a választ, hogy milyen tényezők ösztönzik a tanulókat a zenehallgatás elkezdésére, illetve mivel magyarázható, hogy a tanulók egyre több időt töltenek zenehallgatással.

#### 6.3.6. A tanulók zenehallgatásának oka és szándéka

A tanulók zenehallgatásának okait egy 30 állítást tartalmazó teszt segítségével vizsgáltuk meg, amely során a következő kérdést tettük fel a tanulóknak: „*Miért szoktál zenét hallgatni?*”. Ezt követően a tanulóknak 5-fokú Likert skálán kellett jellemezniük a saját zenehallgatásuk célját és szándékát a teszt során megadott állítások alapján (1: egyáltalán nem igaz rá, 2: nem igaz rám, 3: is-is, 4: igaz rám, 5: teljes mértékben igaz rám). Az eredményeket az előzetes tanulmányok alapján *faktoranalízis* segítségével vizsgáltuk meg (Lonsdale & North, 2011).

A faktor elemzés megbízhatóságát a Kaiser-Meyer-Olkin-féle kritérium alapján ellenőriztük (0,5 alatt elfogadhatatlan, 0,9 felett kiváló). A vizsgálat során a KMO = 0,955 értékkel jelezte, hogy a változók kiválóan alkalmasak faktorelemzésre. A Bartlett próba 13873,94, szignifikanciaszintje 0,01. A faktorelemzést Varimax mátrixrotációs eljárással és Maximum Likelihood-módszer („legnagyobb valószínűség”) segítségével elemeztük, a szigorúság szempontjából a 0,3-es értéket vettük alapul, amely során 5 faktort csoportosítottunk. Az 5 faktor együtt a teljes variancia 60,19 %-át magyarázza, amely eléri a minimum 60%-ot.

Az 1. faktorban az egyén *Hangulatszabályozásáért* felelős változókat azonosítottuk. Ide tartoznak: „a zene szórakoztat”, „a zene csökkenti az unalmat”, „a zene jókedvet csinál”, „a zene pihentet, kikapcsol, ellazít”, „zenehallgatáskor a kívánt, megfelelő hangulatba kerülök, amibe szeretnék”, „a zene segít elütni az időt”, „a zene csökkenti a stresszt és a feszültséget”, „a zene csökkenti a magányosságomat”, „a zene energiát ad”, „zenehallgatáskor a zene szövegére is figyelek”, „jó dolog a zenére táncolni”, „jó dolog a zenére énekelni” állítások. Az említett állítások alapján a zenehallgatás alapvetően a tanulók hangulatszabályozását, -fenntartását, illetve felerősítését és/vagy csökkentését teszi lehetővé; szerepet játszva a szórakozás és a jókedv biztosításában, valamint a negatív érzelmi állapot és hangulat csökkentésében..

A 2. faktorban a gyermek *Szociális interakcióját* elősegítő tényezők kaptak helyett, amely során kiemelkedő szerepet játszanak a barátok, a család és a tanulók társadalomról való informálódása. Ide tartoznak: „a zene jó időtöltés a barátokkal”, „a zene jó időtöltés a családdal”, „a zene jó beszélgetési téma a barátokkal”, „a zene segít értesülni a legújabb divatról, trendekről”, „a zene hasznos tudnivalókat nyújt a mindennapi élethez”, „zenehallgatáskor számomra első-sorban az énekesek tehetsége és személye a fontos, ritkán maga a dal”.

A 3. faktor az *Érzelmi szükségletek* elnevezést kapta, amely során a zene az egyén pozitív érzelmi állapotának biztosításához járul hozzá. A faktorhoz a következő állítások kapcsolódnak: „a zene kifejezi az érzéseimet és érzelmeimet, ahogyan érzek”, „a zene segít átvészelni a nehéz időszakokat”, „a zene megmutatja, ki vagyok, milyen vagyok”, „a zene szövege jól kifejezi az érzéseimet, azt, ahogyan érzek”, „a zene megmutatja, hogyan viselkedjem, milyen legyek”.

A 4. faktorban a *Zene mint háttértevékenység* jelenik meg: „a zene segít elaludni este”, „a zene segít koncentrálni tanulás közben”, „a zene segít felébredni reggelente”, „a zene segít

a sportolásban”. Az ide tartozó cselekvések rámutatnak arra, hogy a tanulók számára a zene számos esetben passzív tevékenységként is szolgál(hat), tehát az egyén figyelme közvetlenül nem a zenére irányul.

Végül az 5. faktor az *Emlékek felidézése*, amely a múltban történt eseményekhez kötődik: „egy-egy zene bizonyos emlékeket idéz fel bennem”, egy-egy zene egy bizonyos személyre emlékeztet” Az eredményeket a 41. táblázatban foglaljuk össze.

Összességében elmondhatjuk, hogy a faktoranalízis alapján az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók zenehallgatásra irányuló legfőbb szándéka a *hangulatszabályozás*. A legtöbb tanuló iskolán kívüli zenehallgatás okaként elsősorban a szórakozást, a jókedvet, a kellemes hangulatot, a zene relaxáló hatását, az unalom elűzését, valamint a stressz levezetését nevezte meg. Ugyanakkor a tanulók többsége fontosnak tartotta a hallgatott zene szövegének mondani-valóját is. Az előző fejezetben rávilágítottunk arra, hogy a családdal történő zenehallgatás elsősorban a 4. osztályos tanulók körében jellemző, majd életkor előrehaladtával fokozatosan háttérbe kerül. Ezzel szemben a társakkal történő közös zenehallgatás és a zenével kapcsolatos beszélgetések az életkor előrehaladtával egyre gyakrabban jellemzik a tanulók mindennapi életét, amely a tanulók szociális interakcióit szolgálják (Pintér, 2021a, 2021b).

Ugyanakkor az eredmények azt mutatják, hogy bizonyos tényezők kevésbé játszanak szerepet a diákok iskolán kívüli zenehallgatásának indíttatásában, mint például a tanulás, felkelés és elalvás megkönnyítése céljából történő zenehallgatás, továbbá a divat követése, a társadalomról érkező információk szerzése, a mai énekesek nyomán követése, valamint saját viselkedésük szabályozása. A magány csökkentése úgy tűnik szintén kevésbé volt jellemző a tanulók körében ebben a korosztályban; néhány tanuló jelezte, hogy alapvetően kevésbé szokta magányosnak érezni magát, ezért sem jellemző rá az adott állítás.

A tagozatok között számos esetben tapasztaltunk szignifikáns különbségeket. A zenetagozatos tanulók nagyobb számban jelezték, hogy a zene szerepet játszik az unalom, a stressz és a feszültség csökkentésében, ugyanakkor hozzájárul a jó hangulat biztosításához, amely során a zene szórakoztat, energiát ad számukra, kifejezi érzéseiket és érzelmeiket, valamint sok esetben biztosítja az általuk elvárt hangulat elérését is. A hangulatszabályozás mellett több zenetagozatos tanuló egyetértett azzal, hogy a zene számtalanszor bizonyos emlékeket és bizonyos embereket idézett fel bennük, továbbá magasabb arányban nyilatkozták, hogy a zenehallgatást szívesen kísérik táncsal és énekléssel, mint a nem zenetagozatos társaik.

A nem zenetagozatos tanulók szintén hangsúlyozták a zene hangulatszabályozó és hangulatjavító hatásainak fontosságát, amely során elsősorban a feszültségoldást, a jó hangulat megteremtését, a zene szórakoztató jellegét, a zene relaxáló-megnyugtató hatását, valamint az unalom elűzését emelték ki. Ugyanakkor a nem zenetagozatos tanulók többsége jelezte, hogy zenehallgatás során különös figyelmet fordítanak a hallgatott zene szövegére és mondanivalójára is.

Az eredményekből arra következtethetünk, hogy azok a zenetagozatos tanulók, akik magasabb óraszámban tanulják az éneket a zenehallgatást is komplexebben élik át, mint a nem zenetagozatos tanulók. A zene több élményt és pozitívabb hangulatot biztosít számukra, valamint több emléket idéz fel bennük, mint a nem zenetagozatos tanulók körében. Mindemellett a zenehallgatást több esetben intenzívebben és felszabadultabban élik át, többek között táncsal

és énekléssel is társítják. Ugyanakkor a zene hangulatjavító hatását a nem zenetagozatos tanulók is érzékelik, azonban az ő esetükben a zenehallgatás elsősorban a hangulatszabályozást és az érzelmi szükségletek biztosítását szolgálják, míg a zenehallgatás különböző tevékenységekkel történő való összekapcsolása kevésbé jellemző rájuk. Az eredményeket a 42. táblázatban szemléltetjük.

A tanulók iskolán kívüli zenehallgatási szándékának összefüggéseit *regresszióanalízis* segítségével is elemeztük abból a célból, hogy megvizsgáljuk milyen tényezők magyarázzák a zene kiemelkedő szerepét a tanulók életében. A függő változóként a mindennapi életben lévő zene fontosságához kapcsolódó változót („Mennyire fontos számodra a zene a mindennapi életben?”), míg a független változóként a zenehallgatási szándékot felmérő teszt változóit használtuk fel. A többszörös korrelációs együttható:  $R=0,68$ , amely során az ének-zenei attitűdöket és nézeteket felmérő teszt eredményei az ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűd varianciájának 46%-át magyarázza ( $R^2 = 0,46$ ).

Az eredmények azt igazolják, hogy a tanulók zenehallgatási szándékát a legerőteljesebb a következő okokkal magyarázhatjuk: „a zene segít átvészelni a nehéz időszakokat” ( $r = 0,55$ ), „a zene csökkenti a stresszt és a feszültséget” ( $r = 0,52$ ), „a zene energiát ad” ( $r = 0,52$ ), „a zene kifejezi az érzéseimet és érzelmeimet” ( $r = 0,52$ ), „a zene szórakoztat” ( $r = 0,50$ ), „zenehallgatáskor a zene szövegére is figyelek” ( $r = 0,41$ ), „a zene segít értesülni a legújabb divatról, trendekről” ( $r = 0,20$ ). Valamennyi változó esetében szignifikáns különbséget fedeztünk fel a regresszióanalízis folyamán, így ezek bírnak a legerőteljesebb magyarázóerővel a tanulók iskolán kívül történő zenehallgatásának okaira.

Az eredmények alapján a zenehallgatás okait ismételten a zene hangulatszabályozó funkciójával magyarázhatjuk, amely során a zene bizonyos pszichológiai szükségleteket elégít ki. Ennek következtében a zenehallgatás a legerőteljesebben az emocionális szükségletek kielégítéséhez, mint például a stressz leküzdéséhez, a lelki egyensúly megtalálásához, az érzelmek kifejezéséhez járul hozzá. A zene mindennapi életben betöltött kulcsfontosságú szerepét a fent említett okokhoz köthetjük. Az eredményeket a 43. táblázatban foglaljuk össze.

41. táblázat. A tanulók zenehallgatási szándékához fűződő válaszainak eredményei faktoranalízis alapján

Zenehallgatás oka, szándéka	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	Faktor 5
A zene szórakoztat, élvezetes.	0,77				
A zene jó kedvet csinál, feldobja a napom	0,74				
A zene pihentet, kikapcsol, ellazít.	0,71				
A zene csökkenti az unalmamat.	0,67				
A zene csökkenti a stresszt és a feszültséget.	0,64				
A zene segít elűtni az időt.	0,61				
A zene energiát ad.	0,60				
Zenehallgatáskor a kívánt, megfelelő hangulatba kerülök, amibe szeretnék.	0,52				
A zene csökkenti a magányosságomat.	0,47				
Jó dolog a zenére énekelni.	0,43	0,39			
Zenehallgatáskor a zene szövegére is figyelek.	0,42				
A zene jó időtöltés a barátokkal.	0,41	0,64			
A zene jó időtöltés a családdal.		0,60			
A zene jó beszélgetési téma a barátokkal.		0,58			
A zene segít értesülni a legújabb divatról, trendekről		0,52			
Zenehallgatáskor számomra fontosabb az énekesek tehetsége, személye, mint a dal.		0,43			
A zene hasznos információkat nyújt a mindennapi élethez.		0,42	0,37	0,38	
Jó dolog a zenére táncolni.	0,32	0,35			
A zene kifejezi az érzéseimet és érzelmeimet, ahogyan érzek.			0,68		
A zene segít átvészelni a nehéz időszakokat.	0,45		0,54		
A zene megmutatja, ki vagyok, milyen vagyok	0,32	0,31	0,54		
A zene szövege jól kifejezi az érzéseimet, azt, ahogyan érzek.			0,54		
A zene megmutatja, hogyan viselkedjem, milyen legyek.		0,35	0,43		
A zene segít koncentrálni tanulás közben.				0,64	
A zene segít elaludni este.				0,58	
A zene segít felébredni reggelente.				0,46	
A zene segít a sportolásban.				0,34	
Egy-egy zene bizonyos emberekre emlékeztet.					0,76
Egy-egy zene bizonyos emlékeket idéz fel bennem					0,69



42. táblázat. A tanulók zenehallgatási szándékához fűződő válaszhai közötti különbségek tagozat, átlag és szórás alapján

Zenehallgatás oka, szándéka	Zenetagozat átlag (szórás)	Nem zenetagozat átlag (szórás)	F	p
A zene szórakoztat, élvezetes.	4,46 (0,85)	4,30 (1,01)	7,82	0,01
A zene csökkenti az unalmamat.	4,15 (1,05)	4,00 (1,12)	5,21	0,01
A zene jó kedvet csinál, feldobja a napom	4,43 (0,91)	4,26 (1,04)	8,26	0,01
A zene pihentet, kikapcsol, ellazít.	4,33 (0,97)	4,17 (1,11)	6,52	0,01
A zene segít elűtni az időt.	4,00 (1,10)	3,95 (1,14)	0,52	n.sz.
A zene csökkenti a stresszt és a feszültséget.	4,34 (0,97)	4,10 (1,12)	13,37	0,01
A zene energiát ad.	4,18 (1,10)	3,82 (1,22)	23,46	0,01
Zenehallgatáskor a kívánt, megfelelő hangulatba kerülök, amibe szeretnék.	4,09 (1,07)	3,86 (1,16)	10,09	0,01
A zene csökkenti a magányosságomat.	3,85 (1,29)	3,58 (1,35)	10,69	0,01
Zenehallgatáskor a zene szövegére is figyelek.	4,03 (1,15)	4,00 (1,09)	0,18	n.sz.
A zene kifejezi az érzéseimet és érzelmeimet.	3,80 (1,36)	3,60 (1,32)	5,42	0,01
Egy-egy zene bizonyos emlékeket idéz fel bennem	3,99 (1,24)	3,85 (1,27)	3,32	n.sz.
A zene szövege jól kifejezi az érzéseimet, ahogyan érzek.	3,49 (1,37)	3,42 (1,38)	0,71	n.sz.
Egy-egy zene bizonyos emberekre emlékeztet.	3,77 (1,32)	3,60 (1,37)	4,35	0,01
A zene megmutatja, ki vagyok, milyen vagyok.	3,62 (1,32)	3,45 (1,35)	3,95	0,01
A zene segít átvészelni a nehéz időszakokat.	3,85 (1,32)	3,64 (1,39)	5,86	0,01
A zene megmutatja, hogyan viselkedjem, milyen legyek.	2,83 (1,27)	2,71 (1,25)	2,02	n.sz.
A zene segít értesülni a legújabb divatról, trendekről.	2,68 (1,39)	2,66 (1,31)	0,11	n.sz.
A zene jó időtöltés a családdal.	3,40 (1,27)	3,13 (1,26)	10,85	0,01
A zene jó beszélgetési téma a barátokkal.	3,47 (1,23)	3,36 (1,22)	2,14	n.sz.
Zenehallgatáskor számomra fontosabb az énekesek tehetsége, személye, mint a dal.	2,61 (1,26)	2,57 (1,19)	0,34	n.sz.
A zene jó időtöltés a barátokkal.	3,85 (1,13)	3,71 (1,18)	3,73	n.sz.
A zene hasznos információkat nyújt a mindennapi élethez.	3,10 (1,28)	2,78 (1,24)	16,07	0,01
A zene segít elaludni este.	2,77 (1,49)	2,41 (1,39)	15,23	0,01
A zene segít koncentrálni tanulás közben.	2,64 (1,43)	2,43 (1,31)	5,58	0,01
A zene segít felébredni reggelente.	3,09 (1,28)	2,73 (1,44)	15,25	0,01
A zene segít a sportolásban.	3,49 (1,45)	3,27 (1,46)	5,58	0,01
Jó dolog a zenére táncolni.	4,11 (1,19)	3,80 (1,32)	15,26	0,01
Jó dolog a zenére énekelni.	4,15 (1,12)	3,76 (1,27)	38,90	0,01

n.sz.=  $p > 0,05$ .

43. táblázat. A tanulók zenehallgatási szándékának eredményei regresszióanalízis alapján

Függő változó: A zene fontossága a mindennapi életben („Mennyire fontos számodra a zene a mindennapi életben?”)					
Független változók	r	$\beta$	$r * \beta$	t érték	Szignifikancia ( $p < 0,05$ )
A zene szórakoztat, élvezetes.	0,50	0,10	0,05	2,39	0,01
A zene csökkenti az unalmamat.	0,37	-0,02	0,01	-0,39	n.sz.
A zene jó kedvet csinál, feldobja a napom	0,43	-0,02	0,01	-0,53	n.sz.
A zene pihentet, kikapcsol, ellazít.	0,47	0,03	0,01	0,75	n.sz.
A zene segít elütni az időt.	0,36	-0,00	0,00	-0,10	n.sz.
A zene csökkenti a stresszt és a feszültséget.	0,52	0,14	0,07	3,69	0,01
A zene energiát ad.	0,52	0,08	0,04	2,01	0,01
Zenehallgatáskor a kívánt, megfelelő hangulatba kerülök, amibe szeretnék.	0,43	0,03	0,01	0,86	n.sz.
A zene csökkenti a magányosságomat.	0,39	-0,02	0,01	-0,58	n.sz.
Zenehallgatáskor a zene szövegére is figyelek.	0,41	0,07	0,03	2,05	0,01
A zene kifejezi az érzéseimet és érzelmeimet.	0,52	0,09	0,05	2,00	0,01
Egy-egy zene bizonyos emlékeket idéz fel bennem	0,43	0,05	0,02	1,15	n.sz.
A zene szövege jól kifejezi az érzéseimet, ahogyan érzek-.	0,47	0,03	0,01	0,81	n.sz.
Egy-egy zene bizonyos emberekre emlékeztet.	0,41	0,04	0,02	0,98	n.sz.
A zene segít átvészelni a nehéz időszakokat.	0,55	0,13	0,07	3,01	0,01
A zene megmutatja, ki vagyok, milyen vagyok.	0,45	-0,02	0,01	-0,39	n.sz.
A zene megmutatja, hogyan viselkedjem, milyen legyek.	0,32	0,01	0,00	0,17	n.sz.
A zene segít értesülni a legújabb divatról, trendekről.	0,20	-0,13	0,03	-3,97	0,01
A zene jó időtöltés a családdal.	0,32	0,03	0,01	0,90	n.sz.
A zene jó beszélgetési téma a barátokkal.	0,37	0,04	0,05	1,11	n.sz.
Zenehallgatáskor számomra fontosabb az énekesek tehetsége, személye, mint a dal.	0,20	-0,01	0,03	-0,26	n.sz.
A zene jó időtöltés a barátokkal.	0,36	-0,00	0,00	-0,06	n.sz.
A zene hasznos információkat nyújt a mindennapi élethez.	0,43	0,07	0,03	1,95	n.sz.
A zene segít elaludni este.	0,28	-0,00	0,00	-0,04	n.sz.
A zene segít koncentrálni tanulás közben.	0,26	0,02	0,01	0,68	n.sz.
A zene segít felébredni reggelente.	0,36	0,05	0,02	1,72	n.sz.
A zene segít a sportolásban.	0,34	0,02	0,01	0,74	n.sz.
Jó dolog a zenére táncolni.	0,38	0,05	0,02	1,52	n.sz.
Jó dolog a zenére énekelni.	0,43	0,05	0,02	1,51	n.sz.
R=0,68                      R <sup>2</sup> =0,46					,000

$p < 0,01$ .

### 6.3.7. A tanulók zenehallgatási szándékának összefüggései az iskolai énekórákhoz fűződő attitűdjével

A tanulók iskolán kívüli zenehallgatásának vizsgálata során az eredmények azt mutatták, hogy a tanulók elsősorban a zene hangulatjavító hatása miatt hallgatnak zenét szabadidejükben. A következőkben arra vagyunk kíváncsiak, hogy vajon a tanulók zenehallgatásának szándéka mely énekórai jellegzetességekkel hozhatók összefüggésbe.

Az eredmények elemzése során az 1. faktor, azaz a *Hangulatszabályozás* gyenge, de biztos kapcsolatot mutatott a tanulók énekléshez fűződő attitűdjével, amely a következő állításokat érintette: „az éneklés életünk része” ( $r = 0,34$ ,  $p < 0,01$ ), „szeretek énekelni” ( $r = 0,31$ ,  $p < 0,01$ ), „az éneklés segít ellazulni” ( $r = 0,39$ ,  $p < 0,01$ ), valamint „a zenei műveltség mindenki számára fontos” ( $r = 0,26$ ,  $p < 0,01$ ) és „a mindennapos éneklés mindenki számára fontos” ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ). Az adatok szemmel láthatóan rámutatnak arra, hogy a tanulók az iskolai énekórákon való hangulatszabályozást alapvetően az énekléshez kötik. Ez az eredmény alapvetően megmagyarázza a tanulók énekléssel töltött idő szükségességét a különböző énekórai tevékenységekre vonatkozóan (lásd 6.3.3. fejezet). Ugyanakkor a zene hangulatszabályozó hatása nem mutatott összefüggést az énekórák hangulatával, változatosságával és szórakoztató jellegével. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az iskola aligha tud biztosítani a tanulók elvárásainak megfelelő olyan pozitív zenei élményeket, melyekkel a tanulók az iskolán kívüli zenehallgatás során részesülnek.

A *Szociális interakciók* faktor a következő változókkal mutatott gyenge, de biztos korrelációt: „az éneklés életünk része” ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ), „szeretek énekelni” ( $r = 0,29$ ,  $p < 0,01$ ), „az éneklés segít ellazulni” ( $r = 0,28$ ,  $p < 0,01$ ), „szívesen énekelek a többiek előtt” ( $r = 0,24$ ,  $p < 0,01$ ), „jól érzem magam az órákon” ( $r = 0,24$ ,  $p < 0,01$ ), „az énekórák változatosak” ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ), „az énekórák szórakoztatóak” ( $r = 0,28$ ,  $p < 0,01$ ), „az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével” ( $r = 0,26$ ,  $p < 0,01$ ), „az énektanár sok érdekességet mond az órán” ( $r = 0,20$ ,  $p < 0,01$ ), „szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk” ( $r = 0,21$ ,  $p < 0,01$ ), „amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben” ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,01$ ).

Az *Érzelmi szükségletek* faktor a Hangulatszabályozás faktorhoz hasonlóan a tanulók énekléshez fűződő attitűdjével és az éneklés fontosságáról alkotott nézetekkel mutatott jelentős összefüggést: „az éneklés életünk része” ( $r = 0,30$ ,  $p < 0,01$ ), „szeretek énekelni” ( $r = 0,32$ ,  $p < 0,01$ ), „az éneklés segít ellazulni” ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,01$ ), valamint „a zenei műveltség mindenki számára fontos” ( $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ) és „a mindennapos éneklés mindenki számára fontos” ( $r = 0,26$ ,  $p < 0,01$ ). Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az énekórán való éneklés nemcsak a hangulatszabályozást, hanem a tanulók pozitív érzelmi állapotát is elősegíti. Ezzel szemben a *Zene mint háttértevékenység* faktor egyik változóval sem mutatott szignifikáns összefüggést, míg az *Emlékek felidézése* faktor és a „szeretek énekelni” változó között gyenge, erősségű, de biztos korrelációt találtunk ( $r = 0,22$ ,  $p < 0,01$ ).

#### 6.4. A család zenei környezetének hatása a tanulók zenéhez fűződő attitűdjére

##### *(1) A szülők iskolai végzettsége*

A család zenei környezetét felmérő szülői kérdőívet 11,8%-ban az édesapák, míg 87,6%-ban az édesanyák, valamint egyéb hozzátartozók (0,6%) töltötték ki. A szülők 25%-a (N=373) egyetemi végzettséggel, 34,5%-a (N=515) főiskolai végzettséggel, 32,1%-a (N=478) érettségivel, 7%-a (N=105) szakmunkás bizonyítvánnyal, míg 1,3 %-a (N=20) általános iskolai bizonyítvánnyal rendelkezett.

A zene- és nem zenetagozatos tanulók szüleinek iskolai végzettsége között jelentős különbségeket fedeztünk fel. A zenetagozatos tanulók szüleinek 62%-a rendelkezett felsőfokú végzettséggel, 32%-a érettségivel, s mindössze 5,2%-a szakmunkás és 0,8%-a általános iskolai bizonyítvánnyal. Ezzel szemben a nem zenetagozatos tanulók szüleinek 54,4%-a végzett felsőfokú intézményben, 35,1%-a rendelkezett érettségi bizonyítvánnyal, míg 8,4%-a szakmunkás és 2,1%-a általános iskolai bizonyítvánnyal. Az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos tanulók szüleinek többsége magasabb iskolai végzettséggel rendelkezik, mint a nem zenetagozatos diákok gondviselői.

##### *(2) A családokban lévő hangszerek száma*

A vizsgálatban részt vevő családok 67,9%-a rendelkezett valamilyen zenei hangszerrel, többek között gitárral (29,3%), zongorával (36,4), furulyával (34,9%), hegedűvel (9,8%), illetve citerával (6%). A családokban az édesanyák 12,1%-a (N=181), az édesapák 13%-a (N=194), a testvérek 26,9%-a (N=402), egyéb családtagok 11%-a (N=164) zenélt rendszeresen.

A szülők végzettsége gyenge erősségű kapcsolatot mutatott a családban lévő hangszerek számával ( $r = 0,27$ ;  $p < 0,01$ ), valamint az édesanya ( $r = 0,24$ ;  $p < 0,01$ ), a testvérek ( $r = 0,23$ ;  $p < 0,01$ ) és a gyermek zenélésével ( $r = 0,20$ ;  $p < 0,01$ ). Ugyanakkor negatív korrelációt fedeztünk fel a szülők végzettsége és a nem zenélő családok között ( $r = -0,36$ ;  $p < 0,01$ ). Az eredményekből arra következtethetünk, hogy azokban a családokban, ahol a szülők magasabb iskolai végzettséggel rendelkeztek, nagyobb valószínűséggel játszanak hangszeren a családtagok. Ugyanakkor a szülők alacsony iskolázottsága több esetben jelezhet szegényesebb családi-zenei környezetet. Az elemzések során felfedeztük, hogy azok a tanulók, akiknek családjában voltak hangszerek szignifikánsan több pozitív választ adtak az ének-zenei attitűd teszten, mint azok a gyermekek, akiknek otthonában egyáltalán nem volt hangszer. Ebből kifolyólag megállapítottuk, hogy a hangszerrel rendelkező családok gyermekei jobban szeretnek énekelni, pozitívabb zenei énképvel rendelkeznek, elégedettebbek az énekórák hangulatával, az énektanáruk szakmai felkészültségével, befogadóbbak a zenei tananyag iránt, valamint magasabban értékelik az ének-zene tantárgy tanulásának fontosságát és hasznosságát, mint azoknak a családoknak a tanulói, akik szegényesebb zenei környezetben élnek.

##### *(3) A családtagok (szülők, testvérek) hangszerjátéka*

A felmérés folyamán a megkérdezett szülők 60,6%-a (N=906) jelezte, hogy nem tanultak korábban hangszeren. Azok a szülők, akik korábban játszottak hangszeren elsősorban a zongorát

(N=247, 18,1%), a furulyát (N=226, 16,5%), a gitárt (N=57, 4,2%), s a hegedűt (N=49, 3,6%) nevezték meg.

Az eredmények azt mutatták, hogy a vizsgálatban részt vevő tanulók családjában az édesanyák (N = 145) 13,9%-a, az édesapák (N = 150) 14,4%-a, valamint a testvérek (N = 314) 30,1%-a zenélt. Ezenfelül 123 fő (11,8%) jelezte, hogy a családban további rokonok (köztük nagyszülők, keresztszülők és unokatestvérek) szintén játszanak hangszeren.

#### *(4) A kutatásban részt vevő tanulók és szülők otthoni zenei környezete és zenei szokásai*

Előzetesen feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók otthoni környezetében nagyobb számban találhatók hangszerek, valamint nagyobb valószínűséggel jellemzőek közös zenei tevékenységek, mint a nem zenetagozatos társaik családjában (H10). Az eredmények alátámasztották hipotézisünket; az adatok elemzése során a tagozatok között szignifikáns különbséget fedeztünk fel a családtagok zenélése, a családban lévő hangszerek száma, a gyermek hangszerjátéka és hangszertanulás iránti érdeklődése, valamint az otthoni, közös zenei tevékenységek tekintetében.

Ennek értelmében elmondhatjuk, hogy a zenetagozatos tanulók családjában a zene magasabb mértékben van jelen; a családtagok magasabb számban zenélnek, jellemzőbbek a közös éneklések, zenélések, zenehallgatások, valamint a komolyzenei és könnyűzenei hangverseny-látogatások, mint a nem zenetagozatos tanulók és hozzátartozóik körében (44. táblázat).

*43. táblázat. Az otthoni zenei környezet különbségei a tagozat alapján*

Jellemzők	Tagozat		Összesen	$\chi^2$	p
	Zenetagozat N (%)	Nem zenetagozat N (%)			
A tanuló jelenleg hangszeren játszik	286 (56,5)	82 (15,3)	368 (35,3)	237,36	0,01
A tanuló jövőbeli hangszerjáték iránti érdeklődése	391 (77,4)	353 (65,9)	744 (71,5)	17,31	0,01
A szülő korábban játszott hangszeren	252 (49,8)	178 (33,2)	430 (41,3)	30,37	0,01
Édesanya zenél	105 (20,8)	40 (7,5)	145 (13,9)	39,76	0,01
Édesapa zenél	102 (20,2)	48 (9)	150 (14,4)	27,15	0,01
Testvér zenél	213 (42,1)	101 (18,8)	314 (30,1)	71,28	0,01
Egyéb családtag zenél	70 (13,8)	53 (9,9)	123 (11,8)	3,90	0,01
Családban lévő hangszerek	424 (83,8)	315 (58,8)	739 (70,9)	85,37	0,01

p < 0.01.

Az eredmények rávilágítottak arra, hogy a nem zenetagozatos tanulók családjában szinte egyáltalán nem jellemző a közös zenélés és a komolyzenei hangversenyek látogatása, ugyanakkor ezekhez hasonlóan a közös éneklés, a zenehallgatás és a könnyűzenei rendezvények látogatása is kisebb mértékben fordul elő ezekben a családokban, mint a zenetagozatos tanulók családjában. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy az aktív zenei tevékenységek, mint

például az éneklés és a hangszerjáték elsősorban a zenetagozatos tanulók és szüleik otthonában jellemzőek, míg a legtöbb nem zenetagozatos tanuló otthonában az aktív zenélés helyett a zenehallgatás és a zenei tévéműsorok fogyasztása kap nagyobb szerepet a családban. Az otthoni közös zenei tevékenységekkel kapcsolatos eredményeket a 45. táblázatban szemléltetjük.

44. táblázat. A család közös zenei tevékenységei tagozat, átlag és szórás alapján

Tevékenységek megnevezése	Zenetagozat		Normál tagozat		Összesen		df	F	p
	N	átlag (szórás)	N	átlag (szórás)	N	átlag (szórás)			
Közös zenehallgatás	758	4,11 (0,92)	788	3,88 (1,03)	1546	3,88 (0,99)	1545	1,32	0,01
Közös éneklés	759	3,56 (1,17)	789	3,02 (1,23)	1548	3,28 (1,23)	1547	22,08	0,01
Közös zenélés	759	2,35 (1,21)	787	1,76 (0,98)	1546	2,05 (1,14)	1545	1,22	0,01
Komolyzenei rendezvények	759	2,74 (1,19)	787	1,86 (0,98)	1546	2,29 (1,18)	1545	182,24	0,01
Könnyűzenei rendezvények	757	2,91 (1,10)	788	2,66 (1,09)	1545	2,79 (1,14)	1544	17,05	0,01
Zenei tv-műsorok	756	3,45 (1,16)	787	3,51 (1,15)	1543	3,48 (1,16)	1542	0,02	n. sz.

n. sz. =  $p > 0,05$ .

A zenetagozatos tanulók családjában a családtagok 77,7%-a hallgatott zenét közösen, 18,4%-a zenélt, valamint a családtagok 55,6%-a jelezte, hogy szoktak közösen énekelni. Továbbá a családok 26,5%-a járt rendszeresen komolyzenei hangversenyre, 30,1%-a könnyűzenei rendezvényekre, illetve 54,4%-a nézett rendszeresen zenei tévéműsorokat. Ezzel szemben a nem zenei osztályokba járó tanulók családjában jellemzően a családtagok 68,5%-a hallgatott közösen zenét, 37,4%-a énekelt együtt, s mindössze 6,5%-a számolt be közös családi zenélésről. Továbbá a családok 6,6%-a jelezte, hogy szoktak komolyzenei hangversenyeket látogatni, 23,4%-a könnyűzenei rendezvényeken vesz részt, míg a megkérdezettek 56,5%-a néz közösen zenei tévéműsorokat.

Az eredményeket korrelációs számítás útján is elemeztük, amely során az édesanyák hangszerjátéka gyenge erősségű korrelációt mutatott a gyermek testvéreinek hangszerjátékával ( $r = 0,25$ ;  $p < 0,01$ ), a gyermek jelenlegi hangszerjátékával ( $r = 0,21$ ;  $p < 0,01$ ), valamint a szülői házban történő közös zenehallgatással ( $r = 0,22$ ;  $p < 0,01$ ), közös zenéléssel ( $r = 0,33$ ;  $p < 0,01$ ), valamint a komolyzenei hangverseny-látogatások gyakoriságával ( $r = 0,29$ ;  $p < 0,01$ ). Továbbá szintén gyenge erősségű kapcsolatot tapasztaltunk az édesanyák hangszerjátéka és a gyermek komolyzenei stílusok iránti preferenciája között; mint például a komolyzene ( $r = 0,12$ ,  $p < 0,01$ ), népzene ( $r = 0,12$ ,  $p < 0,01$ ), filmzene ( $r = 0,11$ ,  $p < 0,01$ ) és opera ( $r = 0,17$ ,  $p < 0,01$ ) tekintetében. Ennek értelmében az eredményekből arra következtethetünk, hogy amennyiben az édesanya

játszik valamilyen hangszeren, alapvetően befolyásolja a gyermek zenetanuláshoz fűződő viszonyát és hozzáállását; a gyermek nagyobb eséllyel játszik hangszeren, ugyanakkor a klasszikus zenei műfajok iránti is befogadóbbá válik. A gyermek könnyűzenei stílusokhoz fűződő preferenciája és az édesanya hangszerjátéka között nem találtunk szignifikáns különbséget.

Ezen túlmenően az eredmények azt mutatták, hogy az édesanya hangszerjátéka nemcsak a gyermek hangszer tanuláshoz és a klasszikus zenei műfajok hallgatásához fűződő attitűdjét befolyásolja, de a gyermek saját hangi adottságairól alkotott nézetét is döntően meghatározza, mint például („szép hangom van”  $r = 0,20$ ,  $p < 0,01$ ) és/vagy („tudok tisztán énekelni”  $r = 0,23$ ,  $p < 0,01$ ). Azok a tanulók, akiknek édesanyjuk játszott valamilyen hangszeren, szignifikánsan pozitívabban nyilatkoztak az éneklésről, a saját hangi adottságaikról, az énekórai énekekről, valamint az iskolai zenetanulás fontosságáról, mint azok a tanulók, akiknek édesanya nem játszott hangszeren.

Az adatok rámutattak arra is, hogy az édesanyák mellett, az édesapák is fokozott szerepet játszanak a gyermek zenetanuláshoz fűződő attitűdjének formálásában. Az elemzések során gyenge, de biztos kapcsolatot találtunk az édesapa hangszerjátéka és a gyermek hangszerjátéka ( $r = 0,20$ ;  $p < 0,01$ ), az édesanya hangszerjátéka ( $r = 0,23$ ;  $p < 0,01$ ), a testvérek hangszerjátéka ( $r = 0,20$ ;  $p < 0,01$ ), a családban lévő hangszerek száma ( $r = 0,22$ ;  $p < 0,01$ ), valamint a családban történő közös tevékenységek közül a közös éneklés ( $r = 0,14$ ;  $p < 0,01$ ), közös zenélés ( $r = 0,29$ ;  $p < 0,01$ ), valamint a komolyzenei rendezvények látogatása között ( $r = 0,19$ ;  $p < 0,01$ ). Továbbá az eredmények kimutatták, hogy azok a tanulók, akiknek édesapja játszott hangszeren szignifikánsan jobban szerették a filmzenét ( $r = 0,13$ ,  $p < 0,01$ ), a klasszikus zenét ( $r = 0,15$ ,  $p < 0,01$ ), az operát ( $r = 0,11$ ,  $p < 0,01$ ), a jazzt ( $r = 0,13$ ,  $p < 0,01$ ), valamint a népzeneit ( $r = 0,10$ ,  $p < 0,01$ ). Ezenfelül az édesapák hangszerjátéka – az édesanyákhoz hasonlóan – szintén pozitívan befolyásolta a gyermek ének-zenei attitűd teszten adott válaszait az éneklési attitűd ( $r = 0,12$ ,  $p < 0,01$ ), valamint a gyermek zenei énképe (mint például „szép hangom van”  $r = 0,15$ ;  $p < 0,01$  és „tudok tisztán énekelni”  $r = 0,19$ ;  $p < 0,01$ ) tekintetében.

