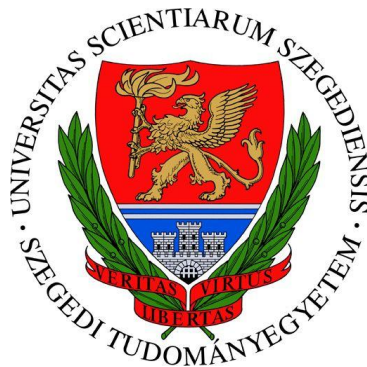


Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,
Neveléstudományi Doktori Iskola

DOHÁNY GABRIELLA

**A ZENEI MŰVELTSÉG ÉS AZ ÉNEK-ZENE TANULÁSÁVAL KAPCSOLATOS
HÁTTÉRVÁLTOZÓK ÖSSZEFÜGGÉSEINEK EMPIRIKUS VIZSGÁLATA A
KÖZÉPISKOLÁS TANULÓK KÖRÉBEN**

PhD értekezés tézisei



Témavezető: Csíkos Csaba
Oktatáselmélet
doktori program

Szeged, 2013

A magyar közoktatási rendszer keretei között megvalósított zenei nevelés elvi alapját *Kodály Zoltán* tételmondata határozza meg: „A zene mindenkié” (*Kodály*, 1954). A zeneszerző, zenepedagógus által az 1920-as években elindított átfogó zenei, iskolai és életreform (*Pethő*, 2009) legfőbb célja arra irányult, hogy a széles tömegeket a közoktatás keretében, közpénzen juttassa zenei műveltséghez, hozzájárulva az alapműveltség, vele együtt a személyiség kiteljesedéséhez. Ez a látásmód középpontba állította a zenei fejlesztésben hordozott képesség-kibontakoztatást, így a zenei nevelés szerepét tágabb összefüggésrendszerbe helyezte, hiszen a zenéről és a zenei nevelésben való részesülésről mint a személyiség kiteljesítésének útjáról beszélt. A hazai zenetanítás gyakorlatában egyeduralmodó és eredményes szisztéma a nemzetközi zenepedagógiában is elismertté vált, és a meghatározó zenei nevelési irányzatok közé emelkedett a 20. század második felének zenei nevelési praxisában.

Az utóbbi évtizedekben azonban a zenetanítás szakmai közösségeiben egyre nagyobb hangsúlyt kaptak az eredményességet megkérdőjelező kérdésfeltevések (*Gönczy*, 2008; *L. Nagy*, 2004; *Stachó*, 2008). Megállapításaik szerint napjainkban kettős természetű a presztízsvesztés folyamata, hiszen a hazai minőséggyengüléssel párhuzamosan a nemzetközi zenei nevelési trendekben kibontakozóban van zenetanulásban rejlő lehetőségek kiaknázása (*Webster*, 2002). Ezt a dilemmát a szakmai fórumok közösségei önmagukban nem képesek megoldani, hiszen az oktatás soktényezős világában szükségszerűen partikuláris álláspontot képviselnek. A probléma tudományos úton történő megismerése az empirikus megközelítés által (*Csikos*, 2002) meritokratikus, teljesítményértékelő eljárás kivitelezése alapján valósítható meg, hiszen a tudomány eszközei segítségével komplex és objektív módon tárhatók fel a zenei nevelés problémás elemei. Ebben az általános összefüggésben kutatásunk tehát a hosszú évtizedeken át sikeresen működő zenepedagógia értékeinek megtartására és az értékörzés lehetséges útjainak feltárására irányul, ezzel hozzájárulhat a *Kodály*-konceptió eredményesebbé tételéhez. Az iskolai zenei nevelésben részesülő populáció zenei műveltségét a folyamat végén vizsgáló keresztmetszeti eljárás konklúziója hidat verhet a tudományos kutatás elméletisége és az osztálytermi tevékenység napi gyakorlata között. Ezáltal megteremtődik a lehetőség a zenei fejlesztési folyamat befolyásolására, egyben indikációként szolgálhat az oktatáspolitikai számára is.

A ZENEI MŰVELTSÉGGUTATÁS ELŐZMÉNYEI ÉS CÉLKITŰZÉSEI

A zenei nevelésben való részesülés nem elsődlegesen zenei kérdés, mint ahogyan a megszerzett zenei műveltség sem tekinthető pusztán a zene ügyének. *Kodály* 1967-ben bekövetkező halálával egy időben, az 1960-as években a tudományos életben lezajlott kognitív fordulat a kreatív gondolkodás működése és a zenei gondolkodásfolyamat közötti összefüggés lehetőségeire irányította a figyelmet (*Rauscher és mtsai*, 1993). A kognitív pszichológia személyiségvizsgálata (*Deutch*, 1999) az affektív terület élmény-központú fejlesztésének feltárása (*Csikszentmihályi*, 2001) valamint a szociális kompetenciák fejlődésének zenei vonatkozásai egyértelművé teszik (*Zsolnai és Józsa*, 2002), hogy a zenei fejlesztésben való részesülés nem csupán zenei kérdés. A zenei műveltség tematikája ebben az összefüggésben társadalmi problémává válik, hiszen a műveltségszerzés folyamatában a megszerzett képesség- és ismeretrendszer az egyén teljes körű tudását, tehetségkibontakoztatását építi. Ezzel együtt tehát megfelelő társadalmi szerepvállalásra teszi képessé.

A műveltségvizsgálat elméleti háttérét megalapozó kutatási eredményeket az alábbi tíz területen foglaltuk össze.

- (1) Kutatásunk megvalósítása során elsőként a zenei műveltség értelmezésére törekszünk a nemzetközi tudományos irodalom 'literacy' meghatározása alapján. Célja a zenei

nevelés beillesztése a „humán tudás” azaz az iskolai tudás kontextusába, (Csapó, 2002) hozzájárulva az egységes, széles körű műveltség kiépítéséhez. A társadalom számára hasznos tudás megszerzése, a tudásalapú társadalom kiépítése gazdasági gyökerű (Lundvall és Johnson, 1994). Ebben a szemléletben a tudásnak két metszete különül el egymástól, mely egyrészt a tanulás során megszerzett információk összességét jelenti, másrészt azon képesség birtoklását, amely alkalmassá teszi az egyént a megszerzett információk gyakorlati felhasználására (Dohány, 2010). Ez a kompetencia sikeres problémamegoldó tulajdonságokat és tudástermelő képességet foglal magában. Az új évezreddel együtt jelentkező gondolkodásmód hangsúlyozza a nem tantárgyak szerinti, hanem tudásstruktúrák mentén történő ismeretszerzés lehetőségét (Csapó, 2002). Ebben a műveltség-értelmezésben olyan hasznosítható készségek, képességek és ismeretek összegződnek, amelyek az iskola világán túlra mutatva társadalmilag is értékesnek, a való életben is hatékonyan bizonyulnak (Csapó, 2004). Az iskolában megszerezhető „jó tudás” számunkra kiemelt műveltségterülete az esztétikai nevelésben hordozott kompetenciák kibontakoztatása a nem-kompetens, azaz merőben csak deklaratív, nyelvi formában tudatosítható elemekből álló tudással szemben (Kárpáti, 2002). A műveltség gyarapítása az iskolán túli világra mutat, az önálló ismeretszerzés lehetőségeire egyrészt az önszabályozó tanulás (Molnár, 2000), másrészt az élethosszig tartó tanulás megvalósítása által (Óhid, 2006).

