

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS ELSŐ ÉVFOLYAMOS HALLGATÓINAK ZENEI KÖZLÉSSZINTJE ÉS ZENEI ELŐZMÉNYEIK ÖSSZEFÜGGÉSEI

MUSICAL COMMUNICATION LEVELS AND MUSIC-RELATED BACKGROUND OF FIRST-YEAR TEACHER EDUCATION STUDENTS

Nagyné Árgány Brigitta – Márfi Rita – Szabó Norbert

Összefoglalás

A tanulmány a pedagógusképzés első évfolyamán tanuló hallgatók zenei alapkompétenciáit vizsgálta, különös tekintettel a zenei közlés fejlettségére és annak kapcsolatára a korábbi hangszeres tanulmányokkal, kórusénekléssel és zenei attitűdökkel. Az adatfelvételben (N = 155) óvodapedagógia, tanító és csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos hallgató vett részt. Erős (1993) zenei alaptesztjének elemeit alkalmazva a hallgatók a teljesítményük alapján átlagosan 67%-ot értek el, amely a kialakuló képesség szintjének felel meg. A korábbi hangszeres tanulmányok és a kórusban való részvétel mérsékelt, de pozitív korrelációt mutatott a zenei közlés fejlettségével. Eredményeink azt is mutatták, hogy a hallgatók a zenei kreativitást és a jó hallást tartják szakmai szempontból legfontosabbnak, míg a kóruséneklést kevésbé tartják relevánsnak. A vizsgálat rávilágít a pedagógusképzésben résztvevők heterogén zenei hátterére és fejlesztendő zenei kompetenciáira. A tanulmány javaslatokat fogalmaz meg célzott, szakra szabott fejlesztési modulok és élményalapú közösségi zenei programok beépítésére a képzésekbe.

Kulcsszavak: zenei alapképesség, zenei nevelés, pedagógusképzés

Abstract

The study explores the basic musical competencies of first-year students in teacher education, focusing on the development of musical communication and its relation to prior instrumental learning, choir experience, and musical attitudes. In the data collection (N = 155), students of kindergarten teaching, early childhood education and primary school teaching programs participated. Using items adapted from Erős (1993) test, students reached an average score of 67%, corresponding to an emerging ability level. A moderate positive correlation was found between previous instrumental training, choral participation, and the level of musical communication. Students perceived musical creativity and auditory skills as the most essential professional abilities, while choir singing was seen as less relevant. The results highlight heterogeneous musical backgrounds and the need for targeted skill development among teacher trainees. The paper suggests implementing differentiated training modules and experience-based collective music activities to strengthen musical competence in teacher education.

Keywords: musical ability, musical education, teacher training

Bevezetés és elméleti megközelítés

„A zene értése régebben az általános műveltséghez tartozott. Ma, amikor mindenhol zene szól, gondoljunk csak a bevásárlóközpontokra, szórakozóhelyekre, az a paradox helyzet alakult ki, hogy bár életünkben sokkal több zenét hallunk, mégis csak díszítőelemként van jelen.” (Várad, 2010, p. 134). Kodály a zene emberformáló erejét hangsúlyozva világosan látta, hogy a zenei nevelést már a születéstől el kell kezdeni, mely „lelki jelenséggé” válva fejleszti a gyermek kognitív, affektív és pszichomotoros képességeit (Forrai, 2024). Ehhez a feladathoz elengedhetetlen azonban, hogy emberileg és szakmailag is rátermett pedagógusok tanítsanak, mert „{Sokkal} sokkal fontosabb, hogy ki az énektanár Kisvárdán, mint hogy ki az Opera igazgatója. Mert a rossz igazgató azonnal megbukik. (Néha még a jó is.) De a rossz tanár harminc éven át harminc évjáratból öli ki a zene szeretetét” (Kodály, 2007, p. 43). Az általános iskolai ének-zene oktatás méltatlan helyzete időről időre szakmai vitákat generál. Az 1970-es évek végétől a következő közel negyven évben a szakértők folyamatosan figyelmeztettek a válságban lévő szféra tarthatatlan helyzetére, amelynek okai között a kevés óraszám, a szakmai felkészültség hiányosságai, a tantárgy presztízsének csökkenése, a szaktanárok egzisztenciális bizonytalansága, valamint az ezzel járó kiégés szerepeltek (Lehotka, 2021). Habár 1993-ban a Nemzeti Alaptanterv a magyar zenei nevelést Kodály Zoltán, Ádám Jenő és tanítványaik szakmai elvei alapján határozta meg, a gyakorlatban, az óraszám fokozatos leépítése miatt, az ehhez szükséges feltételeket nem biztosították (Kertész, 2015).

Pintér (2020) vizsgálatában az ének-zene tárgya aktuális, kihívást jelentő problémáiról adott helyzetjelentést. Kutatásában 11 iskola 15 zene- és nem zenetagozott osztályban tanító pedagógus véleményét összegezte, keresve többek között a Kodály-koncepció iskolai megvalósításának realitására. Eredményei alapján azonosíthatók az iskolai ének-zene oktatást leginkább „hátráltató” és egymásra ható tényezők: az alacsony óraszám, a tanulók negatív hozzáállása és hiányos tudása. A beszámolók szerint a folyamatos felzárkóztatás az élményszerű tanítástól veszi el az időt. Ezt kompenzálандó, a tanárok a diákok tudásszintjéhez igazítják a tananyagot, ami messze elmarad az előírt követelményektől. A helyzetet súlyosbítja az énekléshez kötődő alacsony önértékelés, ami az eredmények tükrében főképp a nem zenetagozott tanulókra jellemző.

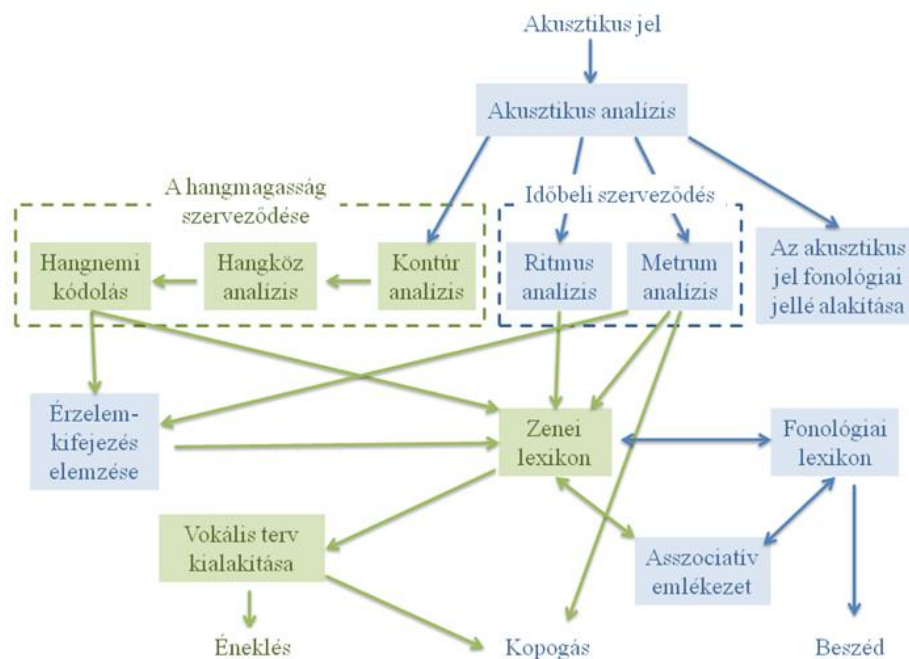
L. Nagy (2002) tanulmányában az ének-zene tantárgy helyzetét, a tantárgyi modernizációval kapcsolatos kihívások és fejlesztési irányok szemszögéből vizsgálta. A szerző rámutatott arra, hogy a globalizáció, a technológiai fejlődés és a társadalmi változások hatására a tanulók zenei világa jelentősen átalakult, melynek következtében az iskolai zeneoktatás tartalma és módszerei is változtatásra szorulnak. Hangsúlyozta, hogy a zeneórák tartalmának korszerűsítése nem csupán új tananyagok beemelését jelenti, hanem egy olyan globális szemlélet kialakítását is, amely figyelembe veszi a különböző kultúrák zenéit, a populáris zene szerepét és a tanulói élményvilágot. E szemléletváltást elengedhetetlennek tartja ahhoz, hogy a tantárgy újra hiteles és releváns legyen a diákok számára.