A testvérek hangszerjátéka szintén számos területen meghatározza a gyermek zenéhez fűződő attitűdjét. Többek között gyenge erősségű, de szignifikáns kapcsolatot találtunk a testvérek hangszerjátéka és a gyermek különböző zenei stílusok iránti preferenciája között, mint például az opera ( $r = 0,19$ ), a jazz ( $r = 0,20$ ), a filmzene ( $r = 0,17$ ), népzene ( $r = 0,10$ ) és klasszikus zene ( $r = 0,20$ ) kedveltsége iránt. Ugyanakkor negatív irányú kapcsolatot fedeztünk fel a gyermek rap/hip-hop stílus iránti preferenciája ( $r = -0,18$ ) és zenehallgatási szokása ( $r = -0,12$ ) között. Továbbá az eredmények azt mutatták, hogy a testvérek zenélése a szülők hangszerjátékának hatásához képest még erőteljesebben meghatározza a gyermek ének-zenei attitűd teszten adott válaszait az éneklés iránti attitűdjére, a gyermek zenei énképére, valamint a gyermek énekórák hangulatáról, a zenei tananyagáról és a zenetanulás fontosságáról alkotott nézeteire vonatkozóan. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszait a szülők és a testvérek hangszerjátékának tekintetében a 45-47. táblázatokban szemléltetjük.

45. táblázat. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai az édesanya hangszerjátéka alapján

Állítások	Tanulói válaszok		F	t	p
	Édesanya játszik hangszeren átlag (szórás)	Édesanya nem játszik hangszeren átlag (szórás)			
1. Az éneklés életünk része.	4,14 (1,02)	3,73 (1,15)	6,31	4,06	0,01
2. Szeretek énekelni.	4,34 (1,00)	3,89 (1,25)	10,78	4,13	0,01
3. Az éneklés segít ellazulni.	3,92 (1,24)	3,69 (1,29)	0,87	2,05	0,01
4. Szép hangom van.	3,83 (1,20)	2,97 (1,47)	19,29	6,70	0,01
5. Tudok tisztán énekelni	4,03 (1,16)	3,06 (1,46)	23,41	7,56	0,01
6. Szívesen énekelek a többiek előtt.	2,88 (1,40)	2,40 (1,38)	0,26	3,86	0,01
7. Jó hallásom van.	4,17 (1,00)	3,90 (1,12)	0,34	2,78	0,01
8. A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	3,42 (1,21)	2,85 (1,27)	0,06	5,02	0,01
9. Jól érzem magam az órákon.	3,73 (1,11)	3,55 (1,21)	2,76	1,75	n.sz.
10. Az énekórák változatosak.	3,37 (1,27)	3,35 (1,27)	0,02	0,21	n.sz.
11. Az énekórák szórakoztatóak.	3,35 (1,24)	3,26 (1,24)	0,55	0,77	n.sz.
12. Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével.	3,48 (1,33)	3,39 (1,33)	0,25	0,62	n.sz.
13. Jól tanítják az éneket.	3,94 (1,19)	3,86 (1,20)	0,00	0,76	n.sz.
14. Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	3,93 (1,22)	3,97 (1,15)	1,54	0,39	n.sz.
15. Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	3,74 (1,24)	3,76 (1,14)	1,98	0,27	n.sz.
16. Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben.	4,13 (1,18)	3,86 (1,19)	0,06	2,55	n.sz.
17. Szeretek azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	3,37 (1,22)	3,10 (1,29)	0,05	2,33	0,01
18. Szeretek népdalokat énekelni.	3,34 (1,34)	2,94 (1,38)	0,12	3,25	0,01
19. Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.	3,48 (1,23)	3,51 (1,17)	0,29	0,32	n.sz.
20. Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	3,20 (1,32)	3,11 (1,35)	0,20	0,75	n.sz.
21. Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	3,37 (1,20)	3,30 (1,15)	0,30	0,73	n.sz.
22. Szeretek szolmizálni.	2,73 (1,37)	2,47 (1,32)	0,23	2,22	0,01
23. Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy.	3,37 (1,33)	2,88 (1,33)	0,60	4,06	0,01
24. A zenei műveltség mindenki számára fontos.	3,72 (1,27)	3,72 (1,22)	0,55	2,72	0,01
25. A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	3,41 (1,30)	3,41 (1,30)	0,41	2,89	0,01
26. Énekből fontos a heti 2 óraszám.	3,26 (1,50)	2,97 (1,47)	0,84	2,20	0,01
27. Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	2,56 (1,22)	2,49 (1,31)	3,29	0,54	n.sz.
28. Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	3,15 (1,29)	2,75 (1,31)	1,12	3,36	0,01

p < 0,01



46. táblázat. A tanulók az ének-zenei attitűd teszten adott válaszai az édesapa hangszerjátéka alapján

Állítások	Tanulói válaszok		F	t	p
	Édesapa játszik hangszeren átlag (szórás)	Édesapa nem játszik hangszeren átlag (szórás)			
1. Az éneklés életünk része.	4,17 (0,93)	3,72 (1,16)	17,50	4,48	0,01
2. Szeretek énekelni.	4,32 (0,97)	3,89 (1,26)	14,71	3,95	0,01
3. Az éneklés segít ellazulni.	4,01 (1,05)	3,67 (1,32)	25,73	3,01	0,01
4. Szép hangom van.	3,61 (1,22)	3,00 (1,49)	15,72	4,73	0,01
5. Tudok tisztán énekelni	3,86 (1,17)	3,08 (1,47)	23,31	6,12	0,01
6. Szívesen énekelek a többiek előtt.	2,75 (1,38)	2,42 (1,39)	0,30	1,74	0,01
7. Jó hallásom van.	4,16 (0,94)	3,90 (1,13)	4,68	2,68	0,01
8. A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	3,50 (1,14)	2,83 (1,18)	1,28	5,99	0,01
9. Jól érzem magam az órákon.	3,78 (1,00)	3,54 (1,23)	11,59	2,30	0,01
10. Az énekórák változatosak.	3,38 (1,23)	3,35 (1,26)	0,15	0,32	n.sz.
11. Az énekórák szórakoztatóak.	3,30 (1,16)	3,27 (1,32)	6,17	0,26	n.sz.
12. Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével	3,48 (1,32)	3,39 (1,31)	0,00	0,82	n.sz.
13. Jól tanítják az éneket.	3,97 (1,15)	3,86 (1,20)	2,01	1,00	n.sz.
14. Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	3,87 (1,14)	3,98 (1,16)	0,51	1,07	n.sz.
15. Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	3,77 (1,14)	3,76 (1,16)	0,21	0,13	n.sz.
16. Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben.	4,01 (1,20)	3,88 (1,19)	0,31	1,27	n.sz.
17. Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	3,40 (1,13)	3,10 (1,31)	3,34	2,70	0,01
18. Szeretek népdalokat énekelni.	3,45 (1,23)	2,92 (1,39)	4,28	4,32	0,01
19. Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.	3,67 (1,11)	3,48 (1,19)	1,19	1,86	n.sz.
20. Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	3,26 (1,20)	3,10 (1,36)	3,44	1,32	n.sz.
21. Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	3,47 (1,13)	3,29 (1,23)	2,34	1,65	n.sz.
22. Szeretek szolmizálni.	2,79 (1,30)	2,46 (1,33)	1,23	2,87	0,01
23. Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy.	3,34 (1,23)	2,89 (1,34)	1,83	3,89	0,01
24. A zenei műveltség mindenki számára fontos.	3,84 (1,08)	3,40 (1,25)	10,92	4,04	0,01
25. A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	3,56 (1,13)	3,05 (1,31)	4,06	4,51	0,01
26. Énekből fontos a heti 2 óraszám.	3,32 (1,39)	2,95 (1,48)	0,64	2,83	0,01
27. Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	2,72 (1,23)	2,47 (1,30)	2,85	2,20	0,01
28. Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	3,16 (1,26)	2,75 (1,31)	1,01	3,51	0,01

p < 0,01.

47. táblázat. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai a testvérek hangszerjátéka alapján

Állítások	Tanulói válaszok		F	t	p
	Testvérek játszanak hangszeren átlag (szórás)	Testvérek nem játsza- nak hangszeren átlag (szórás)			
1. Az éneklés életünk része.	4,05 (1,06)	3,67 (1,16)	10,39	5,02	0,01
2. Szeretek énekelni.	4,24 (1,08)	3,83 (1,27)	12,99	4,99	0,01
3. Az éneklés segít ellazulni.	3,91 (1,15)	3,64 (1,34)	24,16	3,13	0,01
4. Szép hangom van.	3,59 (1,33)	2,87 (1,47)	10,76	7,52	0,01
5. Tudok tisztán énekelni	3,79 (1,26)	2,94 (1,47)	16,82	8,82	0,01
6. Szívesen énekelek a többiek előtt.	2,85 (1,38)	2,30 (1,37)	0,49	5,86	0,01
7. Jó hallásom van.	4,07 (0,99)	3,88 (1,15)	8,07	2,48	0,01
8. A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	3,37 (1,20)	2,74 (1,26)	0,32	7,44	0,01
9. Jól érzem magam az órákon.	3,79 (1,10)	3,48 (1,23)	7,53	3,88	0,01
10. Az énekórák változatosak.	3,38 (1,25)	3,34 (1,26)	0,06	0,47	n.sz.
11. Az énekórák szórakoztatóak.	3,39 (1,29)	3,22 (1,30)	0,71	1,94	n.sz.
12. Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével.	3,53 (1,30)	3,35 (1,32)	0,07	2,07	0,01
13. Jól tanítják az éneket.	4,03 (1,16)	3,81 (1,21)	3,63	2,66	0,01
14. Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	3,90 (1,23)	3,99 (1,13)	8,17	1,14	n.sz.
15. Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	3,89 (1,15)	3,70 (1,15)	0,54	2,44	0,01
16. Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben.	4,08 (1,18)	3,82 (1,18)	0,01	3,30	0,01
17. Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	3,46 (1,16)	3,00 (1,31)	2,23	5,31	0,01
18. Szeretek népdalokat énekelni.	3,52 (1,36)	2,89 (1,39)	1,36	3,99	0,01
19. Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.	3,54 (1,18)	3,50 (1,15)	3,34	0,34	n.sz.
20. Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	3,35 (1,32)	3,02 (1,36)	1,34	3,52	0,01
21. Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	3,52 (1,22)	3,22 (1,21)	0,26	3,63	0,01
22. Szeretek szolmizálni.	2,79 (1,32)	2,38 (1,30)	1,87	4,56	0,01
23. Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy.	3,24 (1,34)	2,83 (1,32)	0,76	4,68	0,01
24. A zenei műveltség mindenki számára fontos.	3,74 (1,21)	3,35 (1,24)	1,72	4,75	0,01
25. A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	3,41 (1,28)	3,00 (1,32)	0,32	4,75	0,01
26. Énekből fontos a heti 2 óraszám.	3,31 (1,48)	2,88 (1,45)	1,22	4,35	0,01
27. Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	2,59 (1,29)	2,47 (1,31)	0,89	1,38	n.sz.
28. Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	2,81 (1,22)	2,71 (1,32)	7,38	3,54	0,01

p < 0,01.

A tagozatokat tekintve a nem zenetagozatos tanulók családjának 66%-ában senki nem játszott hangszeren, míg a zenetagozatos tanulók családjának 33%-a zenélt. A nem zenei osztályokba járó tanulók családjában az édesanyák 6,5%-a (N=51), az édesapák 8,4%-a (N=66), valamint a testvérek 17,1%-a (N=135) játszott hangszeren. A zenetagozatos tanulók családjában magasabb arányban zenéltek a családtagok; az édesanyák 17,9%-a (N=136) zenélt, édesapák 17,9%-a (N=136) játszott hangszeren, míg a testvérek még magasabb számban a megkérdezett családok 37,1%-ban (N=282) játszottak hangszeren a testvérek.

Azokban a családokban ahol van hangszer, a családtagok nagyobb valószínűséggel zenélnek (édesanya hangszerjátéka  $r = 0,25$ ;  $p < 0,01$ ; az édesapa hangszerjátéka  $r = 0,22$ ;  $p < 0,01$ ; a testvérek hangszerjátéka  $r = 0,38$ ;  $p < 0,01$ ), illetve a családban nagyobb eséllyel zajlanak különböző közös zenei tevékenységek, mint például közös éneklés ( $r = 0,24$ ;  $p < 0,01$ ), közös zenélés ( $r = 0,33$ ;  $p < 0,01$ ), komolyzenei hangverseny-látogatás ( $r = 0,37$ ;  $p < 0,01$ ), mint azokban a családokban, ahol nem volt hangszer. A családban lévő hangszerek és a nem zenélő családok száma között – a szülői végzettségéhez hasonlóan – negatív irányú kapcsolatot fedeztünk fel ( $r = 0,50$ ;  $p < 0,01$ ). Ugyanakkor közepes erősségű kapcsolatot találtunk a családban lévő hangszerek és a gyermek hangszerjátéka között ( $r = 0,44$ ;  $p < 0,01$ ).

Továbbá gyenge, de biztos összefüggést találtunk a családban lévő hangszerek és a tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai között; mint például „szeretek énekelni” ( $r = 0,21$ ;  $p < 0,01$ ), valamint a saját zenei képességeiről alkotott nézeteivel; „szép hangom van” ( $r = 0,27$ ;  $p < 0,01$ ), „tudok tisztán énekelni” ( $r = 0,30$ ;  $p < 0,01$ ), valamint „a zene könnyebben megy nekem, mint a többi gyereknek” ( $r = 0,27$ ;  $p < 0,01$ ) válaszok vonatkozásában. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszait a családban lévő hangszerek tekintetében a 48. táblázatban mutatjuk be.

Összességében az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a családban lévő hangszerek száma és a családtagok hangszerjátéka egyaránt pozitívan befolyásolják a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdjét, valamint hangszeres tanulmányait. Ugyanakkor azokban a családokban, ahol valamelyik szülő tanult hangszeren nagyobb valószínűséggel rendelkezik a család hangszerrel. Továbbá azokban a családokban, ahol található zenei hangszerek a gyermekek sokkal több zenei élménnyel találkoznak; nagyobb számban énekelnek és zenélnek közösen, több esetben hallgatnak zenét közösen, valamint többet járnak komolyzenei és könnyűzenei hangversenyekre, mint azokban a családokban lévő tanulók, amelyek nem rendelkeznek hangszerrel.

48. táblázat. A hangszerrel rendelkező és nem rendelkező tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszainak összehasonlítása

Állítások	A hangszerrel rendelkező tanulók átlag (szórás)	A hangszerrel nem rendelkező tanulók átlag (szórás)	F	t	p
1. Az éneklés életünk része.	3,95 (1,10)	3,39 (1,18)	5,97	7,42	0,01
2. Szeretek énekelni.	4,11 (1,13)	3,55 (1,37)	35,89	6,88	0,01
3. Az éneklés segít ellazulni.	3,84 (1,24)	3,43 (1,37)	11,56	4,83	0,01
4. Szép hangom van.	3,33 (1,39)	2,48 (1,46)	5,03	8,77	0,01
5. Tudok tisztán énekelni	3,47 (1,37)	2,52 (1,45)	6,07	9,95	0,01
6. Szívesen énekelek a többiek előtt.	2,61 (1,39)	2,12 (1,33)	2,42	5,24	0,01
7. Jó hallásom van.	4,01 (1,05)	2,39 (1,18)	14,94	3,46	0,01
8. A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	3,15 (1,25)	2,39 (1,18)	0,00	8,93	0,01
9. Jól érzem magam az órákon.	3,67 (1,18)	3,34 (1,23)	0,08	3,94	0,01
10. Az énekórák változatosak.	3,40 (1,24)	3,25 (1,29)	0,05	1,73	n.sz.
11. Az énekórák szórakoztatóak.	3,34 (1,28)	3,12 (1,33)	0,01	2,47	0,01
12. Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével.	3,47 (1,31)	3,24 (1,30)	0,60	2,58	0,01
13. Jól tanítják az éneket.	3,93 (1,19)	3,75 (1,20)	0,02	2,31	0,01
14. Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	4,00 (1,15)	3,88 (1,18)	0,32	1,53	n.sz.
15. Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	3,84 (1,14)	3,56 (1,17)	1,52	3,54	0,01
16. Az énektanár képes fegyelmet tartani az osztályteremben.	3,94 (1,17)	3,79 (1,23)	1,45	1,81	n.sz.
17. Szeretem azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	3,26 (1,24)	2,84 (1,35)	5,18	4,91	0,01
18. Szeretek népdalokat énekelni.	3,14 (1,36)	2,65 (1,39)	2,24	5,20	0,01
19. Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.	3,54 (1,18)	3,43 (1,17)	0,52	1,31	n.sz.
20. Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	3,23 (1,32)	2,85 (1,35)	0,10	4,18	0,01
21. Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	3,44 (1,22)	3,02 (1,15)	15,36	5,11	0,01
22. Szeretek szolmizálni.	2,66 (1,32)	2,11 (1,27)	1,01	6,15	0,01
23. Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi iskolai tantárgy.	3,12 (1,34)	2,54 (1,25)	1,31	6,45	0,01
24. A zenei műveltség mindenki számára fontos.	3,62 (1,21)	3,10 (1,21)	2,75	6,40	0,01
25. A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	3,27 (1,28)	2,76 (1,29)	0,21	5,92	0,01
26. Énekből fontos a heti 2 óraszám.	3,17 (1,48)	2,61 (1,40)	2,08	5,61	0,01
27. Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	2,54 (1,29)	2,40 (1,32)	0,86	1,67	n.sz.
28. Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	2,94 (1,22)	2,49 (1,31)	4,44	5,15	0,01

p < 0,01.

## 6.5. A tanári interjúk eredményei

A kutatásban összesen 15 ének-zenét tanító pedagógust kérdeztünk meg a zene társadalomban betöltött szerepéről, valamint az iskolai zeneoktatás helyzetéről és kihívásairól. A vizsgálatban 3 nevelőtanár, valamint ének-zene tanári képesítéssel rendelkező 6 általános iskolai tanár és 6 gimnáziumi tanár vett részt. Ugyanakkor ezek közül három énektanár jelezte, hogy általános iskolában és gimnáziumban egyaránt tanítanak teljes állásban és/vagy óraadóként.

Az interjúalanyok többsége elismerte, hogy alapvetően a zenei pálya – előadóművészet – iránti vonzódás készítette őket arra, hogy zenével foglalkozzanak. A tanári pálya melletti választásuk a zenei tanulmányaik alatt körvonalazódott ki. A megkérdezett tanárok közül mindössze a nevelőtanárok fogalmaztak meg nem zenéhez köthető hatásokat, mint például belső készítés, nevelői ambíciók, valamint a társaknak történő segítségnyújtás és támogatás, melyek alapvetően szerepet játszottak a tanári mesterség melletti döntésükben.

Az ének-zene tanári képesítéssel rendelkező tanárok valamennyien jelenleg is aktív zenészek és/vagy rendelkeznek színpadi-előadói múlttal. A tanári pálya melletti választásukban – elmondásuk szerint – közrejátszott a zene iránti elkötelezettség (zenészi/énekesi ambíciók), a kiemelkedő szakmai tapasztalat, valamint a család, a társak és/vagy az iskola hatása, illetve a példamutató tanári modell. Ezek közül a legtöbben (15 tanár közül 7-en) az iskolát és volt énektanáruk meghatározó szerepét, majd 4 tanár a család támogatását és hárman a társak ösztönzését vallották a legfontosabb tényezőknek a pályaválasztás során. Az iskola kulturális értékeket közvetítő szerepe, ideális és tiszta környezete, valamint zenei közösséget formáló hatása a legtöbb pedagógus szerint kulcsfontosságú szerepet játszott a zene iránti elkötelezettségük megerősítésében. Az értekezés következő részében a pedagógusok nézeteit az alábbi témakörök mentén mutatjuk be:

- (1) Mindennapos problémák
- (2) A zenei tananyaggal kapcsolatos tanári nézetek
- (3) Számonkérés és szigorúság ének-zene tantárgyból
- (4) A Kodály módszer alkalmazása az iskolai gyakorlatban
- (5) A könnyűzene tanítása az iskolai énekórákon
- (6) Tanári javaslatok az iskolai zenei nevelés javítására vonatkozóan
- (7) Az iskolai és iskolán kívüli zene megítélése közötti szakadék oka a megkérdezett tanárok véleménye szerint

### 6.5.1. Mindennapos problémák és kihívások az énekórán

Az interjú során a kutatásban részt vevő tanárokat arra kértük, hogy osszák meg véleményüket és személyes tapasztalataikat arról, hogy milyen mindennapos problémák nehezítik meg az iskolai énekórák megtartását. A kutatást megelőzően az ének-zeneoktatást nehezítő problémák mögött egyidejűleg számos tényezőt feltételeztünk (Pintér, 2020).

Az eredmények alátámasztották hipotézisünket. A megkérdezett tanárok az iskolai ének-zene tanítást megnehezítő problémák között a következő tényezőket érintették: az óraszám és a tananyag aránytalansága, a tanulók közömbös hozzáállása, a tanulók tudásbeli hiányosságai, a

diákok énekléssel kapcsolatos lelkesedése és alacsony önbecsülése, a tanár és diák közötti generációs problémák, a pozitív visszacsatolás hiánya a tanár számára, a fegyelmezetlenség kezelése, a tanár széleskörű tájékozottságában rejlő kihívások, magas osztálylétszámok, szabad tankönyvválasztás hiánya, valamint egyéb infrastruktúrából eredő nehézségek a tanterem kihasználhatóságára vonatkozóan. Az eredményeket az 49. táblázatban szemléltetjük.

49. táblázat. Az ének-zeneoktatást megnehezítő problémák a tanárok véleménye alapján

Problémák és kihívások	Zenetagozat (N)	Nem zenetagozat (N)	Összesen (N)
Az óraszám és a tananyag aránytalansága	2	5	7
A tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdje	4	3	7
A tanulók tudásbeli különbségei és hiányosságai	3	4	7
A tanulók énekléshez fűződő negatív attitűdje és alacsony önbecsülése	0	4	4
Tanár és diák közötti generációs problémák	2	0	5
A pozitív visszacsatolás hiánya a tanár számára	1	2	3
A tanulók fegyelmezetlenségének kezelése az énekórán	1	3	4
A tanár tájékozottsága és műveltsége	1	2	3
Tárgyi eszközök hiánya	0	3	3
Szaktanterem hiánya	1	5	6
A tanterem kihasználtságának korlátai (énekes játékok)	0	2	2
Szabad tankönyvválasztás hiánya	0	2	2

A problémák felsorakoztatása során a legtöbb tanár az ének-zene tantárgy alacsony óraszámát, azon belül az időkeret és a tananyag aránytalanságát, valamint a tanulók énekórákhoz, zenetanuláshoz és énekléshez fűződő negatív hozzáállását és alacsony zenei önbecsülését, illetve az előzetes zenei tudásuk hiányosságait kifogásolták.

Az eredmények azt igazolták, hogy valamennyi tényező egymással szoros összefüggést mutat. Az alacsony óraszám hatására homályossá válnak a kitűzött célok, köztük a nagy mennyiségű zenei műveltséganyag és a zenei élmények biztosítása, valamint a rájuk szánt idő beosztása, melyet tovább nehezít a tanulók tudásbeli hiányosságainak pótlása. A pedagógusinterjúk során az iskolai zeneoktatás problémáiról és kihívásairól az egyik legátfogóbb helyzetjelentést egy gimnázium ének és normál osztályaiban egyaránt tevékenykedő ének-zene szakos tanárnő fogalmazta meg.

*„Az utóbbi évtized alatt erőteljesen devalválódott az ének presztízse; egyre kevesebb tanuló szándékozik énektagozaton továbbtanulni, helyette sokan a természettudományos képzéseket részesítik előnyben. Ugyanakkor a gimnáziumban alapvetően megváltoznak a célkitűzések is; a tananyag rendkívül zsúfolt, miközben a tanulók jelentős része hiányos zenei tudással érkezik a gimnáziumba. Az énekórák nagyrészt a zenei*

*ismeretek pótlása, valamint az alapvető készségek fejlesztése és javítása veszi el, s a legkevesebb idő a zenei élmények nyújtására jut. Többek között komoly nehézséget jelent a tanulók számára az együtt éneklés, nem tudnak szolmizálni és kottát olvasni. Mikor megkérdezem a tanítványokat; hogyan jellemeznék az általános iskolai ének-órákat, a tanulók többsége a semmittevést nevezi meg. Mind ezek hatására az énektanár folyamatosan veszíti el ambícióját és motiváltságát, hogy nem tud mit csinálni heti egy órában a gyerekekkel. Ugyanakkor a tanulók is túlterheltek a számottevő lexikális tudásanyag elsajátítása kapcsán, miközben képességfejlesztésre valójában nem áll rendelkezésre kellő idő.” (55 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

A pedagógusinterjúból kirajzolódik, hogy az ének-zene presztízscsökkenése elsősorban a tanulók zenetanulás iránti érdektelenségében mutatkozik meg. Ezzel szemben az oktatás nehézségeit az időkeret és a tananyag összeférhetetlensége, valamint a tanulók tudásbeli hiányosságai és alacsony zenei önbecsülése adják. Az eredmények ismertetését a fejezet további részében a tanulók hozzáállása, tudásbeli hiányosságai, valamint az énekléshez fűződő attitűdjének szempontjából közelítjük meg.

#### *A tanulók hozzáállása*

A tanulók zenetanuláshoz fűződő közömbössége a tanári visszajelzések alapján mindkét tagozaton jellemzőek voltak. A zenetagozatos osztályokban tevékenykedő pedagógusok elsősorban a tagozatra jelentkező gyermekek lemorzsolódását említették, amely során számos esetben hangsúlyozták Kodály zenepedagógiai örökségének háttérbe szorulását a tanulók és szülők részéről az iskolaválasztás során.

*„Számos esetben azt tapasztalom, hogy a szülők nem Kodály szellemisége és öröksége kapcsán íratják be gyermeküket ebbe (a zenetagozatos) iskolába, hanem különféle tényezőket vesznek figyelembe, mint például szép, felújított iskola, valamint kulturált tanulói közösség jellemzi az intézményt.” (50 éves ének-zene tanár)*

*„A zenetagozaton azt tapasztalom, hogy nagyon sok gyereket szülői nyomásra íratják be zenetagozatra, mint például az alsó tagozaton tanítót választ a szülő, s nem a zene iránti elkötelezettség kapcsán jár ide a gyermek. Ezek a tanulók a zene iránti közömbösségükből fakadóan mindeközben folyamatosan lemaradnak társaiktól mind zenei tudásuk, mind képességeik fejlődését tekintve.” (47 éves ének-zene tanár)*

*„Ebben az iskolában egy lehulló félben lévő zenetagozat működik, ami azt jelenti, hogy fontosnak van tartva; az alapvető zenei kötelezettségeket teljesíti, de tulajdonképpen ez egy lefelé ágazó tagozat; egyre kevesebb az érdeklődés, egyre csökken a gyerekek száma, nem jönnek el annyian felvételizni, helyette mindenki kéttannyelvű angolra és testnevelésre akar menni.” (30 éves ének-zene tanár)*

A nem zenetagozatos osztályokban tanító tanárok többsége sok esetben a tanulók érdektelenségéről számolt be, amely egyúttal az énektanárok lelkesedésének csökkenését eredményezi.

A nem zenetagozatos osztályos tanulók énekórákhoz való hozzáállását két általános iskolai és két gimnáziumi énektanár szemszögéből mutatjuk be.

*„Az általános iskola 5. évfolyamán vannak olyan tanulók, akik érdeklődőek, jó jegyeik vannak, őket ellehet varázsolni. Az ő esetükben azt tapasztalom, ha élményszerűen tárom eléjük a zene világát, a tanulók is nyitottak az órák felé, őket még lehet motiválni. Ezt követően a 6. osztálytól jön a váltás; a csoportnyomás, a kamaszkor okozta változások, amikor rendkívül ellenállóak lesznek a diákok. Ezzel szemben a 8. évfolyamos nem tagozatos tanulók ismét érdeklődőek, különösen a népdalok hátterei iránt, velük nagyon sokat lehet beszélgetni.”* (47 éves ének-zenetanár)

*„A tanulók egyáltalán nem érdeklődnek az ének iránt, kizárólag a magyar és a matek iránt. A zenét sok esetben háttérzenének hallgatják. ugyanakkor már az sem igaz, hogy 'ha a társam játszik hangszeren, akkor én is elkezdek tanulni a zeneiskolában'.”* (49 éves ének-zenetanár)

*„Az énekórák zavartalanságát elsősorban a tanulók közömbössége nehezíti meg... Amit én nagyon fontosnak tartok, az a befogadói attitűd megléte, amely számos esetben hiányzik a tanulóknál.”* (52 éves ének-zenetanár)

*„A tanulók szerint a jó zene csak könnyűzene lehet.”* (60 éves ének-zenetanár)

Az eredmények rávilágítanak arra, hogy a tanulók hozzáállása egyes ének-zenetagozatos osztályokban sem kielégítő, míg a nem tagozatos évfolyamokon a diákok többsége közömbösen viszonyul az iskolai ének-zeneórákhoz, amely alapvetően kihívás elé állítja a tárgyat oktató tanárokat.

#### *A tanulók előzetes zenei tudásából fakadó problémák*

Az ének-zeneoktatást megnehezítő problémák megbeszélése során a megkérdezett tanárok számos esetben érintették a diákok előzetes zenei műveltségének és ismereteinek hiányosságait. Az interjúk során mintegy 7 énektanár nyilatkozta, hogy a tanulók egy része hiányos zenei alapismeretekkel érkezik már az alsó tagozatból a felső tagozatba, illetve az általános iskolából a gimnáziumba. Az eredmények rámutatnak, arra, hogy a tanulók különböző zenei tudásának enyhítése és javítása sok esetben megoldhatatlan feladatnak bizonyul az ének-zene tantárgy heti egy óraszámában. Ennek következtében a tanárok az alacsony óraszámban az aktuális, új tananyag leadása, az élményszerzést szolgáló aktív zenei tevékenységek mellett a tanulók zenei alapismereteinek pótlására is kellő időt kell szánniuk. A tanulók tudásbeli hiányosságaira mind a zene, mind a nem zenetagozatos osztályokban fény derült. Az eredmények egy nem tagozatos és egy zenetagozatos osztályban tanító tanárok nyilatkozataival szemléltetjük.

*„Az alsó tagozatról a tanulók számos esetben az alapvető zenei alapismeretek hiányában érkeznek a felső tagozatba. A gyermekek nem ismerik a hangszereket, a hangközöket, tehát már általános iskola alsó tagozatán lemaradnak, ebből kifolyólag az énektanárra többlet feladat hárul; heti egy óraszámban az énektanárnak az aktuális tananyag leadása mellett a zenei hiányosságok pótlására is koncentrálnia kell. Ezért*



*is tartom fontosnak, hogy kizárólag ének-zene szakos tanár taníthassa az éneket.” (49 éves ének-zene tanár)*

*„Számталanszor tudásbeli hiányosságok nehezítik az órákat, melyek kapcsán a legnagyobb problémát az okozza, hogy nagyon sok zenei képességet kisgyermekkorban lehet elsajátítani, s később – különösen a gimnáziumi évek során – olykor lehetetlen bepótolni.” (27 éves ének-zene tanár)*

#### *Alacsony önbecsülés és énekléshez fűződő negatív attitűdök*

A megkérdezett énektanárok elmondása alapján a tanulók énekórákhoz történő érdektelensége és zenei ismereteik hiányosságai mellett az énekórákon sok esetben nehézséget okoz a tanulók alacsony zenei önbecsülése is, amely elsősorban az éneklési tevékenységek során mutatkozik meg. Az eredményekből arra következtettünk, hogy a tanulókkal kapcsolatos három probléma (attitűd, tudásbeli hiányosságok és az alacsony önbecsülés) szoros összefüggésben vannak egymással.

Az eredményeinket a legelső tanári interjúban nyilatkozott gimnáziumi ének-zene tanár is alátámasztotta, miszerint a tanulók hiányosságainak pótlása az órák nagyrésztét elveszi, s nincs idő élményszerzésre. Ennek következtében a tanulók nem jutnak el az élményig, ugyanakkor hiányos zenei ismeretük miatt nincs sikerélményük az énekórai tevékenységekben. Mindemellett egy másik ének-zene tanár rávilágított arra, hogy a tanulók tudásából fakadó problémákat tovább súlyosbítja a kamaszkorral jelentkező csoportnyomás és a társak közötti versengés is, melyek a társak előtti éneklés elutasításához vezet. Az eredményeket egy harmadik ének-zene tanár is megerősítette, aki a tanulók énekléshez fűződő alacsony önbecsülését a társak véleményének fontosságával hozta összefüggésbe.

*„Az általam tanított (gimnáziumi) osztályokban sokan félnek énekelni, noha van jó hangjuk és tisztán énekelnek, de olyan halkán, hogy egy méterrel arrébb nem hallatszik. Azt tapasztalom, hogy a tanulók körében már nem sikk ma már az éneklés... Nem dicsekednek ezzel a többi osztálytárs előtt, mert félnek, hogy kinevetik őket, illetve rossz színben tűnnek fel társaik előtt. Ugyanakkor mikor párban feleltetem őket vagy megengedem, hogy ketten énekeljenek nekem valamit, akkor egyből bátrabbak. Hasonlót tapasztalok, mikor kánonban tapsoltatom őket, akkor is viszonylag bátrabbak. Ugyanakkor már a tapsnál is bátrabbak a gyerekek, mint éneklés esetén. Ezzel szemben azok a tanulók, akik magabiztosak és bíznak önmagukban, bátran jelentkeznek az ötösért önállóan.” (43 éves ének-zene tanár)*

A tanulók énekléshez fűződő alacsony önmegítélését elsősorban a nem zenetagozatos osztályokban tanító tanárok beszámolóiban tapasztaltuk. A zenetagozatos osztályokban tevékenykedő tanárok közül mindössze egy tanár jelezte a mutáló diákokkal való foglalkozás nehézségeit.

*„Felső tagozaton, mikor a tanulók mutálni kezdenek, sok esetben problémát jelent, hogy hogyan kötöd le a gyermeket, akinek például az orvos mondja, hogy nem énekelhet, s a gyermek hozza az órára az orvosi igazolást. Nyilvánvalóan én magam is mondom az adott gyermeknek, hogy ne énekeljen, mivel nagyon veszélyes a hangjára nézve.” (47 éves ének-zene tanár)*

Az eredmények azt mutatják, hogy a tanulók alacsony önbecsülése elsősorban a nem zenetagozatos osztályokban jellemző, míg az aktívan énekkarban éneklő zenetagozatos osztályokban a mutálással kapcsolatos nehézségek kezelése nehezíti meg a tanárok munkáját.

#### *Generációs különbségek: a mai gyermekek jellemzése*

A megkérdezett tanárok szerint a generációs különbségek elsősorban a tanulók – részben a technológiai változások hatására kialakult – megnövekedett ingerküszöbének szintjében, a problémamegoldóképességük hiányában, valamint a mérsékelt szociális kommunikatív kompetenciájukban mutatkozik meg. Ugyanakkor a tanárok hozzátették, hogy számottevő iskolán kívüli kulturális és zenei hatások is befolyásolják a tanulók zenei ízlését, melyek szembe mennek a hagyományokat és a klasszikus értékeket közvetítő iskolai zeneoktatás célkitűzéseivel.

*„Úgy vélem, hogy a mai gyermekeknek rendkívül magas az ingerküszöbe. Ebből kifolyólag átlagos és hagyományos módszerekkel elég nehéz boldogulni. Természetesen más kérdés, hogy mi a célja a tanárnak a tanítványaival. Amennyiben abban hisz, hogy a gyerekek ének-zeneórán elsősorban tudást szerezzenek, akkor bajba kerülhet a tanár, mert olyan eszközöket kell alkalmaznia, amelyek kicsit diktatórikusak lesznek. Ezek bár egyrészt elvezethetnek a tanár céljainak megvalósításához, ellenben más kérdés, hogy vajon szeretni fogják-e a tanulók a zenét. Az énektanárnak azon kellene elgondolkodnia, hogy mi a pontos célja: tudásátadás vagy élményben való részesíteni. Én úgy gondolom, hogy mindkettő egyaránt fontos; amennyiben élményben részesíti, akkor biztosíthat tudást is számukra.” (46 éves ének-zene tanár)*

*„Habár ebben az iskolában a tanulók az énekórákhoz való hozzáállása rendkívül kimagasló az országos átlaghoz képest, a mindennapos problémákat a tanulók feladatmegoldási képességében, valamint az önállóságuk és problémamegoldó képességeik hiányában tapasztalom. Úgy látom, hogy a tanulók körében sok esetben nincs igény önálló problémamegoldásra, s helyette a tanártól várják a megoldás kulcsát. Ettől függetlenül úgy vélem, hogy rendkívül ügyesek a gyerekek, szépen énekelnek és nincsenek fegyelmezési problémák sem az énekórák folyamán.” (35 éves ének-zene tanár)*

#### *A tanári tájékozottsággal kapcsolatos gondolatok*

Az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok széleskörű műveltsége és tájékozottsága alapvetően nem a zeneoktatás problémáit, sokkal inkább a tanárokkal szembeni magasabb elvárásokat és kötelezettségeket veti fel. Az interjúk során három énektanár említette meg a zene transzferhatásaiból fakadó tágabb ismeretek közlésének fontosságát, mint például az ének-zene más iskolai

tantárgyakkal való összekapcsolását és a közöttük lévő összefüggések bemutatását az énekórán, melyek a diákok teljes személyiségformálásához járulnak hozzá. Az eredményeket egy általános iskolában és egy gimnáziumban tevékenykedő ének-zenetanár nyilatkozatával szemléltetjük.