- (2) A kialakítható zenei műveltség legtagabb kontextusát, a kutatni kívánt területnek a valósággal való kölcsönhatását a társadalmi környezet vizsgálata biztosítja. A '60-as évek posztmodern virágzásának, majd hanyatló fogyasztáselvétségének háttérében a gazdasági folyamatokat meghatározó recesszió áll, amely kioltja a kulturális lelkesedést. Ebben az új társadalom-felfogásban a digitális kultúra előretörése következik be (Kirby, 2009), eredeti nevén a 'pseudo-modernizmus'. Megteremtődik a lehetősége annak, hogy az ezredfordulón ismét kiépüljön egy értékalapú társadalompolitikai mozgalom. Ez az új társadalom-felfogás hierarchia mentes, s a posztmodern koncepcióval szemben ellenáll a fogyasztói lét kihívásainak. Kultúraértelmezésére a szubkulturális sokféleség egységének megteremtése a jellemző, holisztikus szemléletében magában foglalja a tudomány és a spiritualitás formáit (McLaughlin, 2010).
- (3) Mivel diákjaink iskolai és iskolán kívüli szocializációs hatásokban egyaránt részesülnek, ezt a tapasztalatot a zenei műveltség minősége szempontjából döntő jelentőségűnek tekinthetjük. Az iskola a modernitás eszméinek megfelelően fejlődés, fejlesztés társadalmi tere. Jelszavai az ész, művelődés, a tudás. Norma-és értékrendszere előírt, elvárt, nem spontán. Az egyén célirányos megváltoztatásának legfontosabb eleme a tanulás, ez erősen elüt a diákok parti-életének világától, a techno-house szubkulturális beavatás-élményétől. A szórakozás élményapparátusával szemben az iskola kognitív erőfeszítésekre készíti az egyént. Az iskolai tudásba való beavatás nem a szakrális szerepű DJ által valósul meg, mint a szórakozás közegében, hanem a szimbolikusan kiemelt, hierarchikus pozícióját tekintve a diák fölött álló tanár közvetítésével. Az iskolai térhez hasonlóan kötött az iskolai idő is, mert szabályozott, valós, így a parti-világ szakralitásával ellentétesen nem liminális. Az iskolai életben a szakralitást (ünnepek) és a rituálékat (tanítási óra menete) nem a transzélmény, hanem az elrendezettség jellemzi. A DJ mágikus sámánszerepe helyett a tanár a prófétai verbalitás, elfogadottsága, személyiségének hatása ebből következően nem olyan erőteljes, mint a parti-élet kulcsfigurájáé. Ez a tény kihat az iskola szociális és értékközvetítő szerepének meggyengülésére is (Mészáros, 2003).

- (4) A zenei ismeretközlésben az iskola ellenében a média előretörése tapasztalható, melyben az egyes tömegtájékoztató fórumok különböző súllyal vesznek részt. A kép által hordozott információ éri el a legszélesebb körű tájékoztató hatást, így a nyomtatott könyv, az újság, a rádió csupán alárendelt szerepet játszik a képernyőn elérhető információval szemben. A ma felnövő ifjúság jelentős hányada teljes fogyasztását a digitális térben intézi. Az ellenőrizetlen tartalmú és minőségű befogadás fogyasztás-orientáltságával a valós értéket képviselő, értékes kultúrát közvetítő intézmények vergődése áll szemben. Az ábrázolt folyamat a zenei fogyasztásra, értékválasztásra és ízlésre jelentős hatást gyakorol, hiszen a vizsgált középiskolás korosztály a populációban a legtöbb időt tölti a képernyő előtt, legnagyobb részt zenei műsorok befogadásával (*Herzog, 2007; Götz, 2008*).
- (5) A zenei műveltség kérdéskörének jelentőségét a zenei képességek és a gondolkodási műveletek hasonlóságának felismerése adja. Háttérben a sémafelismerő tevékenység műveleti azonossága áll. A neurontüzelési sémák kommunikációjával és a zenetanulással azaz a sémák ismételt felismerésével képesség alakul ki az akusztikus anyag strukturálására abból a célból, hogy mindig felidézhető legyen. A zenei formák tehát globális minták, Gestalt-jellegűek. Az általános kognitív fejlődést tekintve a zenetanulás megkezdésében az életkor perdöntő, a nyolcadik életévben alakul ki a zenei kogníció tonális nyelve. A zenei képesség *kortikus*, kognitív funkciója szerint a zene mindenkiben szól, mindenki ismeri, mindenki által létrehozható, ez a zenei szintaxis a legfőbb kreatív mozzanat hordozója. A végső következtetés értelmében tehát a zene olyan természetes az emberben, mint a nyelv (*Bilharitz, Bruhn és Olson, 2000*). *Shuter-Dyson* (1999) a zenei képességek egymásra épülését négy alapvető feladat egymásutánja határozza meg, így elkülöníti a hallgatás/érzékelés, az előadás, az elemzés és az alkotás szintjeit.
- (6) A zenei képességek és kognitív képességek összefüggésének elgondolását a kognitív pszichológiai kutatások eredményeinek áttekintése támasztja alá. Ennek során azt feltételeztük, hogy a zenetanulás befolyással van a kognitív képességekre, azaz a zenetanulás következtében egyéb kognitív képességek is fejlődésnek indulnak (*Csikos és Dohány, 2013*). A jelenséget, amely során átvihetjük egy másik területre az adott tanulási folyamatban elsajátítottakat, *transzfer hatásnak* nevezzük (*Molnár, 2006*). Így elkülönítjük a kognitív képességek fejlődésére gyakorolt hatást (*Weinberger 1998*), a gondolkodási műveletek, az általános intelligencia műveltségképző aktivitása területén tapasztaltakat (*Schellenberg, 2004*), valamint a nem-kognitív (szociális, affektív) dimenziók benyomásait (*Pitts, 2000*). A transzfer-kutatások a zenetanulás hatására végbemenő változásokat a matematikai tér-idő struktúrájú feladatmegoldásokban (*Rauscher, Shaw, Levin, Ky és Wright, 1994; Hetland és Winner, 2002; Rauscher, 2003*), az olvasástanulás fonéma-megkülönböztető képességének fejlesztésében. *Lamb és Gregory* (1993) és az írás grafomotoros képességének kialakításában *Lecocq és Pineau* (2011). A hazai transzfer vizsgálatok eredményei alátámasztják a nemzetközi tapasztalatokat, egyúttal felhívják a figyelmet a szocialitás kérdését érintő hátránykompenzációs hatás kimutatására (*Barkóczi és Pléh, 1977; Turmezeyné és mtsai 2005; Janurik, 2010*).
- (7) A zene természete nem ismerhető meg az affektív aspektus feltárása nélkül. A tanulás érzelmi dimenziója tisztán mutatkozik meg, így pontosan nyomon követhető a tanulási motiváció és az attitűdök alakulásában (*Józsa, 2007*). Affektív szféra és tanulási motiváció összekapcsolódását elemző motivációkutatás a zenetanulás képességfejlesztő munkájának megismerését segíti elő (*Dohány, 2009*). A zenei tevékenység során fellépő, annak teljes átélésével együtt járó boldogságérzet a *flow* jelensége, az *áramlatélmény* (*Csikszentmihályi, 1997*). Olyan tökéletes élményállapot,

amely *autotelikus*, nem haszonelvű, hanem pusztán a cselekvésben lelt öröm átélését kínálja, így önjutalmazó természete által tanulást motiváló erőként lép fel. A hazai flow-kutatások célja az iskolai órákon átélt élmény feltérképezése (Oláh, 1999). Az együttműködés kiépítése, a szociális készségek fejlődése zenei tevékenység által előmozdítható, hiszen a zenélésben való aktív részvétel a csoportos együttműködés eredményességét segíti elő. A vizsgálatok azt mutatják, hogy a szociális készségek iskolás korban már alig fejlődnek, és, hogy a gyermekek jelentős hányadánál nem működnek megfelelően (Józsa és Zsolnai, 2005). A zene közelebb vihet a nem megfelelően alakuló szociális készségek fejlesztéséhez. Ennek legfontosabb eleme a társas viszony kialakítása, a csoportos együttlét, a közös tevékenység, cselekvés és együttműködés rendszeres megélésnek biztosítása. Zsolnai és Józsa (2002) játékok és gyakorlatok zeneterápiás alkalmazása során mutatták ki a szociális kompetenciák kritériumorientált fejlesztésében rejlő komplex önkifejező lehetőségeket és ezek útját az egyéni aktivitástól a csoportba olvadás esélyéig terjedően. Az óvodai életszakasz bővelkedik az ilyen alkalmak átélésben, ám az iskolai életben az oktatás jelenleg alkalmazott pedagógiai módszerei nem nyújtanak elegendő lehetőséget a fejlődésre (Nagy, 2004).