Az Országos Köznevelési Intézet 2002 tavaszán végzett kérdőíves vizsgálatából – amely az ének-zene tantárgyat érintő problémák feltárására irányult – kiderült, hogy „{A} tantárgyak rangsorában elhelyezve az abszolút számokat igen lehangoló képet kapunk: a tantestület szemében a többi tárgyhöz viszonyítva az utolsó előtti, a gyerekek és a szülők értékítéletében pedig utolsó helyet foglalja el az ének-zene a tanárok véleménye szerint” (L. Nagy, 2009, n.p.). A tantárgy presztízsével kapcsolatos problémák és a helyzet súlyosabb kihívásai között érdekes ellentmondás figyelhető meg. Míg a tanárok a leginkább hátráltató tényezőként az időhiányt, a tanulói érdektelenséget és az eszközök hiányosságát említik, az eredmények szerint ezek nem befolyásolják a tantárgy presztízsét (L. Nagy, 2009).

Az énekoktatás iskolai megítélésének lesújtó képe, és a pedagógusok által érzékelt nehézségek arra utalnak, hogy az ének-zene tantárgy valódi értéke és fejlesztő hatása nem jelenik meg kellő súllyal a közgondolkodásban, pedig „Az énekórák egy jó tanár vezetésével sikerélményt, feltöltődést jelenthetnek a diákoknak, ami segítheti őket a többi órán való helytállásban is.” (Szűcs, 2018, p. 37).

Az ének-zene órákon történő tevékenységek alapvetően az észlelés, az érzelmi szabályozás és a kognitív fejlődés kulcsfontosságú területeit érintik, ezen összefüggések megértéséhez nélkülözhetetlen a zenei percepció és a zenei képesség fogalmának tisztázása. A zenei képességek fejlődése szorosan összefügg a zenei észlelés különböző területeinek alakulásával, amelyek érzékeny fejlődési szakasza már a magzati korban elkezdődik, és általában 8–10 éves korig jelentős változásokon megy át. A szakirodalom szerint hét fő dimenzió különíthető el a zenei észlelés terén: a zenei idő, a dinamika, a hangmagasság, a hangközök, a harmónia, a dallam és a hangszín (Asztalos, 2019).

Peretz és Coltheart (2003) a zenei feldolgozás moduláris modellje (1. ábra) alapján azt feltételezik, hogy az agy különálló, specializált rendszerekben dolgozza fel a zenei információkat, tehát az észlelés nem egy egységes rendszeren keresztül történik, hanem külön modulok irányítják a különböző zenei elemek feldolgozását. A kutatók vizsgálatainak eredményei alapján a zenei feldolgozás moduljai függetlenül működnek egymástól, és sérülés esetén bizonyos terület vagy területek működése károsodhat anélkül, hogy a teljes zenei feldolgozó rendszer érintett lenne. A percepció mechanizmusának bemutatása a zenei élmény megértésének első lépése, mivel a befogadás módját és mélységét nagymértékben befolyásolják az egyén képességei, melyek alapvető szerepet játszanak a zenei tapasztalás alakulásában.



1. ábra. A zenei észlelés moduláris modellje

Forrás: Peretz & Coltheart, 2003, idézi Asztalos, 2019, p. 14

A zenei képességek tudományos vizsgálata az Egyesült Államokból indult ki; a kultúra teljesítménycentrikussága a zeneoktatásra is hatást gyakorolt, így a képességméréseket nem csupán diagnosztikai céllal végzik, hanem a zenei képzésre vagy felsőbb tanulmányokra való alkalmasság fokmérőjének is tekintik (Turmezeyné, 2009). A mérési módszereket az intelligenciatesztek fejlődésével párhuzamosan dolgozták ki. Teszteket kezdetben a zenei tanulmányokhoz szükséges képességek előzetes felmérésére alkalmaztak, így 1883-ban Carl Stumpf egy egyszerű hallásalapú feladatsort

állított össze erre a célra (Hallam, 2003). Francis Galton úttörő szerepet játszott az egyéni különbségek tudományos vizsgálatában, különös hangsúlyt fektetve az öröklött képességek szerepére (Humphreys, 1993). Galton elméletei, valamint az 1890-es években James McKeen Cattell egyetemi hallgatókkal végzett felmérései, – melyek a zenei képesség és a tanulmányi teljesítmény korrelációját vizsgálták (Humphreys, 1998) – nagy hatást gyakoroltak Carl Emil Seashore-ra (1919, 1936), az első standard zenei teszt kidolgozójára (Dombiné, 1980), aki a zenei alkalmasság mérését célzó pszichometriai tesztek kidolgozásakor Galton elképzeléseit fejlesztette tovább (Humphreys, 1993). Azóta számos – a különböző korosztály mérésére alkalmas, elsősorban auditív képességeket vizsgáló – teszt született. A rövid történeti áttekintésben említést kell tenni még: Kwalwasser, J.–Dykema, P. (1930) – *Kwalwasser–Dykema Music Test*; Wing, H. D. (1939, 1948, 1957) – *Standardised Tesis of Musical Intelligence*; Tilson, L. M. (1941) – *Tilson – Gretsck Musical Aptitude Test*; Gaston, E. H. (1942) – *Gaston Test of Musicality*; Kwalwasser, J. (1953) – *Kwalwasser Music Talent Test*; Darke, R. M. (1954, 1957) – *Darke Musical Aptitude Test*; Gordon, E. (1965) – *Musical Aptitude Profile* és „... az *Advanced Measures of Music Audiation* (1989), melyek szinte egyeduralkodók az angol nyelvterületen.” (Szabó & Nagyné, 2024, p. 173), valamint Bentley, A. (1966) – *Measures of Musical Ability* és Farum, S. E. (1969) – *Farum Music Test* vizsgálatairól (Dombiné, 1992). A legátfogóbb tesztrendszer Gordon nevéhez kapcsolható, amely a zenei képzelet, ritmusérzék és érzékenység mérését a kulturális sajátosságok figyelembevételével ötvözi (Hallam, 2003).

E standardizált tesztek többsége ismert volt a hazai szakmai körökben, azonban alkalmazásukat nehezítette egyrészt az adott források korlátozott elérhetősége, másrészt az a tény, hogy e tesztek nem kapcsolódtak szorosan a magyar oktatási környezethez. Jelen kutatást tekintve a feladattípusok kialakításában ezért Erős Istvánné és munkatársai (Erős, 1993) által, a magyar zenei nevelési környezetben és arra figyelemmel kialakított kétdimenziós, 14 zenei képességet megkülönböztető modell (1. táblázat) szolgált alapul.