*„Fontos megjegyezni, hogy a zene segít más tantárgyak tanulásában, fejleszti a gondolkodást és a memóriát, a gyerekek megtanulnak megszerezni, ezért a zenei készségfejlesztés mellett erre is igyekszem rávezetni őket. Például matematika-ének szakos tanárként a ritmusképleteket a törtek tanításával együtt tanítom.”* (53 éves, általános iskolai ének-zenetanár)

*„Úgy látom, hogy a pedagógusnak felkészülnie kell lenni, a szakmát nagyon tudni kell, majd rendet és fegyelmet tartani. Ugyanakkor nemcsak a szakmát kell tudni, hanem szintézisben kell lenni, tantárgyközi kapcsolatok: történelem, irodalom, akár matematika, más művészeti ágak, mindig valamilyen szinten megemlítsre kerüljenek. Tehát ez ne csak egy ilyen külön tudomány legyen, hanem lássák az összefüggéseket is.”* (52 éves gimnáziumi ének-zene tanár)

#### *Pozitív visszacsatolás hiánya a tanár számára*

A tanulók közömbössége az ének-zeneórák iránt alapvetően hatással van az ének-zenét tanító tanárok lelkesedésére és motiváltságára. Némely tanár a problémák összegzése során neheztelően nyilatkozott a tanulók pozitív visszajelzésének hiányát illetően.

*„Annak idején zeneiskolában tanítottam, ahol az alsó tagozatos gyermekek arcán egyből mosoly volt, csillogott a szemük, megöleltek, míg itt az általános iskola felső tagozatán teljesen más, a kamaszgyerek egyszerűen közömbös, fásult és ellenálló. De én azt gondolom, hogy a mag, amit ültetsz, előbb-utóbb úgy is kicsírázik. Nem könnyű elviselni, hogy ma nem látod az eredményét annak, amit csinálsz.”* (47 éves ének-zene tanár)

#### *Tanulói fegyelmezetlenséggel kapcsolatos problémák*

A megkérdezett tanárok elmondása szerint az énekórán kisebb számban fordulnak elő fegyelmezési problémák, melyek szoros összefüggésben vannak a kamaszkor megjelenésével és a magas osztálylétszámokkal. A fegyelmezetlenség elsősorban a nem tagozatos osztályokban általános iskola felső tagozatán, valamint a gimnáziumban jellemzőek, melyek szintén megnehezítik az iskolai ének-zeneórák folyamatát és az ének-zenét tanító pedagógusok munkáját.

*„Néhány felsős, nem tagozatos osztályban gyakran előfordulnak fegyelmezési problémák. Ezeket leszámítva az általam tanított osztályokban pozitív az ének-zene megítélése.”* (35 éves ének-zenetanár)

*„Az iskola által szervezett közös ifjúsági hangversenyeken folyamatosan a gimnazisták rendetlen, fegyelmezetlen viselkedését tapasztalom. Nem tisztelik a színpadon zenélő művészek munkáját, sem a többi diáktársukat, akik pedig miattuk nem tudják élvezni a koncertet.”* (60 éves ének-zene tanár)

#### *A tantermek felszereltsége és tárgyi eszközök*

Az eredmények azt mutatják, hogy a zenetanításhoz szükséges tárgyi eszközök, mint például a hangszerek (zongora, ritmushangszerek), a zenehallgatási eszközök, projektor és internet elérhetőség valamennyi iskolában a tanárok számára rendelkezésre állt. Néhány esetben találkoztunk visszasságokkal a tárgyi eszközök beszerzése kapcsán, amely során 2 tanár jelezte, hogy bár rendelkeznek a tanításhoz szükséges eszközökkel, azonban azok beszerzéséről saját maguk gondoskodtak. Ugyanakkor három ének-zenetanár (köztük 1 nem zenetagozatos általános iskolai tanár, 2 zenetagozatos gimnáziumi tanár) rávilágított arra, hogy a tanítást néhány esetben az ötvonalas tábla hiánya is megnehezíti.

*„Habár alsó tagozaton interaktív tábla van a tantermekben, az énekórai tevékenységekhez mindent a tanító szerez be, például az ütős-ritmus hangszereket.”* (49 éves nevelőtanár)

*„Az internetet a tanárok szerelik, ők hozzák a routert, hogy működjön az internet a zenehallgatáshoz. Emellett 5 éve rossz a digitális tábla, míg a termekben ötvonalas tábla sincs, amely elengedhetetlen lenne a zenei alapismeretek, például a hangközők vagy a ritmus elsajátításához. Valójában sok mindent a tanárok csinálnak meg vagy szereznek be az énekórai tevékenységekhez.”* (53 éves ének-zenetanár)

Az eredmények szintén kimutatták, hogy a zenetagozatos iskolák rendelkeznek az énekkari foglalkozásokhoz szükséges kottatárral, azonban az énekszaktanterem kialakítása már nem minden zenetagozatos iskolában megoldott, míg a zenetagozattal nem rendelkező többségi iskolákban szinte egyáltalán nem található szaktanterem.

A tantermek kihasználtságának korlátai elsősorban az általános iskola 1–2. évfolyamokon mutatkozott meg az énekes játékok és mozgással kísért énekes-zenei tevékenységek végzését illetően, amely során a megkérdezett nevelőtanárok a mozgáshoz szükséges hely hiányát emelték ki. A tanári visszajelzések alacsony mértékben érintették az énekórai tevékenységek zenei tablettel történő kiegészítését. Sőt, az interjúk során volt olyan zenetagozatos iskolában tevékenykedő ének-zenetanár, aki erőteljesen ellenezte a zenei tabletek használatát az énekórán kétségbe vonva azok gyakorlati hasznát és eredményességét az iskolai zeneoktatásban.

Mindemellett az ének-zenetanítással kapcsolatos mindennapos problémák között 2 tanár említette a szabad tankönyvválasztás hiányát, amely alapvetően megnehezíti mind a tanítás, mind a tanulás eredményességét. Ugyanakkor az eredmények azt mutatták, hogy a megkérdezett tanárok többsége kevésbé használ tankönyveket az énekórán, a tankönyvhasználat elsősorban az általános iskola alsó tagozatos évfolyamain jellemzőek.

*„Nincs tankönyv, helyette használt tankönyv vándorol évről évre, a mostanival pedig nem vagyok elégedett, de mivel nincs szabad tankönyvválasztás abból kell dolgoznom, ami rendelkezésre áll.” (53 éves nevelőtanár)*

*„Nincs akkreditált 8. évfolyamos tankönyv, az iskola döntése miatt csak egy bizonyos tankönyvet használhatunk, ami tele van hibákkal.” (53 éves ének-zenetanár)*

#### 6.5.2. A zenei tananyaggal kapcsolatos tanári nézetek

A kutatást megelőzően kiemelt szerepet tulajdonítottunk a zenei tananyag részletesebb vizsgálatának. Ahhoz, hogy biztosítsuk a vizsgálati eredmények megbízhatóságát, a tananyaggal kapcsolatos témakört több tényező mentén közelítettük meg: a tananyag tanulhatósága, nélkülözhetetlen része és hasznossága szempontjából, melyet a tanárok módosítási javaslatainak összegyűjtésével és a könnyűzene tanításáról alkotott nézeteik bemutatásával zártunk.

##### *A zenei tananyag tanulhatósága*

Az interjú további részében a következő kérdést intéztük a tanárok számára: „Van-e olyan része a tananyagnak, amely nem mindenki számára megtanulható?” A 15 tanár közül 4 pedagógus (1 nevelőtanár, 2 zenetagozatos és 1 nem zenetagozatos osztályban tanító ének-zene tanár) vélte úgy, hogy a zenei tananyag minden egyes része megtanulható a tanulók számára. Azok a tanárok, akik megkérdőjelezték a zenei tananyag minden tanuló számára való megtanulhatóságát 6 tanár a kottaolvasás és a szolmizáció elsajátítását, 5 pedagógus az egyéb zenei képességeket és készségeket igénylő zenei tevékenységek, mint például az éneklés elsajátításának nehézségeit, míg 3 tanár a 8. évfolyamos tankönyv 20. századi zenei részét nevezték meg.

*„A kottaolvasás egy külön nyelv, egyben lehetőség is. Jó lenne, ha mindenki ismerni felnőtként is. Sajnálatos módon nem mindenki tanulja meg alsó tagozaton, de elindul egy folyamat.” (53 éves nevelőtanár)*

*„A képességmozgálat számonkérése számos problémát vet fel azok körében, akiknek botfüle van és/vagy nem rendelkezik szép hanggal. Ennek ellenére folyamatosan bátorítom a tanulókat, hogy énekeljenek egyedül: „énekelj, nem baj, ha csúnya”. Úgy érzem, hogy biztosan fejtünk ki hatást, még ha nem is látványos.” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„Úgy vélem, hogy a 8. évfolyamon a 20. századi rész, például Psalmus Hungaricus, illetve a Bartók művek tanulása nehéz és sok esetben emésztethetetlen a tanulók számára. Egyszerűen biológiai szempontból éretlenek még ezekhez a zenékhez a gyerekek, túl nehéz számukra.” (47 éves, általános iskolai ének-zenetanár)*

Az eredmények alátámasztották, hogy a tanulók tudásbeli különbségei már az alsó tagozaton megjelennek. Ennek következtében a diákok (különösen a nem zenei osztályokban) számos

esetben hiányos zenei ismeretekkel kezdik meg tanulmányaikat az általános iskola felső tagozaton. Tehát a zenei képességfejlesztés már ebben az iskolaszakaszban komoly nehézségekbe ütközik, amely a gimnáziumban szinte visszafordíthatatlanná válik.

#### *A zenei tananyag nélkülözhetetlen része*

A megkérdezett tanárok közül 2 pedagógus (1 nevelőtanár, 1 nem tagozatos ének-zenetanár) nyilatkozott úgy, hogy a zenei tananyag minden része fontos. Mindemellett az interjúk során a kottaolvasás, avagy zenei írás-olvasás elsajátításának fontosságát mintegy 9 pedagógus emelte ki, míg az éneklés megszerettetését 6 ének-zene tanár vélte nélkülözhetetlennek. Az eredményeket a 2. táblázatban szemléltetjük.

*„A zenei alapismeretek (például a zenei írás-olvasás, hangközök, ritmus) elsajátítása, minimális zenetörténeti háttérrel.” (35 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Úgy vélem, a zenei tananyag minden része fontos és elengedhetetlen. Első félévben mindig dalokkal kezdünk és készségfejlesztéssel, majd a második félévben – miközben még mindig jelen vannak a népdalok – az órákba belecsempészem a zenetörténetet, a klasszikus zeneműveket, valamint a szolmizálást.” (53 éves, nem tagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Tekintettel a tanulók hiányos zenei ismereteire a többszólamban történő éneklés megkönnyítése érdekében nélkülözhetetlennek találom az énekelhető énekes anyagok biztosítását. Mindemellett fontosnak találom a kézjelek, a hangnemek, abc-s hangok, a ritmusképletek, valamint a szolmizációs hangok neveinek elsajátítását és megszólaltatását.” (55 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„A nem zenetagozatos osztályokban kottaolvasás helyett inkább kottaismeretről beszélnék; az elsődleges cél az, hogy a tanulók eltudjanak igazodni a kottában, ismerjék a jelrendszert, valamint az időbeliségét és térbeliségét a zenének. Emellett ugyancsak fontosnak találom a zenetörténeti ismeretek megszerzését, amely egyfajta világképet ad a tanulók számára. A népzene sok esetben összekötjük mozgással, hangszeres és ritmus gyakorlatokkal, amelyeket – úgy érzékelem – nagyon élveznek a tanulók, mindkét esetben közösen énekelnek.” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

A kottaolvasás tekintetében némely tanár megjegyezte, hogy a zenei alapismeretek meg alapozása ellenére sok gyermek nem tudja kellőképpen elsajátítani a szolmizálást, melyet az időkerettel és a szolmizáció nehézségével indokoltak. Az eredmények arra mutatnak rá, hogy a tanulók kottaolvasási ismereteinek és készségeinek elsajátítása már az általános iskolában háttérbe szorul. Ugyanakkor a zenei írás-olvasás elsajátításával kapcsolatos tanári nézetek között néhány esetben ellentmondást tapasztaltunk az interjúk során. Az eredmények arra mutatnak rá, hogy mélyebb zenei alapismereteket elsősorban a zenetagozatos osztályokba járó tanulók szereznek, ugyanakkor azokban az osztályokban is némely tanár csak érintőlegesen koncentrálna a relatív szolmizációval történő kottaolvasásra.

„A szolmizációt a normál osztályokba járó tanulóknak nem is igen tanítom, mert egyszerűen heti 1 órában képtelenség megtanulni szolmizálni, soha senki nem tudott, és nem is fog tudni. Helyette azokban az osztályokban a zenei ízlésformálásra és az éneklés megszerettetésére koncentrálok. A zenetagozaton már másabb a helyzet, a kórusművek megtanulásához már hasznos eszközzé tud válni a szolmizáció.” (30 éves énekzenetanár)

„A kottaolvasás, tiszta intonáció, szolmizáció, valamint a műmemória (köztük Palestrina, Bach és Mozart zeneművei) elengedhetetlen. Azonban, ha nincs elég óraszám, a tanár nem tudja megvalósítani.” (50 éves, zenetagozatos általános iskolában tanító énekzenetanár)

„Úgy vélem a műveltség és az élmény fontosabb, mint a szolfézs-zeneelmélet, amit csak érintőlegesen tanulnak a gyerekek, míg a szolmizálás csak eszközként jelenik meg a kóruspróbákon.” (47 éves, zenetagozatos általános iskolában tevékenykedő énekzenetanár)

Az eredmények rámutatnak arra, hogy némely tanár az élményszerzésnek nagyobb prioritást adott a szolfézs-zeneelméleti ismeretek szerzésének fontosságával szemben. Egyik nevelőtanár az alapismeretek közül elsősorban a ritmus fejlesztését tartotta fontosnak, míg a zenei (dallam)hallást feleslegesnek adottságnak vélte, ebből kifolyólag annak fejlesztését kevésbé találta a zenei tananyag nélkülözhetetlen részének (lásd 50. táblázat).

50. táblázat. A zenei tananyag nélkülözhetetlen részei a tanárok véleménye szerint

A tanárok által említett fejlesztési területek	Zenetagozat (N)	Nem zenetagozat (N)	Összesen (N)
Kottaolvasás	6	3	9
Hallásfejlesztés	4	2	6
Éneklés	8	5	13
Zenetörténet	3	5	8
Népdalok, népzenei kultúra, hagyományaink	5	3	8
Ritmus	6	5	11
Ének-zene kapcsolódása a többi tantárgyhoz	2	3	5

Mindemellett a tananyag nélkülözhetetlen tényezőire vonatkozó kérdésünk ellenére néhány tanár a zenei alpműveltsége mellett az élmény és a „jó énektanár” biztosítását nevezték meg.

*„Úgy vélem a tanulók zenei attitűdjét leginkább a tanár személye határozza meg, ezt követi az iskolai közeg, majd az otthoni környezet.” (35 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„A tanár személye döntő fontosságú: amennyiben a tanár elutasított a tanulók körében, meghalt a tantárgy.” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

#### *A hasznosság kérdése*

A megkérdezett tanárok közül 9 pedagógus vélte hasznosnak a zenei tananyag minden egyes részét, míg 2 tanár vonta kétségbe a szolfézs tanulásának hasznosságát, helyette az éneklést és a zenei élményeknek adtak nagyobb prioritást. További 3 tanár a korábban említett 8. évfolyamos tankönyv és a gimnáziumi zenei tananyag 20. századi zenei részre vonatkozó tartalmait találták kevésbé hasznosnak a tanulók számára. Ugyanakkor közülük valamennyien jelezték, hogy az adott zenei rész helyett teljesen mást tanítanak az órákon, nagyobb figyelmet fordítva a legpopulárisabb klasszikus zenei szemelvények ismertetésére.

*„A szolfézs bonyolultabb, mint ami a tantervben benne van. Ugyanakkor nem mindenkinek hasznos, de mindenkinek meg kell tanulni.” (49 éves nevelőtanár)*

*„Az alfa akkordok megtanítása teljes mértékben szükségtelen, mint ahogyan a kortárs és a későromantikus zenék sem. Helyette minél több Palestrina, Bach és Mozart-művekre lenne szükség.” (50 éves, zenetagozatos általános iskolai ének-zenetanár)*

*„A zenei írás-olvasás rendkívül hasznos. Ehhez hasonlóan a tankönyvben leírtak minden része is szintén hasznos. Ugyanakkor a csoportprioritás fontos szerepet kap az órák megszervezése során, amikor a tanár elkezd szelektálni; mit lehet és mit nem lehet egy-egy osztályban megvalósítani. Ebből kifolyólag vannak kihagyások.” (46 éves, zenetagozattal nem rendelkező gimnáziumi ének-zenetanár)*

A zenetagozatos osztályokban némely tanár a zenei tananyag számos részét kevésbé találta korszerűnek, melyeket más zenei tartalmakkal töltenének fel. Ezzel szemben néhány nem tagozatos osztályban tanító énektanár a tanulói visszajelzéseket érintették a zenetanulás hasznosságára vonatkozóan. A tanári visszajelzések alapján némely tanuló (különösen a nem zenetagozatos osztályokban) kevésbé tekinti hasznosnak az iskolai zenetanulást, s látja annak a felnőttkorban történő hasznát. A tanárok a tananyag módosítására vonatkozó javaslatait a tanulmány következő részében mutatjuk be.

*„Az órákon néhány gyermek néha megkérdőjelezi például a hangközök tanulását, mikor fogják ezt használni felnőttkorukban. Ettől függetlenül a tanár megtanítja. (35 éves általános iskolai ének-zenetanár)*

*„A gyerekek szokták mondani: az éneklés fontos lesz a munkahelyen?” (47 éves, általános iskolai ének-zenetanár)*



### *A tananyag módosítására irányuló tanári nézetek és javaslatok*

Korábbi feltételezésünk során abból indultunk ki, hogy a tanárok többsége célszerűnek találja a zenei tananyag modernizálását. Az eredmények alátámasztják hipotézisünket; a megkérdezett 15 ének-zene tárgyat tanító tanár közül 3 pedagógus (1 nevelőnő és 2 gimnáziumi ének-zene tanár) jelezte, hogy nem módosítana a zenei tananyagon, míg a többi ének-zenetanár különböző javaslatokat fogalmazott meg a zenei tananyag megújítására vonatkozóan.

A megkérdezett 3 nevelőtanár közül 2 tanár jelezte a zenei tananyag módosításának szükségességét; az egyik a közösségépítő dalok növelését szorgalmazná a népdalok rovasára a dalanyag bővítése és változatossága érdekében, míg a másik nevelőtanár a szabad tankönyvválasztás lehetőségének hiányát kifogásolta. Ezzel szemben a jelenlegi tananyaggal elégedett harmadik nevelőtanár szerint az általános iskola 1–2. évfolyamán kielégítő az ének-zene tananyaga, illetve a rendelkezésre álló Mozaik Kiadó ének-zene tankönyvét is megfelelőnek találta.

Ezzel szemben a felső tagozaton tanító ének-zenetanárok többsége elégedetlenségét és nemtetszését fejezte ki a tananyaggal kapcsolatosan, ugyanakkor néhány esetben egymással ellentétes javaslatokat fogalmaztak meg. Két zenetagozatos iskolában tanító énektanár a komolyabb hangvételű zeneművek irányába nyitna szívesebben, míg 3 tagozatos iskolában tanító pedagógus a könnyedebb stílusú kompozíciók tanítását találta szükségeszerűnek.

*„Úgy vélem, hogy nem korszerűek és nem izgalmasak a zenei példák a tagozatos könyvekben, emiatt a tankönyvekben módosítani kellene a zenei anyagot. Ha megnézzük a mai 6. évfolyamos fiúkat, nem hinném, hogy Beethoven Mormotás fiú dalát szívesen éneklik. Helyette sokkal inkább egy érettebb, gyermekközpontú anyagra lenne szükség, amely például tartalmaz romantikus operát, míg egy „Mormotás fiú dala” sok esetben nevetség tárgyát képezheti a mai kamaszok körében.”* (35 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)

*„Az alfa akkordok tanulása teljesen értelmetlen, mint ahogyan se kortárs, se későromantika ne legyen a tananyagban. Helyette nagyon fontosnak találom, hogy kellő idő jusson Palestrina, Bach és Mozart műveire.”* (50 éves, zenetagozatos iskolában tevékenykedő ének-zenetanár)

*„A 8. évfolyam 20. századi zene tananyagán módosítanék. Az alacsonyabb évfolyamokon a balladák, Kodály Hányja vagy például a népdalok közül A Vidrócki híres nyája tanulása iránt érdeklődtek a tanulók, de a 20. századi zenei anyagot nem tudják befogadni, éretlenek hozzá.”* (47 éves zene és nem zenetagozatos iskolában tevékenykedő ének-zenetanár)

*„Mindenképpen módosítani kellene a 8. évfolyam tananyagán. Bartók Cantata Profana túl nehéz a gyermekek számára. Úgy látom, hogy a gyerekek nincsenek ilyen szinten érettségben. Helyette inkább sláger gyanús művek kellenének, mint például Allegro barbaro vagy Este a székelyeknél, míg a 7. évfolyamos betlehemes játékok helyett szép adventi énekekkel lehetne feltölteni a zenei tananyagot.”* (35 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tevékenykedő ének-zenetanár)

*„Az egész 8. évfolyamos tankönyvet le kellene cserélni (például Bartók hangszeres szemelvényekre nincs szükség), ugyanígy a 7. évfolyamos anyagon is lenne mit módosítani könnyedebb irányba. Sok zenéhez még nem érettek a tanulók. Helyette nehezebb Schumann és Schubert dalokat kellene tanítani. Ugyanakkor nagyon fontosnak találom, hogy a zenei anyagot-tankönyvet kizárólag 40 év alatti korosztály írja meg.” (30 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tevékenykedő ének-zenetanár)*

A gimnáziumi zeneoktatás tekintetében 6 ének-zene tanár közül 4 pedagógus az elméleti ismeretekre szánna kevesebb időt, s helyette az aktív zenei tevékenységeket részesítené előnyben az énekórák folyamán.

*„A zenetörténeti-elméleti részt sürgősen sűríteni kellene, s helyette fontos, hogy az ének-zene tantárgy sokkal inkább egy aktív zenei tevékenység legyen. Az éneklés játékosan történjen, ritmus tapsolással és mozgással kiegészítve. Mindehhez kapcsoljuk hozzá az alapműveltséghez szükséges szolfézs és zenetörténeti ismereteket.” (60 éves, zene és nem zenetagozatos gimnáziumban tevékenykedő ének-zenetanár)*

*„A zenetörténeti részből vennék el, leszűkíteném az elméletre fordított időintervallumot, például az oratórium tanulására szánt időt. Sok, többféle zenei példa és zenehallgatási anyag segítségével haladnánk. Helyette az énekes anyagra szánnék több időt, elsősorban kétszólamú zeneművek, mint például a Kodály bicíniumok irányába strukturálnám át a zenei tananyagot, amelyeket 2 óra alatt meg lehetne tanulni.” (55 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„Ha követném a tananyagot, az órán össze-vissza kapkodnánk. Mindig lehetne szűkíteni a tananyagot, például a dodekafónia egyáltalán nem szükséges, még a zenészek sem használják, csak egy szűk köre. Mint ahogyan a későromantika, Honegger vagy Sosztakovics sem szükséges, míg Carl Orff tanulásánál csak a Carmina Buranát tartom fontosnak néhány zenei részlettel fűszerezve. Ugyanakkor az ének-zenetanítás során fontosnak találom a fontossági sorrend felállítását, azaz fontosabb az élményközpontú tanítás, mint a követelményrendszer. A gimnáziumi oktatásban inkább érdekeségeket tanítanak a tanárok. A cél az, hogy a tanulók élvezzék az énekórákat. Ebből kifolyólag a legpopulárisabb komolyzenét választja a tanár; kevesebb zenét, de több érdekesebb részlettel, azaz inkább egy zeneszerzőt több órán keresztül.” (43 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„Ezt a tananyagot akkor találták ki, amikor heti 2 énekóra volt. A jelenlegi oktatásban, heti egy énekórával nem lehet minden témában elmélyedni.” (52 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

Mindemellett másik két gimnáziumi ének-zene tanár (egy tagozatos és egy nem zenetagozatos iskolában tanító pedagógus) a rugalmasság fontosságára hívták fel a figyelmet, rávilágítva az előírt zenei tananyag iránymutató szerepére, amely során a tanár a tanulók képességeinek és előzetes zenei ismereteinek felmérést követően határozza meg és tervezi meg az énekórák anyagát és tevékenységeit. A tanulmány következő részében egy 46 éves gimnáziumi ének-tanárral készített interjú részleteit közöljük.

K: Módosítana-e a zenei tananyagon?

T: „Ez nekem egy keret. Az ember fejében van egy csoportprofil az adott osztályról, van egy elképzelésed a csoportról, a tanulók képességeiről és zenei tudásáról. S ha van kellő tapasztalata az énektanárnak, akkor tudja, hogy az adott csoportprofilra hogyan tudja a keretet alkalmazni. Nyilvánvalóan az a célunk, hogy egy kicsit mindig magasabbra tegyük a léceket. Amikor a tankönyvben elrugaszkodott dolgokat látunk, akkor azt nem annak kell kezelni, hanem egyszerűen a tankönyvíró a nagyon profi csapatokra is gondol. A művészeti tárgyaknál ez megengedhető, ez nem olyan, mint egy matekóra.”

K: Van-e olyan része a tananyagnak, amit kihagy?

T: „Van, persze. Például a 20. századi irányzatokra nem nagyon van idő, olyankor a 20. századi irányzatok mélyreható vizsgálata helyett inkább behatóbban tanulmányozzuk Kodályt. Ilyenkor van az, hogy az ember mérlegel és megkérdezi önmagától, hogy akkor mi a fontosabb vagy mi visz közelebb a célhoz.”

K:S mi a helyzet a zenei írás-olvasás elsajátításával és gyakorlásával?

T: Őszintén szólva én azt is kihagyom, mert az is egy olyan történet, aminek ha nincs egy előzetes megalapozottsága, akkor megint azt fogod elérni, hogy a tanulónak semmilyen sikerélménye nem lesz, nemhogy zenei élménye. Az én gimnáziumomban a gyerekek sok esetben olyan környezetből érkeznek, ahol sok esetben esélyük sem lehetett volna, hogy rendesen megtanuljanak szolmizálni vagy, hogy megtanuljanak kottázni... Ennek következtében nem igazán látom értelmét annak, hogy kezdjem el erőltetni azt, ami helyett olyat tudok tanítani, amit élvezni fog a gyermek, s ami még mindig érték lesz számára. Tehát nyilván nem önkényesen hagyok ki bizonyos dolgokat, hanem egészen egyszerűen felmérem az adott csoportnak a készség szintjét, amiről folyamatosan azt látom, hogy nincs megalapozva. Ez nem jó megoldás...ugyanakkor az adott helyzetben ez a legkevésbé rossz megoldás.” (46 éves ének-zene tanár)

A tananyag tanulhatósága szempontjából korábban rávilágítottunk, hogy számos tanár kevésbé tartja befogadhatónak a zenei írás-olvasás elsajátítását a tanulók számára. Míg az imént bemutatott gimnáziumi énekzenetanár nyilatkozatából kiderül, hogy a gimnáziumi zeneoktatás során sok esetben nehézséget jelent a tanulók legalapvetőbb zenei ismeretekre kiterjedő zenei előképzettségének hiánya, melyet az általános iskola elején kellett volna elsajátítaniuk a tanulóknak. Mindeközben a hiányosságok pótlására – a nem zenetagozatos általános és gimnáziumi osztályokban – nem áll rendelkezésre kellő idő az új tananyag leadása, valamint az aktív zenei tevékenységek, például az éneklés együttes biztosítása mellett. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a diákok zenei tudásának hiányosságai alapvetően befolyásolják a tanár tananyaghoz való alkalmazkodását, valamint az énekórák megtervezését, amely számos esetben a tananyag bizonyos részeinek elhagyásához vezet.

### 6.5.3. Számonkérés és szigorúság ének-zene tantárgyból

A vizsgálat további részében arra kerestük választ, hogy egy folyamatosan háttérbe szoruló készségtantárgy esetén az adott tantárgyat oktató tanárok miként ítélik meg a követelményrendszer és a számonkérés mélységét és szigorúságát. Az interjúalanyok számára a következő kérdést intéztük: „Van-e olyan része a zenei tananyagnak, amelynek nem teljesítése esetén fennáll a buk-tatás lehetősége?” Előzetes várakozásunkban a nem zenetagozatos osztályokban mérsékelt-el-néző szigorúságú számonkérését, míg a speciális zene tagozatos osztályokban a zenei alapisme-retek szigorúbb tanári értékelését feltételeztük. A válaszadóktól kapott válaszokat a tagozat alap-ján különítettük el. Az eredmények alapján három kategória körvonalazódott ki:

(1) Szigorú-elvű: Az ének-zenéből való buktatás megengedett; korábban történt buktatás, a jelenlegi gyakorlatban olykor előfordul (szigorú megközelítés),

(2) Mérsékelt-elvű: Az ének-zenéből való buktatás elvileg lehetséges. Történt már buktatás az iskolában, de nem bevett szokás, ugyanakkor elégtelen-elégséges érdemjegy előfordul.

(3) Ellenző: Az ének-zenéből való buktatás elvileg lehetséges, de egyáltalán nem gyakorlat. Korábban nem történt buktatás, valamint az elégtelen-elégséges érdemjegy sem jellemző a szá-monkérés és osztályozás során. Az eredményeket az 51. táblázatban foglaljuk össze.

51. táblázat. A tanári nézetek az ének-zenéből történő számonkérés szigorúságáról

A számonkérés szigorúságának mértéke	Ének-zenetagozat (N)	Nem zenetagozat (N)	Összesen (N)
Szigorú-elvű	2	1	3
Mérsékelt-elvű	3	4	7
Engedékeny-elvű	1	4	5

Az eredmények azt mutatták, hogy az ének-zenéből történő számonkérés szigorúsága ta-gozatok tekintetében eltérő, ugyanakkor az adott tanár személye is erőteljesen meghatározza. Az általános iskolai zeneoktatás tekintetében az ének-zene tagozatos osztályokban tanító 6 pedagó-gus közül 4 tanár számolt be ének-zenéből történő buktatásról, közülük két tanár a szigorúelvű számonkérést támogatta, míg a nem zenetagozatos osztályokban tanító tanárok közül mindössze egy pedagógus jelezte, hogy korábban történt buktatás ének-zenéből az iskolájában. A többi nem tagozaton tanító tanár ellenezte az énekből történő buktatást, ugyanakkor fenntartották a rosszabb érdemjegy szerzésének lehetőségét a tanulók felkészülésének hiánya és zenetanulás iránti teljes érdektelensége esetén. Összességében az eredményekből arra következtethetünk, hogy az ének-ből történő buktatás korántsem bevett szokás, azonban a zenetagozaton nagyobb valószínűséggel szigorúbban megkövetelik a tanárok az adott tananyag visszaadását a tanultól, mint a nem tago-zatos osztályokban.

*„Úgy vélem a tantárgy van a gyerekért, nem a gyermek a tantárgyért. Hárm-as ér-demjegynél rosszabbat sosem adok. A tanár feladata az, hogy fejlessze a gyermekeket, valamint, hogy becsalogassa őket.” (53 éves nevelőtanár)*

*„Néha buknak énekből, ha valaki teljes mértékben ellenáll, például nem tanul dalt, sem ritmust vagy kottázást.” (53 éves, nem tagozatos általános iskolai ének-zenetanár)*

*„Szoktak bukni énekből, amikor a szándék tökéletes hiányát tapasztalom. A tagozaton olykor elő szokott fordulni, a normál osztályokban viszont nincs ilyen.” (35 éves, zene és nem zenetagozatos általános iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Van egy minimum, emiatt rossz jegyet szoktam adni, de buktatni nem.” (47 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Egyszer történt buktatás énekből, amely a tanuló teljes mértékű ellenállása és az órák állandó akadályozása előzött meg. Végül sikerült a tanulónak a pótvizsga.” (55 éves, zene és nem zenetagozatos gimnáziumban tanító ének-zenetanár)*

*„Lehet buktatni énekből, de szégyen mind a tanulónak, mind a tanárnak. Ha nincs felkészülés a tanuló részéről, szoktam adni elégtelen osztályzatot, de soha sem buktatok. Úgy vélem nem szabad odáig eljutni: ne hozd se magad, se a tanítványt ilyen helyzetbe.” (46 éves, nem tagozatos gimnáziumi ének-zenetanár)*

#### *A számonkérés folyamata és típusa*

Az eredmények azt mutatják, hogy a számonkérés formája és típusa szintén jelentősen eltér a tagozatos és normál osztályok között. Az eredmények azt mutatják, hogy a nem tagozatos osztályokban tanító tanárok többsége engedékenységet tanúsított a szóbeli számonkérés tekintetében, amely során a félénkebb tanulók számára engedélyezve van a csoportosan történő felelés, ugyanakkor az elméleti rész visszaadása esetén már szigorúbban értékelik a tanulók teljesítményét.

Ezzel szemben a zenetagozatos iskolákban a számonkérés jelentősen szigorúbban történik a nem zenetagozatos osztályokhoz képest. Ugyanakkor az eredmények arra mutatnak rá, hogy a tanár személye erőteljesen meghatározza a követelményrendszer szigorúságát, amely a megkérdezett zenetagozatos osztályokban tanító tanárok körében némely esetben eltérő.

*„Nincs megszegényítés, semmi szigorúság. Aki rosszabb hangú, 2-3 gyermekkel együtt énekel. Az érdeklődés felkeltése a legfontosabb.” (49 éves nevelőtanár)*

*„Szoktunk beénekelni. A röpdolgozat csak a tanárnak visszajelzés. A számonkérés énekléssel történik: a félénkek együtt, a bátrak szólóban. A kézjeleket és a szolmizációs hangokat tudni kell, év végén mindig tudáspróbával zárunk.” (53 éves nevelőtanár)*

*„A számonkérés szigorú. Minden darabot felmondatok a gyerekekkel, akik szólóban felelnek (ez nagyon fontos), mivel ez által biztonságos tudásra tesznek szert, eközben a stressz helyzetet is szokták és magabiztosak lesznek. Későbbiekben biztosan hasznos lesz számukra, megtanulják a vizsgahelyzetet. Biztosan így van, folyamatosan kapom a pozitív visszajelzéseket a visszatérő növendékektől, akik emiatt nagyon hálásak nekem.” (35 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„A számonkéréskor kártyákat készítek, mindegyik egy feladatot tartalmaz. Ahány kérdésre tud választ adni a tanuló, annyit ér a jegy.” (43 éves, gimnáziumi ének-zene-tanár)*

#### 6.5.4. A Kodály módszer alkalmazása az iskolai gyakorlatban

Annak érdekében, hogy megvizsgáljuk a megkérdezett tanárok mennyire veszik szigorúan a kodályi alapelvek megvalósítását az iskolai oktatásban, az interjúalanyok számára a következő kérdést intéztük: „Milyen zenepedagógiai módszereket ismer és alkalmaz az ének-zeneórák során?” A kutatás során arra voltunk kíváncsiak, hogy az énektanárok milyen pedagógiai ismeretekkel rendelkeznek és módszerekkel tanítanak az énekórák folyamán. Előzetes várakozásunkban feltételeztük, hogy a tanárok a kodályi gondolatok iskolai megvalósítását szem előtt tartva a zenei képességek fejlesztése és az élmények együttes biztosítására törekednek. Azonban az eredményeink azt mutatják, hogy a hipotézisünk csak részben nyert igazolást.

A pedagógusinterjúk során 15 énektanár közül 10 pedagógus nevezett meg zenepedagógiai módszereket; köztük 10 fő a Kodály módszert, 5 fő az Orff módszert, 2 fő a Dalcroze módszert, illetve 1 fő a Kokas módszert. Azok a tanárok, akik megnevezték a – Nemzeti alaptanterv alapjául szolgáló – Kodály koncepciót, közülük többen hangsúlyozták, hogy a nem tagozatos osztályokban részben az alacsony óraszámából eredően nem tud érvényesülni a Kodály-féle pedagógia, mindössze a tanárok számára szolgál iránymutatásként a tanítás során.

*„Elsősorban a Kodályt ismerem, valamennyire a Dalcroze és Orff módszerét. A tanítás során Kodály módszer sémája alapján a sajátomat használom. A legjobb módszer, ha néha kevered a módszereket. A Kodály koncepció kapcsán elsősorban a gondolatok a fontosak, nem a módszer az oktatásban. A nem tagozatos osztályokban nem beszélhetünk Kodály módszerről, teljesen értelmetlennek találom, mivel heti egy órában nem lehet megtanulni szolmizálni. A tagozaton a Kodály módszer – különösen alsó tagozaton – nagyon fontos. 5. évfolyamban még talán, azonban a 6. osztálytól kezdve a kórusművek elviszik az időt.” (30 éves általános iskolai ének-zene-tanár)*

*„A Kodály és az Orff módszert ismerem. Ez a kettő valamennyire nagyon hasonlít egymásra, hiszen mindkettő koncentrálni a ritmus fejlesztésére. A tagozatos osztályokban szólam felmondás történik, náluk szigorúan veszem a hanghibákat. Ugyanakkor maximum hármas lehet a legrosszabb érdemjegy. Míg a tanuló nem tudja teljesíteni, addig felel az adott kórusműből. A normál osztályokban teljesen más a helyzet, itt nem vagyok szigorú. Vannak tehetséges és kevésbé tehetséges gyerekek. Sajnos sok tanulóknak nem jó a hallása. Ennek ellenére igyekszem 4-es és 5-ös jegyeket adni.” (35 éves, általános iskolai ének-zene-tanár)*

*„A Kodály és az Orff módszert ismerem, s amennyire lehet használom az órákon. Ugyanakkor úgy vélem a szolmizálás a gimnáziumban nem tud eszközzé válni, ha már alapszinten nem kerül befogadásra. Gimnáziumban meg lehet tanulni, de nagyon késő elkezdeni.” (46 éves, nem tagozatos gimnáziumban tanító ének-zene-tanár)*

*„A Kodály-féle zenepedagógiát ismerem, de őszintén szólva nem igazán kutakodok a többi módszer iránt. A gimnáziumban heti egy órában a zenetörténeti ismeretekre, az éneklésre és az élményre koncentrálunk, nincs szolmizálás.”* (43 éves gimnáziumi ének-zenetanár)

Azok a tanárok, akik nem neveztek meg egyetlen zenepedagógiai módszert sem az előzetes tanáraiktól kapott ismereteket, valamint az előzetes tanulmányaik és tapasztalataik alapján kialakított „saját” tanítási technikájukat és módszereiket emelték ki.