- (8) A Kodály-koncepció zenei nevelési alapelvei négy alapvető kérdés köré csoportosíthatók: zenei nevelésben való részesülés minden gyermek számára; a fejlesztő tevékenység énekes alapúsága; értékközpontú zenei anyanyelv kialakítása; valamint a zeneértővé válás elengedhetetlen feltételeként megteremtett zenei írás-olvasás elsajátítása relatív szolmizáció segítségével (Ittész 2004; Gönczy, 2008; Dohány, 2011).
- (9) A zenei nevelés normáit CXC Köznevelési törvény, azt megelőzően pedig a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (Közoktatási törvény) köznevelési feladatokra és nevelési célokra vonatkozó rendelkezései, a Nemzeti alaptanterv rögzíti. A Nat előírásainak érvényesítését a kerettantervek teszik lehetővé, így két Nat dokumentum áll rendelkezésünkre a zenei nevelés elvi normáinak megismerésében: egyrészt a 243/2003. Kormányrendeletben rögzített Nemzeti alaptanterv, amelyre a 2009. évben megkezdett jelen kutatás kritériumrendszere épül, másrészt a 2012-ben elfogadott CXC. törvény a nemzeti köznevelésről.

AZ EMPIRIKUS VIZSGÁLAT KUTATÁSI KÉRDÉSEI ÉS MÓDSZEREI

Kutatásunk célkitűzése szerint a képet kívánunk alkotni a *Kodály-koncepció* érvényesülésének mértékéről. Az országos reprezentatív mintán elvégzett keresztmetszeti vizsgálat célja az eredményesség mérése, a közoktatásban elnyerhető zenei műveltség értékelése. A vizsgálat során az alábbi tizenkét tematikus problémakört alakítottuk ki, amelyekre a vizsgálat végrehajtása által választ keresünk.

Kutatási kérdések

1. A Kodály-koncepció érvényesülésének eredményessége zenei nevelésünk fokmérője. Az eredeti elvárásokhoz képest napjainkban gyengébb minőséget mutat a tanulók zenei teljesítménye. Eredendő kutatási kérdésünk arra vonatkozik, hogy milyen színvonalat képvisel a középszintű korosztály zenei műveltsége.
2. A zenei képességek és zenei ismeretek köre az iskolai műveltség mechanizmusában összetett tudástartalmat hoz létre. Zenei műveltségünk konstrukciójában ismeret-jellegű és képesség-jellegű tudáselemek társulnak. A papír-ceruza teszt értékelése a laboratóriumi méréssel kiegészülve lehetőséget teremt a két összetevő együttes

megjelenítésére, arányuk számszerű kifejezésére. Ebben a megközelítésben kutatási kérdésünk arra keresi a választ, hogy melyek a zenei műveltség összetevői.

3. A megszerzett tudás eredeteként számos forrás jelölhető meg. A társadalmi környezet tanulmányozása során megtapasztaltuk, hogy az iskolai fejlesztő tevékenységgel egyidejűleg napjainkban az ismeretszerzés egyéb útjai bontakoznak ki. Az iskola világának fokozatos háttérbe szorulása és a média erőteljes térnyerése az információáramlásban felveti a kérdést, hogy honnan, mely közegből származnak a tanulók zenei ismeretei.

4. A fejlesztés eredményeként a többéves műveltségképző folyamat lépései során olyan szintézis jön létre, amely a kialakult zenei ízlés minőségét is bemutatja. Ennek az értékszerkezetnek a megismerésekor azt tudakoljuk, hogy hogyan alakul a tanulók zenei fogyasztása és értékorientációja.

5. Az a tény, hogy a Köznevelési törvény a művészeti nevelést – közte a zenei nevelést – az elsajátítandó kulcskompetenciák közé sorolja, megnöveli a fejlesztő tevékenység jelentőségét. A központi eszmeként megfogalmazott zenei élmény kialakításának azonban napjainkban problémái mutatkoznak. A kutatás során fel kívánjuk tárnunk, hogy a tanulók számára milyen az átélt zenei élmény jellege, és milyen tantárgyi attitűdök bontakoznak ki a zenei nevelés során.

6. A *Kodály* által kialakított zenei nevelési szisztéma alapját a közösségben végzett tevékenység képezi. Ez azt jelenti, hogy a társas környezet hatása a zenei tevékenységre és az átélt zenei élményre vonatkozóan különös fontossággal bír a fejlesztésben részesülő személyiség számára. Ezt a stratégiai szerepet tesszük elemzés tárgyává, azaz megvizsgáljuk, hogy milyen zenei együttműködés valósul meg a tanulók zenei tevékenységében.

7. Amennyiben a 3. számú kutatási kérdés vizsgálatokor feltételeztük az iskolai értékközvetítés meggyengülését, abban az esetben meg kell vizsgálnunk magának az értékközvetítő személy helyzetének a módosulását is, hiszen a megfogalmazott hipotézis a tanári szerep alakulására nézve is változást tételez. A tanári tevékenység vizsgálata az ének-zene órán lehetővé teszi, hogy nyomon kövessük, milyen a fejlesztést végző szereplő ténykedése, munkájának, személyének megítélése a tanulók nézetei alapján.

8. A 2. kutatási kérdésben megjelenített ismeret-jellegű, képesség-jellegű tudás párhuzamossága újabb dilemmák feltárását igényli. A zene mint örömforrás és mint tudásépítő műveltségi terület dichotómiája az affektív és kognitív összetevők kapcsolatára irányítja a figyelmet. A felmerülő kérdés ebben az esetben arra vonatkozik, hogy a művészi alkotó tevékenységben való feloldódás, azaz az élményszerzés öröme valamint az elméleti tudnivalók, műveltségelemek „iskolás” elsajátítása között milyen természetű viszony bontakozik ki.

9. A zeneiskolai oktatás során szerzett zenei tapasztalatok szerepe döntő fontosságú a kutatás számára abban a tekintetben, hogy eldönthetővé váljon, mennyiben vesz részt a közoktatás a tényleges zenei műveltség kialakításában, és mennyiben járul hozzá a zeneiskolai képzésben való részvétel.

10. A 9. kutatási kérdés felvetésének indokoltságát támasztja alá a megvizsgált iskolatípusok eredménye között kibontakozó különbség. Ebben az összefüggésben azt keressük, hogy a különböző lehetőségekkel rendelkező középiskolai képzési struktúrák mennyiben befolyásolják a zenei műveltség minőségét.

11. A kutatás kialakítása során azt feltételezzük, hogy a papír alapon mért zenei ismeretek és a laboratóriumban mért zenei képességek eredményei összefüggést mutatnak. A vizsgálat során annak a feltételezésnek a teljesülését keressük, hogy

valóban szerepet játszik-e a zenei képességek fejlettsége a teszten elért eredmény alakulásában.

12. A *Kodály*-koncepció ismert tézise „A zene mindenkié.” alapelve. Kutatási kérdésünk annak teljesülését vizsgálja, hogy a zene valóban mindenkiévé vált-e a közoktatásban. *Kodály* törekvése, hogy a zene személyiségformáló hatásában a legszélesebb tömegek részesüljenek, új célkitűzéssel gazdagítja a zenei nevelés funkcióját, amely befolyással lehet a szocio-ökonómiai státuszra. A zenei műveltség fogalmának már megismert értelmezése szintén a zenei nevelés szerepének társadalmi hasznosságára mutat rá. Mindez alátámasztja *Kodály* azon elképzelését - összhangban a kortárs hazai és nemzetközi szakirodalom feltárásaival -, hogy a zenei nevelés nem elsősorban a zene ügye.

Kutatási módszerek és eszközök

A megismert kutatási kérdésekre épülő empirikus vizsgálatunk az összefüggés-feltáró stratégiát követi, és három részből áll (*Dohány*, 2010; 2012). A három keresztmetszeti vizsgálat közül kettő papír-ceruza alapú teszteljárás, amelyet harmadikként egy kismintán végrehajtott orális tesztelésű laboratóriumi mérés követ.

Az empirikus kutatás során a nagymintás mérés megvalósításához elsőként előzetes felmérést végeztünk (2009, N=178). Ennek során olyan mérőeszközt fejlesztettünk és próbáltunk ki, amely lehetővé tette az adatfelvétel pontosságát, továbbá alkalmasnak bizonyult az adatrögzítés és feldolgozás akadálytalan lebonyolítására is. Ezt követte az országos nagymintás mérés (2010, N=571), melynek végrehajtásában az előzetes mérés tapasztalatait használtuk fel. Harmadik vizsgálatunk (2011, N=30) célkitűzése szerint a kutatás középpontjába állított zenei műveltség mérésének tesztalapú megközelítését egyéb módszerekkel egészítettük ki.