1. táblázat. A zenei alapképesség modellje

Zenei jellemzők	Hallás	Közlés	Olvadás	Írás
Melódia	Dallamhallás	Dallamközlés	Dallamolvasás	Dallamírás
Harmónia	Hangzathallás	Hangzatközlés	Hangzatolvasás	Hangzatírás
Ritmus	Ritmushallás	Ritmusközlés	Ritmusolvasás	Ritmusírás
Hangszín	Hangszínhallás			
Dinamika	Dinamikahallás			

Forrás: Erős, 1993, p. 23

Szabó és Nagyné (2024) a pedagógusképzésbe belépő hallgatók zenei alapképességeit vizsgáló hazai kutatásokat áttekintve – többek között Darabos Ferencné, Réti Anna, Kis Jenőné dr. Kenesei Éva, Turmezeyné Heller Erika és Erős Istvánné munkáira támaszkodva – megállapította, hogy a hallgatók zenei kompetenciái hiányosságokat mutatnak. A problémák hátterében a pedagógusok képzettsége, a középfokú oktatás zenei képzésének hiányosságai, az elméleti oktatás túlsúlya, valamint a hallgatók zenéhez fűződő attitűdje áll. Az első adatfelvétel (2023/2024. tanév) célja az elsőéves csecsemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógia és tanító szakos hallgatók zenei alapképességeinek feltárása volt, melynek során a feladattípusok kialakításánál Erős (1993) „A zenei alapképesség modelljére” támaszkodtak a kutatók a zenei közlés fejlettségi szintjének vizsgálatakor. Az eredmények alapján arra a következtetésre jutottak, hogy elengedhetetlen a gyengébben teljesítő hallgatók felzárkóztatása és a zenei kompetenciák folyamatos fejlesztése.

A nemzetközi kutatásokat tekintve jellemzően az utóbbi évtizedben került előtérbe a pedagógusképzésben résztvevő hallgatók zenei alapképességeinek vizsgálata és ezzel összefüggésben a kapcsolódó háttérváltozók feltérképezése. E kutatások jelentős eltéréseket mutatnak az országok közoktatási rendszere, a pedagógusképzés szintje (középfokú vagy felsőoktatási), valamint a zenei neveléshez kapcsolódó elvárások tekintetében. A kiindulási pontokat tekintve tartalmazznak némi hasonlóságot a hazai kutatásokkal, míg a megoldási javaslatokat szélesebb körben és új perspektívákat is feltárva írják le (Szabó & Nagyné, 2024).

Holdenland és Button (2006) vizsgálatai alapján a zenei képzettség, a személyes beállítódás és a magabiztosság szoros kapcsolatban állnak egymással. Russel és Bowie közepes erősségű kapcsolatot mutatott ki a zenei előképzettség és a zenetanításban való magabiztosság között (Russell & Bowie, 2010), míg malajziai kutatók gyakorló óvodapedagógusok zenei kompetenciáit vizsgálva megállapították, hogy bár a pedagógusok fontosnak tartják a zeneoktatást, saját zenei képzésüket nem tartják megfelelőnek és a kottaolvasásban is bizonytalanok (Augustine et al., 2016). Egy szlovák kutatás szerint az óvodapedagógusok zenei ismereteinek elsajátítási lehetőségei a pedagógusképzés során átlag alattiak, önértékelésük alacsony, a zenei neveléshez való viszonyulásuk pedig kedvezőtlen (Rochovská et al., 2023). Egy 2024-es lengyel tanulmány (Szczyrba et al., 2024) megerősíti, hogy világszerte sok tanár és kisgyermeknevelő korlátozott ismeretekkel és gyenge szakmai készségekkel rendelkezik a hatékony zenei nevelés megvalósításához. A kutatás a zenei kompetenciák különféle elemeit – tudás, készségek, képzés, képességek, attitűdök, motiváció – vizsgálja, hangsúlyozva, hogy a leendő pedagógusok zenei kompetenciáinak fejlesztését támogató stratégiák kulcsfontosságúak.

Összességében tehát a zenei nevelés minőségét számos tényező befolyásolja: a zenei előképzettség, a zenei neveléshez kötődő attitűd, a tanulási környezet, a tanulási stílus és a szülői háttér is. A kutatások egyértelműen rámutatnak arra, hogy a leendő és a gyakorló pedagógusok zenei előképzettsége, szakmai felkészültsége, önbizalma és magabiztossága fejlesztésre szorul. A képzési rendszerek, a tantervi hangsúlyok, valamint a pedagógusok támogatásának formái országonként eltérőek, de a közös cél a zenei nevelés minőségének javítása, a hallgatók motivációjának és gyakorlati kompetenciáinak növelése.

Kutatási célok és kutatási kérdések

A kutatás második adatfelvételét a 2024/2025. tanévben belépő nappali és levelező tanrendű, csecsemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógia és tanító alapszakos hallgatók körében végeztük el. A zenei alapképességek – a zenei alkalmassági vizsgánál összetettebb – feltárása mellett a korábbi zenei tanulmányok és a szakhoz kapcsolódó zenei tevékenységekről (éneklés, hangszerjáték) alkotott nézeteik megismerését helyeztük vizsgálatunk fókuszába. Mindezen túl az egyes részterületek közötti kapcsolatok elemzését, háttérváltozókkal való összevetését is célul tűztük ki.

A kutatási kérdések:

- Hogyan jellemezhető az adott képzésekbe belépő hallgatók zenei alapképességeinek fejlettségi szintje a zenei közlés vizsgált területein?
- Van-e összefüggés a zenei közlés alapképességének fejlettségi szintje és a korábbi hangszeres tanulmányok között?
- Van-e összefüggés a zenei közlés alapképességének fejlettségi szintje és a korábbi kórusban való éneklés között?

- Van-e összefüggés a zenei közlés alapképességének fejlettségi szintje és a hallgatók saját zenei tevékenységeiről alkotott nézetei között?

A mérőeszköz

A 2024/2025. tanév őszi végzett vizsgálatok papíralapú, írásbeli zenei tesztet és online háttérkérdőívet tartalmaztak. A zenei közlés vizsgálatához Nagyné (2012) papíralapú tesztje került alkalmazásra, amelyben a hallgatók a zenei közlés fejlettségét mérő írásbeli feladatokat oldottak meg. Az „Írásbeli feladatokhoz kapcsolódó háttérkérdések” online platformon lettek megosztva. A korábban említett, Erős Istvánné és kollégái által kidolgozott írásbeli és szóbeli zenei tesztek közül az alábbi fő feladattípusok kerültek alkalmazásra:

Dallamközlés

- Jelek megnevezése: A feladat a szolmizációs nevek beírása a hangjegyes kottába, a megadott kezdőhang alapján. Ennél a feladatnál a dallamok kottaképe adott volt, a szolmizációs neveket kellett a hangok alá írni a kezdőhangnak megfelelően, illetve ahhoz viszonyítva. A kottaképek között előjegyzés nélküliek (1., 3., 4. példa), valamint egy kereszt (5. példa) és egy bé előjegyzésűek (2. és 6. példa) fordultak elő. Az egyes itemekhez adható pontszámok: 1. item: 0-8 pont, 2. item: 0-11 pont, 3. item: 0-8 pont, 4. item: 0-9 pont, 5. item: 0-10 pont, 6. item: 0-8 pont. Összesen maximum: 54 pont.
- Nevek jelölése: Betűkottás dallamok vonalrendszerbe írása megadott ritmussal és megadott kezdőhanggal. E feladat esetében egy alkalommal (10. item) volt szükség az adott hang módosítására vagy előjegyzés kitévésére. Az egyes itemekhez adható pontszámok: 7. item: 0-8 pont, 8. item: 0-9 pont, 9. item: 0-8 pont, 10. item: 0-11 pont. Összesen maximum: 36 pont.
- Abc-s nevek meghatározása kottakép alapján: Az összesen 14 hang közül 9 db (64, 28 %) törzshang, azaz módosítás nélküli hang volt. A 11. itemhez adható pontszámok: 0-14 pont. Összesen maximum: 14 pont.