*„A magamé. Az előző tanáraimtól tanultak alapján tanítok.”* (53 éves nevelőtanár)

*„Amit tanultunk annak idején... Nem csoportosan, hanem frontálisan dolgozunk az énekórán.”* (49 éves nevelőtanár)

*„A saját magam által kitalált játékos feladatok segítségével tanítok, például legós ritmus feladatok, a hangközök tanulásához a hangköz hőmérő játékot alkalmazom és így tovább.”* (53 éves, nem tagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)

Az eredményekből arra következtethetünk, hogy nem minden tanár követi és veszi szigorúan a kodályi alapelveket az énektanítás során. Sőt, némely tanár (2 általános iskolai ének-zenetanár, 3 nevelőtanár) említést sem tett a Kodály módszer iskolai alkalmazásáról az interjúk folyamán. Ezzel szemben azok a tanárok, akik bár fontosnak tartották a kodályi gondolatokat elsősorban az alacsony óraszámra való tekintettel vonták kétségbe a koncepció iskolai alkalmazásának megvalósíthatóságát. Az eredményekből kirajzolódott, hogy a zenei készségfejlesztés alapvetően a tagozatos osztályokban érvényesül, míg a nem zenetagozatos osztályokban a szolmizálás, a zenei írás-olvasás, hallásfejlesztés, s ebből kifolyólag a tiszta éneklés fejlesztése aligha tud megvalósulni.

#### 6.5.5. A könnyűzene tanítása az iskolai énekórákon

Az interjúk folyamán arra voltunk kíváncsiak, hogy a megkérdezett énektanárok hogyan vélekednek a könnyűzene iskolai keretek között történő tanításáról. A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a tanárok ellenzik a könnyűzene iskolai tanítását. Az eredmények elemzése során hipotézisünk begazolódott. Jóllehet a 8. évfolyamos tananyag már tartalmaz könnyűzenei részteket, ennek ellenére a megkérdezett tanárok többsége nemtetszését fejezte ki az iskolai könnyűzenei oktatásra vonatkozóan, helyette a zenei ízlésformálást és az értékes zenére való nevelést tartották fontosnak.

Ugyanakkor némely tanár jelezte, hogy kizárólag ismerkedés szintjén félév és/vagy tanév utolsó óráin foglalkoznak könnyűzenével az énekórán. Ugyanakkor a zenetagozatos osztályokban előfordult, hogy éppen egy kórus fesztiválon való szereplés igényelte a könnyedebb stílusú darabok tanulását. A tanárok a könnyűzene iskolai tanítása ellen szóló érveiket a könnyűzenei szakemberek hiányával, az ének-zeneórák eleve alacsony óraszámával, a tanulók tanárokkal szembeni esetleges magasabb könnyűzenei műveltségével, valamint az iskola hagyományörző szerepének csorbulásával magyarázták.

*„Nem kellene tanítani, helyette inkább megfigyelési szempontokat lenne érdemes adni, hogy a gyermek önálló döntést hozzon. Fontos lenne, hogy tudatosan megismerjék, hogy mi az értékes.” (49 éves nevelőtanár)*

*„Támogatom, hogy virtuózokat nézzen a gyermek, de a könnyűzene oktatását nem hoznám be. Helyette sokkal inkább az igényes zene (klasszikus zene) megtanítása a cél, amivel a tanulók nem találkozhatnak iskolán kívül.” (53 éves nevelőtanár)*

*„Az értékes könnyűzene belefér, amely a tanulók ízlését jó irányba formálja. Ritkán előfordul, hogy mutatok néhány könnyűzenét példaként, hogy a gyermekek tudják, hogy mi az értékes. Ugyanakkor olykor a kórusművészet is megkívánja a könnyűzenét, amelynek hatására el kell menni a populárisabb műfajok felé, gondolok itt a kortárs zenére vagy a filmzenére.” (35 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Minek bevinni?! Egyáltalán nem értek vele egyet. Az énekórákon rendkívül nagyon ritkán említem meg, hogy a könnyűzene honnan lopja a zenéket. Ettől függetlenül úgy vélem, hogy nem a könnyedebb ellenállás felé kell menni, ne válasszuk a könnyebbik utat. Aki megmászta a hegyet, csak az tudja megmondani milyen az út.” (50 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„A tanulók néha kérdezik, hogy miért nem hallgatnak olyan zenét, amit ők szeretnek. De én úgy vélem, hogy az iskola feladata más, könnyűzenét bárhol hallgat a gyermek. Biztosan nem lenne jó, ha felváltaná a népzene a könnyűzene.” (35 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Nem tanítom. Ugyanakkor úgy vélem, hogy a komolyra sincs idő, de nem is értek hozzá, ugyanakkor nem is hiányzik.” (53 éves, nem zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Nem vagyok biztos abban, hogy okosabbak vagyunk, mint ők!” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„Nincs hozzá szakember. Néha tanítok könnyűzenét; évente háromszor-négyszer. Előfordult, hogy fellépésekre olyan anyagra volt szükség.” (30 éves, zene és nem zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

*„Nem kell nagyon nagy teret adni neki. Egy-egy karácsonyi órán ritka alkalommal előfordul, de akkor is csak az igényes zenék, mint például Pentatonix vagy King Singers.” (43 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

*„Nagyon ritkán be lehet vinni az órákba, de csak ismerkedés szintjéig, elemezni nem kell. Ugyanakkor úgy vélem nem érdemes elzárkózni, különben az a te hiteltelenségedet és műveletlenségedet kelti.” (46 éves, gimnáziumi tanár)*

*„A gyerekek legtöbbször azt gondolják, hogy annak a zenének kellene lennie a zenei tananyagnak, amit ők hétköznaponként hallgatnak. Egyébként én próbálkoztam is már régebben ilyesmivel... Úgy döntöttem, hogy akkor dolgozzunk a tanulók által hozott anyagból, de azt vettem észre, hogy a 'mutasd meg a kedvenc együttesedet vagy a kedvenc számodat' kezdetű kezdeményezések gyakorlatilag ugyanolyan érdektelenségbe*



*fulladtak néhány perc után, mintha a hivatalos tananyagot követtük volna az adott órán. Nyilvánvalóvá vált számomra, hogy a tanulókat az általuk jobbnak vélt tananyag sem érdekli, már csak azért sem, mert nagyon különböző a zenei érdeklődésük is.” (52 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

#### 6.5.6. Tanári javaslatok az iskolai zenei nevelés javítására vonatkozóan

Az interjúk során számos énektanár megfogalmazott javaslatokat az iskolai ének-zeneoktatás eredményességére és fellendítésére vonatkozóan. Az észrevételek említésekor a tanárok kiemelt figyelmet fordítottak az ének-zene tantárgy alacsony óraszámára és az ének-zeneoktatás mindennapos problémáira. A tanárok által említett javaslatokat témakörök szerint csoportosítottuk, valamennyi témát egy-egy tanár nyilatkozatával szemléltetjük.

##### 1. Az énektanár személye

Némely tanár úgy vélte, hogy az ének-zeneoktatás minőségét és presztízsét alapvetően a megfelelő tanárok munkájával biztosítható. Ugyanakkor a tanulók zenei előképzettségének, zenei tudásának hiányosságait szintén a megfelelő ének-zene szakos tanárok foglalkoztatásával csökkenthető.

*„A tanulók már az általános iskolai alsó tagozatán hiányos zenei tudással kerülnek hozzám. Annak érdekében, hogy csökkentsük a tanulók tudásbeli hiányosságait nélkülözhetetlen, hogy ének-zene szakos tanár tanítsa az ének-zenét általános iskola 1. osztályától kezdve.” (53 éves, ének-zene tanár)*

##### 2. Ének-zene tantárgy óraszám

A jó énektanárok alkalmazása mellett hasonlóan fontos az ének-zene tantárgy minimum óraszámának biztosítása is. Egy speciális Kodály iskolában tanító zenetanár a következőképpen festette le az ének-zene tantárgy helyzetének javításához szükséges óraszámok eloszlását.

*„A jó zeneoktatáshoz nem zenei tabletek kellene. Az ének-zeneoktatás helyreállítása két tényezőtől függ: megfelelő óraszám és tanárok biztosítása. Számok tekintetében 1–4. osztályban heti 4 óra lenne szükséges a zenei alapismeretek és a szolmizáció elsajátításához és megszilárdításához. Ezt követően felső tagozaton a zenetagozatos osztályokban heti 4 órát, míg a nem zenetagozatos osztályokban heti 2 órát kellene biztosítani az ének-zene óraszámának.” (50 éves, ének-zene tanár)*

##### 3. Az osztályozás problematikája

A tanulók alacsony zenei önbecsülésének javítására egy gimnáziumi tanárnő az ének-zeneből történő számonkérés és osztályozás eltörlését kezdeményezte.

*„Úgy vélem nem lenne szabad osztályozni az ének-zenét, alapvetően sok negatív attitűdöt szül. Aki nem olyan tehetséges, nincs jó hallása és/vagy nem rendelkezik szép hanggal sok esetben kudarcként éli meg az énekórákat. Ugyanakkor az ének-zene*

*presztízsét tekintve úgy vélem, hogy amennyiben az ének-zene pontot érne a továbbtanulás során, minden bizonnyal többen megbecsülnék.” (60 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

#### 4. A zenei tananyag modernizálásának szüksége

A tananyagra vonatkozó módosítások a tankönyvírók személyét és a tananyag modernizálását egyaránt érintették. Mindemellett néhány tanár a szabad tankönyvválasztás hiányát kifogásolta, amely kapcsán a tanároknak számos esetben „meg van kötve a kezük” – nyilatkozta egy 53 éves, általános iskolai ének-zenetanár. A legtöbb tanári egyetértés a 8. évfolyamos tankönyvvel kapcsolatosan született, amely során a tanárok többsége szükségesnek találta a 20. századi zenei szemelvények tanításának elhagyását. Hasonló visszajelzések érkeztek a gimnáziumi oktatáshoz kapcsolódó 20. századi zenei irányzatok tanítását-tanulását illetően.

*„Részben a tanár és diák közötti generációs problémák kiküszöbölése, valamint a zenei tananyag radikálisabb modernizálása kapcsán kiemelten fontosnak találom, hogy a tankönyveket kizárólag 40 év alatti korosztály írja meg.” (30 éves ének-zenetanár)*

#### 5. Alacsony óraszám és a tananyag aránytalansága

Némely tanár az interjúk során felhívta a figyelmet arra, hogy a jelenlegi tananyagok heti 2 órára terveződtek, amelyre a gyakorlatban heti egy óra áll rendelkezésre, melynek következtében alapvetően nem várható el a zenei tananyag teljes átadása a tanulók számára az énekórákon. Ennek hatására a tanárok többsége nagyobb prioritást adott az éneklés és zenehallgatási tevékenységnek az elméleti részekkel szemben. Tekintettel arra, hogy az aktív zenei tevékenységek a zenei élményt szolgálják, a megkérdezett pedagógusok az elmélet átadására kevesebb időt szánának.

*„Az órák 70%-a énekléssel és mindössze 30%-a teljen elmélettel. A zenei tananyagot is eszerint kellene összeállítani.” (35 éves, zenetagozatos iskolában tanító ének-zenetanár)*

#### 6. Fontossági sorrend felállítása

Tekintettel az alacsony óraszámra, a tanulók különböző zenei képességi szintjére és adottságára némely tanár (különösen a gimnáziumi oktatásban) a csoportprioritást, a tanulók képességéhez való alkalmazkodást és tervezést hangsúlyozta.

*„Az én gimnáziumomban a gyerekek sok esetben olyan környezetből érkeznek, ahol sok esetben esélyük sem lehetett volna, hogy rendesen megtanuljanak szolmizálni vagy, hogy megtanuljanak kottázni... Ennek következtében nem igazán látom értelmét annak, hogy kezdjem el erőltetni azt, ami helyett olyat tudok tanítani, amit élvezni fog a gyermek, s ami még mindig érték lesz számára. Tehát nyilván nem önkényesen hagyok ki bizonyos dolgokat, hanem egészen egyszerűen felmérem az*

*adott csoportnak a készségszintjét, amiről folyamatosan azt látom, hogy nincs meg-alapozva. Ez nem jó megoldás...ugyanakkor az adott helyzetben ez a legkevésbé rossz megoldás.” (46 éves gimnáziumi tanár)*

6.5.7. Az iskolai és iskolán kívüli zenei nevelés közötti szakadék oka a tanárok véleménye szerint

Az általános iskola alsó tagozatos osztályaiban tanító pedagógusok szerint nem érzékelhető különbség az iskolai zene és az iskolán kívüli zene megítélése között. A tanulók ebben az életkorban minden tantárgy iránt érdeklődnek. Azonban a felső tagozaton és a gimnáziumban tevékenykedő tanárok már nyíltan alátámasztották a két világ megítélése közti éles ellentétet a tanulók körében.

Az iskolai zeneoktatás folyamatos értékcsökkenését egyes tanárok a társadalmi hatásokkal – köztük a könnyűzene térnyerésével – hozták összefüggésbe. Sok tanuló közömbösséget mutat az énekórák iránt, ugyanakkor számos esetben igénylik az ő általuk preferált zenék, könnyűzenei slágerek hallgatását.

*„A rádióban csak olyan zenék mennek, amiből jó pénzt lehet csinálni. Ráadásul a mai zenének egy jó része olyan, amit otthon számítógépen én is megtudnék csinálni. Sokszor felszokott jönni a tanulók részéről, hogy miért nem olyan zenét hallgatunk, amit otthon is szoktak hallgatni.” (35 éves, általános iskolai énektanár)*

*„A média. Amit nyomnak a rádiókban, amit a közmédia sugároz, azt mindenki hallgatja. Úgy érzem, amikor a köztvéte komolyzenei tehetségkutatót hirdetett meg a műsorában, érezni lehetett a komolyzene presztízisének növekedését a társadalomban. Sajnos Kodály halálát követően ez elmaradt és az emberek azt hallgatják, azt fogyasztják, amit a médián keresztül kapnak. A komolyzenének nincs pénze, nem annyi, mint a pop zenének, ezt nem hallgatja senki.” (30 éves általános iskolában tanító énektanár)*

*„A könnyűzene. A szakadék abból fakad, hogy a könnyűzenéhez könnyen hozzájutnak a tanulók, az folyik a rádióból és a boltokban is. Csak úgy ömlik rájuk, ha akarják, ha nem. Ha egy boltba bemegyünk a 'selejtet' hallani. Nagyon boldog lennék, ha legalább az orvosi rendelőkben vagy a nagyobb bevásárlóközpontokban komolyzene szólna. Nem hinném, hogy azért nem menne oda soha senki, mert komolyzene hallani. Amennyiben komolyzenei „slágerszámokat” játszanának be, mint például a Bolero vagy a Traviata Brindisi nem lenne probléma, úgy vélem meg lehetne találni azokat a zenéket, amire az emberek felfigyelnének.” (43 éves gimnáziumi énektanárnő)*

Az interjúalanyok nyilatkozatai rámutatnak arra, hogy sok tanuló elutasítja az iskolai éneket, részben a komolyzene miatt. A megkérdezett pedagógusok elmondása alapján a tanulók többsége szerint a „jó zene” csak könnyűzene lehet. Ezzel szemben az iskola a klasszikus érték-közvetítést tartja szem előtt, melyet a tanulók kevésbé tudnak értékelni és befogadni”. (60 éves gimnáziumi énektanárnő)

Az eredmények azt mutatják, hogy a tanárok számos esetben hangsúlyozzák a komolyzene népszerűsítésének fontosságát a különböző hangverseny-látogatások, hangszerbemutatók, valamint a média bevonásával. Azonban az említett zenei rendezvények és programok szervezése alapvetően finanszírozási problémákat vet fel, amelynek pénzügyi támogatása és megoldása elsősorban az iskolára hárulna.

A komolyzene megszerettetésének kérdése mellett az egyik gimnáziumban tevékenykedő énektanár a tanulói kérések és azzal kapcsolatos tapasztalatairól számolt be az interjú során.

*„A gyerekek legtöbbször azt gondolják, hogy annak a zenének kellene lennie a zenei tananyagnak, amit ők hétköznaponként hallgatnak. Egyébként én próbálkoztam is már régebben ilyesmivel... Úgy döntöttem, hogy akkor dolgozzunk a tanulók által hozott anyagból, de azt vettem észre, hogy a 'mutasd be a kedvenc együttesedet vagy a kedvenc számodat' kezdetű kezdeményezések gyakorlatilag ugyanolyan érdektelenségbe fulladtak néhány perc után, mint ha a hivatalos tananyagot követtük volna az adott órán. Nyilvánvalóvá vált számomra, hogy a tanulókat 'az általuk jobbnak vélt tananyag' sem érdekli őket semmivel sem jobban, már csak azért sem, mert nagyon különböző a zenei érdeklődésük is. Amit én sokkal inkább fontosnak tartok; az a befogadó attitűd megléte, amely számos esetben hiányzik a tanulóknál. Úgy látom, hogy zeneileg minél képzetebb valaki, annál inkább befogadóbb. S napjainkban az a furcsa, hogy gyakorlatilag interneten, Youtube-on keresztül minden karnyújtásnyi távolságra van tőlünk, bármiféle zenei tartalom elérhető, igen gazdag a spektrum. Ennek ellenére csak egy nagyon szűk szeletét ismerik a tanulók ennek a nagyon széles zenei spektrumnak. És nekem énektanárként az a feladatom, hogy megmutassam, hogy van más is, egy sokkal szélesebb spektrum...” (52 éves, gimnáziumi ének-zenetanár)*

Ugyanakkor az eredmények azt mutatják, hogy a tanulók egyéni kérései a tananyag meghatározása tekintetében nincs különbség a tagozatok között. A tanárok visszajelzései alapján a zenetagozatos osztályokba járó diákok hasonlóan igénylik a könnyedebb műfajú zenék tanulását, mint a nem zenei osztályokba járó tanulók.

*„Legnagyobb megdöbbenésemre speciális tanulói kéréseket éppen a zenetagozatos osztályokban tanuló diákok körében tapasztaltam; akik a könnyebb hangvételi zeneművek hallgatását és éneklését ösztönözték.” (47 éves, általános iskolában tanító énektanárnő)*

A megkérdezett tanárok nézeteinek elemzéséből arra következtethetünk, hogy sok esetben problémát jelent a tanulók befogadói képességének hiánya. A diákok – mint ahogy az emberek többsége – hajlamosak az ún. „könnyebb utat” választani, azaz a zene esetében a könnyebben elérhető, olcsó, befogadható zenét fogyasztják, ami nem jár energiaráfordítással.

*„Ezt alapvetően a zenei környezetszennyezés okozza, amely bezár bizonyos csatornákat. Ha valaki ehhez a háttérzenéhez van szokva... Én azt vettem észre, hogy sokan képtelenek aktívan zenét hallgatni. Az énekórákon folyamatosan azt tapasztalom, hogy*

*alapvetően hiányzik ez a készség a diákoknak. Többek között zenehallgatás közben természetes számukra, hogy beszélgetni lehet, mert a zene arra való, hogy valamiféle háttérrel adjon.” (52 éves, nem zenetagozatos gimnáziumban tanító énektanár)*

*„A mai fiatalok egyre kevésbé kitartóak, egyre inkább a gyorsan és könnyen szerzett élményeket, örömeiket tartják fontosnak. Nem szeretnek küzdeni, nem szeretnek megküzdeni dolgokért... Ugyanakkor egy olyan ember, akinek az érték megítélése még kiforróban van, nem tudja, mi az érték, könnyebben választ egy olyan műfajt, ami ebbe a „műanyag világba” tartozik. Az iskola nevel, formál, emiatt a zeneoktatás is ennek mentén halad. A zenefogyasztás pedig egyszerűen szórakoztat. Ugyanakkor a művészi zene megértéséhez kitartónak, tenni akarónak, valamint befogadóbbnak kell lennünk; el kell fogadnunk, hogy meg kell várnunk a mű végét, s nem biztos, hogy egyenes út vezet hozzá. S emiatt van az, hogy sokkal inkább hajlunk az olyan zene irányába, ami tényleg instant zene, zenész sem kell hozzá, elég egy billentyűzet és egy program.” (46 éves, egyházi gimnáziumban tanító énektanár)*

Az interjúk során egyes tanárok a két világ közötti szakadékot a család zenei környezetéhez kötötték, amely szerint a tanulók legfőbb szocializációs csoportja az őket körülvevő családi ház, valamint a szülők által mutatott normák és értékek, amelyeket a gyermek átvesz és beépít saját viselkedésébe.

*„Sok esetben a szülő zenei nevelésére kell fektetni a hangsúlyt, ami nagyon nehéz, hiszen a gyereken keresztül történik ez. A szülő a családi házban történő zenehallgatási szokásai (például milyen zenét, milyen zenei stílust választ) nagy vonalakban befolyásolja a tanuló ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjét. Nyilván a tanár igyekszik mindent megtenni, az iskolának van egy olyan közvetítő szerepe, amely általános műveltséget ad, de ez önmagában nem elegendő.” (27 éves, Kodály iskolában tanító énektanár)*

Egy másik Kodály iskolában tanító énektanár a szakadékot szociális és társadalmi hatásokkal és problémákkal magyarázta:

*„A gyerekek érzelmi amplitúdója egyre szűkül össze, nem örülnek semminek, de nem is bánatosak. A technika fejlődésével elszabadult a pokol, elterjedtek a különböző okostelefonok, melyek valahol szükségesek a kommunikáció megkönnyítése céljából, de nem lenne szabad ilyen mértékben túlzásba vinni. A gyerekek ülnek egymás mellett, egymással nem beszélnek, nem kommunikálnak, szókinsük sincs, botrányos a kommunikációjuk, a kérdésekre több esetben nem válaszolnak. Mindeközben egyre növekszik a nem idevaló gyerekek száma, akik nem veszik komolyan a kodályi elveket.” (50 éves, Kodály iskolában tanító énektanár)*

Összességében elmondhatjuk, hogy a megkérdezett pedagógusok többsége különböző társadalmi problémákkal azonosítja az iskolai zene és az iskolán kívüli zene szétválását, melyben kritikus szerepet játszik a könnyűzene és a média hatása. Ugyanakkor véleményük szerint további gondot okoz a zene háttérzajként történő napi szintű hallgatása, amely számos esetben a

tanulók befogadói attitűdjének hiányához vezet. A megkérdezett tanárok szerint a tanulók – részben hiányos zenei ismereteiknek köszönhetően – kevésbé nyitottak a klasszikus zenei stílusok befogadására. Ennek következtében a klasszikus, avagy komolyzenei műfajok, amelyek Rentfrow és Gosling (2003) rendszerezésében komplexebb zenei műfajoknak számítanak, alapvetően nehezebb fogadtatásban részesülnek a tanulók részéről (Pintér, 2020).

## 7. AZ EREDMÉNYEK MEGBESZÉLÉSE ÉS ÖSSZEGZÉS

A vizsgálatot megelőzően 25 hipotézist állítottuk fel a tanulók, szülők és tanárok iskolai és iskolán kívüli zene megítéléséről alkotott nézeteik feltérképezésére vonatkozóan. Az eredmények összegzését először a hipotézisek ellenőrzésével kezdjük, ezt követően fejtjük ki az adott hipotézis teljesülés mentén az eredmények értelmezését. A hipotézisek alakulását az 52. táblázatban foglaljuk össze.

52. táblázat. A hipotézisek alakulása az eredmények kiértékelését követően

Hipotézis	Eredmény
H1: Feltételeztük, hogy a kiválasztott rétegek (tanulók, szülők, tanárok) többsége az ének-zene tantárgy presztízsét alacsonyan ítélik meg.	R
H2: A tanulók körében az ének-zene az egyik legkevésbé kedvelt tantárgy; a tanulók többsége kevésbé tartja változatosnak és élményszerűnek az ének-zeneórákat, ugyanakkor az oktatás színvonalával sem elégedettek.	R
H3: Feltételeztük, hogy azok a zenetagozatos tanulók, akik magasabb óraszámokban tanulják az ének-zenei szignifikánsan jobban szeretik a tantárgyat, mint a nem-zenetagozatos osztályokba járó társaik.	I
H4: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szülei jelentős mértékben fontosabbnak és hasznosabbnak találják az ének-zene tanulását, magasabb arányban érdeklődnek gyermekük ének-zenéből nyújtott teljesítménye és érdemjegye iránt, mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói.	I
H5: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban játszanak hangszereken és érdeklődnek a hangszerjáték iránt a jövőt illetően, mint a nem zenei osztályokba járó diákok.	I
H6: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban kedvelik az éneklést, mint a nem zenetagozatos tanulók.	I
H7: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje életkor előrehaladtával folyamatosan csökken.	I
H8: Feltételeztük, hogy a szülők nézete összefüggést mutat a tanulók iskolai tantárgyak tanulásáról alkotott kapcsolatos nézeteivel.	R
H9: A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a család zenei környezete (a hangszerek száma, a családtagok zenélése, valamint a családban történő közös zenei tevékenységek) alapvetően meghatározzák a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét.	I
H10: Feltételeztük, hogy azokban a családokban, ahol a gyermek zenetagozatos osztályba jár, számottevően pozitívabb a család zenéhez fűződő viszonya (pl. nagyobb számban találhatók hangszerek, nagyobb arányban zenélnek és jellemzőbbek a közös zenei tevékenységek), mint a nem zenetagozatos tanulók családjában.	I

---

H11: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja. Feltételeztük, hogy a tanulók negatív attitűdje összefüggést mutat az ének-zene alacsony óraszámával és presztízsével, valamint a tantárgy helytelen oktatásával, a zenei élmények hiányával, az éneklés elutasítottságával.	I
H12: Feltételeztük, hogy a tanárok a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjének formálódásának okait különböző tényezőkkel magyarázzák, mint például az idő és a tananyag aránytalanságával, a klasszikus zenei stílusok népszerűtlenségével, a Kodály koncepció iskolai alkalmazásának nehézségeivel, a tantárgy alacsony óraszámával, a tanulók az énekórák iránti érdektelenségével, az elavult taneszközökkel és a nagy mennyiségű zenei tananyaggal, valamint a műveltségátadás és a zenei élmények együttes biztosításával.	I
H13: Feltételeztük, hogy a zene (mindkét tagozaton) fontos szerepet tölt be a tanulók mindennapjaiban.	R
H14: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban otthon egyedül hallgatnak a zenét szabadidejükben.	I
H15: Feltételeztük, hogy a tanulók szabadidejükben naponta több órát töltenek zenehallgatással.	I
H16: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban a modern zenehallgatási eszközökön (például okostelefonon) keresztül hallgatnak zenét.	I
H17: Feltételeztük, hogy a tanulók fokozott érdeklődést tanúsítanak a könnyűzenei stílusok iránt, míg a komolyzenei stílusokat sok esetben elutasítják. Feltételeztük, hogy a tanulók többsége szabadidejében egyáltalán nem vagy nagyon ritkán hallgat komolyzenét.	I
H18: Feltételeztük, hogy habár a tanulók számottevő időt töltenek zenehallgatással, a zenei stílusok többségét kevésbé ismerik.	I
H19: Feltételeztük, hogy a tanulók zenehallgatási szándéka mögött számos tényező áll, mint például a hangulatszabályozás, az idő eltöltése, az érzelmek kifejezése, illetve a szociális interakció kialakítása, stb.	I
H20: Feltételeztük, hogy a mindennapi életben a zene és nem zenetagozatos tanulók egyforma arányban hallgatnak zenét.	R
H21: Feltételeztük, hogy a tanárok többsége az ének-zene tantárgy oktatásának egyik legfőbb nehézségét a tantárgyra szánt alacsony óraszámában látja.	R
H22: Feltételeztük, hogy a tanárok mind a készségfejlesztést, mind a zenei élmények nyújtását fontosnak és hasznosnak tartják az énekórák folyamán.	I
H23: Ezen túlmenően feltételeztük, hogy a tanárok többsége szorgalmazza a zenei tananyag módosítását, azon belül a népdal és zenehallgatási anyagok bővítését a zenetörténet, szolfézs és zeneelméleti ismeretekre szánt idő csökkentésével.	I
H24: Feltételeztük, hogy a tanárok az ének-zene tantárgyból való tudásszint mélységét és a számonkérést kevésbé veszik szigorúan.	I
H25: Feltételeztük, hogy a tanárok Kodály szellemiségét követve a zenei képességek és készségek fejlesztésére, a zenei írás-olvasás elsajátítására, az értékes zene közvetítésére, a zenei hagyományok ápolására, az aktív zenei tevékenységekre; köztük az éneklésre és zenehallgatásra, valamint a zenetörténeti ismeretek biztosítására egyaránt koncentrálnak, azonban a kitűzött célok megvalósítását alapvetően hátráltatja az ének-zene alacsony órászáma.	R

---

I = igaz, a hipotézis igazolást nyert, R = a hipotézis részben nyert igazolást, H = hamis, a hipotézis nem nyer igazolást

A fejezet következő részében a hipotézisek alapján kívánjuk értelmezni a felmérés folyamán kapott legfontosabb eredményeket.

*H1: Feltételeztük, hogy a kiválasztott rétegek (tanulók, szülők, tanárok) többsége az ének-zene tantárgy presztízsét alacsonyan ítéli meg.*

Eredményeink alátámasztották, hogy az ének-zene alacsony presztízsnek örvend a tanulók, szülők és tanárok véleménye szerint. Az ének-zene mindössze 5 tantárggyal történő összehasonlítása is kitűnően szemléltette az ének-zene iskolai tantárgyak között betöltött alárendelt helyzetét mind a tanulók, mind a szülők körében. A pedagógusokkal készített interjúk szintén az ének-zene alacsony megítélésére mutattak rá. Ugyanakkor eredményeink rávilágítottak arra is, hogy az ének-zene alacsony megbecsültsége nemcsak a többségi iskolákban, hanem egyre több zenei orientáltságú intézményben is nyomon követhető. A tanulók ének-zenéhez fűződő negatív attitűdjéért felelős tényezők bemutatását a további hipotézisek mentén kívánjuk bemutatni.

*H2: A tanulók körében az ének-zene az egyik legkevésbé kedvelt tantárgy; a tanulók többsége kevésbé tartja változatosnak és élményszerűnek az ének-zeneórákat, ugyanakkor az oktatás színvonalával sem elégedettek.*

Jelen kutatás is alátámasztja, hogy az ének-zeneórák nem képesek pozitív zenei élményeket biztosítani a tanulók számára. Ugyanakkor a tanulói visszajelzésekből kiderült, hogy a tanulók az ének-zeneórák zenei anyagát alapvetően „másképpen” képzelik el. Ennek következtében a tanulók elsősorban csak az általuk kedvelt zenét (könnyűzenei slágereket) részesítik előnyben, míg a klasszikus zenei és népzenei tananyag iránt fokozott ellenállást tanúsítanak. Ugyanakkor a tanári interjúkból körvonalazódik, hogy a könnyűzene tanítása sem tekinthető megoldásnak, hiszen a tanulók rendkívül különböző zenei ízlése miatt „egy-egy tanóra ugyanolyan érdektelenségbe fulladna, mintha a hivatalos tananyagot követték volna az óra folyamán”.

*H3: Feltételeztük, hogy azok a zenetagozatos tanulók, akik magasabb óraszámban tanulják az ének-zenét, szignifikánsan jobban szeretik a tantárgyat, mint a nem-zenetagozatos osztályokba járó társaik.*

Kutatási eredményeink a tagozat meghatározó szerepét hangsúlyozzák. A vizsgálat folyamán a zenetagozatos tanulók az ének-zene tantárgy iránt (mint ahogyan a többi készségtantárgy iránt is) fokozott érdeklődést tanúsítottak, ezzel szemben a nem zenetagozatos tanulók többsége az ének-zene tantárggyal szemben negatív hozzáállást vagy közömbösséget tanúsított. Úgy véljük, hogy az olyan speciális orientáltságú osztályokban és iskolákban, ahol például a természettudományok vagy az idegen nyelvek élveznek nagyobb prioritást, az ének-zene rendkívül alacsony presztízsben részesülhet. Ezekben az iskolákban a tanulóknak még jobban tudatosulhat az, hogy mely tantárgyakban teljesítenek kimagaslóan, mely tantárgyak számítanak a továbbtanulás folyamán, mely tantárgyak érdeklik őket fokozottabban, illetve mely területek(en) képzelik el magukat a jövőben (Austin, 1990; McPherson, 2009).

*H4: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szülei jelentős mértékben fontosabbnak és hasznosabbnak találják az ének-zene tanulását, magasabb arányban érdeklődnek gyermekük*



*ének-zenéből nyújtott teljesítménye és érdemjegye iránt, mint a nem zenetagozatos tanulók hozzátartozói.*

A tantárgyi attitűdvizsgálat eredményei kimutatták, hogy a nem-zenei osztályokban az ének-zene a legkevésbé kedvelt készségtantárgy, melynek tanulását a diákok többsége kevésbé találja hasznosnak és fontosnak. Ezenfelül az eredmények rámutattak az iskolák és osztályok közötti jelentős különbségekre, amelyek még az ének-zenetagozatos iskolákban is éreztetik hatásukat. Az előzetes szakirodalmakból az ének-zene többségi iskolákban betöltött alárendelt szerepét gyanítani lehetett. Azonban az ének-zene a speciális zenetagozatos iskolákban történő fokozott presztízis csökkenése jelentős aggodalomra hívja fel a zenetanárok többségét. Felmerül a kérdés, az iskolaválasztás folyamán hogyan lehetne ösztönözni a gyermekeket és legfőképp a gyermekek szüleit, hogy a beiratkozás folyamán a szülők gyermekeiket ének-zenetagozatos osztályba íratassák be.

*H5: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban játszanak hangszeren és érdeklődnek a hangszerjáték iránt a jövőt illetően, mint a nem zenei osztályokba járó diákok.*

Hipotézisünk teljes mértékben igazolást nyert. A zenetagozatos tanulók jelentős mértékben nagyobb számban zenélnek és érdeklődnek a hangszerjáték iránt, mint a nem zenetagozatos társaik. Az eredményeket a tagozat mellett az otthoni zenei környezet biztosításával, valamint a zene családban betöltött presztízisével magyarázzuk. Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy azokban a családokban, ahol nincs hangszer, valamint a családtagok sem zenélnek, a gyermek lényegesen kevésbé nyitott a zenetanulás iránt, mint a zeneszerető családokból származó tanulók.

*H6: Feltételeztük, hogy a zenetagozatos tanulók szignifikánsan magasabb arányban kedvelik az éneklést, mint a nem zenetagozatos tanulók.*

A pilot mérésünk és a nagymintás vizsgálatunk ének-zenei attitűd tesztjének eredményei alapvetően az énekléshez fűződő attitűdöket és a tanár szerepének fontosságát jelezték, ebből kifolyólag ezeket tekintettük a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdjét legerőteljesebben befolyásoló tényezőkné. Ugyanakkor az éneklési attitűdöt alapvetően meghatározza a tanulók saját zenei képességeikről és hang adottságaikról alkotott nézeteik. Jelen kutatási eredményeink rávilágítottak arra, hogy a tanulók az énekből való tudásukkal kevésbé voltak elégedettek, továbbá többségük kevésbé érezte úgy, hogy megtanul énekelni a tanár segítségével. Ezzel egyidejűleg az énekórakkal kapcsolatos preferencia vizsgálat során több tanuló igényelte az énekórán történő (be)éneklést (különösen azok a zenetagozatos tanulók, akik énekkarban is énekeltek), ugyanakkor a nem zenetagozatos tanulók körében is tapasztaltunk hasonló kéréseket. A helyes énektechnika kiművelése számottevő szerepet játszik a gyermekek zenei énképében, amely egyfajta magabiztosságot kölcsönöz a tanulók számára, növelve *alacsony énképüket és önbizalmukat*. Asztalos Andrea tanulmányában (2018) kimutatta, hogy azokban az iskolákban, ahol sorra elmaradtak az énekórán történő beéneklések száma, fokozatosan növekedtek a tanulók helytelen hangképzésével kapcsolatos tünetek, amely különösen egy iskolai énekkarban aktívan éneklő gyermekek számára súlyos egészségügyi problémákhoz is vezethet.

Annak ellenére, hogy a megkérdezett tanulók többsége (különösen a nem zenetagozatos osztályokban) kevésbé voltak elégedettek hangi adottságaikkal, az órák élményszerűségével és változatosságával, a zenei tananyaggal, s általánosságban véve kevésbé tekintették fontosnak és hasznosnak az ének-zene tantárgy tanulását, sokan a zenehallgatás mellett az éneklést javasolták az órák legfőbb tevékenységeinek. Ugyanakkor azok a nem zenetagozatos tanulók, akik csupán 58,7%-os arányban igényelték az éneklést mint énekórai tevékenységet, az éneklést elsősorban a könnyűzene együttes tanulásával képzeltek el.