A három mérés értékelése során a minták összevethetőségének szociális státuszát statisztikai próbával ellenőriztük. Az alkalmazott mérőeszközök önálló tesztfejlesztés eredményei. Elsőként papír-ceruza alapú zenei műveltség feladatsort állítottunk össze, 14. feladatot 103 item terjedelemben. A zenei ismeretek és képességek színvonalát zenehallgatáshoz kötött felismeréssel, zenei alapfogalmak értelmezésével, zeneelméleti, zenetörténeti, zeneirodalmi, népzenei tárgyú kérdésekkel tártuk fel, és kitértünk a zenei írás, olvasás képességének felmérésére is.

A második kérdőív az ének-zene tanulásával kapcsolatos háttérváltozók feltérképezésére szolgált, 20 kérdése 120 itemet tartalmazott. A legtöbb változót 5-pontos Likert-skálán mért zártvégű formában rögzítettük, amelyek hozzájárulnak a középiskolások zenei műveltség teszten nyert műveltségértékének megmagyarázásához. Így rákérdeztünk a zenei élmény, a zenei tevékenység, a zenei ízlés, a tantárgy-szeretet, az értékválasztás, a családi közeg és a média szerepére. Feltártuk a zenei ismeretek főbb forrásait, a különböző műveltségterületek megjelenését, a magas- és a szubkultúrákban való részesülés mértékét, a mindennapi zenei gyakorlatot, és egyéb, nem zenével kapcsolatos változók vizsgálatát is elvégeztük (nem, iskolatípus, a szülők iskolai végzettsége).

A laboratóriumi orális vizsgálat során a kísérletet végző kutató és a vizsgálat alanya verbális és zenei kommunikáció keretében ismertette és oldotta meg a feladatokat. A mérőeszköz 10 kérdésből, 29 itemből tevődött össze. Az összeállítás során arra törekedtünk, hogy a zenei alapképességek megfelelő módon feltárhatóvá váljanak, így a hallás, a hallás utáni megkülönböztetés, zenei tevékenység a ritmus dimenziójában, énekes alapú zenei tevékenység valamint zenei színezetek és karakterek hallás utáni elkülönítése.

A KUTATÁS EREDMÉNYEI

A zenei műveltség teszt eredményei a nagymintás mérésben

(1) A 103 itemes teszt reliabilitása 0,9547, azaz a *megbízhatósági együttható* értéke Cronbach- $\alpha=0,9547$. A teljes teszten mért feladatmegoldás teljesítményének százalékban kifejezett *átlagértéke 39,99*, a hozzá tartozó szórásérték 17,62. Ez az eredmény a teszt mögött álló norma minimális követelményeinek alsó harmadát jelöli ki, a *megoldottság tehát alacsony színvonalú*.

(2) A műveltségmérő papír-ceruza teszt a zenei képességek felmérését korlátozott mértékben teszi lehetővé, az ismeret-jellegű feladatok száma magasabb (1.; 2.; 3.; 4.; 5.; 6.; 7.; 10.; 11.; 13. feladat), mint a képességmérő kérdéseké (8.; 9.; 12.; 14. feladat). Figyelemre méltó, hogy a *zenei ismeretek* birtoklására vonatkozóan a tanulók válaszaiban *nagyobb eltérés mutatkozik az átlagértékek* esetében, mint a *képesség-jellegű* megoldások átlageredményével szemben.

(3) A zenei műveltség teszt itemszintű elemzése során a végrehajtott lépésenkénti regresszió-analízis eszközével 12 lépésben értünk el a 95%-os megmagyarázott varianciához. Végeredményben tehát a 103 itemes teszt 12 itemre redukálható, hiszen önmagában képes hordozni a teljes pontszám varianciájának 95%-át. *A feladatsor minden eleme szignifikánsan járul hozzá* a kapott eredmény megmagyarázásához.

(4) A teljes mintán nyert teljesítményeket három alapvető *rész minta-csoporton* tekintettük át. Elsőként a *középiszkolai osztály típusát*, másodikként az *előzetes zenei tanulmányokat*, harmadikként a *nemek szerinti rész mintákat* hasonlítottuk össze variancia-analízis alkalmazásával. A három alapvető háttérváltozó szerinti rész mintákat ezek után együttesen is megvizsgáltuk a kétszemponos varianciaanalízis módszerével.

(5) *Az iskolatípusok szerinti* elkülönítést teljesítve a teljes összpontszámot tekintjük, és megállapíthatjuk, hogy az átlagok szignifikancia-szintje igen magas, $p=0,001$. Ezek után azt vizsgáltuk, hogy az egyes feladatokon módosult-e az eredeti sorrendiség. Az elvégzett varianciaanalízis adatai szerint az átlagok különbségének szignifikanciája $F=152,62$; $p<0,001$.

A három rész minta teljesítményátlaga az ének-zenét speciális tanítási rend szerint tanulók esetében 56,63%, az általános tanrend szerint haladó gimnáziumi tanulóké 38,30%, a szakközépiszkolás válaszadók által elért eredmény átlaga 28,11%. A szám adatok pontosan mutatják meg, hogy a szakmai felkészültséget igénylő feladatokban rendkívül *magas eltérés jelenik meg* a három iskolatípus teljesítményében.

(6) *A zenei tanulmányokban* való részesülés rész mintáján kapott eredmények azt mutatják, hogy azoknak a tanulóknak, akik a köznevelés keretein kívül nem tanultak zenét, a teljes teszten elért eredménye 35,13% (N=117). Az iskolai énekórán kívüli zenei tanulmányokat folytatók eredményátlaga pedig mintegy tíz százalékkal magasabb, 44,63% (N=329). Az átlagaik közötti különbség szignifikáns ($t=5,87$; $p<0,001$).

A zenetanulás szerint elkülönített rész minták és az eredményesség közötti összefüggés azonban azt jelzi, hogy a szakközépiszkolások egyetlen kivételtől eltekintve minden teszt feladat esetében alulmaradtak, noha mennyiségét tekintve közel azonos százalékarányban részesültek hangszeres képzésben. A zeneiskolai tanulmányoknak tehát *csökkentett értéke* a diákok zenei műveltségéhez. *Kodály* ragaszkodása a zenei reformelképzelésekben a közoktatás területéhez mint eredményes érték közvetítő közeghez tehát nagyfokú előrelátást igazol.

(7) A vizsgált eljárásban a *nemek szerinti* elkülönítés esetében a lányok javára mutatkozik szignifikáns különbség. A teljes teszten adódó eredmények szerint 40,99% a lányok átlaga (N = 387), és 34,21% a fiúk által nyújtott teljesítmény (N = 184). Az átlagok

közötti eltérés szignifikáns ($t = 4,71$; $p < 0,001$), tehát a teljes teszten vizsgált eljárásban a lányok lényegesen eredményesebben oldották meg a feladatokat, mint a fiúk.

A zenetanulással kapcsolatos háttérkérdőív eredményei a nagymintás mérésben

(8) *Zenei ízlés és fogyasztás* háttérváltozó bevonása a vizsgálatba a zenei fogyasztás megismerését teszi lehetővé. A válaszok százalékban kifejezett értékei alapján a könnyűzene 81%-os kedveltségével a komolyzene 19%-os értéke állt szemben. a harmadik válaszlehetőség esetében „mindkettőt egyformán” a tanulók 40,5%-a, majdnem a fele válaszolt igennel. Az iskolai értékközvetítés szempontjából ez kedvező, hiszen a tanulók jelentős részének zenéről való gondolkodásában konstans tényezőként szerepelnek a klasszikus értékek.

A *zenei stíluspreferenciák* kérdésében a korrelációk rendeződése szerint három csoport bontakozott ki az alapján, hogy a felsorolt műfajok és irányzatok pozitív, semleges vagy negatív hatással vannak a zenei műveltség színvonalára.

Negatív irányú és gyenge erősségű $r = -0,128$, ($p = 0,002$) a kapcsolat a mulatós zenét illetően, ezt a dance követi ($p = 0,001$; $r = -0,142$), majd a hip-hop zenei stílus korrelációs együtthatója $r = -0,158$, ($p < 0,001$). Mérésünk értelmében a könnyűzenei stílusok közül tehát a hip-hop-kultúra iránt elkötelezettek esetében mutatkozik összefüggés a zenei műveltséggel.