Ritmusközlés

- Ritmuskiegészítés: Ritmussorok kiegészítése megadott ütemmutatónak megfelelően. A feladat kettő, négy ütemből álló ritmussort tartalmazott, melyek egyike 2/4-es (egyszerű páros), másik pedig a 3/4-es (egyszerű páratlan) ütemű volt. A feladat során bárki felhasználhatta az előre megadott ütemek elemeit, de ezeket nem lehetett változtatás nélkül megismételni. Az egyes itemekhez adható pontszámok: 12. item: 0-2 pont, 13. item: 0-2 pont. Összesen maximum: 4 pont.
- Tagolás: A feladat a ritmussorok ütemekre tagolása volt megadott ütemmutató szerint. A feladat során három egyszerű (kettő páros és egy páratlan) ütemre vonatkozóan kellett behúzni az ütemvonalakat. Az ütemek között kizárólag negyedalapúak kaptak helyet. Az egyes itemekhez adható pontszámok: 14. item: 0-3 pont, 15. item: 0-3 pont, 16. item: 0-2 pont. Összesen maximum: 8 pont. A teljes teszten elérhető maximum pontszám: 116 pont. Az adatok értékelése és elemzése itemenként és feladattípusonként egyenként, majd összesítve,

százalékosan történt az IBM SPSS v29 program alkalmazásával. A zenei alapképességek fejlettségi fokát a vizsgált területeken az Erősné (1993) által definiált öt szinthez rendeltük az alábbiak szerint (2. táblázat):

2. táblázat. A zenei közlés fejlettségi szintjének foka az elért százalékos eredmény alapján

Képesség foka	Százalékérték
kialakult képesség	86-100%
kialakuló képesség	66-85%
közepesen fejlett képesség	36-65%
kezdeti fejlettségű képesség	16-35%
kialakulatlan képesség	0-15%

Forrás: Erős, 1993

A mérőeszköz megbízhatósága jónak mondható, a teljes teszt, az összevont részesztek és feladatok *Cronbach- α* értékeit a 3. táblázat tartalmazza.

3. táblázat. A kutatás során alkalmazott zenei teszt megbízhatósági mutatói (N = 90)

Feladat	Itemek száma	Cronbach- α
1. feladat	N = 6	0,92
2. feladat	N = 4	0,93
3. feladat	N = 14	0,97
4. feladat	N = 2	0,81
5. feladat	N = 3	0,84
Szölmizációs ismeretek (1. és 2. feladatok)	N = 10	0,95
Dallamközlés összevont mutató (1.-3. feladatok)	N = 24	0,94
Ritmusközlés összevont mutató (4. és 5. feladatok)	N = 5	0,88
Teljes teszt	N = 29	0,98

A háttérkérdéseket tartalmazó kérdőív első részében a hallgató születési és érettségi vizsgájának évére, legmagasabb iskolai végzettségére kérdeztünk rá, valamint arra, hogy jelenleg melyik képzési formában, melyik tagozatra és alapszakra jár. A következő blokkban arra voltunk kíváncsiak, hogy az alap- és középfokú tanulmányai során mennyire kedvelte az ének-zene órákat. 6 fokú Likert skálán lehetett a kedveltség fokát megjelölni (0 = egyáltalán nem kedveltem, 5 = nagyon kedveltem). A korábbi zenei tevékenységekkel kapcsolatban három kérdést tettünk fel (Tanult-e valamilyen hangszeren/hangszereken játszani/énekelni, hol, és mennyi ideig?). Ezen kívül arra is rákérdeztünk, hogy az „Alapfokú/középfokú tanulmányai során énekelt-e kórusban? Ha igen, írja a sor mellé, mennyi ideig!”.

A hallgatók szakhoz kapcsolódó zenei képességekről, kompetenciákról alkotott vélekedéseit hat (5 fokú Likert skálás) kérdéssel mértük fel (válaszopciók: 1 – egyáltalán nem fontos, 2 – kevésbé fontos, 3 – közepesen fontos, 4 – inkább fontos, 5 – nagyon fontos).

Ön szerint mennyire fontos, hogy a csecsemő- és kisgyermeknevelő/óvodapedagógus/tanító...

1. ...tudjon kottát olvasni?
2. ...tudjon hangszeren játszani?
3. ...tudjon tisztán énekelni?

4. ...énekeljen kórusban?
5. ...legyen (a zeneoktatás területén) kreatív?
6. ...jó zenei hallással rendelkezzen?

Tizennégy kérdés a Hallgatók zenei tevékenységeire, szokásaira és vélekedéseire vonatkozott. 4 fokú Likert-skálát alkalmaztunk annak érdekében, hogy kizárjuk a semleges válaszokat (válaszopciók: 1 – egyáltalán nem igaz, 2 – kevésbé igaz, 3 – inkább igaz, 4 – nagyon igaz):

7. Jól tudok énekelni.
8. Szeretek énekelni.
9. A zenei képességeim átlag felettiek.
10. Szeretném, ha jobb lennék az éneklésben.
11. *Fontos számomra, hogy fejlesszem a zenei képességeimet.*
12. Jó a ritmusérzésem.
13. Van arra képességem, hogy másokat segítsék a zenetanulásban.
14. Jó a zenei hallásom.
15. Nincsenek jó zenei képességeim.
16. Az éneklés tanulása nehéz nekem.
17. Büszke vagyok a zenei képességeimre.
18. Szeretek közösségben énekelni.
19. Az éneklés egy közösséghez való tartozás lehetőségét nyújtja számomra, sokkal inkább, mint bármi más.
20. Szívesen veszek részt az ének-zene órákon.

A cikk terjedelmi korlátai miatt jelen tanulmányunkban csak az 5. állításra kapott válaszokat használjuk fel.

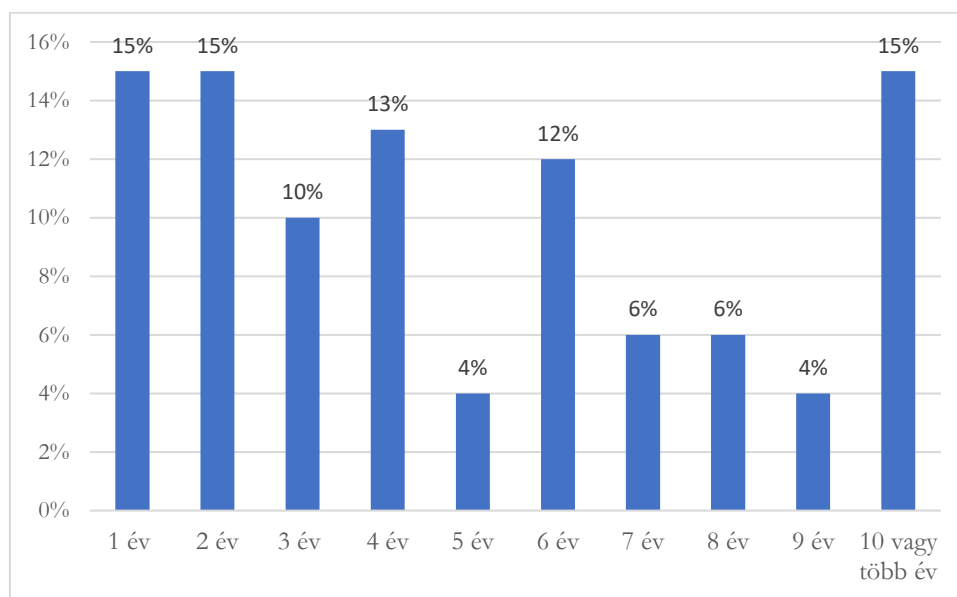
Eredmények

Kutatásunkat a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campusának 2024-25-es tanévének első évfolyamos hallgatói között végeztük (N = 155, lány: N = 149, fiú: N = 6). A részvétel önkéntes volt. A lányok és fiúk aránytalan részvételét és a mintanagyságot is figyelembe véve a nemi különbségek feltárására jelen tanulmányunkban nem térünk ki.