*H7: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje életkor előrehaladtával folyamatosan csökken.*

Az eredményeink rámutattak arra, hogy a tanulók ének-zenéhez fűződő attitűdje életkor előrehaladtával folyamatosan csökken (a tanulmányban egyetlen zenetagozatos iskola kivételével); amely során az alsó tagozaton a megkérdezett tanulók pozitívan viszonyultak a zenetanuláshoz, azonban a felső tagozaton és a gimnáziumi évfolyamokon a diákok negatív attitűdöket és/vagy közömbösséget tanúsítottak az ének-zene tantárgy tanulása iránt. Az életkor által jelentkező negatív, zenei attitűdöket elsősorban a kamaszkori hatásokhoz kötjük egyrészt a pedagógus-interjúk, másrészt a tanulók által adott válaszoknak köszönhetően.

*H8: Feltételeztük, hogy a szülők nézete összefüggést mutat a tanulók iskolai tantárgyak tanulásáról alkotott kapcsolatos nézeteivel.*

A kutatás folyamán a szülők nézete számos esetben mutatott összefüggést a tanulók nézeteivel, ennek következtében a tanulók és szüleik válaszainak összehasonlítása folyamán kimutattuk, hogy a nem zenetagozatos tanulók és szüleik elsősorban az érettségi tantárgyak iránt érdeklődnek, míg a zenetagozatos tanulók és szüleik szignifikánsan fontosabbnak és hasznosabbnak találták a zenetanulást, mint a nem zenetagozatos diákok és hozzátartozóik. Ennek következtében elmondhatjuk, hogy a szülők nézetei sok esetben fokozott hatást gyakorolnak a tanulók nézeteire, illetve bizonyos tantárgyakhoz való hozzáállására.

*H9: A kutatást megelőzően feltételeztük, hogy a család zenei környezete (a hangszerek száma, a családtagok zenélése, valamint a családban történő közös zenei tevékenységek) alapvetően meghatározzák a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét.*

A tanulók hangszer tanulásával kapcsolatosan láthattuk, hogy a zenetagozatos tanulók nagyobb arányban tanulnak hangszeren és érdeklődtek a jövőt illetően is a hangszerjáték iránt. A hangszeres tanulmányok ebből kifolyólag elsősorban a zenetagozatos tanulókat, illetve azokat a tanulókat érinti, ahol a családok rendelkeznek hangszerral és/vagy az adott iskola biztosítani tudja a tanulók számára a hangszeroktatást. Az énekórákkal kapcsolatos preferenciák tekintetében a hangszer tanulása és a különböző hangszerekről való alapvető ismeretek szerzése több esetben közömbösséget váltott ki a tanulók körében, beleértve a zenetagozatos tanulókat is. Mindezt annak tulajdonítjuk, hogy a hangszeroktatás elsősorban az alapfokú művészeti intézmények feladata. Ebből kifolyólag a legtöbb zenetagozatos tanuló a hangszerekkel való találkozást elsősorban a zeneiskolai tanulmányaihoz köti, amely nem része a kötelező iskolai zeneoktatásnak. Míg a nem zenetagozatos tanulók hangszer tanulástól való idegenkedése alapvetően összefüggésbe hozható

a család zenei környezetével (hangszerek száma, családtagok zenélése), valamint a tanulók a saját zenei képességüknek lebecsülésével, illetve a jövőbeli céljaik és az aktív zenetanulás közötti összeférhetetlenségével, amely során más tevékenységek kapnak prioritást a zenével való aktív találkozás helyett. Ennek következtében a tanulók többsége számára a zene elsősorban hétköznapi zenefogyasztásra és zenehallgatásra korlátozódik.

*H10: Feltételeztük, hogy azokban a családokban, ahol a gyermek zenetagozatos osztályba jár, számottevően pozitívabb a család zenéhez fűződő viszonya (pl. nagyobb számban találhatók hangszerek, nagyobb arányban zenélnek és jellemzőbbek a közös zenei tevékenységek), mint a nem zenetagozatos tanulók családjában.*

Az eredményekből arra következtettünk, hogy a zene már a családon belül is kiemelkedő szerepet tölt be a zenetagozatos tanulók otthonában, ami alapvetően hozzájárul a gyermekek zenei tanulmányainak előmozdításához, valamint zenei elköteleződésük megszilárdításához és növeléséhez is.

*H11: Feltételeztük, hogy a tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja. Feltételeztük, hogy a tanulók negatív attitűdje összefüggést mutat az ének-zene alacsony óraszámával és presztízsével, valamint a tantárgy helytelen oktatásával, a zenei élmények hiányával, az éneklés elutasítottságával.*

Az ének-zenei attitűd teszt során a tanulók többsége kifogásolta az iskolai tananyagot, különösen a népzenei dalkincs és a különböző énekórai énekek tanulását. Az eredményeink alapján mindezt azzal magyarázzuk, hogy a mai kor gyermeke azokhoz a zenékhez van „hozzászokva”, melyet a rádiókban, a tévében, a kortársai és családja körében, valamint a különböző közösségi helyszíneken, többek között boltokban és szórakozóhelyen hall. Green (2006a) tanulmányában kifejti, hogy a tanulók alapvetően a mai, modern zenét érzik sajátjuknak, míg a hagyományokat őrző klasszikus zenét az idős emberek zenéjének tekintik. Az említett iskolán kívüli hatások jelentősen befolyásolják a tanulók iskolai ének-zene tantárggyal kapcsolatos elvárásait és zenei preferenciájának formálódását, amelyek alapvetően az iskolai zenei tananyaggal való elégedetlenségüket eredményezi.

Az ének-zene tantárgy tananyagával kapcsolatos tanulói visszajelzések részben megegyeztek a megkérdezett énektanárok véleményével. Mind a tanulói válaszok eredményei, mind a megkérdezett pedagógusok nyilatkozatai alátámasztották, hogy a tanulók többsége fokozott érdeklődést tanúsít a könnyűzene tanulása iránt. Azonban a könnyűzene csupán kis szeletét fedi le a hivatalos zenei tananyagnak. Ugyanakkor több tanár is rámutatott a könnyűzenei szakemberek hiányára, amely alapvetően megnehezítené a könnyűzenei irányzat megfelelő színvonalú iskolai oktatását. Mindamellet a tanulók könnyűzenei tananyag iránti igénye a kodályi alapelveket szem előtt tartó iskola értékközvetítő szerepével is szembe megy.

Ezen túlmenően a vizsgálataink kimutatták, hogy a tanulók énekórákhoz fűződő érdeklenségét többek között az ének-zene tantárgy tanulásáról alkotott nézetük is okozza. A tanulók kevésbé tartják fontosnak az éneket, különösen más tantárgyak összehasonlítása során, de magát a zenei műveltség megszerzését sem érzik saját fejlődésükre nézve fontosnak és hasznosnak.

Mindamellet a tanulók a zenehallgatás és az éneklés melletti egyetértése szintén alátámasztja, hogy a diákok az ének-zenét elsősorban – a megkérdezett tanárok elmondásai alapján is – pihentető órának tekintik, ahol az élmények nagyobb prioritást élveznek a lexikális tudás megszerzésénél (Dohány, 2014). Ez a fajta értékítélet is magyarázza a zenei műveltség fontosságának megkérdőjelezését, a tantárgy kellő óraszámának kétségbevonását, valamint az ének-zene más tantárgyakkal való összehasonlítása során történő alulmaradását.

Az eredmények alátámasztották, hogy a készségtantárgyak elutasíthatósága elsősorban a nem zenei osztályokba járó tanulók és szüleik körében volt jellemző. Ezzel szemben a zenetagozatos tanulók mind az érték, mind a kompetencia nézet és feladat nehézség szempontjából számottevően több pozitív visszajelzést adtak, mint a nem zenei osztályokba járó társaik, míg a nem zenetagozatos tanulók a legkevésbé kedvelt, legkevésbé fontos és hasznos tantárgynak az ének-zenét nevezték meg.

A tantárgy *alacsony óraszám*a közvetlenül jelzi a tanulók számára az ének-zene iskolai tantárgyak közötti alacsonyabb presztízsét, s mivel az ének-zene nem tartozik a kötelező érettségi tantárgyak közé, alapvetően az általános műveltség elsajátításához járul hozzá. Ugyanakkor az eredmények rámutattak arra, hogy a tanulók többsége kevésbé érzékeli a zenetanulás saját fejlődésükre gyakorolt jótékony hatását, így többségük egy kötelező, heti egy óraszámú tanult tantárgynak találja. A helyzetet tovább nehezíti, hogy a zenetanulás aligha illeszkedik a tanulók *továbbtanulási terveihez, céljaihoz és jövőképehez*. Ennek következtében az ének-zenét elsősorban azok a tanulók tekintik fontosnak, akik valamilyen művészeti vagy zenei pályán képzelik el pályafutásukat és jövőbeli tanulmányaikat.

*H12: Feltételeztük, hogy a tanárok a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjének formálódásának okait különböző tényezőkkel magyarázzák, mint például az idő és a tananyag aránytalanságával, a klasszikus zenei stílusok népszerűtlenségével, a Kodály koncepció iskolai alkalmazásának nehézségeivel, a tantárgy alacsony óraszámával, a tanulók az énekórák iránti érdektelenségével, az elavult taneszközökkel és a nagy mennyiségű zenei tananyaggal, valamint a műveltségátadás és a zenei élmények együttes biztosításával.*

Hipotézisünk igazolást nyert. A megkérdezett énektanárok többsége szerint a tanulók ének-zene órákhoz való hozzáállását erőteljesen meghatározza a *könnyűzene* és a *média hatása*. Ugyanakkor számottevő problémát okoz, hogy a tanulók többségének hiányzik a minimális befogadói attitűd, amely által csak az általuk elfogadott zene lehet értékes. További problémát jelent a zene *háttérzajként* történő napi szintű hallgatása, amely szintén a tanulók *befogadói attitűdjének hiányához* vezet. A megkérdezett tanárok szerint a tanulók – részben hiányos zenei ismereteiknek köszönhetően – szinte egyöntetűen elutasítják a klasszikus zenét, holott kutatásaink bizonyítják, hogy számos esetben nincsenek is tisztában azzal, hogy valójában mit utasítanak vissza (H18).

*H13: Feltételeztük, hogy a zene (mindkét tagozaton) fontos szerepet tölt be a tanulók mindennapjaiban.*

Hipotézisünk részben nyert igazolást, amely során a vizsgálatok egyértelműen kimutatták, hogy a zene mindkét tagozaton kiemelt szerepet játszik a tanulók életében. Azonban a tagozatok között szignifikáns különbséget tapasztaltunk, amelyből arra következtettünk, hogy a zenetagozatos tanulók életében a zene az iskolában és iskolán kívül is fokozottabban jelen van. Az iskolán kívüli

zenefogyasztás elsősorban a zenehallgatásra irányul, szinte alig volt olyan diák, aki ne hallgatott volna zenét szabadidejében. Ugyanakkor fontos megjegyeznünk, hogy a tanulók elsősorban azon zenék iránt érdeklődnek, amelyekkel nap mint nap találkoznak szabadidejükben.

A tanulók zenei ízlésének vizsgálata során beigazolódott, hogy a tanulók rendkívül sokszínű zenei preferenciával rendelkeznek. Kizárólag a pop és a filmzene tekintetében tapasztaltunk alapvetően egyöntetű pozitív véleményeket a tanulók körében. Az egyik gimnáziumi énektanár kitűnően rávilágított arra, hogy bár a mai fiatalok nagyon sok zenét hallgatnak, rendkívül sokféle zenei hatás éri a tanulókat, ezáltal sok tanulónak eltérő a zenei ízlése, amely alapvetően meghatározza a tanulók az iskolai ének-zene tananyagához fűződő hozzáállását és az énekórai tevékenységekkel kapcsolatos elvárásait. Az iskolai zenei nevelés céljáról alkotott tanulói nézetek szintén alátámasztották azt a következtetésünket, hogy a tanulók az ének-zene tantárgyat a hagyományörzéssel, azaz a klasszikus zene és a népzene tanulásával azonosítják, miközben ők a mai modern zenék iránt érdeklődnek, s azokhoz a zenékhez kapcsolják a zenei élményszerzést is. Ugyanakkor a könnyűzene iskolai tanítása a tanulók fent említett sokszínű zenei preferenciája miatt, valamint a tanárok könnyűzenei képzettsége híján ugyancsak nem tud kellő megoldással szolgálni az ének-zene tantárgy élményszerűbbé tételének javítására.

*H14: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban otthon egyedül hallgatnak a zenét szabadidejükben.*

A kutatás kimutatta, hogy habár a tanulók elsősorban egyedül; azon belül otthon és utazás közben hallgatnak zenét, számos egyéb helyszínen érheti őket külső, zenei hatás. Az egyik énektanár rávilágított arra, hogy amíg a könnyűzene mindenhol óriási méreteket ölt, addig a komolyzene kevésbé van reklámozva a nagyközönség felé. Annak érdekében, hogy elősegítsük a tanulók komolyzenével való sűrűbb találkozását és megszerettetését, alapvetően szükség lenne a komolyzene népszerűsítésére különböző hangszerbemutatók, operametszetek, ifjúsági koncertek keretében. Ahogyan a vizsgálatok is kimutatták, hogy a tanulók a zene által alapvetően az élményszerzést tekintették a legfontosabbnak. Ezért alapvetően fontos, hogy a tanulók megtapasztalják a komolyzene által nyújtott élményeket is. Ebből kifolyólag a tanároknak az élmény és tudás közti egyensúlyt, valamint az élmény és tudás együttes összekapcsolását kellene megtalálniuk az énekórai tevékenységek folyamán.

*H15: Feltételeztük, hogy a tanulók szabadidejükben naponta több órát töltenek zenehallgatással.*

A kutatásaink alátámasztották, hogy a tanulók többsége naponta több óra hosszát hallgat zenét szabadidejében. Az eredmények rámutattak arra is, hogy minél idősebbek a tanulók, annál több időt töltenek zenehallgatással, például a felső tagozatos és gimnáziumi tanulók akár napi 2 óránál is több időt töltenek zenehallgatással, melyet elsősorban a könnyűzenei stílusok, különösen a popzene tesz ki. Eredményeink bebizonyították, hogy az iskolán kívüli zenehallgatás meghatározó helyet tölt be a tanulók életében.

*H16: Feltételeztük, hogy a tanulók elsősorban a modern zenehallgatási eszközökön (például okostelefonon) keresztül hallgatnak zenét.*

A technológiai fejlődésnek köszönhetően a legtöbb tanuló a modern zenehallgatási eszközökön keresztül hallgat zenét. A különböző zenehallgatási eszközök megválasztása a zenehallgatással töltött idő növekedéséhez hasonlóan szintén az életkor előrehaladtával növekszik. Tehát elmondhatjuk, hogy minél idősebbek a tanulók, annál inkább jellemző rájuk az interneten (pl. Spotify-on, Youtube-on), okostelefonon és/vagy számítógépen/laptopon keresztül történő zenehallgatás.

*H17: Feltételeztük, hogy a tanulók fokozott érdeklődést tanúsítanak a könnyűzenei stílusok iránt, míg a komolyzenei stílusokat sok esetben elutasítják. Feltételeztük, hogy a tanulók többsége szabadidejében egyáltalán nem vagy nagyon ritkán hallgat komolyzenét.*

A felmérés során kimutattuk, hogy a tanulók szabadidejét gazdag zenefogyasztás jellemzi. Ugyanakkor az eredményekből kirajzolódik, hogy a diákok érdeklődése szinte kizárólag a könnyűzenei stílusok hallgatására és megismerésére korlátozódik, miközben a klasszikus zenei műfajokat fokozottan elutasítják. Az eredményekből arra következtettünk, hogy a tanulók iskolán kívüli zenehallgatási szokásai alapvetően meghatározzák az iskolai ének-zene elfogadottságát, hiszen a befogadói attitűd híján erőteljesen elutasítják az iskola értékrendjéhez tartozó népdalok, illetve a klasszikus zenei szemelvények tanulását. Felmerül a kérdés, hogy a tanároknak érdemes-e nyitni a könnyűzenei stílusok irányába. Azonban a kutatás folyamán a megkérdezett pedagógusok körében ennél a kérdésnél nem tapasztaltunk egyetértést; néhány tanár (inkább többségük) fokozottan ellenezte a könnyűzene iskolai tanítását, míg némely tanár az énektanár hiteltelenségével azonosította a könnyűzenétől való elszigetelődést. Kodály alapvetően nem utasította el a könnyűzenét, ugyanakkor különbséget tett az értékes és az értéktelen zene között. Az iskola pedig az értékes zenét hivatott közvetíteni a gyermek számára. Mindeközben, ha megnézzük a legújabb tankönyveket, egyre több tankönyvben kap helyet a 20. századi kortárs zene mellett a könnyűzene is. Innentől kezdve az énektanáron múlik, hogy beviszi-e a könnyűzenét az énekórára, illetve mindazt hogyan ismerteti a tanulókkal.

*H18: Feltételeztük, hogy habár a tanulók számottevő időt töltenek zenehallgatással, a zenei stílusok többségét kevésbé ismerik.*

A tanulók zenefogyasztásának ellenére az eredmények alátámasztották, hogy a tanulók egy bizonyos része a zenei stílusok többségét nem ismerik, amely nemcsak az iskolában tanult stílusokra, de az általuk kedvelt zeneszámokra is igaz. Sok tanuló kikapcsolódás és/vagy élményszerzés kapcsán hallgat egy-egy bizonyos zenét, ennek ellenére számos esetben nem tudják megnevezni, hogy pontosan mit és/vagy kit, vagy éppen milyen stílust hallgatnak. A zenei stílusok megértését az is megnehezíti, hogy az utóbbi évtizedekben számos zenei stílus keveredett egymással, amely kapcsán egy-egy előadó egyszerre több, különböző zenei stílust is képvisel (North & Hargreaves, 1999; North et al., 2000).

*H19: Feltételeztük, hogy a tanulók zenehallgatási szándéka mögött számos tényező áll, mint például a hangulatszabályozás, az idő eltöltése, az érzelmek kifejezése, illetve a szociális interakció kialakítása, stb.*

Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanulók iskolán kívüli zenehallgatásának oka a hangulatszabályozáshoz köthető, amely során a diákok különböző pszichológiai szükségleteket igyekeznek ellátni, mint például a stressz csökkentése, nehéz időszakok átvészélése, jó hangulat megteremtése, érzelmek kifejezése. Az iskolán kívüli zenehallgatásának okaival részben magyarázatot adhatunk a tanulók iskolai ének-zene tantárgyhoz fűződő negatív hozzáállására.

*H20: Feltételeztük, hogy a mindennapi életben a zene és nem zenetagozatos tanulók egyforma arányban hallgatnak zenét.*

A hipotézisünk igazolást nyert, mindkét tagozaton a tanulók jelentős mértékben hallgattak zenét. Az eredményekből kirajzolódik, hogy a zene nem köthető zenei szakértelemhez; azaz a nem zenetagozatos, hangszeren nem játszó tanulók is több óra hosszát töltenek zenehallgatással. Ugyanakkor a tagozatok tekintetében a hipotézisünk részben nyert igazolást, mivel a nem zenetagozatos tanulók fokozott zenehallgatási szokásai ellenére, a zenetagozatos tanulók jelentős mértékben több időt töltenek szabadidejükben (is) zenehallgatással, mint a nem zenetagozatos társaik.

*H21: Feltételeztük, hogy a tanárok többsége az ének-zene tantárgy oktatásának egyik legfőbb nehézségét a tantárgyra szánt alacsony óraszámban látja.*

Az ének-zene oktatásának kihívásaira a pedagógusokkal folytatott interjúk folyamán nyílt lehetőségünk rálátni. A megkérdezett tanárok több esetben kifogásolták az ének-zene *alacsony óraszámát*, amely alapvetően megnehezíti az ének-zenei műveltséganyag átadását. További problémát jelentett *a tanulók különböző tudásszintje* is, amely az iskolák közötti számottevő különbségeket veti fel (Csapó, 2000). Emellett néhány énektanár számos esetben nehezményezte *a tanulók érdeklődésének hiányát*, valamint a tanulóktól kapott pozitív visszajelzések hiányát, amely alapvetően csökkentette az iskolai énektanítás iránti lelkesedésüket. Ahogyan az egyik megkérdezett énektanárnő fogalmazott „most vetünk, de később aratunk” szolás kezd érvényesülni az iskolai zeneoktatásban. Összességében elmondhatjuk, hogy az ének-zene tantárgy oktatásával kapcsolatban a legtöbb probléma az óraszám és a tananyag aránytalanságából, a tanulók zenetanuláshoz fűződő negatív attitűdjéből, valamint a diákok tudásbeli különbségei és hiányosságaiból fakad.

*H22: Feltételeztük, hogy a tanárok mind a készségfejlesztést, mind a zenei élmények nyújtását fontosnak és hasznosnak tartják az énekórák folyamán.*

A megkérdezett tanárok többsége kiemelten fontosnak tartotta a készségfejlesztés és a zenei élmények együttes biztosítását, azonban azok megvalósítását számos tényező hátráltatja, mint például a tantárgy alacsony óraszám, a tanulók hiányos zenei alapismeretei, a tanulók negatív attitűdje, tanórán tanúsított helytelen magatartása.

*H23: Ezen túlmenően feltételeztük, hogy a tanárok többsége szorgalmazza a zenei tananyag módosítását, azon belül a népdal és zenehallgatási anyagok bővítését a zenetörténet, szolfézs és zeneelméleti ismeretekre szánt idő csökkentésével.*

Hipotézisünk igazolást nyert, a megkérdezett énektanárok több esetben érintették a zenei tananyag megreformálását, amely mind a dalanyag tartalmát és mind az elméleti-gyakorlati anyagok közötti arányok módosítását egyaránt érintették. Az eredményekből arra következtettünk, hogy a tanárok többsége *egy tanuló-központú zenei tananyag* létrehozását támogatja, melynek segítségével közelebb lehetne hozni a mai fiatalságot a zenéhez, különösen a klasszikus zenéhez. Ugyanakkor a tanárok között kevésbé volt egyetértés abban, hogy pontosan milyen irányba történjen a módosítás, azaz mely zeneművek tanítását látják célszerűnek az énekórák folyamán. Némely tanár komolyabb hangvételű művek tanítását látta megoldásnak, míg mások nem zárkóztak el a könnyűzenei slágerek iskolai bevitelétől sem, ugyanakkor néhány pedagógusok éppen a nehezebb zeneművek megismerését utasította el a tanulók rendkívül hiányos zenei alapismertetei miatt. Ebből kifolyólag némely tanár kifejezetten fontosnak találta a célok megfogalmazását, illetve egy fontossági sorrend felállítását; mit tanít a tanár, amely során a zenei tevékenységeket és a zenei anyagot az adott gyerekanyag képességei alapján állapít meg. Ennek ellenére valamennyi tanár egyetértett azzal, hogy a zenei tananyagnak elsősorban az aktív zenéléshez kellene kapcsolódnia minimális zenetörténeti ismeretek nyújtásával. Ugyanakkor több tanár hangsúlyozta, hogy a zenei írás-olvasás gyakorlása, mint például a szolmizáció alkalmazása aligha működhet eszközként, hiszen a legtöbb általános iskolában nem volt kellően megalapozva.

Az énekórák javítására irányuló további tanári javaslatokat a 6.5.6. alfejezetben pontokba szedve kifejtettük, az eredményeket tekintve láthattuk, hogy a megkérdezett pedagógusok a tananyag módosítása mellett az ének-zene tantárgy megítélésének és az oktatás minőségének javítását *az énektanár személyének és a tantárgy megfelelő óraszámának* biztosításában találták. Ugyanakkor némely tanár körében felmerült, hogy *célszerű-e* az ének-zenét mint készségtantárgyat *osztályozni*; sok tanuló hiányos zenei ismeretekkel érkezik a gimnáziumba, ugyanakkor az alacsonyabb zenei képességekkel rendelkező tanulók számára egy-egy szóbeli felelet, osztálytársak előtti éneklés számos negatív tapasztalatot és élményt okozhat a tanulóknak. Ha eltöröljük az ének-zenéből (vagy akár valamennyi készségtantárgyból) történő osztályozást, nagy valószínűséggel tovább növeljük annak lehetőségét, hogy a tanulók még alacsonyabban értékelik az ének-zene tantárgyak között betöltött helyét és presztízsét.

*H24: Feltételeztük, hogy a tanárok az ének-zene tantárgyból való tudásszint mélységét és a számonkérést kevésbé veszik szigorúan.*

Eredményeink alátámasztották, hogy a kutatásban részt vevő tanárok többsége *kevésbé veszi szigorúan* az ének-zenéből történő számonkérést és a tudásszint mélységét, ugyanakkor a tanárok nyilatkozataiban több esetben fedeztünk fel jelentős eltéréseket. Az előző hipotézisünknel érintettük, hogy némely tanár az ének-zenéből való *osztályozás eltörlését* kezdeményezte. Ezzel szemben voltak olyan tanárok, akik ének-zenéből elképzelhetőnek találták a *buktatás* lehetőségét, amennyiben a teljes ellenállás jeleit tapasztalják az adott tanulótól. Ettől függetlenül összességében az eredmények az énektanárok *engedékenységet* jelzik. Mind ezt az is tükrözi, hogy a kutatásban részt vevő tanulók többségének jeles osztályzata volt ének-zenéből.



*H25: Feltételeztük, hogy a tanárok Kodály szellemiségét követve a zenei képességek és készségek fejlesztésére, a zenei írás-olvasás elsajátítására, az értékes zene közvetítésére, a zenei hagyományok ápolására, az aktív zenei tevékenységekre; köztük az éneklésre és zenehallgatásra, valamint a zenetörténeti ismeretek biztosítására egyaránt koncentrálnak, azonban a kitűzött célok megvalósítását alapvetően hátráltatja az ének-zene alacsony óraszámja.*

Az eredményeink rámutattak arra, hogy a megkérdezett tanárok többsége valóban nem követi, s ezáltal nem veszi komolyan a kodályi alapelveket. Ha jobban belegondolunk, a Kodály koncepció célkitűzéseit már az ének-zene tantárgy alacsony óraszámából adódóan lehetetlen teljesíteni, hiszen a rendszeres aktív zenélés heti 1-2 ének-zeneóra korlátozódik. Mind ez a zenei írás-olvasás elsajátításának elmaradását, valamint a zenei tudásanyag és a zenei élmények közötti aránytalanság fokozódását hordozza magában. Ennek következtében eredményeink azt mutatták, hogy a Kodály koncepció kizárólag a speciális ének-zenetagozattal rendelkező iskolákban tud érvényesülni, azonban a tanári visszajelzések alapján a tanárok többsége ezekben az intézményekben is egyre növekvő kihívásokkal küzdenek (Pintér, 2020).

## Összegzés

Jelen kutatás célja az ének-zenét magasabb és alacsonyabb óraszámokban tanuló zenetagozatos és nem zenetagozatos diákok iskolai és iskolán kívüli zenéhez fűződő attitűdjének vizsgálata volt, melyet a család zenei környezetének feltérképezésével és az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok megkérdezésével egészítettünk ki. A kutatás két fő kérdése a zene társadalomban betöltött helyének és szerepének, valamint az iskolai és iskolán kívüli zene megítélése közötti szakadék meghatározására irányult, amely egyúttal az iskolai zenei nevelés és az iskolán kívüli zene együttes vizsgálatát várta el. Ebből kifolyólag a felmérés folyamán kombinált (kevert) módszerek, azaz kvalitatív és kvantitatív módszerek együttes alkalmazását tűztük ki célul (Sántha, 2014), amelynek köszönhetően a tanulók és a tanárok szemszögéből, valamint a család zenei környezetének vizsgálatából fakadóan egyszerre három célcsoport felől sikerült megközelíteni és behatóan tanulmányozni a tanulók zenéhez fűződő attitűdjének formálódását és zenei preferenciáját.

Ugyanakkor az eredmények kiértékelése közben láthattuk, hogy a tagozat és az évfolyam erőteljesen befolyásolja a tantárgy megítélését. Mindeközben az eredményekből kirajzolódott, hogy a kutatási problémára adható válasz ennél jóval összetettebb; a tanulók zenetanuláshoz fűződő attitűdjét számos tényező befolyásolja. Az iskolán kívüli zenehallgatással és zenefogyasztással kapcsolatos vizsgálatok egyértelműen kimutatták, hogy a tanulók legfőbb zenehallgatásra irányuló indíttatását elsősorban a *hangulatszabályozás* jelenti; köztük az élményszerzés, a feszültség levezetése, a stressz oldása, az unalom elűzése, a jókedv és vidámság biztosítása. Az eredményeink alátámasztották, hogy életkor előrehaladtával a zene egyre fokozottabban van jelen a tanulók életében; akik egyre több időt töltenek zenehallgatással, naponta akár több, mint 2 óra hosszát, valamint a zenét egyúttal számos tevékenységgel összekötik, mint például sportolás, utazás, takarítás, barátokkal való időtöltés. Valamennyi tevékenység közben történő zenehallgatás sok esetben a megfelelő hangulat elérését, ugyanakkor a tanulók érzelmi szükségleteit is szolgálja.

A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai, valamint az énekórákkal kapcsolatos elvárásai alapvetően az *élményszerzéssel* és *hangulatszabályozással* kapcsolatos szükségleteiket tükrözték, amelyek sok esetben a könnyűzene tanulásával mutattak szoros összefüggést. Azonban az iskola – a megkérdezett tanulók és énektanár elmondása szerint is – az élménynyújtás mellett a műveltség- és a tudás átadására koncentrált. Mindeközben a tanulók a tudás és élmény között nagyfokú különbséget tesznek, s az ének-zene tantárgy feladatát elsősorban az élményekkel azonosítják. A tanulók iskolai zenetanulásról alkotott nézeteit erőteljesen befolyásolja a *tagozat*; amíg a zenetagozatos tanulók az ének-zeneórákhoz mélyebb zenei műveltséget, több aktív zenei tevékenységet és zenei élményt társítottak, addig a nem zenei osztályokba járó tanulók az iskolai ének-zeneórákat a lexikális zenei műveltség megszerzésével azonosították. Azonban a tudás és az élmények együttes biztosítása az ének-zene tantárgy alacsony óraszama mellett sok esetben lehetetlen feladatnak bizonyul az énektanárok számára.

Jelen tanulmány a zene iskolai és iskolán kívüli megítélését, azon belül a tanulók iskolai zenetanuláshoz fűződő negatív attitűdjéért felelős tényezőket (pl. alacsony zenei énkép, negatív éneklési attitűdök, negatív értékítélet stb.), valamint a diákok által preferált énekórai tevékenységeket, illetve az iskolán kívüli zenehallgatási szokásait, a tanulók családjának zenei környezetét és hatásait, valamint a tanárkollégák a témáról alkotott nézeteit és beszámolóit mutatta be, amelyek reményeink szerint alapvetően elősegítik az énektanárok mindennapos munkáját.

Mindemellett jelen kutatás hasznos információkkal szolgálhat a megyei jogú városok iskoláiban tanuló zenetagozatos és nem zenetagozatos diákok iskolai és iskolán kívüli zenéhez fűződő attitűdjének mélyebb megértésére. A vizsgálat folyamán számos esetben tapasztaltunk számottevő különbségeket a nagyvárosi iskolák között. Felmerül a kérdés, vajon hogyan jellemezhető a vidéki iskolákban folyó zenei nevelés megítélése a tanulók, a szülők és a tanárok körében. Tekintettel az előzetes kutatások eredményeire, a PISA és OECD vizsgálatok kimutatásaira minden bizonnyal ennél is erőteljesebb különbségekre számíthatunk (Csapó, 2011). Ebből kifolyólag a jövőbeli kutatásoknak alapvetően célszerű lenne a vidéki és nagyvárosi iskolákban folyó zenei nevelés helyzetének feltárására együttesen koncentrálniuk, hozzájárulva a zene társadalmi helyzetét vizsgáló zenei kutatások eredményeihez. A téma mélyebb megértéséhez további kvalitatív vizsgálatok lebonyolítását javasoljuk.

## KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Hálasan köszönöm a vizsgálatokban részt vevő budapesti, pécsi, nyíregyházi, debreceni és szegedi iskolák, valamint az intézmények intézményvezetőinek, tanárainak, tanulóinak és szüleiknek a kutatásban nyújtott szívélyes segítségét és támogatását, mellyel lehetővé tették a kutatás lebonyolítását.

Köszönöm témavezetőm, Dr. Csikos Csaba a mérőeszközök összeállításában, fejlesztésében és tesztelésében, valamint az eredmények statisztikai elemzésében nyújtott segítségét és hasznos tanácsait.

Köszönöm a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola tanárainak és hallgatótársaimnak a kutatási szemináriumokon és egyéb tudományos konferenciákon és rendezvényeken nyújtott hasznos visszajelzést, tanácsot és biztatást.

Külön köszönöm a Neveléstudományi Doktori Iskola vezetőjének, Dr. Csapó Benőnek a bizalmat és a lehetőséget, hogy kutatásomat az Oktatáslmélet kutatási program keretében elvégezhettem.

Hálás vagyok Pappné Török Edit tanárnőnek, aki rengeteg inspiráló tanáccsal látott el a tanulmányban felhasznált angol nyelvű tudományos szövegek értelmezésében és fordításában.

Külön köszönöm Pócsik Editnek az angol nyelvű tesztek magyar nyelvre történő fordításában nyújtott segítségét és tanácsait.

Nem utolsósorban szívélyesen köszönöm családomnak; Édesapámnak, Édesanyámnak és testvéreimnek, valamint barátaimnak a rengeteg bátorítást és motiválást a vizsgálatok lebonyolítása és a tanulmány elkészítése során.

Jelen kutatás az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-19-3 és az ÚNKP-20-4 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjainak a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.



## FELHASZNÁLT IRODALOM

- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete, Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyamára [[http://kerettanterv.ofi.hu/01\\_melleklet\\_1-4/index\\_alt\\_isk\\_also.html](http://kerettanterv.ofi.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html)]
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete, Kerettanterv az általános iskola 5-8. évfolyamára [[http://kerettanterv.ofi.hu/02\\_melleklet\\_5-8/index\\_alt\\_isk\\_felso.html](http://kerettanterv.ofi.hu/02_melleklet_5-8/index_alt_isk_felso.html)]
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete, Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyamára [[http://kerettanterv.ofi.hu/03\\_melleklet\\_9-12/index\\_4\\_gimn.html](http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html)]
- 243/2003. (XII. 17.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról 2011. évi CXCV törvény A nemzeti köznevelésről
2013. évi CLXXVII. törvény a Polgári Törvénykönyvről szóló 2013. évi V. törvény hatálybalépésével összefüggő átmeneti és felhatalmazó rendelkezésekről
- Abeles, H. F., & Porter, S. Y. (1978). The sex-stereotyping of musical instruments. *Journal of Research in Music Education*, 26. 65–75.
- Ablard K. E., & Parker W. D. (1997). Parents' Achievement Goals and Perfectionism in Their Academically Talented Children. *Journal of Youth And Adolescence*, 26(6) 651–667.
- Adorno, T. W. (1970). *Zene, filozófia, társadalom*. Gondolat, Budapest.
- Alpert, J. (1982). The effect of disc jockey, peer, and music teacher approval of music on music selection and preference. *Journal of Research in Music Education*, 30. 173–186.
- Angelusz, R., Tardos, R., & Terestyéni, T. (2007). *Média – Nyilvánosság – Közvélemény* (Szöveggyűjtemény). Gondolat Kiadó – PTE BTK Kommunikáció- és Médiatudományi Tan-  
szék. Retrieved from [https://dtk.tan-konyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/12876/02\\_Media-nyilvanossag-kozvele-meny.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://dtk.tan-konyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/12876/02_Media-nyilvanossag-kozvele-meny.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Arany, J. (2017). *Zenetörténeti vázlatok. Egyetemi jegyzet gyanánt*. Debreceni Református Hit-  
tudományi Egyetem, Debrecen.
- Arnett, J. (1991). Heavy metal music and reckless behavior among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 20, 573–592.
- Arnett, J. (1992). The soundtrack of recklessness: musical preferences and reckless behavior among adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 7. 313–331.
- Asztalos, A. (2014). Gyermekek és fiatalok hangképzése, hangképzési problémái, *Parlando*, 56(2), 1–13.
- Asztalos, A. (2015). A jó zenepedagógussá és zenei nevelővé válás útja. *Parlando*, 57(1), 1–18.
- Asztalos, A. (2018). Beéneklés az ének-zene órákon és a gyermekkari próbákon. *Parlando*, 60(6). 1–10.
- Austin, J. (1990). The relationship of music self-esteem to degree of participation in school and out-of-school music activities among upper-elementary students, *Contributions to Music Education*, 17. 20–31. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/24127467>
- Austin, J., Renwick, J., & McPherson, G. E. (2006). Developing motivation. In McPherson, G. E. (Eds.), *The child as musician: A handbook of musical development*. Oxford University Press, Oxford.