Pozitív irányú és közepes erősségű ($r = 0,301$) kapcsolat áll fenn az operett zenei stílus kedvelése és a zenei műveltség teszten elért pontok száma között ($p < 0,001$). Ezt követi a musical korrelációs értéke $r = 0,341$; ($p < 0,001$), az opera $r = 0,358$, ($p < 0,001$), majd a népzene műveltségtranszformáló ereje $r = 0,421$; ($p < 0,001$). A legmagasabb korrelációs együttható a komolyzenei hangversenyek kedvelése esetében mutatkozik meg a zenei műveltség birtoklásával összefüggésben, ennek értéke $r = 0,442$, ($p < 0,001$). Ez az összefüggés ismételtén alátámasztja a klasszikus értékek közvetítésének műveltségképző szerepét. A semlegesnek tartott, tehát a zenei műveltség alakulását nem befolyásoló műfajok a magyar nóta, az R'n'B és a pop.

Emellett fontos látnunk, hogy gyengébb erősségű, ám *pozitív korreláció* áll fenn két könnyűzenei irányzat és a zenei műveltségérték között, például a rock zene esetében $r = 0,164$; ($p < 0,001$), és a gyengébb korrelációs együtthatóval rendelkező retro stílus ($r = 0,127$, $p < 0,001$) kapcsán.

(9) A *zenei ismeretek forrásainak* áttekintése során azt vizsgáltuk, hogy *tanulók által felállított rangsor* (média, baráti kör, iskola, zenei rendezvények, egyéb zenei tanulmányok) milyen hatást gyakorolnak a megszerzett információ minőségére. A tanulók által előnyben részesített ismeretszerző csatornák műveltségközvetítő hatása gyenge és negatív következményű, hiszen a média korrelációs együtthatója ($r = -0,105$) élesen szemben áll az iskola ismeretközlő erejével ($r = 0,331$). Ez arra utal, hogy minél műveltebb a válaszadó a zene terén, annál inkább fontosnak tartja az iskolai tapasztalatot a tudás megszerzésében.

Továbbá fontos kiemelni a család és a zenei műveltség kapcsolatát, hiszen minden eddigi adatértelmezés a családi közeg szerepének gyengülését jelezte. A kapcsolat a zenei műveltség teszten elért pontok száma és a családi környezetből szerzett ismeretek szubjektív megítélése között szignifikáns és pozitív, ebből a körből tehát értékes zenei műveltség származik.

(10) A *zenei élmények* forrásaként az énekóra hangulati megítélését, a tanítási óra tartalmi mozzanatainak értékelését, a kialakult tantárgyi attitűdöt és a tanulói részvétel aktivitásának feltérképezést vizsgáltuk.

A legmagasabb százalékértékkel a baráti kör (67,6%) *élményszerző közegét* jelölték meg a válaszokban, ezt a befogadóként átélt színházi és hangverseny-tapasztalat követi (59,5%), az iskolai élmények csupán harmadikként jelentkeznek a rangsorban, százalékban kifejezett értéke nem éri el a teljes minta elemszámának 50%-át. A kora gyermekkorban megkezdett zenei fejlesztés kívánatos közegei, a kisgyermekkoros benyomások, a család, és az óvoda

élményapparátusa (17,5%) jelentős mértékben csökkenő értékeket mutatnak. Háttérbe szorulásuk az óvoda esetében kritikus, ez a zenei tevékenység hagyott a legkevesebb nyomot a tanulók emlékeiben. A képességek kiművelését segítő zenei fórumok mint a hangszertanulás, a társas zenélés formái (zenekar, kórus) szintén háttérbe szorultak a tanulók megítélése szerint. Figyelmet érdemel, hogy 19 fő, a válaszadók 3,3%-a arról nyilatkozik, hogy egyáltalán nem tud felidézni maradandó zenei emléket eddigi életéből.

Tantárgyi attitűdök kérdésében tíz tantárgy átlagának rangsorát tekintjük át csökkenő sorrendben. A rajz (3,7), a testnevelés (3,65), az angol nyelv (3,6), az irodalom (3,6), az ének-zene (3,52), az informatika (3,44), a történelem (3,33), a biológia (3,2), a matematika (3,0), és a fizika (2,23) átlageredményekkel jelenik meg ebben a felsorolásban. Egyúttal az is láthatóvá válik, hogy nem csupán a humán-reál megítélés sztereotípiája igazolódott, de egy másik nézőpont is megjelent a tantárgyak elrendeződése által. Ugyanis a legmagasabb átlagértékek az úgynevezett készségtárgyak köréhez kapcsolódnak, ami azt a jelentést hordozza, hogy a kognitív erőfeszítést igénylő tárgyakkal szemben egyértelmű a kedveltsége ezeknek a tevékenységeknek a diákság körében. Az ének-zene azonban a legszűkebb tantárgycsaládján belül is vereséget szenvedett.

Az *énekórák hangulatát* osztályozó kérdésünkre *pozitívabb tartalmú válaszok* érkeztek, mint amelyeket a tantárgyhoz kapcsolt attitűd során megismertünk. A részminták eredményei szerint még a szakközépiskolások esetében is magasabb értéket kaptunk, mint a tantárgyi attitűd vonatkozásában (ének tagozat 4,23; gimnázium 3,89, szakközépiskola 3,6). Ez az adat arra utal, hogy a tantárgyi attitűd értékelését nem pusztán érzelmi kérdésként kezelték.

Az *énekóra részterületeinek kedvelését* ötfokozatú ordinális skálán mértük. A zenehallgatás mint legkedveltebb tevékenység után az új dal tanulását és a népdaléneklést a zenehallgatás mellett második kedvelt óramozzanatként nevezik meg. Ezen belül a magyar népdal mint gyermekkortól kiépülő közös dallamkincs közepes mértékben elfogadottnak bizonyul számukra az átélt élmény megteremtésére. A zenei ismeretek tanulása mint kognitív terület és a szolfézs feladatok végrehajtása mint képességfejlesztő gyakorlat a tanítási óra legkevésbé kedvelt mozzanatai. Az ismeretközlés elutasítása nagymértékű, még azoknak a válaszadóknak a körében is, akik az iskolai ismeretszerzést nem tekintették tehernek.

Az *énekórán való részvétel értékelése* során a tanulók a feladatnak való megfelelést értékelik a legmagasabbra, ezt követi az unalom megjelölése. A gimnazisták és a szakközépiskolások értékei egyetlen kivételtől eltekintve – saját képességeik pozitív megítélése – 2,01 és 2,79 között helyezkednek el. Az ő esetükben az élményközpontú zenei nevelés megvalósulása elégséges minősítést kapott. Az ének tagozatos válaszadók átlagértékei a legalacsonyabbtól a legmagasabb értékig mintegy megduplázódnak, az 1,0-es sávtól a 4,0-es mezőig bejárják a fokozatokat.

A *zenéhez való viszony megítélése* kapcsán az énekórai munkafolyamatokhoz és az abban átélt élményekhez fűződő személyes viszony eredményei kedvező véleményről árulkodnak. A „Jól érzem magam az énekórán.” kijelentés minősítései 4,24 és 3,35 között helyezkednek el, tehát a tanulók jól érzik magukat az énekórán, és kis mértékben bár, de jobban kedvelnék az énekórát, ha nem kellene tanulni is. A megismert tantárgyi attitűd számottevően alacsonyabb értéket mutatott (3,09). Az ének tantárgyat önmagában, a többi tantárgy környezetéből kiemelve és szemlélve tehát kedvezőbb a tanulók véleménye, mint abban az esetben, ha a többi iskolai tárgy kontextusában helyezve képeznek rangsort.

Az énekes tevékenységgel szemben a gimnazisták a legelutasítóbbak (1,91), valamint az énekóra megítélésében a tanár szerepe kevésbé meghatározó, még a tagozatos tanulók esetében is. A flow-élmény ellentétéként a szorongás és az unalom eseteit párba állítva azt tapasztaltuk, hogy az énekesek a megemelt követelmények által gyakrabban élnek át szorongást, mint társaik, viszont jelentős mértékben elkerüli őket az unalom. A gimnáziumi és szakközépiskolások tanulók a két lélekállapotot közel azonosnak ítélik.