A hallgatók 13%-a (N = 21) nappali-, 87%-a (N = 134) levelező tanrendű. A válaszadók majdnem kétharmada (58%, N = 90) tanító alapszakos, a minta további 9%-át (N = 14) a csecsemő- és kisgyermeknevelők, 33%-át (N = 51) az óvodapedagógusok alkotják. Az életkorban nagy szórás mutatható ki a teljes mintán (átlagéletkor: M = 32,81; SD = 9,91, a legidősebb hallgató 61 esztendő, a legfiatalabb 18). A nappali és a levelező alapszakra járók életkora szignifikánsan eltér egymástól (nappali: M = 20,86, SD = 3,99; levelező: M = 35,13, SD = 9,27; $t = -11,76$, $p < 0,001$). Az életkor szempontjából két csoportot hoztunk létre, a 25 évnél fiatalabb (N = 48, 31%) és annál idősebb (N = 107, 69%) csoportot. Azért a 25 évet választottuk határvonalként, mert úgy gondoljuk, hogy az ennél fiatalabbak, még a középiskola vagy szakképzés elvégzése után, legfeljebb néhány év munkatapasztalattal, első diplomájuk megszerzése előtt állnak. A 25 évnél idősebbek már minimum 4-5 éves munkatapasztalattal a hátuk mögött és/vagy már diplomával is rendelkezhetnek/rendelkeznek. Ezt alátámasztják a végzettséggel kapcsolatos eredmények is. A kitöltők 70%-a (N = 108) középfokú végzettséggel-, 8%-a (N = 13) felsőfokú szakképesítéssel-, 19%-uk (N = 29) főiskolai-, 3%-uk (N = 5) egyetemi végzettséggel rendelkezik.

Az ének-zene órán kívül végzett hangszeres tanulmányok és kórustevékenység

A hallgatók 34%-a ($N = 52$), átlagosan 5 évet ($M = 4,92$, $SD = 3,14$) töltött hangszeres tanulmányok folytatásával. Ahogyan a 2. ábrán látható, 40% bár csak 3 évet vagy annál kevesebbet tanult, de 43%-uk 6 évet (feltételezhetően alapvizsgáztak is) vagy annál több időt áldozott ennek a zenei tevékenységnek.



2. ábra. A hangszer tanulással eltöltött idő

A nappali és levelező tanrendesek között nem tudtunk szignifikáns különbséget kimutatni, sem a hangszeren tanuló hallgatók részmintában kimutatható számarányában (nappali: $M = 0,43$, $SD = 0,50$; levelezős: $M = 0,32$, $SD = 0,47$; $t = 0,97$, $p = 0,33$) sem a hangszer tanulással töltött időben (nappali: $M = 2,67$, $SD = 3,85$; levelezős: $M = 1,49$, $SD = 2,77$; $t = 1,34$, $p = 0,19$). Hasonlóan a korcsoportok között sem találtunk különbséget (25-: $M = 0,33$, $SD = 0,47$; 25+: $M = 0,34$, $SD = 0,47$; $t = -0,16$, $p = 0,87$). A szakok összevetésében csak az óvodapedagógusok és tanítók között van kimutatható eltérés (óvodapedagógus: $M = 0,20$, $SD = 0,40$; tanító: $M = 0,43$, $SD = 0,49$; $t = -3,08$, $p = 0,003$) a tanítók javára. A korábban – vagy jelenleg is – hangszeres tanulmányokat –folytató hallgatók 63%-a ($N = 33$) furulyázott, de közülük 16-an (31%) más hangszereken is tanultak. A második legkedveltebb hangszer a zongora ($N = 16,31\%$). Ezen kívül gitáron ($N = 9$), klarinéton ($N = 5$), fuvolán ($n = 3$), hegedűn ($N = 3$), ukulelén ($N = 2$), brácsán ($N = 1$), csellón ($N = 1$), bőgőn ($N = 1$), trombitán ($N = 1$), kürtön ($N = 1$) játszottak/játszanak a megkérdezettek.

Magánénekórára a hallgatók 12%-a ($N = 18$) járt, de kórusban is majdnem egyharmaduk (30%, $N = 46$) énekelt korábban. Többségük (80%, $N = 37$) már az általános iskolában, de 39%-uk ($N = 18$) középiskolában is folytatta ezt a tevékenységet. Ezen kívül még hat hallgató mondta, hogy egyházi kórusban énekel(t). Sem a tagozat, sem a korcsoport, sem szakok összehasonlításában nem tudtunk különbséget kimutatni.

A hallgatók szakhoz kapcsolódó zenei képességekről, tevékenységekről alkotott vélekedései

Szerettük volna felmérni, hogy a válaszadók a jelenlegi szakjukhoz kapcsolódóan mennyire tartják fontosnak a különböző zenei képességeket, tevékenységeket, továbbá, hogy miként vélekednek a szak elvégzéséhez kapcsolódó zenei képességeikről a képzésbe való belépéskor (4. táblázat).

4. táblázat. A szakhoz kapcsolódó különböző zenei képességek, tevékenységek hallgatói megítélése

Prioritási sorrend	Kérdés	Min.	Max.	M	SD
5.	Ön szerint mennyire fontos, hogy énekeljen kórusban?	1	5	2,30	0,98
4.	Fontos számomra, hogy fejlesszem a zenei képességeimet.	1	4	3,32	0,64
	Ön szerint mennyire fontos, hogy tudjon hangszeren játszani?	1	5	3,56	1,05
3.	Ön szerint mennyire fontos, hogy tudjon kottát olvasni?	1	5	3,72	1,02
2.	Ön szerint mennyire fontos, hogy tudjon tisztán énekelni?	1	5	3,91	0,86
1.	Ön szerint mennyire fontos, hogy legyen (a zeneoktatás területén) kreatív?	1	5	4,06	0,83
	Ön szerint mennyire fontos, hogy jó zenei hallással rendelkezzen?	2	5	4,10	0,80

A hallgatók a kórusban éneklést tartják a legkevésbé fontosnak szakjuk szempontjából (énekeljek kórusban: $M = 2,30$, $SD = 0,98$; fejlesszem zenei képességeimet: $M = 3,32$, $SD = 0,64$, $t = -13,04$, $p < 0,001$). A zenei képesség fejlesztésénél fontosabb a hangszerjáték (fejlesszem zenei képességeimet: $M = 3,32$, $SD = 0,64$; tudjon hangszeren játszani: $M = 3,56$, $SD = 1,05$, $t = -2,95$, $p = 0,004$), azonban a hangszerjáték nem tér el a kottaolvasás jelentőségétől (tudjon hangszeren játszani: $M = 3,56$, $SD = 1,05$; tudjon kottát olvasni: $M = 3,72$, $SD = 1,02$, $t = -1,82$, $p = 0,07$). A kottaolvasásnál a tisztán éneklés képessége előbbre értékelt (tudjon kottát olvasni: $M = 3,72$, $SD = 1,01$; tudjon tisztán énekelni: $M = 3,91$, $SD = 0,86$, $t = 2,52$, $p = 0,01$). A Hallgatók által két legfontosabb szakhoz kapcsolódó képesség a zenei kreativitás (tudjon tisztán énekelni: $M = 3,91$, $SD = 0,86$, legyen kreatív: $M = 4,06$, $SD = 0,83$; $t = -2,08$, $p = 0,04$) és a jó zenei hallás, amelyek között nincs szignifikáns különbség (legyen kreatív: $M = 4,06$, $SD = 0,83$; jó zenei hallás: $M = 4,10$, $SD = 0,80$; $t = -0,46$, $p = 0,65$).

A nappali és levelező tanrendű hallgatók véleményében csak a hangszerstanulás megítélésének szempontjából találtunk különbséget, a levelező tanrendűeknek ez a tevékenység fontosabb (nappali: $M = 3,05$, $SD = 1,20$; levelező: $M = 3,64$, $SD = 1,01$; $t = -2,45$, $p = 0,02$).