- Barkóczi, I., & Pléh, Cs. (1977). *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács Megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét.
- Barkóczi, I. (2014). *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata Barkóczi Ilona és Pléh Csaba könyve alapján: Visszaemlékezés egy régi vizsgálatra*. Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar. Retrieved from [https://dtk.tan-konyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/4243/10\\_barkoczi.pdf?sequence=1&is-Allowed=y](https://dtk.tan-konyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/4243/10_barkoczi.pdf?sequence=1&is-Allowed=y)
- Batt-Rawden, K. & DeNora, T. (2005). Music and informal learning in everyday life. *music Education Research*, 7(3), 289–304. doi: [10.1080/14613800500324507](https://doi.org/10.1080/14613800500324507)
- Báthory Zoltán (2000). *Tanulók, iskolák – különbségek*. Okker, Budapest
- Beck, R., Cesario, T., Yousefi, A., & Enamoto, H. (2000). Choral singing, performance perception, and immun system changes in salivary immunoglobulin A and cortisol. *Music Perception*, 18, 87–106.
- Behne, K. E. (1997). The development of 'Musikerleben' in adolescence: How and why young people listen to music. In: Deliege, I. és Sloboda, J. (szerk.): *Perception and cognition of music*, 143–159.
- Bennetts, K. S. (2013). Boys' music? School context and middle-school boys' musical choices. *Music Education Research*, 15(2), 214–230.
- Bentley, A. (1975). *Music in Education: a Point of View*. Windsor, NFER.
- Bentley, J. M. (2012). A uses and gratifications study of contemporary Christian radio web sites. *Journal of Radio & Audio Media*, 19, 2–16. doi: [10.1080/19376529.2012.667025](https://doi.org/10.1080/19376529.2012.667025)
- Black, G. C., Fox, M. A., & Kochanowski, P. (2007). Concert tour success in North America: An examination of the top 100 tours from 1997 to 2005. *Popular Music and Society*, 30(2), 149–172.
- Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.
- Bónis, F. (2007). *Kodály Zoltán Visszatekintés I. – Összegyűjtött beszédek, írások, nyilatkozatok*. Argumentum Kiadó, Budapest.
- Bowles, C. L. (1998). Music activity preferences of elementary students. *Journal of Research in Music Education*, 46(2), 193–207.
- Böddi, Zs., Keszei, B., Serfőző, M., & Düll, A. (2015). A megfigyelés kutatómódszertana – Interakciók megfigyelése integrált és inkluzív óvodai környezetben. *Gyermeknevelés*, 3(2) 29–50.
- Broquist, O. A. (1961). A survey of the attitudes of 2594 Wisconsin elementary school pupils towards their learning experience in music. *Dissertation Abstracts International*, 22. 1917. (University Microfilms No. 61-5897)
- Brown, S. C., Knox, D. (2017). Why go to pop concerts? The motivations behind live music attendance. *Musicae Scientiae*, 21, 233–249. doi: [10.1177/1029864916650719](https://doi.org/10.1177/1029864916650719)
- Brown, S. C., & Krause, A. E. (2020). Freedom of choice: Examining music listening as a function of favourite music format. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 30(2), 88–102. <https://doi.org/10.1037/pmu0000254>
- Bruckner, A. (1999). *Énekelni jó(l)!* Kodály Intézet, Kecskemét.
- Burián, M. (2012). Miért nem szeretik a gyerekek az ének-zene órát? Hazai és nemzetközi kitekintés az ének-zene oktatás gondjairól. *Új Pedagógiai Szemle*, 4–6, 165–174.

- Buzarovski, D., Humphreys, J. T., & Wells, B. (1995/96). College students' attitudes toward music. *PMEA Bulletin of Research in Music Education*, 21, 20–42.
- Chamorro-Premuzic, T., & Furnham, A. (2007). Personality and Music: Can Traits Explain How People Use Music in Everyday Life? *British Journal of Psychology*, 98(2), 175–185.  
[www.doi.org/10.1348/000712606X111177](http://www.doi.org/10.1348/000712606X111177)
- Cheek, J. M., & Smith, L. R. (1999). Music training and mathematics achievement. *Adolescence*, 34, 759–761.
- Colley, A., Comber, C., & Hargreaves, D. J. (1994). Gender effects in school subject preferences: a research note. *Educational Studies*, 20(1), 13–18.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco, CA: Longman.
- Crowther, R. D., & Durkin, K. (1982). Sex- and age-related differences in the musical behaviour, interests and attitudes towards music of 232 secondary school students. *Educational Studies*, 8(2), 131–139.
- Csapó, B. (1985). A kombinatív képesség fejlődését befolyásoló tényezők. *Acta Univ. Szeged de A. J. nom. Sectio Paed. et Psych.* 65–87.
- Csapó, B. (2000). A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 100(3), 343–366.
- Csapó, B. (2002a). *Az iskolai tudás*, Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó, B. (2002b). *Az iskolai műveltség*, Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó, B. (2003). Az iskolai osztályok közötti különbségek és az oktatási rendszer demokratizálása. *Iskolakultúra*, 13(8), 107–117.
- Csapó, B. (2004). A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. In Csapó Benő (Eds.), *Tudás és iskola*, Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 147–174.
- Csapó, B. (2006). A formális és nem-formális tanulás során szerzett tudás integrálása : az előzetes tudás felmérése és elismerése. *Iskolakultúra*, 16(2), 3-16. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20385>
- Csapó, B. (2011). *A nemzetközi felmérések eredményei – következtetések a magyar közoktatás fejlesztésének megalapozásához*. Retrieved from [http://www.tarki-tudok.hu/files/mta\\_konferencia\\_csapoben.pdf](http://www.tarki-tudok.hu/files/mta_konferencia_csapoben.pdf)
- Csikós, C. (2012). Melyik a kedvenc tantárgyad? : tantárgyi attitűdök vizsgálata a nyíltvégű írásbeli kikérdezés módszerével. *Iskolakultúra*, 22(1), 3-13. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21224>
- Csikós, C., & Dohány, G. (2013). *Parental beliefs about mathematics and music learning*. Paper presented at the 37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Németország.
- Davidson J. W., Howe M. J. A., Moore D. G., & Sloboda J. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 399–412.
- Davis, V. (2009). The Meaning of Music Education to Middle School General Music Students. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (179), 61–77.  
Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40319330>

- Delzell, J. K., & Leppla, D. A. (1992). Gender association of musical instruments and preferences of fourth-grade students for selected instruments. *Journal of Research in Music Education*, 40(2), 43–103.
- Demorest, S. M., Kelley, J., & Pfordresher, P. Q. (2017). Singing ability, musical self-concept, and future music participation. *Journal of Research in Music Education*, 64(4), 405–420.
- Dohány, G. (2009). Zenei élmény az énekórán? *Iskolakultúra*, 19(3), 70–79.
- Dohány, G. (2013). *A zenei műveltség és az Ének-zene tanulásával kapcsolatos háttérváltozók összefüggéseinek empirikus vizsgálata a középiskolás tanulók körében*, SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola PhD értekezés. Retrieved from [http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1943/1/Disszertacio\\_dohany.pdf](http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1943/1/Disszertacio_dohany.pdf)
- Dohány, G. (2014). Háttérváltozók és a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében. *Magyar Pedagógia*, 114(2), 91–114. Retrieved from [http://www.magyar-pedagogia.hu/document/2\\_Dohany\\_MP1142.pdf](http://www.magyar-pedagogia.hu/document/2_Dohany_MP1142.pdf)
- Dohány, G. (2016). Zenei nevelésünk törvényi szabályozása és tantervi keretei. *Parlando*, 58(3), 1.
- Dombiné, K. E. (1992). A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalata. In Czeizel, E., & Batta, A. (Eds.), *A zenei tehetség gyökerei*. Arktisz Kiadó, Budapest.
- Droe, K. (2006). Music preference and music education: A review of literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(2), 23–32.
- EMMI (2011). Statisztikai Tájékoztató Oktatási Évkönyv 2010/2011. tanév. Retrieved from <https://2010-2014.kormany.hu/download/4/45/50000/Oktat%C3%A1si%20%C3%89vk%C3%B6nyv-2010.pdf#!DocumentBrowse>
- EMMI (2013). Statisztikai Tájékoztató Oktatási Évkönyv 2012/2013. Retrieved from [http://2010-2014.kormany.hu/download/c/93/21000/Oktat%C3%A1si\\_%C3%89vk%C3%B6nyv\\_2012.pdf](http://2010-2014.kormany.hu/download/c/93/21000/Oktat%C3%A1si_%C3%89vk%C3%B6nyv_2012.pdf)
- EMMI (2014). Statisztikai Tájékoztató Oktatási Évkönyv 2013/2014. Retrieved from [http://www.kormany.hu/download/c/48/50000/Oktat%C3%A1si\\_%C3%89vk%C3%B6nyv\\_2013\\_2014.pdf](http://www.kormany.hu/download/c/48/50000/Oktat%C3%A1si_%C3%89vk%C3%B6nyv_2013_2014.pdf)
- EMMI (2015). Köznevelési Statisztikai Évkönyv 2014/2015. Retrieved from [http://www.kormany.hu/download/3/28/a0000/Kozneveles\\_statistikai\\_evkonyv\\_2014.pdf](http://www.kormany.hu/download/3/28/a0000/Kozneveles_statistikai_evkonyv_2014.pdf)
- EMMI (2016). Köznevelési Statisztikai Évkönyv 2015/2016 Retrieved from [http://www.kormany.hu/download/0/83/f0000/Koznevelesi\\_statistikai\\_evkonyv\\_2015\\_2016.pdf](http://www.kormany.hu/download/0/83/f0000/Koznevelesi_statistikai_evkonyv_2015_2016.pdf)
- EMMI (2017). Köznevelési Statisztikai Gyorstájékoztató 2016/2017. Retrieved from <http://www.kormany.hu/download/c/17/e0000/Koznevelesi-stat-gyorstajekoztato-2016-2017.pdf>
- EMMI (2019). Köznevelési statisztikai gyorstájékoztató a 2019/2020. tanév eleji adatgyűjtés előzetes adataiból Retrieved from [https://www.kormany.hu/download/5/8e/b1000/Statistikai%20gyorst%C3%A1j%C3%A9koztat%C3%B3\\_2019\\_dec.pdf#!DocumentBrowse](https://www.kormany.hu/download/5/8e/b1000/Statistikai%20gyorst%C3%A1j%C3%A9koztat%C3%B3_2019_dec.pdf#!DocumentBrowse)
- Eősze, L. (2000). *Örökségünk Kodály*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Erős, I. (2008). Kodály-módszer, Kodály-koncepció, Kodály-filozófia. *Parlando*, 50(5), 4–9. Retrieved from <https://www.parlando.hu/2008502.htm>
- Falus, I. (1998). A pedagógus. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 96–116.
- Farkas, É. (2017). *Tanulási eredmény alapú tanterv-és tantárgyfejlesztés a felsőoktatásban*. Szegedi Egyetemi Kiadó Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged



- Ferguson, D. A., Greer, C. F., & Reardon, M. E. (2007). Uses and gratifications of MP3 players by college students: Are iPods more popular than radio? *Journal of Radio Studies*, 14, 102–121.
- Finnas, L. (1989). How can musical preferences be modified? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 102, 1–58.
- Forrai Katalin (1970): Zenei nevelés és a gyermek zenei fejlődése óvodába lépésig. In: Szabadi Ilona: *Átmenetek iskoláskorig*, Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest. 90–111.
- Franken, A., Keijsers, L., Dijkstra, J. K., & Ter Bogt, T. (2017). Music preferences, friendship, and externalizing behavior in early adolescence: A Siena examination of the music marker theory using the Snare Study. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(8), 1839–1850. doi: [10.1007/s10964-017-0633-4](https://doi.org/10.1007/s10964-017-0633-4)
- Frith S. (1981). The magic that can set you free: the ideology of folk and the myth of the rock community. *Popular Music*, 1, 159–168. [www.doi.org/10.1017/S0261143000000970](https://doi.org/10.1017/S0261143000000970)
- Frith, S. (1996). Music and identity. In Hall, S., & Du Gay, P. (Eds.), *Questions of cultural identity*. Thousand Oaks, CA: Sage, (pp. 108–128).
- Gantz, W., Gartenberg, H. M., Pearson, M. L., & Shiller, S. O. (1978). Gratifications and expectations associated with pop music among adolescents. *Popular Music and Society*, 6, 81–89.
- Gembris, H. (2002). *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Forum Musikpädagogik, 20. kötet. Wissner-Verlag, Augsburg.
- George, P. S. (1993). *The middle school—and beyond*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Geringer, J. M., & Guerra, A. (2002). Preferences of 5th-Grade Children in Mexico and the United States for School and Non-School Music Excerpts. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (153–154), 12–17. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40319134>
- Gloviczki, Z., & Zsinka, L. (2018). *Nevelés és iskola az antik és középkori Európában*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- González-Moreno, P. A. (2010). Students' motivation to study music: The Mexican context. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 185–199.
- Gönczy, L. (1992). Kodály zenepedagógiai öröksége a '90-es években. *Muzsika*, 35(3), 6–9.
- Gönczy, L. (1993). Szembenézni a tényekkel. *Muzsika*, 36(3), 47–48.
- Gönczy, L. (2008). Kodály országa – az eltékozolt lehetőségek országa. *Parlando*, 50(2), 28–31.
- Gönczy, L. (2009). Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 109(2), 169–185.
- Greasley, A. E., & Lamont, A. M. (2006). Music preference in adulthood: Why do we like the music we we do? *9th International Conference on Music Perception and Cognition*, Alma Mater Studiorum, University of Bologna, 960–966.
- Green, L. (2002). How popular musicians learn: a way ahead for for music education. *British Journal of Ethnomusicology*, 11(1), 159–163.
- Green, L. (2006a). Popular music education in and for itself, and for "other" music: Current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24(2), 101–118. doi: [10.1177/0255761406065471](https://doi.org/10.1177/0255761406065471)



- Green, L. (2006b). *Classroom Resources for Informal Music Learning, Teachers' Pack*, (with Abigail Walmsley); ISBN for text: 1-905500-09-2; ISBN for CD-ROM film: 1-905500-06-8  
Retrieved from <http://www.musicalfuturesinternational.org/uploads/1/2/0/1/12012511/informalmusiclearningfirstedition.pdf>
- Griswold, P. A., & Chrobak, D. A. (1981). Sex-role associations of music instruments and occupations by gender and major. *Journal of Research in Music Education*, 29(1), 57–62.
- Grolnick, W., Gurland, S. T., Jacob, K., & DeCoursey, W. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: an experimental investigation. *Developmental Psychology*, 38(1), 143–155.
- Györgyiné, K. J. (2007). *A zenei nevelés tantervi szabályozása*. Károli Egyetemi Kiadó, Budapest.
- Haladyna, T., & Thomas, G. (1979). The attitudes of elementary school children toward school and subject matters. *Journal of Experimental Education*, 48, 18–23.
- Halász, L., Hunyadi, Gy., & Marton, L. M. (1979). *Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Hargreaves, D. J., Comber, C., & Colley, A. (1995). Effects of age, gender, and training on musical preferences of British secondary school students. *Journal of Research in Music Education*, 43, 242–250.
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27(1), 71–83. doi: [10.1177/0305735699271007](https://doi.org/10.1177/0305735699271007)
- Harrison, S. (2007). A perennial problem in gendered participation in music: What's happening to the boys? *British Journal of Music Education*, 24(3), 267–280. doi: [10.1017/S0265051707007577](https://doi.org/10.1017/S0265051707007577)
- Hegyi, I. (1996). *Világunk zeneoktatási öröksége*. Janus Pannonius Tudományegyetem, Pécs.
- Hentschke, L. (2010). Students' motivation to study music: The Brazilian context. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 139–154. doi: [10.1177/1321103X10386674](https://doi.org/10.1177/1321103X10386674)
- Herzog, Cs. (2012). *A médiaműveltség és a médiahasználat vizsgálata 14–18 éves tanulók körében*. PhD-értekezés, Szegedi Tudományegyetem. Retrieved from [http://www.edu.u-szeged.hu/phd/downloads/Herzog\\_disszertacio.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/phd/downloads/Herzog_disszertacio.pdf)
- Heye, A., & Lamont, A. (2010). Mobile listening situations in everyday life: The use of MP3 players while travelling. *Musicae Scientiae*, 14(1), 95–120. doi: [10.1177/102986491001400104](https://doi.org/10.1177/102986491001400104)
- Ho, W-C., & Law, W-W. (2012). The Cultural Politics of Introducing Popular Music into China's Music Education. *Popular Music and Society*, 35(3), 399–425. doi: [10.1080/03007766.2011.567916](https://doi.org/10.1080/03007766.2011.567916)
- Holbrook, M. B., & Schindler, R. M. (1989). Some exploratory findings on the development of musical tastes. *Journal of Consumer Research*, 16(1), 119–124.
- Houghton, B. (2012). Are 360 deals a lifeline for the music industry? Hypebot. Retrieved from <http://www.hypebot.com/hypebot/2012/03/are-360-deals-a-lifeline-for-the-music-industry-infographic.html>
- Ittész, M. (1999). *22 zenei írás*. Kodály Intézet, Kecskemét.

- Ittész, M. (2004). Zoltán Kodály 1882–1967: Honorary President of ISME 1964–1967. *International Journal of Music Education*, 22(2), 131–147.
- Janurik, M. (2007). Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 295–320.
- Janurik, M. (2008a). Betöltik-e szerepüket az ének-zeneórák a mai oktatásban? *Iskolakultúra*, 18(9-10), 107–117.
- Janurik, M. (2008b). A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában. *Magyar Pedagógia*, 108(4), 289–318.
- Janurik, M. (2009). Hogyan viszonyulnak az általános és középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez? *Új Pedagógiai Szemle*, 59(7), 47–64.
- Janurik, M. & Józsa, K. (2013). A zenei képességek fejlődése négy- és nyolcéves kor között. *Magyar Pedagógia*, 113(2), 75–99.
- Janurik, M. & Józsa, K. (2018). Az iskolai zenetanulás iránti motivációt alakító néhány tényező. *Gyermeknevelés*, 6(2), 5–17. doi: [10.31074/gyn2018214](https://doi.org/10.31074/gyn2018214)
- Janurik, M. & Pethő, V. (2009). Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése. *Magyar Pedagógia*, 109(3), 193–226.
- Józsa, K. (2000). Az iskola és a család hatása a tanulási motivációra. *Iskolakultúra*, 10(8), 69–82. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19317>
- Józsa, K. (2002). Tanulási motiváció és humán műveltség. In Csapó, B. (Eds.), *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 239–268.
- Józsa, K. (2005). A képességek és motívumok kölcsönös fejlesztésének lehetősége. In Kelemen, E. & Falus, I. (Eds.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 283–302.
- Józsa, K. & Fazekasné, F. M. (2007). Tanulásban akadályozott gyermekek tanulási motivációja. *Iskolakultúra Online*, 1, 76–92.
- Juslin, P. N. & Laukka, P. (2004). Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research*, 33, 217–238.
- Juslin, P. N., Liljeström, S., Västfjäll, D., Barradas, G., & Silva, A. (2008). An Experience Sampling Study of Emotional Reactions to Music: Listener, Music, and Situation. *Emotion*, 8(5), 668–683.
- Juvonen, A. (2011). Students' motivation to study music: The Finnish context. *Research Studies in Music Education*, 33(1) 73–88. doi: [10.1177/1321103X11400508](https://doi.org/10.1177/1321103X11400508)
- Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1974). Utilization of mass communication by the individual. In J. G. Blumler & E. Katz (Eds.), *The uses of mass communications: Current perspectives on gratifications research* (pp. 19–31). Beverly Hills, CA: SAGE.
- Kelemen, J. (2020). Mátyás-korabeli zenei nevelés Patakon a Szalkai-kódex tükrében. *Zempléni Múzsá: Társadalomtudományi és Kulturális Folyóirat*, 77(1), 5–25.
- Kennedy, M. A. (2002). "It's cool because we like to sing". Junior high school boys' experience of choral music as an elective. *Research Studies in Music Education*, 18(1), 26–36. doi: [10.1177/1321103X020180010401](https://doi.org/10.1177/1321103X020180010401)

- Kinnally, W., Lacayo, A., McClung, S., & Sapolsky, B. (2008). Getting up on the download: College students' motivations for acquiring music via the web. *New Media & Society*, 10, 893–913. doi: [10.1177/1461444808096250](https://doi.org/10.1177/1461444808096250)
- Krause, A. E., & Brown, S. C. (2019). A uses and gratifications approach to considering the music formats that people use most often. *Psychology of Music*, (), doi: [10.1177/0305735619880608](https://doi.org/10.1177/0305735619880608)
- Krause, A. E. & North, A. C. (2016). Pleasure, arousal, dominance, and judgments about music in everyday life. *Psychology of Music*, 45(3), 355–374. doi: [10.1177/0305735616664214](https://doi.org/10.1177/0305735616664214)
- Krause, A. E., North, A. C., Heritage, B. (2014). The uses and gratifications of using Facebook music listening applications. *Computers in Human Behavior*, 39, 71–77. doi: [10.1016/j.chb.2014.07.001](https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.07.001)
- Krause, A. E., North, A. C. & Hewitt, L. Y. (2014). Music Selection Behaviors in Everyday Listening, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58(2), 306–323, doi: [10.1080/08838151.2014.90643](https://doi.org/10.1080/08838151.2014.90643)
- Krause, A. E., North, A. C., & Hewitt, L. Y. (2015). Music listening in everyday life: Devices and choice. *Psychology of Music*, 43(2), 155–170. doi: [10.1177/0305735613496860](https://doi.org/10.1177/0305735613496860)
- Krause, A. E., & North, A. C. (2017). How do location and control over the music influence listeners' responses? *Scandinavian Journal of Psychology*, 58, 114–122. doi: [10.1111/sjop.12352](https://doi.org/10.1111/sjop.12352)
- Kruse, N. B. (2012). Adult community musicians' self-esteem of music ability. *Research Studies in Music Education*, 34(1), 61–72. doi: [10.1177/1321103X12438655](https://doi.org/10.1177/1321103X12438655)
- KSH Központi Statisztikai Hivatal, Retrieved from <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1718.pdf>
- KSH Központi Statisztikai Hivatal, Retrieved from <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1819.pdf>
- Kuhn, T. L., Sims, W. L., & Shehan, P. K. (1981). Relationship between listening time and like-dislike rating on three music selections. *Journal of Music Therapy*, 18(4), 181–192. doi: [10.1093/jmt/18.4.181](https://doi.org/10.1093/jmt/18.4.181)
- L. Nagy, K. (1996). Zenei nevelés – 2000. *Iskolakultúra*, 6(12), 37–49. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/31455>
- L. Nagy, K. (2002). Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 52(11) 73–83. Elektronikus Periodika Archívum és Adatbázis (EPA) – Országos Széchényi Könyvtár (OSZK). Retrived from <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00065/2002-11-hk-LNagy-Enek.html>
- L. Nagy, K. (2003). *Az ének-zene tantárgy helyzete egy kérdőíves felmérés tükrében*. Oktatási Hivatal, <http://ofi.hu/az-enek-zene-tantargy-helyzete-egy-kerdoives-felmeres-tukreben>
- Laczó, Z. (1985). The non-musical outcomes of music education: influence on intelligence? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (85), 109–118.
- Laczó, Z. (1987). The first measurement of the effectiveness of the Kodály concept in Hungary using the Seashore test. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91, 87–96.
- Laczó, Z. (1991). Merre tart a magyar zenepedagógia? *Parlando*, (6) 1–11.

- Laczó, Z. (2002). Zenepedagógia és társadalom. In Arany, J. et al. (Eds), *Hang és lélek. Új utak a zene és társadalom kapcsolatában*. Zenei nevelési konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 83–94.
- Lamont, A., Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20(3) 229–241. doi:[10.1017/S0265051703005412](https://doi.org/10.1017/S0265051703005412)
- Larson, R. & Kubey, R. (1983). Television and music: Contrasting media in adolescent life. *Youth and Society*, 15, 13–31.
- Law, W-W. & Ho, W-C. (2015). Popular music and school music education: Chinese students' preferences and dilemmas in Shanghai, China. *International Journal of Music Education*, 33(3), 304–324.
- LeBlanc, A. (1979). Generic Style Music Preferences of Fifth-Grade Students. *Journal of Research in Music Education*, 27(4), 255–270.
- LeBlanc, A., Jin, Y. C., Stamou, L. & McCrary, J. (1999). Effect of Age, Country, and Gender on Music Listening Preferences. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (141), 72–76. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/40318987>
- Leung, B. W. & McPherson, G. E. (2010). Students' motivation in studying music: The Hong Kong context. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 155–168.
- Lonsdale, A. J. & North, A. C. (2011). Why do we listen to music? A uses and gratifications analysis. *British Journal of Psychology*, 102(1), 108–134. doi: [10.1348/000712610X506831](https://doi.org/10.1348/000712610X506831)
- Lowe, G. (2011): Class music learning activities: do students find them important, interesting and useful? *Research Studies in Music Education*, 33(2), 143–159.
- Lucas, M. (2011). Adolescent male attitudes about singing in choir. *National Association for Music Education*, 30(1), 46–53.
- Lyle, J. & Hoffman, H. R. (1972). Children's use of television and other media. In E.A. Rubinstein, E. A., Comstock, G. A., & Murray, J. P. (Eds.), *Television and social behavior. Reports and papers: Volume IV. Television in day-to-day life. Patterns of use*. Washington: Government Printing Office.
- MacDonald, R. A. R. (2000). *Popular music: A pervasive and neglected art form?* Paper presented at the 6th International Conference on Music Perception and Cognition, Keele, UK.
- MacInnis, J. C. (2009). *Leonard Bernstein's and Roger Englander's Educational Mission: Music Appreciation and the 1961-62 Season of Young People's Concerts*. Florida State University Libraries, Electronic Theses, Treatises and Dissertations. 1–92. Retrieved from <file:///C:/Users/TNDI~1/AppData/Local/Temp/PDF%20datastream.pdf>
- Mannheim, Karl (1969). *A nemzedéki probléma*. Ifjúságszociológia.
- Manturzewska, M. (1993). A biographical study of the life-span development of professional musicians, *Psychology of Music*, 18, 112–139.
- McPherson, G. E. (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music*, 37(1), 91–110.
- McPherson, G. E. & Davidson, J. W. (2006). Playing an instrument. In McPherson, G. E. (Eds.), *The child as musician: a handbook of musical development*. Oxford University Press, Oxford. 331–351.

- McPherson, G. E. & O'Neill, S. A. (2010). Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 101-137. doi:[10.1177/1321103X10384202](https://doi.org/10.1177/1321103X10384202)
- McPherson, G. E. & Hendricks, K. S. (2010). Students' motivation to study music: The United States of America. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 201–213. doi: [10.1177/1321103X10384200](https://doi.org/10.1177/1321103X10384200)
- McPherson, G. E., Osborne M. S., Barrett M. S., Davidson, J.W., & Faulkner R. (2015). Motivation to study music in Australian schools: The impact of music learning, gender, and socio-economic status. *Research Studies in Music Education*, 37(2), 141–160. doi:[10.1177/1321103X15600914](https://doi.org/10.1177/1321103X15600914)
- Menuhin, Y., & Davis, C. W. (1981). *Az ember zenéje*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Merriam, S. B. (1964). *The Antropology of Music*. Northwestern University Press, Chicago.
- Michel, P. (1964). *Zenei készség – zenei képesség*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.
- Michel, P. (1974). *A zenei nevelés lélektani alapjai*, Zeneműkiadó, Budapest.
- Mitchell, L. A., MacDonald, R. A. R., & Knussen, C. (2008). An Investigation of the Effects of Music and Art on Pain Perception. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2(3), 162–170.
- Mills, J. (1997). A comparison of the quality of class music teaching in primary and secondary schools in England. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (133), 72–76. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40318842>
- Mizener, C. P. (1993). Attitudes of children toward singing and choir participation and assessed singing skill. *Journal of Research in Music Education*, 41(3), 233–245.
- Mortimer, J. H., Nosko, C., & Sorensen, A. (2012). Supply responses to digital distribution: Recorded music and live performances. *Information Economics and Policy*, 24, 3–14.
- Moog, H. (1968). *Das Musikerleben des vorschulpflichtigen Kindes*. Schott, Mainz.
- N. Kollár, K., & Szabó, É. (2004). *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy, Á. & Kölcsey, A. (2017). Mit takar az alfa-generáció? *Metszetek – Társadalomtudományi folyóirat*, 6(3). Retrived from [http://metszetek.unideb.hu/files/metszetek\\_201703\\_02.pdf](http://metszetek.unideb.hu/files/metszetek_201703_02.pdf)
- Nagy, J. (1994). Én(tudat) és pedagógia. *Magyar Pedagógia*, 94(1–2), 3–26.
- Nagy, J. (1998). A kognitív motívumok rendszere és fejlesztése: II. rész. *Iskolakultúra*, 8(12), 59–76. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/18969>
- Nagy, J. (2010). A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra*, 20(7–8), 3–21. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21033>
- Nemzeti alaptanterv (2020). A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Korm. Rendelet. *Magyar Közlöny*, 2020.3. Retrieved from <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/f06f631fa3d60f9bef336bbc648efe704d0df73c/megtekintes>
- Nemzeti Média és Hírközlési Hatóság (2019). Országos rádiós hallgatottságmérés eredmények. Negyedéves áttekintő 2019/III. negyedév. Retrieved from [http://nmhh.hu/cikk/207630/Orszagos\\_radios\\_hallgatottsagmeres\\_eredmenyek\\_2019\\_harmadik\\_negyedev](http://nmhh.hu/cikk/207630/Orszagos_radios_hallgatottsagmeres_eredmenyek_2019_harmadik_negyedev)
- Nisbet, S. (1991). Mathematics and music. *The Australian Mathematics Teacher*, 47(4), 4–8.



- Nolin, W. (1967). A study of attitudes of selected fifth and sixth grade students towards their school music programme, *unpublished research report*, University of Akron.
- Nolin, W. (1973). Attitudinal growth patterns towards elementary school music experiences, *Journal of Research in Music Education*, 21, 123–134.
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & Hargreaves, J. J. (2004). Uses of music in everyday life. *Music Perception*, 22(1), 41–77. doi: [10.1525/mp.2004.22.1.41](https://doi.org/10.1525/mp.2004.22.1.41)
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255–272. doi: [10.1348/000709900158083](https://doi.org/10.1348/000709900158083)
- Oberholzer-Gee, F., & Strumpf, K. (2010). File sharing and copyright. In J. Lerner & S. Stern (Eds.), *Innovation policy and the economy* (pp. 19–55). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Oláh, A. (1999). A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtényezők serdülőkorban. *Iskolakultúra*, 9(6–7), 15–27. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19076>
- Oláh, A. (2005). *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény: Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Oláh, E. (1982). Ádám Jenő és a Kodály-módszer, *Módszertani közlemények*, 22(5), 326–328. Retrieved from [http://acta.bibl.u-szeged.hu/27038/1/modszertani\\_022\\_005\\_326-328.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/27038/1/modszertani_022_005_326-328.pdf)
- Pajares, M.F. (1992). Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332.
- Park, N., & Lee, S. (2014). College students' motivations for Facebook use and psychological outcomes. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 58, 601–620. doi: [10.1080/08838151.2014.966355](https://doi.org/10.1080/08838151.2014.966355)
- Pál, E. & Töröcsik, M. (2013). A Z generációról – Irodalmi áttekintés. Pécsi Tudományegyetem – „Tudománykommunikáció a Z generációnak” projekt honlapja. Retrieved from <http://www.zgeneracio.hu/getDocument/4252>
- Pethő, V. (2011). *Kodály Zoltán és követői zenepedagógiájának életreform elemei*. PhD-értekezés, Szegedi Tudományegyetem.
- Pethő, V., & Janurik, M. (2009). Waldorf iskolába járó és általános tantervű tanulók klasszikus zenéhez fűződő attitűdjének összehasonlító elemzése. *Iskolakultúra Online*, 1, 24–41.
- Pintér, T. (2016). A tanulók zenei attitűdvizsgálatainak eredményei hazánkban és külföldön. In Rózsa, K., Imre, N., Kutus, B. (Eds.), *V. Eötvözet Konferenciakötet*, Szeged. 61–73.
- Pintér, T. (2017). A mindennapos éneklés margójára. *Parlando*, 59(3), [PDF Document] Retrieved from <https://www.parlando.hu/2017/2017-3/PinterTunde-Parlando.pdf>
- Pintér, T. (2018). A zenei nevelés megítélése általános iskolás tanulók körében. In Váradi, J., & Szűcs, T. (Eds.), *A zenepedagógia múltja, jelene és jövője*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 205–219.
- Pintér, T. K. (2020). A zeneoktatásunk kihívásai és nehézségei általános iskolai és gimnáziumi énektanárok nézetei alapján. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 8(2), 74–109. doi: [10.31074/gyntf.2020.2.74.109](https://doi.org/10.31074/gyntf.2020.2.74.109)
- Pintér, T. K. (2021a). *A zenei nevelés társadalmi megítélése Magyarországon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

- Pintér, T. K. (2021b). Tanulói, szülői és tanári nézetek a zene társadalmi megítéléséről. In Dombi Józsefné (Eds.), *A zene az életem*. SZTE JGYPK Ének-Zene Tanszék, 141–145.
- Pintér, T. K. (2021c, submitted). Tanulók és szülők ének-zene tantárgyról alkotott nézeteinek összehasonlítása más iskolai tantárgyakkal. *Magyar Pedagógia*.
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2019). What makes a good music lesson? Primary and secondary school students' perspectives in Kodály's country. *CFMAE: The Changing Face of Music and Art Education*, 11, 29–43.
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2020). Tanulók, szülők és tanárok perspektívái az iskolai zenei nevelés céljáról és feladatáról. *Iskolakultúra*. 30(7), 3–25. doi: [10.14232/ISKKULT.2020.7.3](https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.7.3)
- Pitts, S. (2009). Roots and routes in adult musical participation: investigating the impact of home and school on lifelong musical interest and involvement, *British Journal of Music Education*, 26(03), 241–256. doi: [10.1017/S0265051709990088](https://doi.org/10.1017/S0265051709990088)
- Pitts, S. (2012). *Chances and Choices: Exploring The Impact Of Music Education*. Oxford University Press, Oxford.
- Portowitz, A., González-Moreno, P. A., & Hendricks, K. S. (2010). Students' motivation to study music: Israel. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 169–184. doi: [10.1177/1321103X10385049](https://doi.org/10.1177/1321103X10385049)
- Rauscher, F. H. (2003). Can music instruction affect children's cognitive development? *Eric Digest*, EDO-PS-03-12.
- Rentfrow, P. J., & Gosling, S. D. (2003). The Do Re Mi's of Everyday Life: The Structure and Personality Correlates of Music Preferences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(6), 1236–1256.
- Réthy, E. (2001). A tanulási motiváció elemzése. In Csapó, B. & Vidákovich, T. (Eds.), *Neveléstudomány az ezredfordulón: Tanulmányok Nagy József tiszteletére*. Tankönyvkiadó, Budapest, 153–161.
- Richardson, W. (1996). The role of attitude and beliefs in learning to teach. In Sikula, J. (Eds.), *Handbook of Research on Teaching Education*. MacMillan, New York, 102-119.
- Rife, N. A., Shnek, Z. M., Lauby, J. L., & Lapidus, L. B. (2001). Children's satisfaction with private music lessons. *Journal of Research in Music Education*, 49(1), 21–32.
- Roe, K. (1985). Swedish youth and music: Listening patterns and motivations. *Communication Research*, 12(3), 353–362.
- Ross, M. (1995). 'What's wrong with school music?' *British Journal of Music Education*, 12(3), 185–201.
- Ross, M. (1998). Missing solemnity: reforming music in schools. *British Journal of Music Education*, 15(3), 255–262
- Ross, M., & Kamba, M. (1997). *The State of the Arts*. Exeter: School of Education, University of Exeter.
- Rozgonyi, T. (2001). Személypercepció és attitűd. A társas világ kognitív és érzelmi vonatkozásai. „Tanár kockázati program”, Jegyzet és szemelvénygyűjtemény II. Retrieved from [http://www.nyf.hu/others/docs/pszicho/az\\_attitud.doc](http://www.nyf.hu/others/docs/pszicho/az_attitud.doc)

- Ruddock, E. (2012). "Sort of in your blood": Inherent musicality survives cultural judgement. *Research Studies in Music Education*, 34(2), 207–221.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1–28. doi: [10.1207/s15327965pli0901\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0901_1)
- S. Szabó, M. (2007). A kodályi eszmék 21. századi állapotáról, *Parlando*, 49(6), 8.
- Sallai, É. (1994). A pedagógusmesterség tartalma és tanulhatósága, különös tekintettel a pedagógusszemélyiség kialakulására. (Bölcsészdoktori disszertáció, ELTE).
- Sántha, K. (2007). A kvalitatív metodológiai követelmények problémái. *Iskolakultúra*, 17(6–7), 168–177. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/20650> (2020.06.17.)
- Sántha, K. (2009). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó.
- Sántha, K. (2014). Qualitative Comparative Analysis: módszertani lehetőség a pedagógiai vizsgálatok számára. *Iskolakultúra*, 24(6), 3–16. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21527>
- Schäfer, T., & Sedlmeier, P. (2010). What Makes Us Like Music? Determinants of Music Preference. *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts*, 4(4), 223–234. doi: [10.1037/a0018374](https://doi.org/10.1037/a0018374)
- Schäfer, T., Sedlmeier, P., Städtler, C., & Huron, D. (2013). The psychological functions of music listening. *Frontiers in Psychology*. 4(511), 1–33. doi: [10.3389/fpsyg.2013.00511](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00511)
- Schellenberg, E. G. (2006): Long term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 457–468.
- Schön, D., Magne, C., & Besson, M. (2004). The music of speech: music training facilitates pitch processing in both music and language. *Psychophysiology*, 41(3), 341–349.
- Schulten, M. L. (1987). Music Preference: A new approach to investigate its structure and development. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91, 160–165.
- Selfhout, M. H. W., Branje, S. J. T., Ter Bogt, T. F. M, & Meeus, W. H. J. (2009). The role of music preferences in early adolescents friendship formation and stability. *Journal of Adolescence*, 32, 95–107. [www.doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.11.004](https://www.doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.11.004)
- Selfhout, M. H. W., Delsing M. J. M. H., Ter Bogt, T. F. M, Meeus, W. H. J. (2008). Heavy metal and hip-hop style preferences and externalizing problem behaviour: A two wave longitudinal study. *Youth & Society*. 39, 435–452. [www.doi.org/10.1177/0044118X07308069](https://www.doi.org/10.1177/0044118X07308069)
- Seog, M., Hendricks, K. S., & González-Moreno, P. A. (2011). Students' motivation to study music: The South Korean context. *Research Studies in Music Education*, 33(1), 89–104. [www.doi.org/10.1177/1321103X11400514](https://www.doi.org/10.1177/1321103X11400514)
- Siebenaler, D. (2008). Children's attitudes toward singing and song recordings related to gender, ethnicity, and age. Update: *Applications of Research in Music Education*, 27(1), 49–56.
- Simonyi, K. (1997). A hét szabad és a hét mechanikai művészet – A középkori egyetem. *Ponticulus Hungaricus*, Retrieved from <http://members.iif.hu/visontay/ponticulus/rovatok/hid-verok/free7.html>
- Sloboda, J. (2001). Emotion, functionality and the everyday experience of music: where does music education fit? *Music Education Research*, 3(2), 243–253. doi: [10.1080/14613800120089287](https://doi.org/10.1080/14613800120089287)