(11) Zenei tevékenység művelése egyénileg és közösségben a zenei műveltségre erős hatást gyakorló korrelációt mutat a családi közös zenélés esetében ($r=0,447$). Az iskolai tevékenységek közül az énektagozatosok kóruséneklése a legmagasabb érték (95,2%), a legalacsonyabb a népzenei csoportban való tevékenység (1,8%). A többi tevékenységi forma esetében mindhárom iskolatípusban, mindhárom hangszeres együttes vonatkozásában (zenekar, népzenei együttes, popzenekar) közel azonos eredmények születtek, amelyek alig érik el a 10%-ot.

A zenetanulás individuális útja a hangszeres képzés, ezzel együtt iskolán kívüli zenei tevékenység. Az *egyéni zenei tanulmányok* gyakoriságának legalacsonyabb (szakközépiskolás tanulók) és legmagasabb értékei között (ének tagozatosok) mintegy kétszeres a különbség. A válaszadók közül 15 %-a, 50 fő tanult egy évnél kevesebb ideig valamilyen hangszeren, és közülük legnagyobb mértékben a nagyon alacsony és az alacsony teljesítménykategóriák között oszlik meg az eredményesség. A képzési idő növekedésével az átlagértékek növekedést mutatnak, az egy évnél hosszabb ideig hangszeres képzésben részesülő tanulók már képesek voltak kiemelkedő eredményeket elérni a zenei műveltség teszten.

(12) A zenei műveltség és a *szocio-ökonomiai státusz* kapcsolatát a szülők iskolai végzettsége és a zenei műveltség teszten elért eredmény korrelációja mutatja meg. Mindkét szülő iskolai végzettsége hatással van a zenei műveltség teszten elért pontszám alakulására. Ezen belül az apa legmagasabb iskolai végzettsége és a zenei műveltség teszten elért pontok száma között szignifikáns, pozitív irányú a kapcsolat, a *Pearson-féle korrelációs együttható* alapján $r=0,241$; $p<0,001$. A kapott érték azt tanúsítja, hogy minél magasabb a kérdőívet kitöltő diák édesapjának iskolai végzettsége, annál jobb pontszámot ér el a teszten. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége és a zenei műveltség teszten elért pontok száma között hasonló összefüggés mutatható ki ($p<0,001$). A korrelációs koefficiens szintén pozitív szignifikanciát jelez ($r=0,277$), ám látható, hogy az anya esetében szorosabb, mint az apa vonatkozásában. Ez az adat ismételten alátámasztja *Kodály* vélekedését az anya meghatározó szerepéről a gyermek zenei nevelésében.

A műveltségi teszten elért pontszámokat magyarázó változók egy modellen belüli regresszió-analízise szerint a négy faktort intervallum-skálán mérve – anya iskolai végzettsége, klasszikus zenei fogyasztás százalékaránya; ének-zene tantárgyi attitűd; népdaléneklési attitűd – választ kaptunk a zenei műveltségértéket magyarázó tényezők működésére. A modell elemeinek illeszkedése szignifikánsnak bizonyult ($F = 40,47$, $p<0,001$) a megmagyarázott variancia 23,3%, így ennek a négy háttérváltozónak jelentős mértékű a hozzájárulása a zenei műveltséghez.

A laboratóriumi mérés feladatsorának eredményei

(13) A laboratóriumi vizsgálat esetében a megbízhatósági mutatónk értéke Cronbach- $\alpha=0,79$. Képességvizsgáló eljárások folyamán ez az érték megbízhatóságot jelez.

(14) A *képességmérő feladatok megoldottsága* sokkal eredményesebb és kiegyenlítettebb, mint a műveltség teszt esetében. A kialakult elrendeződés azt mutatja, hogy ezen belül a zenei képességek aktiválása a zenei percepció területén könnyebben teljesíthetőnek mutatkozik a tanulók számára, mint a generatív és a reprodukáló zenei tevékenység megvalósítása során.

(15) Az *iskolatípusok teljesítményét tekintve* a zenei képességek mérési eredménye szerint az ismeretszerzés útján elsajátítható zenei műveltség sorrendjéhez képest (tagozat, általános gimnázium, szakközépiskola) a zenei képességek területén átrendeződés következett be. A rendszeres képességfejlesztésben részesülő tagozatos tanulók bizonyultak átlagteljesítményük alapján a legeredményesebbek, ám ezt követően a rangsor megfordul a

másik két iskolatípus eredményessége között, a szakközépiskolások a képességmérésben megelőzték gimnazista társaikat.

A *nemek szerint* megvizsgált teljesítmény a műveltség teszten mért szignifikáns eredményhez képest kiegyenlítődést jelez.

A *zeneiskolában zenét tanulók* pontszámátlagáa 4,5 ponttal magasabb (23,0), mint a kizárólag a közoktatásban fejlesztett tanulóké (18,5). Ez az eredmény szintén a várakozásainknak megfelelő, hiszen a rendszeres képességfejlesztésben való részesülés az elért képességek magasabb szintjét feltételezi.

(16) A laboratóriumi kérdőív és a háttérkérdőív adatainak összevethetőségét szignifikancia-próba, *khí négyzet-próba* elvégzése által bizonyítottuk. A szülők iskolai végzettsége megoszlását vizsgáltuk a két mintában. Az apa és az anya iskolai végzettségére vonatkozó adatok felhasználása során azt vizsgáltuk, hogy a végzettségek aránya megfelel-e a két mintában. A *khí négyzetre* kapott érték ($\chi^2=1,02$) azt jelenti, hogy nincs szignifikáns eltérés a minták között. A két minta tehát komparatív.

(17) Az elvégzett *korrelációs számítások* azt mutatják, hogy a laboratóriumi vizsgálat összpontszámának és a háttérkérdőív változóinaknak összefüggése nem jelez szignifikáns kapcsolatot. Így például a tantárgyi attitűdök és a laboratóriumi mérésben nyert eredmények között nem jelentkezik szignifikáns különbség, a tantárgyi attitűd alakulásában nem játszik szerepet a mért zenei képesség. Kivételt képez az ének-zene tantárgy, amely, bár pozitív korrelációt mutat, az eredmény azonban ebben az esetben sem szignifikáns.

Hasonló az énekóra részterületeinek kedveltsége is, hiszen egyedül a népdaléneklési tevékenység jelez pozitív szignifikanciát (0,397, $p<005$). A laboratóriumi vizsgálat teljesítménye tehát nem áll szoros kapcsolatban sem az iskolai tárgyak, sem az énekórai tevékenységi formák kedveltségével. A zenei képességek mértéke nem releváns a zenei műveltség alakulására nézve. Ebből következően a birtokolt képesség önmagában nem tekinthető műveltségképző tényezőnek. A zenei stílusok kedvelése ugyancsak hasonló korrelációs eredményeket mutat.

(18) A háttérkérdőív „flow” itemeinek élmény- és műveltségszerző kijelentései csekély mértékben járulnak hozzá a megmagyarázott varianciához. A műveletből nyert eredmény lépésenkénti variancia-analízise azt jelzi, hogy öt item esetében mutatkozik szignifikáns összefüggés a műveltség teszten elért eredmény és a háttérkérdésre adott válasz között.

A négy pozitív korrelációt – zenei műveltség alakulására gyakorolt kedvező hatást - tartalmazó állítás erőssége rangsort képez, a legáltalánosabb problémakörök felől a konkrét területek felé közelít. A legnépszerűbb állásfoglalás a legáltalánosabb zenekedvelésről szól, a *zenehez kialakított tanulói attitűd* szignifikánsan pozitív. A korrelációs értékek csökkenése szerint a *klasszikus zene elfogadásának mértéke* alacsonyabb, ezt követi a *zenei műveltség szerepének felismerése*, legutolsóként pedig az *iskolai énekes tevékenység* kedvelése. Az egyetlen negatív korreláció „A tanár egyénisége miatt szeretem az énekórát.” állítással szemben fordult elő ($r=-1,283$), amely szerint a tanár egyéniségének kedvelése nem számít kedvező tényezőnek a zenei műveltségszerző folyamatban.