Ugyanígy a hangszerstanulás fontosságában tudtunk kimutatni szignifikáns különbséget a korcsoportok között (25-: $M = 3,29$, $SD = 1,14$; 25+: $M = 3,69$, $SD = 0,99$; $t = -2,25$, $p = 0,03$). Ennek a prioritásbeli különbségnek az okát nehéz megmagyarázni, hiszen a hangszerstanulás gyakorisága és annak időtartama nem tért el számottevően a két csoport között.

Az alapszakok összevetésében a tisztán éneklésen kívül minden vélekedésben találtunk szignifikáns különbségeket (5. táblázat).

5. táblázat. Alapszakhoz kapcsolódó vélekedések összehasonlítása

Vélekedések	(1) csecsemő- és kis- gyermeknevelő		(2) óvodapedagógus		(3) tanító		ANOVA		Post-hoc tesz- tek alapján ka- pott különbsé- gek
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	
énekeljen kórusban	1,71	0,73	2,57	0,98	2,24	0,97	4,75	<i>0,01</i>	(1)<(2)
képesség- fejlesztés	2,79	0,43	3,49	0,61	3,30	0,64	7,21	<i>0,001</i>	(1)<(2)(3)
hangszer- játék	3,14	1,08	4,02	0,81	3,37	1,07	8,20	<i><0,001</i>	(1)(3)<(2)
kottaolvasás	2,71	1,07	3,76	0,99	3,86	0,94	8,45	<i><0,001</i>	(1)<(2)(3)
tisztán énekel	3,50	1,09	4,12	0,82	3,86	0,83	3,33	<i>0,04</i>	n.s.
zenei kreativitás	3,36	0,63	4,16	0,70	4,12	0,87	6,02	<i>0,003</i>	(1)<(2)(3)
jó zenei hallás	3,43	0,76	4,12	0,71	4,19	0,81	5,91	<i>0,003</i>	(1)<(2)(3)

A csecsemő- és kisgyermeknevelő szakosok csak a tisztán éneklésről alkotott vélekedésükben nem tértek el szignifikánsan a másik két csoporttól. A hangszerjáték megítélésének esetében azonos állásponton voltak a tanítókkal. A kóruséneklésben csak a csecsemő- és kisgyermeknevelő és óvodapedagógusok véleménye tért el szignifikánsan.

A zenei közlés vizsgálatának eredményei

A teszt első részében a feladatok a szolmizációs és az ABC-s hangok ismeretéhez kapcsolódtak (dallamközlés). Az első hat feladatban, ahol a szolmizációs neveket kellett beírni a hangjegyes kottába a megadott kezdőhang alapján, jó eredményt értek el a hallgatók ($M = 78,61$, $SD = 26,19$), ami a kialakuló képességnek felel meg. Az eloszlást tekintve a 66%-nál (a kialakuló képesség vagy annál fejlettebb) jobban teljesített a minta 86%-a, míg 35% alatt (kezdeti fejlettség vagy annál alacsonyabb) csak 10%-uk. A betűkottás feladat az előzőnél nehezebbnek bizonyult (feladat 1.: $M = 78,61$, $SD = 26,19$; feladat 2.: $M = 71,53$, $SD = 32,75$; $t = 4,36$, $p < 0,01$). Az eloszlást tekintve a 66%-nál (a kialakuló képesség vagy annál fejlettebb) jobban teljesített a minta 78%-a, míg 35% alatt (kezdeti fejlettség vagy annál alacsonyabb) már 18%-uk.

Az ABC-s hangok ismerete a 40%-os teljesítményt sem érte el ($M = 35,46$, $SD = 38,97$). Az eloszlást tekintve a 66%-nál (a kialakuló képesség vagy annál fejlettebb) már csak a minta 32%-a, míg 35% alatt (kezdeti fejlettség vagy annál alacsonyabb) már a 59%-uk volt. A három feladat összevont átlageredménye 70% lett ($M = 70,35$, $SD = 26,22$), ami a kialakuló képesség középső tartományába esik.

Sem a résztesztben, sem az egyes feladatok összehasonlításában nem volt a nappali és levelező szakos, illetve a korcsoportok szerinti bontásban különbség a hallgatók teljesítményében.

Az alapszakok összehasonlításában több szignifikáns eltérést is találtunk (6. táblázat).

6. táblázat. A zenei képességteszt dallamközlés eredményeinek összehasonlítása az alapszakok alapján

Képességteszt elemei	(1) csecsemő- és kis- gyermek-nevelő		(2) óvoda- pedagógus		(3) tanító		ANOVA		Post-hoc tesztek alapján ka- pott kü- lönbségek
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	
szolmizáció 1. feladat	66,96	26,26	65,93	34,73	88,75	0,97	14,07	<i><0,001</i>	(1)<(3) (2)<(3)
szolmizáció 2. feladat	80,84	35,21	64,70	41,48	89,59	20,89	10,87	<i><0,001</i>	(2)<(3)
szolmizáció 3. feladat	82,14	20,04	69,85	35,89	90,00	16,06	10,85	<i><0,001</i>	(2)<(3)
szolmizáció 4. feladat	73,01	36,39	64,05	42,72	89,69	17,28	12,43	<i><0,001</i>	(2)<(3)
szolmizáció 5. feladat	77,14	26,72	63,13	39,31	84,72	23,80	8,41	<i><0,001</i>	(2)<(3)
szolmizáció 6. feladat	76,78	35,14	58,58	41,87	78,82	27,66	6,06	<i>0,003</i>	(2)<(3)
szolmizáció 7. feladat	75,89	35,17	62,25	44,96	83,05	27,56	5,79	<i>0,004</i>	(2)<(3)
szolmizáció 8. feladat	76,98	35,26	55,99	44,55	78,21	31,27	6,25	<i>0,002</i>	(2)<(3)
szolmizáció 9. feladat	71,43	36,17	62,01	43,01	75,14	30,72	2,21	<i>0,11</i>	n.s.
szolmizáció 10. feladat	70,13	34,46	59,36	40,79	75,96	27,71	4,08	<i>0,02</i>	(2)<(3)
ABC-s felada- tok	10,71	27,80	31,51	29,08	41,54	38,91	4,36	<i>0,01</i>	(1)<(3)
dallamközlés összevont mutató	66,52	34,26	58,33	34,25	77,76	17,60	10,18	<i><0,001</i>	(2)<(3)

Az első szolmizációs feladatban a tanítók teljesítettek a legjobban. A 9. feladatban nem tudtunk különbséget kimutatni a különböző alapszakos hallgatók között. Minden más szolmizációs feladatban csak a tanítók és óvodapedagógusok %pontjai tértek el szignifikánsan. Az ABC hangok ismeretében a tanítók és a csecsemő- és kisgyermeknevelők teljesítményében volt különbség. A dallamközlés összevont mutatójában csak a tanítók és óvodapedagógusok között tudtunk eltérést kimutatni.

A második résztesztbe tartozó 4. (ritmuskiegészítéses) és 5. (ütemvonalas) feladat a zene matematikai, számolós ismereteihez kapcsolódott (ritmusközlés). A két feladat százalékpontjai szignifikánsan különböznek egymástól (4. feladat: $M = 34,27$, $SD = 39,73$; 5. feladat: $M = 43,14$, $SD = 36,98$; $t = -3,60$, $p < 0,001$). A 4. feladat átlagteljesítménye a kezdeti fejlettségű képesség, míg az 5. feladat a közepesen fejlett képesség kategóriájába esett. A 4. feladatban, a gyakorisági eloszlást tekintve, a 66%-os (a kialakuló képesség vagy annál fejlettebb) eredményt a hallgatók közel egy harmada (28%), míg a 35% alatti (kezdeti fejlettség vagy annál alacsonyabb) 68%-uk ért el. Az 5. feladatban a kialakuló képesség vagy annál fejlettebb kategóriába szintén a hallgatók egyharmada (30%) került, de magasabb lett (40%) a legrosszabbul (35% alatti) teljesítők aránya. Ezen részteszt összevont átlaga ($M = 40,19$, $SD = 30,05$) a közepesen fejlett képesség tartományába esik.