- Sloboda, J. A., Lamont, A., & Greasley, A. E. (2009). Choosing to hear music: Motivation, process, and effect. In Hallam, S. Cross, I., & Thaut, M. (Eds.), *The Oxford handbook of music psychology*. Oxford, UK: Oxford University Press. (pp. 431–440).
- Sloboda, J. A., O'Neill, S. A., & Ivaldi, A. (2001). Functions of music in everyday life: An exploratory study using the Experience Sampling Method. *Musicae Scientiae*, 5(1), 9–32.
- Smith, E. (2012). Forget CDs. Teens are tuning in to Youtube. Nielsen survey says more youngsters listen to music via video-sharing site, while some adults still groove to cassettes. *The Wall Street Journal*, p. B3.
- Statista Research Department honlapja. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/749666/music-listening-habits-age-usa/>
- Stavrou, N. E. (2006). The music curriculum as 'received' by children: evidence from Cyprus primary schools. *British Journal of Music Education*, 23(2), 187–204.
- Sun, S.W., & Lull, J. (1986). The adolescent audience for music videos and why they watch. *Journal of Communication*, 36(1), 115–125. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1986.tb03043.x>
- Sundin, B. (1978). *Barns musikaliska utveckling*. Malmö: LiberFörslag
- Sweet, B. (2010). A case study: Middle school boys' perceptions of singing and participation in choir. *Update: Applications of Research in Music Education*, 28(2), 5–12.
- Sweet, B. (2015). The adolescent female changing voice. A Phenomenological investigation. *Journal of Research in Music Education*, 63(1), 70–88.
- Szabadi, M. (2012). Zenei tesztek alkalmazhatósága a zeneterápiában. *Parlando*, 29(4), [PDF Document] Retrieved from <http://www.parlando.hu/2012/2012-4/2012-4-06-Szabadi.htm>
- Szabó, H. (1996). Az énektanárképzés helyzetéről, *Parlando*, 38(1), [PDF Document] Retrieved from <http://www.parlando.hu/SzaboHelga1.html>
- Szabó, H. (1980). Torzulások a kodályi zenei nevelés általános iskolai alkalmazásában. *Muzsika*, (2), 1.
- Szabó, H. (1989). *A magyar énektanítás kálváriája*. Eötvös József Alapítvány, Budapest.
- Szivák, J. (1998). Tanulásszervezés. In Falus, I. (Eds.), *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 418–434.
- Szokolszky, Á. (2004). *Kutatómunka a pszichológiában. Metodológia, módszerek, gyakorlat*. Osiris Kiadó.
- Szőnyi, E. (1971). A Summary of the Kodaly Method: Part One. *Australian Journal of Music Education*, 8, 31–37. Retrieved from <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=874215466049597;res=IELHSS>
- Szőnyi, E. (1984). *Kodály Zoltán nevelési eszméi*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szőnyi, E. (2010). Zenepedagógiánk jelene és jövője. *Muzsika*, 53(6), 11–13.
- Tari, A. (2010). *Y generáció*. Jaffa Kiadó.
- Tari, A. (2011). *Z generáció*. Jaffa Kiadó.
- Tarrant, M., North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2000). English and American adolescents' reasons for listening to music. *Psychology of Music*, 28(2), 166–173.
- ter Bogt, Tom F.M., Gabhainn, S: N., Simons-Morton, B. G., Ferreira, M., Hublet, A., Godeau, E., Kuntsche, E., Richter, M. & the HBSC Risk Behavior and the HBSC Peer Culture Focus

- Groups (2012). Dance Is the New Metal: Adolescent Music Preferences and Substance Use Across Europe. *Substance Use & Misuse*, 47, 130–142. <https://doi.org/10.3109/10826084.2012.637438>
- Tóbi, I. (2013). *Tudománykommunikáció a Z generációnál*. Pécsi Tudományegyetem – „Tudománykommunikáció a Z generációnak” projekt honlapja. Retrieved from [www.zgeneracio.hu/getDocument/801](http://www.zgeneracio.hu/getDocument/801)
- Tóth, E. (2015). Az országos kompetenciamérés hatása a tanítási munkára pedagógusinterjúk alapján. *Magyar Pedagógia*, 115(2), 115–138. doi: [10.17670/MPed.2015.2.115](https://doi.org/10.17670/MPed.2015.2.115)
- Tóth, E., Csapó, B., & Székely, L. (2010). Az iskolák és osztályok közötti különbségek alakulása a magyar iskolarendszerben: Egy longitudinális vizsgálat eredményei. *Közgazdasági Szemle*, 57(9), 798–814.
- Trencsényi, L. (2005). Ha én felnőtt volnék, avagy egy gyerek-koncert tanulságai. *Parlando*, 47(5), 44–45.
- Turmezeyné, H. E. & Balogh, L. (2009). *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen és Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University, Nyitra.
- Turmezeyné, H. E., Máth, J. & Balogh, L. (2005). Zenei képességek és iskolai fejlesztés. *Magyar Pedagógia*, 105(2), 207–236.
- Türkmen, E. F. & Göncü, I. Ö. (2018). The challenges encountered in the application of Kodály method in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*. 6(9), 39–45. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i9.3309>
- Vajda, Zs. (1994). Az elsődleges környezet. In Vajda, Zs. (Eds.), *Nevelés, pszichológia, kultúra*. Dinasztia Kiadó, Budapest. 80–121.
- Vajda, Zs. (2005). Az iskola. In Vajda, Zs., & Kósa, É. (Eds.), *Neveléslélektan*. Budapest, Osiris, 292–362.
- Vander Ark, S. D., Nolin, W. H., & Newman, I. (1980). Relationships between Musical Attitudes, Self-Esteem, Social Status, and Grade Level of Elementary Children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (62), 31–41. Retrieved from [www.jstor.org/stable/40317591](http://www.jstor.org/stable/40317591)
- Várad, J. (2014a). A zenei nevelés gyökerei. *Parlando*, 56(3) [PDF Document] Retrieved from <http://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-17-Varadi-Zenei.htm>
- Várad, J. (2014b). A non-formális zenei nevelés lehetőségei. *Parlando*, 56(3) [PDF Document] Retrieved from <https://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-18-Varadi-Nonformalis.htm>
- Várad, J. (2017a). Rajzoljunk zenét! Egy extrakurrikuláris ifjúsági hangverseny képi megjelenésének elemzése. *PedActa*, 7(1), 59–68. Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Judit-Varadi/publication/321866600\\_Rajzoljunk\\_zenet\\_Egy\\_extrakurrikularis\\_ifjusagi\\_hangverseny\\_kepi\\_megjelenesenek\\_elemzese/links/5eda6ed592851c9c5e81b09d/Rajzoljunk-zenet-Egy-extrakurrikularis-ifjusagi-hangverseny-kepi-megjelenesenek-elemzese.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Judit-Varadi/publication/321866600_Rajzoljunk_zenet_Egy_extrakurrikularis_ifjusagi_hangverseny_kepi_megjelenesenek_elemzese/links/5eda6ed592851c9c5e81b09d/Rajzoljunk-zenet-Egy-extrakurrikularis-ifjusagi-hangverseny-kepi-megjelenesenek-elemzese.pdf)
- Várad, J. (2017b). *Extrakurrikuláris lehetőségek a zenei nevelésben*. Paper presented at the Conference of Music Pedagogy celebrating the 50<sup>th</sup> anniversary of music teacher education

[Zenepedagógiai konferencia a felsőfokú tanárképzés 50 éves évfordulója alkalmából].  
Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar.

- Váradi, J., Kerekes, R., & Kiss, J. (2020). Az extrakurrikuláris művészeti tevékenység lehetősége az ének-zene tagozatos általános iskolában egy pilot mérés alapján. In Hideg, G., Simándi, Sz., & Virág, I. (Eds.), *Prevenció, intervenció és kompenzáció*. Debreceni Egyetemi Kiadó. Retrieved from <http://mek.oszk.hu/20900/20929/20929.pdf>
- Virág B. (2015). A félreértések elkerülése végett: Kodály-koncepció. *Parlando*, 57(3). [PDF Document] Retrieved from <https://www.parlando.hu/2015/2015-3/ViragBarnabas-Kodaly-koncepcio.htm>
- Vitányi, I. (2006). *A magyar kultúra esélyei*. MTA Társadalomkutató Központ, Budapest.
- Wapnick, J. (1976). A Review of Research on Attitude and Preference. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (48), 1–20. Retrived from <http://www.jstor.org/stable/40317417>
- Wayman, V. E. (2004). An exploratory investigation of three middle school general music students' beliefs about music education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (160), 26–37. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40319216>
- Welch, G. F., Saunders, J., Papageorgi, I., & Himonides, E. (2012). Sex, gender and singing development: making a positive difference to boys' singing through a national programme in England. In Harrison, S. D., Welch, G. F., & Adler, A. (Eds.), *Perspectives on Males and Singing*. Landscapes:the Arts, Aesthetics, and Education. 23–43.
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25. 68–81.
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V., & Broughton, M. (2015). Associations between early shared music acitivities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 113–124. doi: [10.1016/j.ecresq.2015.01.004](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.004)
- Xie, J. & Leung, B. W. (2011). Students' motication to study music: The mainland China context. *Research Studies in Music Education*, 33(1) 59–72. doi: [10.1177/1321103X11404654](https://doi.org/10.1177/1321103X11404654)
- Yeoh, M. P., Jan, C. C., Huai, M. A: K., Hamid, T-A. (1998). Music Preference and its Intra-Musical Reasons. Conference paper: Music Colloquium of the Faculty of Human Ecology, University Putra Malaysia at: Music Dept, Faculty of Human Ecology, University Putra Malaysia (UPM). doi: [www.doi.org/10.13140/RG.2.1.1747.0161](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1747.0161)  
Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/282737497\\_Music\\_Preference\\_and\\_its\\_Intra-Musical\\_Reasons](https://www.researchgate.net/publication/282737497_Music_Preference_and_its_Intra-Musical_Reasons)
- Zétényi, Á. (2004). A hatékony tanár. In Mészáros, A. (Eds.), *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 375–383.
- Zsolnai, A. & Józsa, K. (2002). A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei. *Iskolakultúra*, 12(4), 12–20. Retrieved from <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19620>
- Zsolnai, A. & Józsa, K. (2003). A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban. In Zsolnai, A. (Eds.), *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 227–238.

## ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. ábra. Tanulói megközelítések jellemzése klaszteranalízis segítségével.....	73
2. ábra. A jelenleg hangszeren játszó tanulók eloszlása évfolyam és tagozat alapján.....	76
3. ábra. A tanulók hangszertanulás iránti érdeklődése a jövőre nézve.....	76
4. ábra. A tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdjének alakulása .....	79
5. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának fontosságáról.....	80
6. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának hasznosságáról.....	81
7. ábra. A tanulók nézete a jó jegy fontosságáról.....	81
8. ábra. A tanulók nézete a tantárgyakkal kapcsolatos kompetenciájukról.....	82
9. ábra. A tanulók nézete a tantárgyak tanulásának nehézségéről.....	82
10. ábra. A magyar nyelv és irodalom megítélése .....	81
11. ábra. Az ének-zene megítélése .....	84
12. ábra. Az idegen nyelv megítélése .....	81
13. ábra. A rajz megítélése .....	81
14. ábra. A matematika megítélése .....	81
15. ábra. A testnevelés megítélése .....	81
16. ábra. A szülői nézetek alakulása a tantárgyak tanulásának fontosságáról.....	92
17. ábra. A szülői nézetek alakulása a tantárgyak tanulásának hasznosságáról.....	92
18. ábra. A szülői nézetek a tantárgyakból szerzett jó érdemjegy fontosságáról.....	93
19. ábra. A szülői nézetek alakulása a gyermekük tantárgyakhoz fűződő kompetenciájáról.....	94
20. ábra. A tanulók ének-zeneórák céljától alkotott nézetei klaszteranalízis alapján.....	107
21. ábra. Zenetagozatos és nem zenetagozatos tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszaik 1 – 3. évfolyamokon.....	126
22. ábra. A zene fontosságának megítéléséről alkotott tanulói válaszok gyakorisága.....	130

## TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. táblázat. Az alapfokú művészetoktatásban tanulók létszámának alakulása 2010-2020 között .....	13
2. táblázat. A pilot mérésben részt vevő tanulók eloszlása évfolyam alapján .....	53
3. táblázat. A kérdőív felépítése a kutatási területek, kérdéstípusok és a célcsoport alapján .....	54
4. táblázat. A mintában szereplő tanulók eloszlása évfolyam és tagozat szerint .....	57
5. táblázat. A tanárok eloszlásának jellemzői .....	58
6. táblázat. A 4–10. évfolyamokon alkalmazott kérdőív felépítése .....	62
7. táblázat. A tantárgyi attitűdvizsgálat felépítése a tanulói és szülői kérdőívben .....	62
8. táblázat. Zenei stílusok kedveltsége átlag és szórás alapján .....	67
9. táblázat. A tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdje évfolyam, átlag és szórás alapján .....	68
10. táblázat. A tantárgyak megítélése évfolyam és átlag alapján .....	69
11. táblázat. A tanulók elégedettsége az énekórák oktatásával, élményszerűségével és változatosságával évfolyam, átlag és szórás alapján .....	72
12. táblázat. Közösségben végzett zenei tevékenység gyakorisági eloszlása tagozat alapján .....	77
13. táblázat. A tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdje tagozat, átlag és szórás alapján .....	79
14. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása a zenetagozatos tanulók körében I. ....	85
15. táblázat. tantárgyak kedveltségének összehasonlítása a zenetagozatos tanulók körében II. ....	86
16. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása nem zenetagozatos tanulók körében I. ....	87
17. táblázat. A tantárgyak kedveltségének összehasonlítása nem zenetagozatos tanulók körében II. ....	88
18. táblázat. Tagozatok közötti eltérések a tantárgyak megítéléséről .....	89
19. táblázat. A tantárgyak kedveltsége az iskolaszakaszok szerint varianciaanalízis segítségével .....	91
20. táblázat. A szülők válaszai az iskolai tantárgyak tanulásáról a tagozat alapján .....	95
21. táblázat. A gyermek és a szülő válasza közötti eltérések .....	96
22. táblázat. Az iskolai ének-zeneoktatás céljáról alkotott tanulói, szülői és tanári nézetek gyakoriság alapján .....	108
23. táblázat. A tanulói válaszok eloszlása és különbségei tagozat alapján .....	114
24. táblázat. A szülői válaszok eredményei a gyakoriság és a tagozatok közötti különbségek szerint ..	115
25. táblázat. Zenetagozatos és nem zenetagozatos osztályokba járó tanulók iskolai ének-zeneórákhoz fűződő attitűdje átlag és szórás alapján .....	118
26. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció I. ....	120
27. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció II. ....	121
28. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció III. ....	122
29. táblázat. Az ének-zene tantárgy és az ének-zenei attitűd teszten adott tanulói válaszok közötti korreláció IV. ....	123
30. táblázat. Az ének-zeneórákkal kapcsolatos attitűdök és nézetek hatása az ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdre többszörös regresszióanalízis alapján .....	125
31. táblázat. Zenetagozatos és nem zenetagozatos tanulók énekórai tevékenységekhez fűződő válaszai .....	129
32. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és az ének-zenei attitűd teszten adott válaszok közötti összefüggések .....	132
33. táblázat. A zene fontossága a tanulók életében és a tanulók pszichológiai szükségletei közötti legerőteljesebb összefüggések I. ....	133
34. táblázat. A zene fontossága a tanulók életében és a tanulók pszichológiai szükségletei közötti legerőteljesebb összefüggések II. ....	134

35. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdje között lévő korrelációk I. ....	135
36. táblázat. A zene fontossága a tanulók mindennapi életében és a tanulók énekórákhoz fűződő attitűdje között lévő korrelációk II. ....	136
37. táblázat. A zene összehasonlítása más tevékenységekkel a tagozat alapján.....	137
38. táblázat. A tanulók zenei stílusokhoz kapcsolódó preferenciái tagozat, átlag és szórás alapján .....	140
39. táblázat. A zenei stílusok hallgatásának gyakorisága 4–10. évfolyamos tanulók körében .....	142
40. táblázat. <i>A tanulók zenehallgatási eszközökön történő zenehallgatásának gyakorisága</i> .....	143
41. táblázat. A tanulók zenehallgatási szándékához fűződő válaszainak eredményei faktoranalízis alapján .....	148
42. táblázat. A tanulók zenehallgatási szándékához fűződő válaszai közötti különbségek tagozat, átlag és szórás alapján.....	149
43. táblázat. Az otthoni zenei környezet különbségei a tagozat alapján.....	153
44. táblázat. A család közös zenei tevékenységei tagozat, átlag és szórás alapján.....	154
45. táblázat. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai az édesanya hangszerjátéka alapján ..	156
46. táblázat. A tanulók az ének-zenei attitűd teszten adott válaszai az édesapa hangszerjátéka alapján	157
47. táblázat. A tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszai a testvérek hangszerjátéka alapján ....	158
48. táblázat. A hangszerrel rendelkező és nem rendelkező tanulók ének-zenei attitűd teszten adott válaszainak összehasonlítása .....	160
49. táblázat. Az ének-zeneoktatást megnehezítő problémák a tanárok véleménye alapján.....	162
50. táblázat. A zenei tananyag nélkülözhetetlen részei a tanárok véleménye szerint.....	171
51. táblázat. A tanári nézetek az ének-zenéből történő számonkérés szigorúságáról.....	176
52. táblázat. A hipotézisek alakulása az eredmények kiértékelését követően .....	186

## MELLÉKLETEK JEGYZÉKE

### 1. számú melléklet: Az első pilot mérés során alkalmazott tanulói kérdőív

Zenei nevelés megítélése kérdőív, Alsó tagozat, 1-2. évfolyam  
Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Kód: 

--	--	--	--

  
Pintér Tünde 2016

#### Kérdőív a zenei nevelésről

Név: ..... Osztály: .....

1. Nemed:      a) fiú                      b) lány

2. Tanulsz-e hangszeren játszani, és ha igen, milyen hangszeren? Karikázd be a megfelelő válasz betűjét és írd oda a hangszer nevét!

a) Nem tanulok zenét.

b) Igen. Hangszer neve: .....

3. Van-e a családban valamilyen hangszer? Karikázd be!

a) Nincs

b) Igen. Hangszer neve: .....

4. Zenél-e valaki a családban? Karikázd be a betűjeleket azoknál, akik zenélnek!

a) Anya

b) Apa

c) Testvére(i)m

5. Melyik hangszeren szeretnél megtanulni játszani? .....

6. Ki a kedvenc énekesed? .....

7. Ki a kedvenc együttesed? .....

8. Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.

Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét?	soha	évente	havonta	hetente többször	naponta
TV (zenei műsorok, csatornák)	1	2	3	4	5
rádió	1	2	3	4	5
Internet (pl. Youtube)	1	2	3	4	5
okos telefonon keresztül	1	2	3	4	5
laptop, tablet	1	2	3	4	5
CD, hangplemez	1	2	3	4	5

9. Mit csinálsz és milyen gyakran a szabadidődben? Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.

Milyen gyakran szoktál...	soha	évente	havonta	hetente többször	naponta
TV-t nézni?	1	2	3	4	5
színházba menni?	1	2	3	4	5
moziba menni?	1	2	3	4	5
zenét hallgatni?	1	2	3	4	5
könyvet olvasni?	1	2	3	4	5
filmet nézni?	1	2	3	4	5
sportolni?	1	2	3	4	5
internetezni?	1	2	3	4	5

10. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat? Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a tárgyat.

Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?	nagyon nem szeretem	nem szeretem	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
Ének-zene	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Környezetismeret	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz és vizuális kultúra	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5

11. Szerinted milyen lenne a legjobb énekóra? Mit tanulnál és mit csinálnál szívesen ezeken az órákon?

.....

.....

.....

Köszönöm a válaszaidat! ☺



### Kérdőív a zenei nevelésről

Név: ..... Osztály: .....

1. Nemed: a) fiú b) lány

2. Félévi átlagod eredménye? a) ..... Félévi jegyed ének-zenéből? b) .....

3. Tanulsz-e hangszeren játszani, ha igen, milyen hangszeren? Karikázd be a megfelelő válasz betűjét és írd oda a hangszer nevét!

a) Nem tanulok zenét.

b) Igen (hangszer neve: .....)

4. Van-e a családban valamilyen hangszer? Karikázd be!

a) Nincs b) Igen (hangszer neve: .....)

5. Zenél-e valaki a családban? Karikázd be a betűjeleket azoknál, akik zenélnék!

a) Anya b) Apa c) Testvére(i)m

6. Melyik hangszeren szeretnél megtanulni játszani a jövőben? .....

7. Ki a kedvenc énekesed? .....

8. Ki a kedvenc együttesed? .....

9. Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.

Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét?	egyáltalán nem	ritkán	közepes mértékben	gyakran	teljes mértékben
TV (zenei műsorok, csatornák)	1	2	3	4	5
rádió	1	2	3	4	5
Internet (pl. Youtube)	1	2	3	4	5
okos telefonon keresztül	1	2	3	4	5
laptop, tablet	1	2	3	4	5
CD, hanglemez	1	2	3	4	5

10. Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a zenei műfajt. Amennyiben nem ismered a műfajt, a 0 számot karikázd be!

Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat?	nem ismerem	egyáltalán nem szeretem	kis mértékben szeretem	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
pop	0	1	2	3	4	5
rock	0	1	2	3	4	5
musical	0	1	2	3	4	5
komolyzene (klasszikus zene)	0	1	2	3	4	5
népzene	0	1	2	3	4	5
mulatós zene	0	1	2	3	4	5
filmzene	0	1	2	3	4	5

**11. Mit csinálsz és milyen gyakran a szabadidődben? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.**

Milyen gyakran szoktál...	soha	évente	havonta	hetente többször	naponta
TV-t nézni?	1	2	3	4	5
színházba menni?	1	2	3	4	5
moziba menni?	1	2	3	4	5
zenét hallgatni?	1	2	3	4	5
könyvet olvasni?	1	2	3	4	5
filmet nézni?	1	2	3	4	5
sportolni?	1	2	3	4	5
internetezni?	1	2	3	4	5

**12. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a tárgyat.**

Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?	nagyon nem szeretem	nem szeretem	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
Ének-zene	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Környezetismeret	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz és vizuális kultúra	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5

**13. Szüleid mely tantárgyak eredményeit tartják fontosnak és kérdeznak rá otthon? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban kérdeznak rá szüleid az adott tárgyra.**

Szüleid mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon?	Egyáltalán nem	havonta	hetente	hetente többször	naponta
Ének-zene	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Környezetismeret	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz és vizuális kultúra	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5

**14. Szerinted milyen lenne a legjobb énekóra? Mit tanulnál és mit csinálnál szívesen ezeken az órákon?**

.....

.....

.....

Köszönöm a válaszaidat! ☺

### Kérdőív a zenei nevelésről

Név: ..... Osztály: .....

1. Nemed: a) fiú b) lány

2. Szüleid legmagasabb iskolai végzettsége? Karikázd be!

Apa: a) 8 általánosnál kevesebb b) általános iskola c) szakmunkás  
d) érettségi e) főiskola f) egyetem

Anya: a) 8 általánosnál kevesebb b) általános iskola c) szakmunkás  
d) érettségi e) főiskola f) egyetem

3. Félévi átlagod eredménye? a) ..... Félévi jegyed ének-zenéből? b).....

4. Tanulsz-e hangszeren játszani, ha igen, milyen hangszeren? Karikázd be a megfelelő válasz betűjét és írd oda a hangszer nevét!

a) Nem tanulok zenét. b) Igen. (Hangszer neve: .....)

5. Van-e a családban valamilyen hangszer? Karikázd be!

a) Nincs b) Igen (hangszer neve: ....)

6. Zenél-e valaki a családban, akár hobbi szinten? Karikázd be a betűjeleket azoknál, akik zenélnek!

a) Anya b) Apa c) Testvére(i)m

7. Melyik hangszeren szeretnél megtanulni játszani a jövőben? .....

8. Ki a kedvenc énekesed? .....

9. Ki a kedvenc együttesed? .....

10. Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.

Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét?	egyáltalán nem	ritkán	közepes mértékben jellemző	gyakran	teljes mértékben jellemző
TV (zenei műsorok, csatornák)	1	2	3	4	5
rádió	1	2	3	4	5
Internet (pl. Youtube)	1	2	3	4	5
okos telefonon keresztül	1	2	3	4	5
laptop, tablet	1	2	3	4	5
CD, hanglemez	1	2	3	4	5

**11. Mit csinálsz és milyen gyakran a szabadidődben? Karikázd be a számokat. Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.**

Milyen gyakran szoktál...	soha	évente	havonta	hetente többször	naponta
TV-t nézni?	1	2	3	4	5
színházba menni?	1	2	3	4	5
moziba menni?	1	2	3	4	5
Komolyzenei (klasszikus zenéi) rendezvényre menni?	1	2	3	4	5
Könnyűzenei rendezvényre menni?	1	2	3	4	5
zenét hallgatni?	1	2	3	4	5
könyvet olvasni?	1	2	3	4	5
filmet nézni?	1	2	3	4	5
sportolni?	1	2	3	4	5
internetezni?	1	2	3	4	5

**12. Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a zenei műfajt. Amennyiben nem ismered a műfajt, a 0 számot karikázd be!**

Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat?	nem ismerem ezt a műfajt	egyáltalán nem	kis mértékben	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
pop	0	1	2	3	4	5
rock	0	1	2	3	4	5
dance	0	1	2	3	4	5
jazz	0	1	2	3	4	5
musical	0	1	2	3	4	5
operett	0	1	2	3	4	5
opera	0	1	2	3	4	5
komolyzene (klasszikus zene)	0	1	2	3	4	5
népzene	0	1	2	3	4	5
mulatós zene	0	1	2	3	4	5
elektronikus	0	1	2	3	4	5
filmzene	0	1	2	3	4	5

**13. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a tárgyat.**

Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?	nagyon nem szeretem	nem szeretem	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
Ének-zene	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Természetismeret	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5
Történelem	1	2	3	4	5

14. Szüleid mely tantárgyak eredményeit tartják fontosnak és kérdeznak rá otthon? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban kérdeznak rá szüleid arra a tantárgyra.

Szüleid mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon?	Egyáltalán nem	havonta	hetente	hetente többször	naponta
Ének-zene	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz és vizuális kultúra	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Természetismeret	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5
Történelem	1	2	3	4	5

15. Mennyire vagy elégedett az énekórákkal az iskolátdoban? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban elégedett vagy.

15. a) Mennyire vagy elégedett...	Egyáltalán nem	Kis mértékben elégedett	Részben elégedett	Elégedett	Teljes mértékben elégedett
az ének-zene tantárgy oktatásával az iskolátdoban?	1	2	3	4	5
az énekórák élményszerűségével?	1	2	3	4	5
az énekórák változatosságával?	1	2	3	4	5
15. b) Miért gondolod így?					
.....					
.....					

16. Támogatnád-e a mindennapos éneklés bevezetését az iskolátdoban? Karikázd be, amivel egyetértesz és írd le, miért!

1) Igen, támogatnám, mert .....

2) Nem támogatnám, mert.....

17. Szerinted milyen lenne a legjobb énekóra? Mit tanulnál és mit csinálnál szívesen ezeken az órákon?

.....

.....

.....

Köszönöm a válaszaidat! ☺

### Kérdőív a zenei nevelésről

Név: ..... Osztály: .....

1. Nemed: a) fiú b) lány

2. Mi szüleid legmagasabb iskolai végzettsége? Karikázd be!

Apa: a) 8 általánosnál kevesebb b) általános iskola c) szakmunkás  
d) érettségi e) főiskola f) egyetem

Anya: a) 8 általánosnál kevesebb b) általános iskola c) szakmunkás  
d) érettségi e) főiskola f) egyetem

3. Félévi átlagod eredménye? a) ..... Félévi jegyed ének-zenéből? b) .....

4. Tanulsz-e hangszeren játszani, ha igen, milyen hangszeren? Karikázd be a megfelelő válasz betűjét és írd oda a hangszer nevét!

a) Nem tanulok zenét. b) Igen (Hangszer neve: .....)

5. Van-e a családban valamilyen hangszer? Karikázd be!

a) Nincs b) Igen (Hangszer neve: .....)

6. Zenél-e valaki a családban? Karikázd be a betűjeleket azoknál, akik zenélnek!

a) Anya b) Apa c) Testvére(i)m

7. Melyik hangszeren szeretnél megtanulni játszani a jövőben? .....

8. Ki a kedvenc énekesed? .....

9. Ki a kedvenc együttesed? .....

10. Továbbtanulás szempontjából választanád-e a zenei pályát? Karikázd be! a) Igen b) Nem

11. Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.

Milyen gyakran és hogyan hallgatsz zenét?	egyáltalán nem	ritkán	közepes mértékben jellemző	gyakran	teljes mértékben jellemző
TV (zenei műsorok, csatornák)	1	2	3	4	5
rádió	1	2	3	4	5
Internet (pl. Youtube)	1	2	3	4	5
okos telefonon keresztül	1	2	3	4	5
laptop, tablet	1	2	3	4	5
CD, hanglemez	1	2	3	4	5

**12. Mit csinálsz és milyen gyakran a szabadidődben? Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban fordul elő az a tevékenység.**

Milyen gyakran szoktál...	soha	évente	havonta	hetente többször	naponta
TV-t nézni?	1	2	3	4	5
színházba menni?	1	2	3	4	5
moziba menni?	1	2	3	4	5
Komolyzenei (klasszikus zenéi) rendezvényre menni?	1	2	3	4	5
Könnyűzenei rendezvényre menni?	1	2	3	4	5
zenét hallgatni?	1	2	3	4	5
könyvet olvasni?	1	2	3	4	5
filmet nézni?	1	2	3	4	5
sportolni?	1	2	3	4	5
internetezni?	1	2	3	4	5

**13. Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a zenei műfajt. Amennyiben nem ismered a műfajt, a 0 számot karikázd be!**

Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat?	nem ismerem	egyáltalán nem	kis mértékben	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
pop	0	1	2	3	4	5
rock	0	1	2	3	4	5
dance	0	1	2	3	4	5
jazz	0	1	2	3	4	5
musical	0	1	2	3	4	5
operett	0	1	2	3	4	5
opera	0	1	2	3	4	5
komolyzene (klasszikus zene)	0	1	2	3	4	5
népzene	0	1	2	3	4	5
mulatós zene	0	1	2	3	4	5
elektronikus	0	1	2	3	4	5
filmzene	0	1	2	3	4	5

**14. Mennyire vagy elégedett az énekórákkal az iskolátokban? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban elégedett vagy.**

14. a) Mennyire vagy elégedett...	Egyáltalán nem	Kis mértékben elégedett	Részben elégedett	Elégedett	Teljes mértékben elégedett
az ének-zene tantárgy oktatásával az iskolátokban?	1	2	3	4	5
az énekórák élményszerűségével?	1	2	3	4	5
az énekórák változatosságával?	1	2	3	4	5
14. b) Miért gondolod így?					
.....					
.....					

**15. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat? Minél magasabb számot karikázol be, annál jobban szereted azt a tárgyat.**

Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?	nagyon nem szeretem	nem szeretem	közömbös	szeretem	nagyon szeretem
Biológia	1	2	3	4	5
Ének-zene	1	2	3	4	5
Fizika	1	2	3	4	5
Földünk és környezetünk	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Kémia	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5
Történelem	1	2	3	4	5

**16. Szüleid mely tantárgyak eredményeit tartják fontosnak és kérdeznak rá otthon? Karikázd be a számokat! Minél magasabb számot karikázol be, annál gyakrabban kérdeznak rá szüleid arra a tantárgyra.**

Szüleid mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon?	Egyáltalán nem	havonta	hetente	hetente többször	naponta
Biológia	1	2	3	4	5
Ének-zene	1	2	3	4	5
Fizika	1	2	3	4	5
Földünk és környezetünk	1	2	3	4	5
Hittan	1	2	3	4	5
Idegen nyelv	1	2	3	4	5
Informatika	1	2	3	4	5
Kémia	1	2	3	4	5
Magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
Matematika	1	2	3	4	5
Rajz	1	2	3	4	5
Technika és életvitel	1	2	3	4	5
Testnevelés és sport	1	2	3	4	5
Történelem	1	2	3	4	5

**17. Támogatnád-e a mindennapos éneklés bevezetését az iskolában? Húzd alá, amivel egyetértesz és írd le, miért!**

- 1) Igen, támogatnám, mert .....
- 2) Nem támogatnám, mert.....

**18. Szerinted milyen lenne a legjobb énekóra? Mit tanulnál és mit csinálnál szívesen ezeken az órákon?**

.....

.....

.....

Köszönöm a válaszaidat! ☺



2. számú melléklet: A második pilot mérés során alkalmazott tanulói kérdőív

Pintér Tünde  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kód:

--	--	--	--	--

**Kedves Tanuló! Szeretnénk, ha válaszolnál néhány kérdésünkre a zenetanulással és az énekórákkal kapcsolatosan. Itt nincsenek helyes vagy helytelen válaszok, egyedül az őszinte véleményetek számít! 😊**

Név: ..... Osztály: ..... Életkor: .....

**1. Karikázd be a nemed!** a) fiú b) lány

**2. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?**

*Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.*

1– egyáltalán nem szeretem 😞, 2– nem szeretem ☹️, 3– is-is 😐, 4– szeretem 😊, 5– nagyon szeretem 😄

	😞	☹️	😐	😊	😄
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**3. Mennyire tartod fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását?**

*Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.*

1– egyáltalán nem fontos 😞, 2– nem fontos ☹️, 3– is-is 😐, 4– fontos 😊, 5– nagyon fontos 😄

	😞	☹️	😐	😊	😄
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**4. Mennyire vagy jó az alábbi tantárgyakból?**

*Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.*

1– egyáltalán nem 😞, 2– nem vagyok jó ☹️, 3– is-is 😐, 4– jó vagyok 😊, 5– nagyon jó vagyok 😄

	😞	☹️	😐	😊	😄
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**5. Mennyire fontos számodra, hogy piros pontot kapj az alábbi tantárgyakból?**

*Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.*

1– egyáltalán nem fontos 😞, 2– nem fontos ☹️, 3– is-is 😐, 4– fontos 😊, 5– nagyon fontos 😄

	😞	☹️	😐	😊	😄
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**6. Mennyire érzed hasznosnak az alábbi tantárgyak tanulását?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem hasznos 😞, 2–nem hasznos 😐, 3–is-is 😊, 4–hasznos 😄, 5–nagyon hasznos 😍

	😞	😐	😊	😄	😍
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**7. Mennyire érzed könnyűnek az alábbi tantárgyak tanulását?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem könnyű 😞, 2– nem könnyű 😐, 3– is-is 😊, 4– könnyű 😄, 5– nagyon könnyű 😍

	😞	😐	😊	😄	😍
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**8. Mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon a szüleid?**

1– egyáltalán nem kérdezik meg, 2– havonta, 3– hetente, 4– hetente többször, 5– mindennap megkérdezik

	😞	😐	😊	😄	😍
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**9. Tanulsz-e hangszeren? Karikázd be! a) Nem b) Igen, hangszer neve: .....****10. Milyen hangszeren szeretnél megtanulni a jövőben? .....****11. Szeretsz-e zenét hallgatni? Karikázd be, ami igaz rád! a) nem b) igen****12. Milyen gyakran szoktál zenét hallgatni szabadidődben?**

Karikázd be a rád legjellemzőbb állítás betűjelét!

- a) egyáltalán nem szoktam zenét hallgatni
- b) hetente 1-2 alkalommal
- c) naponta egy óránál kevesebbet
- d) naponta 1-2 órát
- e) naponta több, mint 2 órát

**13. Szeretsz-e énekelni? Karikázd be! a) nem b) igen****14. Hogyan képzeld el a számodra legjobb énekórát? Kérlek, írd le mit csinálnál a legszívesebben ezeken az órákon?**

.....  
.....

Köszönöm a segítségedet! 😊

3. számú melléklet. A nagymintás mérés során alkalmazott tanulói kérdőív (1-3. évfolyam)

Pintér Tünde  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kód:

--	--	--	--	--

**Kedves Tanuló! Szeretnénk, ha válaszolnál néhány kérdésünkre a zenetanulással és az énekórákkal kapcsolatban. Itt nincsenek helyes vagy helytelen válaszok, egyedül az őszinte véleményetek számít! ☺**

Név: ..... Osztály: ..... Életkor: .....