KÖVETKEZTETÉSEK, TOVÁBBI KUTATÁSI FELADATOK

Kutatási eljárásunk lehetőséget teremtett arra, hogy az elméleti keretek tanulmányozása, a kutatás megvalósítása és a belőle nyert eredmények értelmezése alapján betekintést nyerjünk a 21. századi zenei nevelés hazai állapotába. Ebben a gondolatvezetésben zenei műveltségvizsgálatunk legalapvetőbb eredményének tekintjük a zenei műveltség mértékének számszerűsítését (Csapó, 2012). A napjaink zenei nevelésének eredményességével kapcsolatos nézeteket ugyanis túlnyomórészt szakmai vélemények formájában ismerhettük meg. Ezt kívánta kiegészíteni az empirikus vizsgálat által megvalósított meritokratikus

teljesítményértékelés, amelynek numerikus adatai a továbbiakban összevethetővé válnak egyéb mérési eredményekkel.

- A zenei műveltség fogalmát társadalmi kérdésként vetettük fel, hiszen a műveltségszerzés szintézissteremtő folyamatában a megszerzett képesség- és ismeretrendszer a személyiség egészét építi, tudáshaszná az egyén társadalmiságát növelő tényezőként lép fel. Legfontosabb következtetéseink egyike, hogy *a zenei nevelésben való részesülés nem pusztán zenei kérdés*, így tehát a megszerzett zenei műveltség értelmezése sem szűkíthető zenei tárgyú szakmai problémává. Közvetlenül érinti közoktatás-köznevelés világát, tágabb kontextusban a szociális környezet egészét.
- A hasznos zenei tudás színvonalának emelése az ismeret-jellegű tudás esetében a társadalmi különbségek újratermelését hordozza. A képességfejlesztés eredményessége ellenben a szociális és kulturális hátrány leküzdésének eszközeként jelenik meg. A műveltségértelmezés társadalmisága szempontjából az iskolatípusok szerint megvalósított zenei nevelés egyben az elit kialakításához és a leszakadás megteremtéséhez egyaránt hozzájárul. *A ismeretszerzés és a zenei képességfejlesztés területe tehát innovatív elemként jelenik meg a szocialitás tekintetében.*
- A korrelációs vizsgálatok a zenei ismeretek forrásait és a belőle nyerhető zenei műveltség összefüggéseit tanulmányozva azt támasztották alá, hogy *a zenei ismeretközlés legfőbb vesztese az iskola mint a normaátadás, az érték közvetítés legfontosabb kommunikációs tere.* A tanulók által előnyben részesített információközlő lehetőségek (média, baráti kör) műveltségközvetítő hatása ugyanis negatív következményű. A kedvezőtlen tantárgyi attitűd megváltoztatása érdekében fontos célkitűzésként vetődik fel *az iskolai zenei fejlesztésben a motiválatlanság feloldása, emellett a telekommunikáció tudatos használata az értékválasztásban és az önálló zenei műveltségszerzésben.*
- A zenei műveltség összetevőinek elemzése során külön figyelmet szenteltünk a legismertebb könnyűzenei irányzatok és a mért zenei műveltségérték összefüggéseinek, hiszen a hagyományosan megosztó szembeállítás klasszikus és könnyűzene között olyan sztereotípiát alakított ki a zenei ízlésfelfogás terén, amely nem ismeri el a stílusok egymásra hatásának kultúraképző, műveltségszerző potenciálját. Az egyes populáris zenei műfajokhoz tartozó pozitív korrelációk azt igazolják, hogy a könnyűzenei irányzatok között is található olyan, amelyik képes értékes zenei műveltség közvetítésére. *A klasszikus és a popkultúra egyes irányzatai a komplex műveltségképzésben tehát egymás kiegészítőiként, komplementer tényezőként szerepelnek. Ez a felismerés közelebb vihet az ifjúság értékválasztásának alaposabb megértéséhez.*
- A kialakult negatív attitűd ellenére akadnak kedveltnek tartott részterületei az énekórán zajló munkának, az elutasítás tehát nem egyöntetű. A zenehallgatás mellett a tanulók a népdaléneklést és az új dalok tanulását második legkedveltebb óramozzanatként jelölték meg, ami szemben áll a kialakult tanári sztereotípiával, a serdülők éneklési hajlandóságának megkérdőjelezésével. *A középiskolás korosztály tehát nem veti el az éneklést, és ez a tény az énekórai, aktív zenei tevékenységhez kötött élményszerzés szempontjából kedvező mérési eredmény, hiszen a diákság tantárgy iránti elkötelezettsége növelhető általa.*
- A tantárgy iránti negatív beállítódásnak nem kizárólagosan az énekórai történések az okozói, így *az ének-zene oktatásban feltételezhetően nem a magát zenét, hanem annak iskolai közvetítését utasítják el a tanulók.* Az a következtetés rajzolódott ki az adatértelmezés során, hogy az óramozzanatok mért értékei szorosabb

összefüggésben állnak a tantárgyi attitűddel, mint az érzelmi, hangulati összetevőkkel.

- A tanáregyéniség kedvelésének mért értéke számottevően alacsonyabb, mint az énekóra hangulatának véleményezése. Ebből arra következtethetünk, hogy a tanáregyéniségnek való megfelelésvágy nem képez hajtóerőt a képesség kibontakoztatásában (Dohány, 2010). *A tendenciózus folyamat a tanár és diák közötti elidegenedés problémáját jelzi, következésképp a folyamat megállításához új tanári szerepfelfogást célszerű a zenei nevelés folyamatában kialakítani, összhangban a neveléstudomány kutatási eredményeivel, így a facilitátori és a kutató tanári attitűdökkel.*
- A kognitív és affektív aspektusok érvényesítésében a zenei nevelés deklarált célja a zeneértő befogadóvá nevelés. A tanulók az értelmi és érzelmi összetevők közül egyértelműen az emocionális mozzanatokot részesítik előnyben, és leggyakrabban az élménytelenséget fogalmazták meg. *A zenei tevékenységből származó zenei élmény megteremtése és a megfelelő motiváció kialakítása a zenei nevelés legfontosabb feladata.*
- A középiskolás fiatalok tömegesen nem vesznek részt a társas zenélés fejlesztő folyamatában, így nem áll módjukban kihasználni a csoportos együttműködésben hordozott a képességformáló lehetőségeket. *Kívánatos az iskolai zenei közösségek újraélesztése.*
- A zenei képességvizsgálatok eredményei szerint a zenei képesség nem áll összefüggésben a műveltséggel. Ebből következően a birtokolt képesség önmagában nem tekinthető műveltségképző tényezőnek. *A zenei képességfejlesztés szerepe a transzfer-hatásban érvényesül.*

A zenei nevelés számára tehát a legnagyobb kihívásnak tekinthető, hogy hogyan egyesíthetők az elméleti háttérben feltárt, zenei képességfejlesztésben hordozott erők a diákok zenei fejlesztés iránti érdeklődésének fenntartásával.

Az értekezés az OTKA 81538 pályázat támogatásával valósult meg.

Irodalom

- Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét.
- Bilharitz, T. Bruhn, R. és Olson, J. E. (2000): The Effect of Music Training on Child Cognitive Development *Journal of Applied Developmental Psychology*, **20** (4): 615-636.
- Csapó Benő (2002, szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (2002, szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (szerk., 2012): *Mérlegen a magyar iskola*. Nemzeti tankönyvkiadó, Budapest.
- Csikos Csaba (2002): A pedagógiai értékelés új irányzatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002/07-08. 175-179.
- Csikos, C., & Dohány, G. (2013). Parental beliefs about mathematics and music learning. Paper submission accepted for the *37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* to be held in Kiel, Germany.
- Csikszentmihályi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihályi Mihály (2001): *Flow-Az áramlat - A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Deutsch, D. (1999, szerk.): *The Psychology of Music*. Academic Press, San Diego.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei élmény az énekórán? *Iskolakultúra Online*, **3**, 70-79.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei műveltség értékelése középiskolás fiatalok körében *Iskolakultúra*, **19**, 10. 13-23.
- Dohány Gabriella (2010): A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei. *Magyar Pedagógia*, **110**, 3. sz. 185 – 210.
- Dohány Gabriella (2011): Kodály Zoltán zenei nevelési elveinek továbbélése a 21. században. *Katedra*, **18**, 5. sz. 15.