A nappali és levelező szakos hallgatók között csak az ütemvonalas feladat teljesítésében találtunk különbséget (nappali: $M = 56,54$, $SD = 30,52$; levelező: $M = 41,04$, $SD = 37,56$; $t = 2,09$, $p = 0,04$). A korcsoportok között nem volt szignifikáns különbség.

Az alapszakok összehasonlításában több szignifikáns eltérést találtunk (7. táblázat).

7. táblázat. A zenei képességteszt ritmusközlés-eredményeinek összehasonlítása az alapszakok alapján

Ritmusközlés feladatok	(1) csecsemő- és kisgyermek- nevelő		(2) óvoda- pedagógus		(3) tanító		ANOVA		Post-hoc tesztek alapján ka- pott kü- lönbségek
	M	SD	M	SD	M	SD	F	p	
ritmuskiegészítés 12. feladat	14,28	36,61	23,53	40,44	53,05	44,63	10,57	<0,001	(1)<(3) (2)<(3)
ritmuskiegészítés 13. feladat	21,43	42,58	16,67	34,15	36,66	43,57	4,19	0,01	(2)<(3)
ritmuskiegészítés összevont	17,86	37,24	20,09	35,00	44,86	39,61	8,37	<0,001	(2)<(3)
ütemvonal 14. feladat	28,57	46,88	32,03	44,20	66,29	37,55	14,00	<0,001	(1)<(3) (2)<(3)
ütemvonal 15. feladat	30,95	44,26	24,18	34,69	51,11	36,10	9,42	<0,001	(2)<(3)
ütemvonal 16. feladat	17,85	37,24	26,47	40,43	41,66	46,95	3,02	0,051	n. s.
ütemvonal összevont	26,78	39,78	27,69	36,16	54,44	33,06	11,37	<0,001	(2)<(3)
ritmusközlés összevont mutató	23,80	36,52	25,16	33,76	51,25	31,55	12,25	<0,001	(1)<(3) (2)<(3)

A szakok között csak a 16. ütemvonalas feladatban nem tudtunk kimutatni szignifikáns különbséget. A 12. és 14. feladatban és a ritmusközlés összevont mutatójában is a tanító szakosok teljesítettek a legjobban. A 13. és 15. feladatban, illetve a ritmuskiegészítés összevont feladatban és az ütemvonal összevont mutatójában magasabb %pontot értek el a tanító szakosok az óvodapedagógusokhoz képest.

A teljes teszten a hallgatók átlagosan 67%-os teljesítményt nyújtottak ($N = 67,23$, $SD = 25,86$). A képesség fokának szempontjából a kitöltők teljesítményét a 8. táblázatban foglaltuk össze.

8. táblázat. A válaszadók teljesítménye a képesség fokának szempontjából

Képesség foka	százalékérték	hallgatók %-a
kialakult képesség	86-100%	25%
kialakuló képesség	66-85%	43%
közepesen fejlett képesség	36-65%	18%
kezdeti fejlettségű képesség	16-35%	6%
kialakulatlan képesség	0-15%	8%

A teljes teszten elért eredmények alapján sem a korcsoportok szerint, sem a nappali és levelező tanrendű hallgatók között nincs szignifikáns különbség. Az alapszakok összehasonlításában egy szignifikáns eltérést találtunk. A tanító szakosok a teljes teszten magasabb %pontot értek el, mint az óvodapedagógusok (tanító: $M = 75,02$, $SD = 17,85$; óvodapedagógusok: $M = 54,90$, $SD = 32,84$; $t = -4,05$, $p < 0,001$).

Két kutatási kérdésünk is kapcsolódott annak feltárásához, hogy találunk-e összefüggést a zenei közlés alapképességének fejlettségi szintje és a korábbi egyéb zenei tanulmányok között. A résztesztek tekintetében az ABC-s hangok ismeretében (kórustapasztatlat-: $M = 29,03$, $SD = 36,74$; kórustapasztatlat+: $M = 50,69$, $SD = 40,26$; $t = -3,25$, $p < 0,01$) és mindkét ritmusközléshez kapcsolódó feladatban (ritmuskiegészítési feladat: kórustapasztatlat-: $M = 26,37$, $SD = 36,77$; kórustapasztatlat+: $M = 52,98$, $SD = 40,58$; $t = -3,25$, $p < 0,01$; ütemvonalas feladat: kórustapasztatlat-: $M = 36,71$, $SD = 36,97$; kórustapasztatlat+: $M = 58,43$, $SD = 32,61$; $t = -3,63$, $p < 0,01$) és a ritmusközlés összevont mutatójában (kórustapasztatlat-: $M = 33,25$, $SD = 34,34$; kórustapasztatlat+: $M = 56,61$, $SD = 31,34$; $t = -3,96$, $p < 0,01$) jobban teljesítettek azok, akik korábban énekeltek kórusban.

A korábban hangszer tanulmányokat folytató hallgatók további fejlettségbeli eltéréseket is mutatnak: a szolmizációs ismeretek 1. feladatában (hangszertanulás-: $M = 75,46$, $SD = 27,83$; hangszertanulás+: $M = 84,84$, $SD = 21,53$; $t = 0,03$, $p = 0,03$), a szolmizációs hangok ismeretének összevont mutatójában (hangszertanulás-: $M = 72,65$, $SD = 28,27$; hangszertanulás+: $M = 52,98$, $SD = 0,26$; $t = 0,16$, $p = 0,04$), ABC-s hangok ismeretében (hangszertanulás-: $M = 22,64$, $SD = 32,12$; hangszertanulás+: $M = 60,84$, $SD = 39,16$, $t = 0,00$, $p < 0,001$), a dallamközlés összevont mutatójában (hangszertanulás-: $M = 65,92$, $SD = 26,12$; hangszertanulás+: $M = 79,12$, $SD = 24,34$; $t = 0,46$, $p < 0,01$), a ritmuskiegészítési feladatban (hangszertanulás-: $M = 21,60$, $SD = 33,40$; hangszertanulás+: $M = 59,37$, $SD = 39,59$; $t = 0,01$, $p < 0,01$), az ütemvonalas feladatban (hangszertanulás-: $M = 32,53$, $SD = 33,60$; hangszertanulás+: $M = 64,19$, $SD = 34,57$; $t = -0,35$, $p < 0,01$), ritmusközlés összevont mutatójában (hangszertanulás-: $M = 28,88$, $SD = 39,99$; hangszertanulás+: $M = 62,58$, $SD = 33,80$; $t = -0,62$, $p < 0,01$) és a teljes teszten is (hangszertanulás-: $M = 62,09$, $SD = 25,22$; hangszertanulás+: $M = 77,41$, $SD = 24,23$; $t = -0,64$, $p < 0,01$) szignifikánsan magasabb átlagokat értek el. A korábban magánének szakon tanuló hallgatók ($N = 18$) zenei képességeteszen elért eredménye nem különbözött azoktól, akik korábban nem jártak magánénekórára.

Összefüggésvizsgálatok

Összefüggésvizsgálatokat végeztünk a háttérkérdések, az írásbeli teszt résztesztjeinek, valamint a háttérváltozók és az írásbeli teszt eredmények összevetésében is.

Elsőként a korábbi zenei tanulmányok közötti összefüggéseket szeretnénk volna feltárni. A hangszer tanulmányok és annak hossza gyenge, de biztos kapcsolatot mutatnak a magánének-tanulmányokkal, valamint a kórustapasztatatokkal (9. táblázat).