**1. Karikázd be a nemed!** a) fiú b) lány

**2. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem szeretem ☹, 2– nem szeretem ☹, 3– is-is ☹, 4– szeretem ☺, 5– nagyon szeretem ☺

	☹	☹	☹	☺	☺
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**3. Mennyire tartod fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem fontos ☹, 2– nem fontos ☹, 3– is-is ☹, 4– fontos ☺, 5– nagyon fontos ☺

	☹	☹	☹	☺	☺
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**4. Mennyire vagy jó az alábbi tantárgyakból?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem ☹, 2– nem vagyok jó ☹, 3– is-is ☹, 4– jó vagyok ☺, 5– nagyon jó vagyok ☺

	☹	☹	☹	☺	☺
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

**5. Mennyire fontos számodra, hogy piros pontot kapj az alábbi tantárgyakból?**

Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem fontos ☹, 2– nem fontos ☹, 3– is-is ☹, 4– fontos ☺, 5– nagyon fontos ☺

	☹	☹	☹	☺	☺
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

### 6. Mennyire érzed hasznosnak az alábbi tantárgyak tanulását?

Karikázd be azt a **számot**, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem hasznos 😞, 2– nem hasznos 😐, 3– is-is 😊, 4– hasznos 😄, 5– nagyon hasznos 😊

	😞	😐	😊	😄	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

### 7. Mennyire érzed könnyűnek az alábbi tantárgyak tanulását?

Karikázd be azt a **számot**, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.

1– egyáltalán nem könnyű 😞, 2– nem könnyű 😐, 3– is-is 😊, 4– könnyű 😄, 5– nagyon könnyű 😊

	😞	😐	😊	😄	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

### 8. Mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon a szüleid?

1– egyáltalán nem kérdezik meg, 2– havonta, 3– hetente, 4– hetente többször, 5– mindennap megkérdezik

	😞	😐	😊	😄	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5
ének-zene	1	2	3	4	5
rajz	1	2	3	4	5
testnevelés	1	2	3	4	5

### 9. Tanulsz-e hangszeren? Karikázd be! a) Nem b) Igen, hangszer neve: .....

### 10. Milyen hangszeren szeretnél megtanulni a jövőben? .....

### 11. Szeretsz-e zenét hallgatni? Karikázd be, ami igaz rád! a) nem b) igen

### 12. Milyen gyakran szoktál zenét hallgatni szabadidődben?

Karikázd be a rád legjellemzőbb állítás **betűjelét!**

- a) egyáltalán nem szoktam zenét hallgatni
- b) hetente 1-2 alkalommal
- c) naponta egy óránál kevesebbet
- d) naponta 1-2 órát
- e) naponta több, mint 2 órát

### 13. Szeretsz-e énekelni? Karikázd be! a) nem b) igen

### 14. Hogyan képzeled el a számodra legjobb énekórát? Kérlek, írd le mit csinálnál a legszívesebben ezeken az órákon?

.....

.....

Köszönöm a segítségedet! 😊

#### 4. számú melléklet: A nagymintás mérés során alkalmazott tanulói kérdőív (4-10. évfolyam)

Pintér Tünde  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kód: 

--	--	--	--	--	--

**Kedves Tanuló! A következő kutatással szeretnénk felmérni a zene szerepének fontosságát; mit gondolsz a zenetanulásról, valamint milyen szerepet tölt be a zene az életedben. Várjuk őszinte véleményed. Ne aggódj, nincs rossz válasz! 😊**

Név: ..... Osztály: ..... Életkor: .....

**1. Karikázd be a nemed!** a) fiú b) lány **2. Félévi osztályzatod énekből:** .....

**3. Mennyire szereted az alábbi tantárgyakat? Karikázd be a megfelelő számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.**

1 – egyáltalán nem szeretem 😞 2 – nem szeretem 😐 3 – közömbös 😐 4 – szeretem 😊 5 – nagyon szeretem 😊

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**4. Mennyire tartod fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását? Karikázd be a megfelelő számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.**

1 – egyáltalán nem fontos 😞 2 – nem fontos 😐 3 – részben fontos 😐 4 – fontos 😊 5 – nagyon fontos 😊

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**5. Mennyire vagy jó az alábbi tantárgyakból? Karikázd be a megfelelő számot, ami leginkább jellemző rád.** 1 – egyáltalán nem 😞 2 – nem vagyok jó 😐 3 – részben 😐 4 – jó vagyok 😊 5 – nagyon jó vagyok 😊

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**6. Mennyire fontos számodra, hogy jó jegyet kapj az alábbi tantárgyakból? Karikázd be a megfelelő számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.**

1 – egyáltalán nem fontos 2 – nem fontos 3 – részben fontos 4 – fontos 5 – nagyon fontos

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**7. Mennyire tartod hasznosnak az alábbi tantárgyak tanulását? Karikázd be a megfelelő számot, ami leginkább jellemző rád a számok jelentésének megfelelően.**

1 – egyáltalán nem hasznos 2 – nem hasznos 3 – részben hasznos 4 – hasznos 5 – nagyon hasznos

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**8. Mennyire érzed könnyűnek az alábbi tantárgyakat? Karikázd be azt a számot, ami leginkább jellemző rád!** 1 – egyáltalán nem könnyű, 2 – nem könnyű, 3 – részben könnyű, 4 – könnyű, 5 – nagyon könnyű tantárgy

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

**9. Mely tantárgyak eredményeit kérdezik meg otthon a szüleid?**

1 – egyáltalán nem kérdezik meg, 2 – havonta, 3 – hetente, 4 – hetente többször, 5 – mindennap megkérdezik

	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊
magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	éneke-zene	1	2	3	4	5
idegen nyelv	1	2	3	4	5	rajz	1	2	3	4	5
matematika	1	2	3	4	5	testnevelés	1	2	3	4	5

10. Mennyire értesz egyet a következő állításokkal? Karikázd be azt a számot, amivel egyetértesz!

1- egyáltalán nem 😞, 2-nem értek egyet 😐, 3- is-is 😊, 4-egyetértek 😄, 5- teljes mértékben egyetértek 😊

	😞	😐	😊	😄	😊
Az éneklés életünk része.	1	2	3	4	5
Szeretek énekelni.	1	2	3	4	5
Az éneklés segít ellazulni.	1	2	3	4	5
Szép hangom van.	1	2	3	4	5
Tudok tisztán énekelni.	1	2	3	4	5
Szívesen énekelek a többiek előtt.	1	2	3	4	5
Jó hallásom van.	1	2	3	4	5
A zene nekem könnyebben megy, mint a többi gyereknek.	1	2	3	4	5
Jól érzem magam az órákon.	1	2	3	4	5
Az énekórák változatosak.	1	2	3	4	5
Az énekórák szórakoztatóak.	1	2	3	4	5
Az énekórán megtanulok énekelni a tanár segítségével.	1	2	3	4	5
Jól tanítják az éneket.	1	2	3	4	5
Az énektanárom nagyon kedves és segítőkész.	1	2	3	4	5
Az énektanár sok érdekességet mond az órán.	1	2	3	4	5
Az énektanár képes figyelmet tartani az osztályteremben.	1	2	3	4	5
Szeretek azokat az énekeket és zeneműveket, amiket az órán tanulunk.	1	2	3	4	5
Szeretek népdalokat énekelni.	1	2	3	4	5
Az ének könnyű tantárgy, s könnyű dolgokat tanulunk.	1	2	3	4	5
Érdekesnek találom, mikor híres zeneszerzők életéről, műveiről tanulunk.	1	2	3	4	5
Az énekórán sok érdekes dolgot tanulunk.	1	2	3	4	5
Szeretek szolmizálni.	1	2	3	4	5
Az énekóra ugyanolyan fontos tantárgy, mint a többi.	1	2	3	4	5
A zenei műveltség mindenki számára fontos.	1	2	3	4	5
A mindennapos éneklés mindenki számára fontos.	1	2	3	4	5
Énekből fontos a heti 2 óraszám.	1	2	3	4	5
Énekből fontos a felelés, számonkérés az előző óra anyagából.	1	2	3	4	5
Amit énekórán tanulunk később hasznos lesz a nagybetűs életben.	1	2	3	4	5

11. Mít csinálnál a legszívesebben az énekórákon? Karikázd be azt a számot, amivel egyetértesz!

1- egyáltalán nem 😞, 2-nem értek egyet 😐, 3- is-is 😊, 4-egyetértek 😄, 5- teljes mértékben egyetértek 😊

	😞	😐	😊	😄	😊
Énekelünk.	1	2	3	4	5
Új népdalt tanulunk.	1	2	3	4	5
Éneklést különböző játékokkal összekapcsoljuk (pl. körjátékok, párosítók).	1	2	3	4	5
Éneklést különböző mozgásokkal (pl. tánc) összekapcsoljuk.	1	2	3	4	5
Megtanulunk kisebb hangszereken játszani (pl. furulyán, citerán).	1	2	3	4	5
Különböző hangszerekről tanulunk.	1	2	3	4	5
Könnnyűzenét, „mai slágereket” tanulunk.	1	2	3	4	5
Szolmizálunk és új szolmizációs hango(ka)t tanulunk.	1	2	3	4	5
Régi, híres zeneszerzők életéről és műveiről tanulunk.	1	2	3	4	5
Felelünk, dolgozatot írunk az előző óra anyagából.	1	2	3	4	5
Zenét hallgatunk.	1	2	3	4	5
Mai híres énekesekről, zeneszerzőkről tanulunk.	1	2	3	4	5
Interneten zenei videókat nézünk (pl. Youtube).	1	2	3	4	5
Akik játszanak, hangszereken bemutatkoznak az osztály előtt.	1	2	3	4	5
Kiselőadást tartatnánk a kedvenc zenénkről, majd meghallgatnánk a zenét.	1	2	3	4	5
Ritmust tapsolunk, különböző ritmus játékokat játszunk.	1	2	3	4	5
Éneklés előtt közösen „beéneklünk” bemelegítjük a hangunkat, fejlesztjük.	1	2	3	4	5
Kis csoportokban közösen zenét írunk, komponálunk egy zeneművet.	1	2	3	4	5
Megnéznénk valamilyen művész- és vagy zenés filmet.	1	2	3	4	5
Zenei tablet és/vagy interaktív tábla alkalmazása feldobná az órákat.	1	2	3	4	5

12. Mít gondolsz, mi az iskolai zeneoktatás 3 legfőbb célja, feladata? Írd le!

- .....
- .....
- .....

12.b) Változtatnál-e valamit az énekórákon? Ha igen, mit? .....

## II. rész – Iskolán kívüli zenehallgatás, hangszerstanulás

13. Jelenleg tanulsz-e játszani valamilyen hangszeren? a) nem b) igen (hangszer neve): .....

14. Volt-e olyan hangszer, aminek tanulását abbahagytad? Ha igen, mi és hány évig tanultad?

a) nem b) igen Hangszer neve: ..... Hány évig tanultad? .....

15. Melyik hangszeren szeretnél megtanulni játszani a jövőben? .....

16. Végzel-e zenei tevékenységet közösségben? (Válaszodat bekarikázással jelöld!)

a) nem b) igen, kórusban énekelek c) igen, komolyzenei együttesben játszom  
d) népzenei együttesben tevékenykedem e) könnyűzenei együttesben játszom f) egyéb: .....

17. Mennyire szeretsz zenét hallgatni

szabadidődben? Karikázd be a rád

legjellemzőbb állítás betűjelét!

a) egyáltalán nem szeretek  
b) nem szeretek  
c) is-is  
d) szeretek  
e) nagyon szeretek zenét hallgatni

19. Egy átlagos napon mennyi időt töltesz zenehallgatással?

Karikázd be a rád legjellemzőbb állítás betűjelét!

a) nem szoktam zenét hallgatni  
b) hetente 1-2 alkalommal  
c) naponta egy óránál kevesebbet  
d) naponta 1-2 órát  
e) naponta több, mint 2 órát

18. Mennyire fontos számodra a zene a

mindennapi életben? Karikázd be a rád

legjellemzőbb állítás betűjelét!

a) egyáltalán nem fontos  
b) nem fontos  
c) is-is  
d) fontos  
e) nagyon fontos

20. Milyen gyakran hallgatsz zenét a következő eszközökön keresztül?

Karikázd be azt a számot, amelyik leginkább jellemző rád a számok jelentése alapján!

1- egyáltalán nem; 2- hetente 1-2 alkalommal;

3- naponta egy óránál kevesebbet,

4- naponta 1-2 órát; 5- naponta több, mint 2 órát

TV 1 2 3 4 5

Rádió 1 2 3 4 5

Számítógép - internettel 1 2 3 4 5

Számítógép – internet nélkül 1 2 3 4 5

Okos telefon 1 2 3 4 5

CD 1 2 3 4 5

MP3-lejátszó (készülék) 1 2 3 4 5

21. Mennyire szereted az alábbi zenei műfajokat?

Karikázd be azt a számot, amelyik leginkább jellemző rád a számok jelentése alapján!

A számok jelentése a következő: 0 – nem ismerem a műfajt, 1– egyáltalán nem szeretem ☹

2– nem szeretem ☹ 3– is-is ☺ 4– szeretem ☺ 5– nagyon szeretem ☺

pop 0 1 2 3 4 5 népzene 0 1 2 3 4 5

rock 0 1 2 3 4 5 komolyzene 0 1 2 3 4 5

elektronikus 0 1 2 3 4 5 filmzene 0 1 2 3 4 5

mulatós 0 1 2 3 4 5 jazz 0 1 2 3 4 5

rap/hip-hop 0 1 2 3 4 5 opera 0 1 2 3 4 5

egyéb: ..... 0 1 2 3 4 5

22. Milyen gyakran hallgatsz az alábbi zenei műfajokat? Vigyázz a számok jelentésével megváltoztak!

0 – nem ismerem a műfajt, 1– egyáltalán nem hallgatom, 2– hetente 1-2 alkalommal,

3– naponta egy óránál kevesebbet, 4– naponta 1-2 órát, 5– naponta több, mint 2 órát

pop 0 1 2 3 4 5 népzene 0 1 2 3 4 5

rock 0 1 2 3 4 5 komolyzene 0 1 2 3 4 5

elektronikus) 0 1 2 3 4 5 filmzene 0 1 2 3 4 5

mulatós 0 1 2 3 4 5 jazz 0 1 2 3 4 5

rap/hip-hop 0 1 2 3 4 5 opera 0 1 2 3 4 5

egyéb: ..... 0 1 2 3 4 5

23.a Voltál-e már komolyzenei hangversenyen? a) nem b) igen. 23.b.Tervezel-e menni? a) nem b) igen

24.a Voltál-e már könnyűzenei koncerten? a) nem b) igen 24.b.Tervezel-e menni? a) nem b) igen

25. Mennyire igazak rád az alábbi állítások? „Inkább hallgatom a kedvenc zenémet, mint...”

(pl. Inkább hallgatom a kedvenc zenémet, mint találkozom a barátaimmal)

1 – egyáltalán nem igaz rám, 2- nem igaz, 3- is-is, 4- igaz, 5– teljesen igaz rám

találkozom a barátaimmal 1 2 3 4 5 könyvet olvasok 1 2 3 4 5

elmegyek a boltba 1 2 3 4 5 házi feladatot csinálok 1 2 3 4 5

elmegyek szórakozni 1 2 3 4 5 szüleimmel beszélek 1 2 3 4 5

tv-t nézek 1 2 3 4 5 elmegyek moziba 1 2 3 4 5

számítógépes játékkal játszom 1 2 3 4 5 sportolok 1 2 3 4 5

5. számú melléklet: A nagymintás mérés során alkalmazott szülői kérdőív

Pintér Tünde  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Kód: 

--	--	--	--	--

**Kedves Szülő! Jelen kutatásunkkal a zene társadalomban betöltött szerepét és presztízsét kívánjuk felmérni. Kérjük, ossza meg velünk véleményét a zene szerepéről. Segítségét előre is köszönjük!**

**1. Ki Ön?** a) Édesapa b) Édesanya c) egyéb: .....

**2. Gyermekeinek neve:** ..... **3. Az Ön iskolai végzettsége:** .....

**4. Hogyan vélekedik a következő kérdésekről? Kérem, karikázza be az Önre leginkább jellemző számot a számok jelentései alapján. A számok jelentései a következők:**

1 – egyáltalán nem fontos, 2 – nem fontos, 3 – részben fontos, 4 – fontos, 5 – nagyon fontos

**4.1. Mennyire tartja fontosnak az alábbi tantárgyak tanulását gyermeke számára?**

a) magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	d) ének-zene	1	2	3	4	5
b) idegen nyelv	1	2	3	4	5	e) rajz	1	2	3	4	5
c) matematika	1	2	3	4	5	f) testnevelés	1	2	3	4	5

**4.2. Mennyire fontos Ön számára, hogy gyermeke jó legyen az alábbi tantárgyakból?**

a) magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	d) ének-zene	1	2	3	4	5
b) idegen nyelv	1	2	3	4	5	e) rajz	1	2	3	4	5
c) matematika	1	2	3	4	5	f) testnevelés	1	2	3	4	5

**4.3. Mennyire fontos Ön számára, hogy gyermeke jó jegyet kapjon az alábbi tantárgyakból?**

a) magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	d) ének-zene	1	2	3	4	5
b) idegen nyelv	1	2	3	4	5	e) rajz	1	2	3	4	5
c) matematika	1	2	3	4	5	f) testnevelés	1	2	3	4	5

**4.4. Mennyire találja hasznosnak, amit gyermeke ezekből a tantárgyakból tanul?**

1-egyáltalán nem hasznos, 2- nem hasznos, 3- részben hasznos, 4- hasznos, 5- nagyon hasznos

a) magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	d) ének-zene	1	2	3	4	5
b) idegen nyelv	1	2	3	4	5	e) rajz	1	2	3	4	5
c) matematika	1	2	3	4	5	f) testnevelés	1	2	3	4	5

**4.5. Mely tantárgyak eredményei iránt szokott érdeklődni?**

1-egyáltalán nem, 2-havonta, 3-hetente, 4- hetente többször, 5- mindennap megkérdezem

a) magyar nyelv és irodalom	1	2	3	4	5	d) ének-zene	1	2	3	4	5
b) idegen nyelv	1	2	3	4	5	e) rajz	1	2	3	4	5
c) matematika	1	2	3	4	5	f) testnevelés	1	2	3	4	5

**5. Ön tanult-e játszani valamilyen hangszeren?** a) Nem b) Igen (hangszer neve): .....

**6. Van-e a családban hangszer?** a) Nincs b) Igen (hangszer neve): .....

**7. Zenél-e valaki a családban?** a) senki b) Édesanya c) Édesapa d) gyerek(ek), e) egyéb: .....

**8. Tanul-e gyermeke hangszeren játszani?** a) Nem b) Igen

**9. Ön szerint hány éves kortól célszerű a hangszer tanulást elkezdni?** .....

**10. Mennyire jellemzőek a családban a következő közös zenei tevékenységek?**

1-egyáltalán nem jellemző, 2- nem jellemző, 3- részben, 4- jellemző, 5- teljes mértékben jellemző

együtt hallgatunk zenét	1	2	3	4	5	komolyzenei rendezvényekre járunk	1	2	3	4	5
közösen éneklünk	1	2	3	4	5	könnyűzenei rendezvényekre járunk	1	2	3	4	5
közösen zenélünk	1	2	3	4	5	zenei műsorokat nézünk a tv-ben	1	2	3	4	5

**11. Ön szerint mi a 3 legfőbb célja az iskolai ének-zene oktatásnak? Kérjük, fejtse ki!**

1. ....
2. ....
3. ....



6. számú melléklet: Megkereső levél a szülők számára – Tájékoztató és beleegyezési nyilatkozat

### Felkérés zenei kutatásban való részvételre

Kedves Szülők!

A Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola kutatási programjának keretében zenei kutatást kívánunk végezni a(z) [iskola neve] iskolában. A kutatás célja a zenei nevelés tanulói, szülői és tanári megítélésének empirikus vizsgálata. Kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a tanulók, a szülők és a tanárok miként ítélik meg a zene szerepét, funkcióját és jelenlegi helyzetét és tekintélyét a társadalomban.

A kutatás kérdőíves felméréssel történik. Az adatok megadása önkéntes. Az adatok elemzéséhez a tanulói kérdőíven kérjük a kitöltő személy nevét, nemét és évfolyamát, míg a szülői kérdőív esetében a gyermekük nevét. Erre azért van szükség, hogy az adatokat össze tudjuk kapcsolni a szülői kérdőív eredményeivel. Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk össze. A kutatás során nyert adatokat kóddal ellátva számítógépen két különböző fájlban, a válaszlapokat elzárt szekrényben őrizzük. Az egyéni kódot minden kérdőív esetében a kutatás lebonyolítója adja, és csak ő ismeri. A kutatás során nyert adatokat összegezzük, statisztikai elemzéseket végzünk rajta, amelyekből egyetlen résztvevő azonossága sem állapítható meg. Az adatok feldolgozását követően a kérdőívek megsemmisítésre kerülnek. A kutatásban résztvevő tanulók segítségét egy kis édességgel szeretnénk viszonzni. Kérjük, segítse munkánkat kitöltésével.

Segítségét előre is köszönjük!

Szeged, 2018. május 14.

Pintér Tünde Kornélia  
SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola  
PhD hallgató, a vizsgálat lebonyolítója

### Beleegyező nyilatkozat

Alulírott (név, születési idő olvashatóan kitöltve) ..... beleegyezem abba, hogy gyermekem (név) ..... Pintér Tünde zenei kutatásában részt vegyen, valamint a velem készített kérdőíves felmérést név nélkül felhasználja Csíkos Csaba (SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola) témavezetése mellett készülő doktori dolgozatához. A vizsgálat jellegéről annak megkezdése előtt kielégítő tájékoztatást kaptam. Tudomásul veszem, hogy gyermekem azonosításra alkalmas személyi adatait bizalmasan kezelik. Fenntartom a jogot arra, hogy a vizsgálat során annak folytatásától bármikor elállhassak. Ilyen esetben a gyermekemről addig felvett adatokat törölni kell.

.....  
szülő/gondviselő aláírás

Debrecen, 2018. május 14.

## 7. számú melléklet: Megkereső levél az intézményvezetők számára

Tisztelt Intézményvezető Asszony/ Intézményvezető Úr!

Pintér Tünde Kornélia, az SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola PhD hallgatója, ezúton szeretném kérni engedélyét és támogatását a(z) [iskola neve] iskolában tervezett zenei kutatásom lebonyolításához.

### A kutatás címe:

A zenei nevelés egyéni, családi és társadalmi megítélésének empirikus vizsgálata

### A kutatás célja:

Jelen kutatás a zenei nevelés társadalmi megítélésének empirikus vizsgálatát tűzi ki célul az általános és középiskolás tanulók, a szülők, valamint a tanártársadalom véleményének, álláspontjának vizsgálatával. Kutatásunkkal arra keressük a választ, hogy a kiválasztott rétegek miként ítélik meg a zene szerepét, funkcióját és jelenlegi helyzetét és tekintélyét a társadalomban.

### A kutatás fő kérdései:

1. Milyen az iskolai és iskolán kívüli zene megítélése a társadalomban?
2. Mivel magyarázható a zene népszerűségének és szeretetének számottevő különbsége iskolán belül és a mindennapi életben?

### A vizsgálat menete:

A vizsgálandó populáció tagjai között az egyén a tanuló, a család a szülők, míg a társadalom az ének-zenét tanító tanártársadalom felmérésére irányul. A kutatás egyszerre kvantitatív (pl. kérdőív) és kvalitatív (pl. interjú) kutatási módszerek, míg az adatfeldolgozás az SPSS statisztikai program segítségével történik.

Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk össze. A kutatás során nyert adatokat kóddal ellátva biztonságos számítógépen, a válaszlapokat elzárt szekrényben őrizzük. Az egyéni kódot minden kérdőív esetében a kutatás lebonyolítója adja, és csak ő ismeri. A kutatás során nyert adatokat összegezzük, statisztikai elemzéseket végzünk rajta, amelyekből egyetlen résztvevő azonossága sem állapítható meg.

A vizsgálat során tapasztaltakról, a gyermek vizsgálati anyagáról, illetve a vizsgálat egészéről igény szerint szóbeli tájékoztatást adunk. Amennyiben a szülőknek bármiféle kérdése, észrevétele van a vizsgálattal vagy a felmerülő témákkal kapcsolatban, a vizsgálat lezárását követően egyéni konzultációs lehetőséget biztosítunk részükre.

Ezúton kérem beleegyezését a [iskola neve] történő vizsgálat lebonyolításához, illetve segítségét a gyermekek szüleinek megszólításához, vizsgálatba vonásához.

Segítségét előre is köszönöm, tisztelettel:

Pintér Tünde Kornélia

SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola,  
PhD hallgató, zeneművésztanár, a vizsgálat lebonyolítója

## 8. számú melléklet: Útmutató a kérdőív kitöltéséhez

### ADATFELVÉTELI ÚTMUTATÓ

#### a „Kérdőív” felvételéhez

A kérdőív segítségével a tanulók zenei nevelésről alkotott véleményét (pl. a tanuló eddigi zenei tanulmányait, valamint a többi tantárgyhoz és az ének-zenéhez fűződő viszonyát) mérjük fel. Kitöltése bármely tanórán elvégezhető. Javasoljuk, hogy a kérdőív kitöltése az osztályfőnöki óra vagy ének-zeneóra keretein belül történjen tanári irányítás segítségével, elősegítve a kérdések könnyebb megértését a tanulók számára.

Kérjük, **a kitöltés megkezdése előtt** olvassa el az útmutatót és tekintse át a kérdőíveket!

#### AZ ÖN TEENDŐI:

- Olvassa fel a tanulóknak a következő szöveget!  
„Az iskolád, az osztályod a Szegedi Tudományegyetem egyik kutatásában vesz részt, melynek célja a tanulók zenei nevelésről alkotott véleménye, valamint a zenéhez fűződő viszonya. A kérdőív kitöltésével te is hozzájárulsz a munka sikeréhez. Kérünk, a tanárod útmutatását követve töltsd ki a kérdőívet!”
- Ossza ki a tanulóknak a kérdőíveket!
- Hívja fel a tanulók figyelmét arra, hogy töltsék ki a kérdőív fejlécét, **írják rá a nevüket!** (Erre azért van szükség, hogy a szülői kérdőívekkel összetudjuk kapcsolni.)
- **Ha szükséges, SEGÍTSE a tanulókat a kérdések értelmezésében!** Kérjük, úgy válaszoljon az esetlegesen feltett kérdésekre, hogy **ne sugalmazza a választ!**
- Miután minden tanuló kitöltötte a kérdőívet, gyűjtse össze, és rakja vissza **a kitöltött kérdőíveket abba a borítékba**, amelyben kiküldtük!

További információt *Pintér Tünde Kornélia*

e-mail: [pintertundekornelia@gmail.com](mailto:pintertundekornelia@gmail.com)

*Munkáját és közreműködését előre is köszönjük!*

9. számú melléklet: Etikai engedély



**SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM  
NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA  
ETIKAI BIZOTTSÁGA**

6722 SZEGED, Petőfi S. sgt. 30-34.  
Tel.: (62) 544163, 544032; Fax: (62) 420034

Ügyiratszám: 9/2018

Tárgy: kutatás-etikai engedély igazolása

**ETIKAI ENGEDÉLY**

... Pintér Tünde Kornélia részére a 2018.04.04-én a „*A zenei nevelés egyéni, családi és társadalmi megítélésének empirikus vizsgálata*” c. kutatás (Kutatásvezető: Pintér Tünde Kornélia, témavezető: Dr. Csikos Csaba) tárgyában benyújtott etikai kérelmet az SZTE Neveléstudományi Etikai Bizottság a kutatási terv és a kérelemhez csatolt kiegészítések áttanulmányozása alapján elbírálta, és a következő döntést hozta:

A bizottság a szakmai-etikai engedélyt jóváhagyja/~~nem hagyja jóvá~~.

**INDOKLÁS:**

A tervezett kutatás célja a zenei nevelés megítélésének empirikus vizsgálata általános és középiskolás tanulók, szülők és tanárok véleményének elemzésével, kb. 1500 fő részvételével. Az adatgyűjtés részben kérdőíves (személyes), részben interjúk és óramegfigyelések segítségével történik. A részvétel önkéntes, a résztvevőktől személyes adatok gyűjtésére is sor kerül (név, nem, évfolyam). A személyes adatokat egy azonosító számhoz rendelik a kutatók, majd két, egymástól elkülönített fájlban tárolják azokat. A 18 éven aluli személyek részvételére a tájékozott beleegyezést és a szülői tájékoztatást követően kerül sor. A résztvevők személyiségi jogai, testi és lelki egészsége nem sérül. Az adatok felhasználása statisztikai összesítést követően kizárólag kutatási célokat szolgál.

Mindezek alapján megállapítható, hogy a benyújtott kutatási terv a neveléstudományi és a tágabb értelemben vett társadalomtudományi humán kutatások szakmai-etikai kritériumainak megfelel.

Szeged, 2018. április 15.



Prof. Dr. Piko Bettina  
az Etikai Bizottság elnöke

## A JELÖLT DISSZERTÁCIÓHOZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓI

### Tudományos közlemények (folyóirat cikk, könyv, konferenciakötet)

- Pintér, T. (2016a). A tanulók zenei attitűdvizsgálatainak eredményei hazánkban és külföldön. In Rózsa, K., Imre, N., Kutus, & B. (Eds.), *V. Eötvözet Konferenciakötet*, Szeged. 61–73.
- Pintér, T. (2017a). A mindennapos éneklés margójára. *Parlando*, 59(3), 1–16.
- Pintér, T. (2018a). A zenei nevelés megítélése általános iskolás tanulók körében. In Váradi, J., & Szűcs, T. (Eds.), *A zenepedagógia múltja, jelene és jövője*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 205–219.
- Pintér, T. K. (2020a). A zeneoktatásunk kihívásai és nehézségei általános iskolai és gimnáziumi énektanárok nézetei alapján. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 8(2), 74–109. doi: [10.31074/gyntf.2020.2.74.109](https://doi.org/10.31074/gyntf.2020.2.74.109)
- Pintér, T. K. (2021a). *A zenei nevelés társadalmi megítélése Magyarországon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Pintér, T. K. (2021b). Tanulói, szülői és tanári nézetek a zene társadalmi megítéléséről. In Dombi, J. (Eds.), *A zene az életem*. SZTE JGYPK Ének-Zene Tanszék, 141–145.
- Pintér, T. K. (2021c, submitted). Tanulók és szülők ének-zene tantárgyról alkotott nézeteinek összehasonlítása más iskolai tantárgyakkal. *Magyar Pedagógia*
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2019). What makes a good music lesson? Primary and secondary school students' perspectives in Kodály's country. *The Changing Face of Music and Art Education*, 11, 29–43.
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2020). Tanulók, szülők és tanárok perspektívái az iskolai zenei nevelés céljáról és feladatáról. *Iskolakultúra*. 30(7), 3–25. doi: [10.14232/ISKKULT.2020.7.3](https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.7.3)

### ***Tudományos konferencia előadás és absztrakt***

- Pintér, T. K. (2016b). *A tanulók zenei attitűdvizsgálatainak eredményei hazánkban és külföldön*. Paper presented at the V. Eötvös Konferencia – az Eötvös József Collegium és az Eötvös Loránd Kollégium V. közös konferenciáján. Abstract retrieved from <http://acta.bibl.u-szeged.hu/55464/>
- Pintér, T. K. (2016c). *A zenei nevelés megítélése a tanulók zenei attitűdjei alapján*. Paper presented at the Országos Neveléstudományi Konferencia, Szeged, Magyarország. Abstract retrieved from [http://www.edu.u-szeged.hu/onk2016/download/ONK\\_2016\\_program\\_es\\_absztraktkotet.pdf](http://www.edu.u-szeged.hu/onk2016/download/ONK_2016_program_es_absztraktkotet.pdf) (pp. 292)
- Pintér, T. K. (2017b). *Általános iskolai tanulók nézetei az ének-zene tanulásáról és tanításáról*. Paper presented at the III. Digitális Zenepedagógiai és Szakmódszertani Konferencia, Szeged, Magyarország. Abstract retrieved from [https://drive.google.com/file/d/0B\\_TQrNN6oG0UUpYUThIcVdHN0E/view](https://drive.google.com/file/d/0B_TQrNN6oG0UUpYUThIcVdHN0E/view) (pp. 11.)
- Pintér, T. K. (2017c). *Az ének-zene megbecsültsége általános iskolai tanulók körében*. Paper presented at the III. HORIZONTOK ÉS DIALÓGUSOK Konferencia, Pécs, Magyarország. Abstract retrieved from [https://nevtudphd.pte.hu/sites/nevtudphd.pte.hu/files/files/hdiii\\_absztraktkotet.pdf](https://nevtudphd.pte.hu/sites/nevtudphd.pte.hu/files/files/hdiii_absztraktkotet.pdf)
- Pintér, T. K. (2017d). *The place for music education among school subjects in students' views*. Poster presented at the 17th Biennial EARLI Conference for Research on Learning and Instruction, Tampere, Finland. Book of Abstracts retrieved from [https://earli.org/sites/default/files/2017-09/EARLI2017\\_book\\_of\\_abstracts1309.pdf](https://earli.org/sites/default/files/2017-09/EARLI2017_book_of_abstracts1309.pdf) (pp. 94.)
- Pintér, T. K. (2017e). *Students' views on the role and importance of music education*. Paper presented at the 19th International Conference on Teaching, Education & Learning (ICTEL), Rome, Italy. Abstract retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/329529242\\_Scanned\\_by\\_CamScanner](https://www.researchgate.net/publication/329529242_Scanned_by_CamScanner)
- Pintér, T. K. (2017f). *Általános iskolás tanulók zenetanuláshoz és az iskolai énekórákhoz fűződő attitűdjének empirikus vizsgálata*. Paper presented at the XVII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Nyíregyháza, Magyarország. Abstract retrieved from [http://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk\\_2017\\_absztraktkotet.pdf](http://edu.u-szeged.hu/ttkcs/sites/default/files/uploads/files/news/onk_2017_absztraktkotet.pdf) (pp. 489)
- Pintér, T. K. (2018b). *A zenehallgatás jelentősége a mindennapi életben*. Paper presented at the Művészet és oktatás – a művészet oktatása = Art and Education – Education of the Art: II. Zenepedagógiai Konferencia, Debrecen, Magyarország. Abstract retrieved from [https://music.unideb.hu/sites/default/files/upload\\_documents/programfuzet\\_zeneped\\_2018\\_0.pdf](https://music.unideb.hu/sites/default/files/upload_documents/programfuzet_zeneped_2018_0.pdf)
- Pintér, T. K. (2018c). *Tanulói és szülői nézetek az ének-zene oktatás presztízsről és céljáról*. Paper presented at the XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, Magyarország. Abstract retrieved from [http://onk2018.elte.hu/wp-content/uploads/2018/11/Absztrakt-k%C3%B6tet\\_FINAL.pdf](http://onk2018.elte.hu/wp-content/uploads/2018/11/Absztrakt-k%C3%B6tet_FINAL.pdf) (pp. 312).
- Pintér, T. K. (2018d). *Ének-zenei attitűd teszten elért eredmények és a háttérváltozók közötti összefüggések vizsgálata 4-8. évfolyamos tanulók körében*. Paper presented at the XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest, Magyarország. Abstract retrieved

from [http://onk2018.elte.hu/wp-content/uploads/2018/11/Absztrakt-k%C3%B6tet\\_FINAL.pdf](http://onk2018.elte.hu/wp-content/uploads/2018/11/Absztrakt-k%C3%B6tet_FINAL.pdf) (pp. 310).

- Pintér, T. K. (2019a). *Teachers' Beliefs on the Function and Evaluation of Music Education in Hungary: A Qualitative Approach*. Paper presented at the 6<sup>th</sup> International Symposium of Music Pedagogues – Music Pedagogy in the Context of Present and Future Changes, Osijek, Croatia. <https://sesti-medunarodni-simpozij-glazbenih-pedagoga.webnode.hr/program/>
- Pintér, T. K. (2019b). *Students' and Parents' Perspectives on Music Learning in Hungary*. Paper presented at the 17th Conference on Educational Assessment, Szeged, Magyarország. Abstract retrieved from <https://m2.mtmt.hu/gui2/?mode=browse&params=publication;30704878>
- Pintér, T. K. (2019c). *Importance and meaning of music education for primary school students in Kodály's country*. Paper presented at the 27th EAS Conference/7th European ISME Regional Conference, Malmö, Sweden. Abstract retrieved from <https://m2.mtmt.hu/gui2/?mode=browse&params=publication;30704646>
- Pintér, T. K. (2020b). *Tanulói, szülői és tanári nézetek az iskolai és iskolán kívüli zene megítéléséről*. Paper presented at the Képzés és Gyakorlat Konferencia. Retrieved from [https://kepzesesgyakorlat.ke.hu/download/13\\_TPICES\\_book.pdf](https://kepzesesgyakorlat.ke.hu/download/13_TPICES_book.pdf)
- Pintér, T. K. (2020c). *Miért tanulunk zenét az iskolákban? – Tanulók, szülők és tanárok perspektívái az iskolai zeneoktatás céljáról és feladatáról*. Paper presented at the VI. Ipszilon Konferencia – Tanulás és Motiváció, Budapest, Magyarország. Abstract retrieved from [https://drive.google.com/file/d/1\\_83oviCU4FnUaI0497i18H6mLcJIV8mL/view](https://drive.google.com/file/d/1_83oviCU4FnUaI0497i18H6mLcJIV8mL/view)
- Pintér, T. K. (2020d). *A zene társadalmi megítélése*. Paper presented at the „Beethoven 250” - 21th International Music Conference. Retrieved from <http://www.jgypk.u-szeged.hu/hirek/szte-jgypk-2020-oktober/beethoven-250-21>

## **NYILATKOZAT**

Alulírott Pintér Tünde Kornélia (szül. Debrecen, 1990.06.05., anyja neve: Kerékgyártó Kornélia) az SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola fokozatszerzőjeként nyilatkozom, hogy a jelen doktori disszertáció a saját munkám, amely általam íródott.

Szeged, 2021. június 16.