- Dohány Gabriella (2012): Egy empirikus mérés tanulságai a középiskolás korosztály zenei műveltségéről. *Magyar Pedagógia*, közlésre elfogadott kézirat.
- Gönczy László (2008): Kodály országa – az eltékoztolt lehetőségek országa. *Parlando*, **50**. 2.. 28–31.
- Gönczy László (2009): Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, **109**. 2.169–185.
- Götz Attila (2008): A magyar tinédzsrek már digitális bennszülöttek. Interjú Ságvári Bencével. *Index*, 2008. 05. 25. <http://index.hu/tech/net/sagv3460/>
- Hetland, L., Winner, E. (2004): Cognitiv transfer from arts education to non-arts outcomes: research evidence and policy implications. In: Eisner, E. és Day, M. (Szerk.): *Handbook on Research and Policy in Art Education*. National Art Education Association. 1–67.
- Herzog Csilla (2007): A médiaműveltség (media literacy) fogalma és értékelésének lehetőségei. *Fejlesztő Pedagógia*, 2007. 6. 4-13.
- Ittész Mihály (2004): Zoltán Kodály 1882-1967: Honorary President of ISME 1964-1967. *International Journal of Music Education* **2**. 131-147.
- Janurik Márta (2010): *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel 4-8 éves kor között*. Doktori értekezés, Szegedi Tudományegyetem.
- Józsa Krisztián és Zsolnai Anikó (2005): Szociális készségek fejlődése a serdülőkor kezdetén. *V. Országos Neveléstudományi Konferencia, Budapest*, 2005. október 6–9.
- Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea (2002): A vizuális műveltség. In: Csapó (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 91-134.
- Kirby, Alan (2009): *Digimodernism: How New Technologies Dismantle the Postmodern and Reconfigure Our Culture* Continuum Trade Publishing, London.
- Kodály Zoltán (1954): *A zene mindenkié*. (szerk. Szöllősy András) Zeneműkiadó, Budapest.
- L. Nagy Katalin (2004): A keresztantervi kompetenciák fejlesztésének lehetőségei az ének-zene területén I–II. *Új Pedagógiai Szemle*, **54**. 2–3. sz. 3–13.
- Lamb, S. J. és Gregory, A. H. (1993): The relationship between music and reading in beginning readers. *Educational Psychology*, **13**. 1. sz. 19–27.
- Lecocq A. és Pineau M. (2011): A music educational daily program to develop cognitive abilities among pre-school children: a way to prevent academic failure? *The Seventh International Research In Music Education Conference*. University of Exeter 2011. 12-16th April
- Lundvall, B. és Johnson, B. (1994): The Learning Economy. *Journal of Industry Studies*, Vol. 1, No. 2
- Meclaughlin, Corinne (2010): *The Practical Visionary: A New World Guide to Spiritual Growth and Social Change*. Unity House Publishers.
- Mészáros György (2003): Techno-house szubkultúra és iskolai nevelés *Iskolakultúra*, **13**. 2. 3-63.
- Molnár Éva (2000): Önszabályozó tanulás; nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák; *Magyar Pedagógia*, **102**. 1. 63-77.
- Molnár Gyöngyvér (2006): *Tudástranszfer és komplex problémamegoldás*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2004): Szocialitás. In: Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit: *Az elemi alapképességek fejlődése 4–8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 73–80.
- Óhidya Andrea (2006): Lifelong Learning. Egy oktatáspolitikai koncepció értelmezési lehetőségei Európában. *Új Pedagógiai Szemle*, 6. sz. 65–71.
- Oláh Attila (1999): A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtényezők serdülőkorban. *Iskolakultúra*, **9**. 11. 39 – 47.
- Pethő Villő (2009): Az életreform és a zenei mozgalmak. *Iskolakultúra*, **19**. 1–2. 3–19.
- Pitts, S. 2000. Reasons to teach music. *British Journal of Music Education*, **17**. 1. 33-42.
- Rauscher, F. H., Shaw, G. L. és Ky, K. N. (1993): Music and spatial task performance. *Nature*, **365**. 611.
- Rauscher, F. H. (2003): Can music instruction affect children's cognitive development? *Eric Digest*, EDO-PS-03-12.
- Schellenberg, E. G. (2004): Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, **15**. 511 -514.
- Stachó László (2008): Érték, öröm és haszon a Kodály-módszerben. *Parlando*, **50**. 2. 21–28.
- Shuter-Dyson, R. (1999): Musical Ability. In: Deutsch (szerk.): *The Psychology of Music*. Academic Press, San Diego. 627-651
- Turmezeyné Heller Erika, Máth János és Balogh László (2005): Zeenei képességek és iskolai fejlesztés. *Magyar Pedagógia*, **105**. 2. 207-236.
- Webster, P. (2002): *Creative thinking in music: Advancing a model*. In: Sullivan, T, és Willingham *Creativity and music education* Edmonton, AB: Canadian Music Educators Assasoation. 16-33. o.
- Weinberger, N. M. 1998. The music in our minds. *Educational Leadership* **56** (3): 36-40.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián (2002): A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei. *Iskolakultúra*, **12**. 4. 12-20.

A kutatáshoz kapcsolódó publikációk jegyzéke

- Csíkos, C., & Dohány, G. (2013). Parental beliefs about mathematics and music learning. Paper submission accepted for the 37th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education to be held in Kiel, Germany.
- Dohány Gabriella (2013): Assessing Music literacy among secondary students an empirical investigation. *Excepted Conference paper. 'Music and music education in the 21st century – global challenges' International Kodály Symposium* Kecskemét, Hungary 29 July – 2 August.
- Csíkos Csaba és Dohány Gabriella (2013): Szülői meggyőződések a matematika és a zene tanulásáról. Tematikus előadás (absztrakt). In: Józsa Krisztián és Fejes József Balázs (szerk.): *XI. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók*. SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Szeged. 52.
- Dohány Gabriella (2012): Egy empirikus mérés tanulságai a középiskolás korosztály zenei műveltségéről. *Magyar Pedagógia*, közlésre elfogadott kézirat.
- Dohány Gabriella (2012): Az első surveillance technológia - a zene. Tematikus előadás (absztrakt). *Surveillance: az embercsoportok fölött gyakorolt kontroll konzervatív és digitális technológiai*. Magyar Kommunikációtudományi Társaság Konferenciája Budapesti Corvinus Egyetem www.communicatio.hu/mktt/absztraktok.htm
- Dohány Gabriella (2012): Assessment of music literacy among secondary students. In: Dombi Józsefné és Maczelka Noémi (szerk.): *Liszt-Mahler – Tanulmánykötet*. SZTE JGYPK Művészeti Intézet Ének-zene Tanszék, Szeged. 121 -129.
- Dohány Gabriella (2011): Assessment of music literacy among secondary students. *Conference paper, 7th International Research In Music Education Conference* University of Exeter, Great Britain April 12 – 16.
- Dohány Gabriella (2011): Kodály Zoltán zenei nevelési elveinek továbbélése a 21. században. *Katedra*, **18**. 5. sz. 15.
- Dohány Gabriella (2010): A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei. *Magyar Pedagógia*, **110**. 3. sz. 185 – 210.
- Dohány Gabriella (2010): Tanári kiégés. *Tanító*, **48**. 6. 11-13.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei élmény az énekórán? *Iskolakultúra Online*, **3**, 70 – 79.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei műveltség vizsgálata a középiskolás fiatalok körében. Tematikus előadás (absztrakt). In: Bárdos Jenő és Sebestyén József (szerk.): *IX. Országos Neveléstudományi Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók*. Pannon Egyetem Angol-Amerikai Intézet, Veszprém. 139.
- Dohány Gabriella (2009): A zenei műveltség kialakításának lehetőségei a középfokú oktatásban. Tematikus előadás (absztrakt). In: Molnár Gyöngyvér és Kinyó László (szerk.): *VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók*. SZTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Szeged. 92.
- Dohány Gabriella (2009): Zenei műveltség értékelése középiskolás fiatalok körében *Iskolakultúra*, **19**. 10. 13-23.
- Dohány Gabriella (2007): Visszatekintés a Visszatekintésre *Szeged*, **19**. 12. 30-35.