9. táblázat. A korábbi zenei tanulmányok összefüggései

Zenei tanulmányok	hangszertanulás	magánének	kórus
hangszertanulás ideje	0,79**	0,25**	0,26**
magánének	0,29**	-	0,21**
kórus	0,26**	0,21**	-

** $p < 0,01$

Kibővítve a lehetséges összefüggések vizsgálatát, a zenei előzményeket a szakhoz kapcsolódó zenei vélekedésekkel és a zenei teszt eredményeivel is összevetettük. A KZT (korábbi zenei tevékenységek) a kottaolvasással ($r = 0,27$, $p < 0,001$), a kreativitás fontosságával ($r = 0,22$, $p = 0,006$), a jó zenei hallással ($r = 0,25$, $p < 0,001$) és a zenei önfejlesztéssel ($r = 0,24$, $p = 0,002$) mutattak gyenge, de szignifikáns kapcsolatot. A tanulói teljesítmények közül az ABC-s hangok ismeretével ($r = 0,37$, $p < 0,001$), a dallamközlés összevont mutatójával ($r = 0,21$, $p = 0,01$), a ritmuskiegészítéssel ($r = 0,42$, $p < 0,001$), az ütemvonalas feladattal ($r = 0,36$, $p < 0,001$), a ritmusközlés összevont mutatójával ($r = 0,41$, $p < 0,001$) és a teljes teszt eredményével ($r = 0,25$, $p = 0,02$) is gyenge és közepes erősségű korrelációkat találtunk. A hangszer tanulással eltöltött idő további összefüggésekre világít rá. A szakhoz kapcsolódó zenei képességek közül a kottaolvasással ($r = 0,31$, $p < 0,001$) és a kórusban való énekléssel ($r = 0,22$, $p = 0,006$) találunk kapcsolatot, míg a zenei teszt eredményeink mindegyikével (szolmizációs ismeretek 1. feladat $r = 0,20$, $p = 0,01$, 2. feladat $r = 0,19$, $p = 0,01$, ABC-s hangok $r = 0,57$, $p < 0,001$, dallamközlés összevont mutatójával $r = 0,030$, $p < 0,001$, a ritmuskiegészítéssel $r = 0,47$, $p < 0,001$, az ütemvonalas feladattal $r = 0,45$, $p < 0,001$, a ritmusközlés összevont mutatójával $r = 0,49$, $p < 0,001$ és a teljes teszt eredményével $r = 0,34$, $p < 0,001$).

A szakhoz kapcsolódó háttérkérdések korrelációs mátrixát az 10. táblázatban foglaljuk össze.

10. táblázat. A szakhoz kapcsolódó hallgatói vélekedések összefüggései

Vélekedések	kotta- olvasás	hangszer- játék	tisztán énekel	énekeljen kórusban	zenei kreativitás	jó zenei hallás	képesség- fejlesztés
kotta- olvasás	-	0,43**	0,53**	0,38**	0,25**	0,48**	0,45**
hangszer-játék		-	0,46**	0,47**	0,32**	0,42**	0,33**
tisztán énekel			-	0,52**	0,40**	0,55**	0,43**
énekeljen kórusban				-	0,37**	0,39**	0,35**
zenei kreativitás					-	0,42**	0,50**
jó zenei hallás						-	0,51**

** $p < 0,01$

A szakhoz kapcsolódó háttérkérdések közül kettő – a hangszerjáték- és a kóruséneklés fontossága – nem mutatott kapcsolatot a zenei teszt eredményeinek egyikével sem. Figyelembe véve azt, hogy a hallgatók zenei teszten nyújtott teljesítménye milyen irányú összefüggést mutatott a korábbi zenei tanulásaikkal, úgy véljük, hogy ez nincs összhangban a szakhoz kapcsolódó releváns vélekedéseikkel. A kottaolvasás fontossága összefügg az ABC-s hangok ismeretével ($r = 0,28$, $p < 0,001$), a dallamközlés összevont mutatójával ($r = 0,21$, $p = 0,009$), a ritmuskiegészítéssel ($r = 0,29$, $p < 0,001$), az ütemvonalas feladattal ($r = 0,27$, $p < 0,001$), a ritmusközlés összevont mutatójával ($r = 0,30$, $p < 0,001$) és a teljes teszt eredményével ($r = 0,23$, $p = 0,004$). A kreativitás a ritmuskiegészítéssel ($r = 0,24$, $p = 0,003$), az ütemvonalas feladattal ($r = 0,25$, $p = 0,002$), a ritmusközlés összevont mutatójával ($r = 0,26$, $p < 0,001$) és a teljes teszt eredményével ($r = 0,20$, $p = 0,013$) mutat gyenge együttjárást. A jó zenei hallás és a zenei képességek iránti elkötelezettség csak a ritmusközlés feladatokkal korrelálnak (11. táblázat).

11. táblázat. Vélekedések és eredmények összefüggései

Vélekedések	ritmuskiegészítés	ütemvonalas feladat	ritmusközlés összevont mutatója
zenei hallás	0,23**	0,24**	0,25**
zenei képességek fejlesztése	0,23**	0,22**	0,24**

A tisztán éneklés fontossága csak a 2. szolmizációs feladattal korrelált ($r = 0,24$, $p = 0,002$).

Összefoglalás

A Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvári Campusán végzett kutatás célja a cse-csemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógia és tanító szakos hallgatók zenei alapképességein belül a zenei közlés fejlettségi szintjének és a zenei előképzettség háttértényezőinek vizsgálata volt, átfogó hazai és nemzetközi elméleti vizsgálatokra alapozva, és külön figyelmet szentelve a Kodály-koncepció iskolai gyakorlatban való megvalósításának kérdéskörére, az ének-zene tárgy presztízisének csökkenésére, valamint a pedagógusképzés tartalmi és módszertani kihívásaira a zenei nevelés területén.

A vizsgálat ($N = 155$) során alkalmazott papíralapú teszt a hallgatók alapvető zenei kompetenciáit, elsősorban a zenei írás-olvasási és ritmusfelismerési készségeit mérte. Emellett a résztvevők egy online háttérkérdőívet is kitöltöttek, amelyben a kérdések a korábbi zenei tanulmányokra és a zenei tevékenységekhez köthető attitűdökre, vélekedésekre irányultak. Az adatok elemzésére az IBM SPSS v29 szoftver került alkalmazásra, a skálák megbízhatósága Cronbach- α értékekkel igazolható.

A kutatási kérdések mentén megállapítható, hogy a teljes zenei képességteszten a hallgatók 67,23% (SD = 25,86) átlageredményt értek el, amely a „kialakuló képesség” szintjének felel meg. A teljesítménycategóriák alapján a résztvevők 25%-a a kialakult képesség (86–100%), 43%-a a kialakuló képesség (66–85%), míg a többiek (32%, azaz a vizsgált minta közel egyharmada) a közepesen fejlett vagy annál alacsonyabb képességszintbe kerültek. Megállapítható továbbá, hogy jelentős különbségek vannak az egyes részterületek és szakok között. Az alapszakokat összehasonlítva a tanító szakosok a teljes teszten magasabb %pontot értek el, mint a leendő óvodapedagógusok. A teljes teszten elért eredmények alapján sem a korcsoportok szerint, sem a nappali és levelező tanrendű hallgatók között nem volt szignifikáns különbség.

A korábbi zenei tanulmányokhoz kapcsolódva kijelenthető, hogy a hallgatók 34%-a átlagosan 5 évig folytatott hangszeres tanulmányokat, míg magánénekórára 12%-uk járt, kórusban pedig közel egyharmaduk (30%) énekelt. Az eredmények alátámasztják, hogy a korábbi kóruséneklési és hangszeres tanulmányok előnyt jelenthetnek a zenei közlés fejlettségi szintjének különböző területein. Megállapítható, hogy az ABC-s hangok ismeretében, mindkét ritmusközléshez kapcsolódó feladatban és a ritmusközlés összevont mutatójában is jobban teljesítettek azok, akik korábban énekeltek kórusban. Míg a korábban hangszeres tanulmányokat folytató hallgatók a szolmizációs ismeretek 1. feladatánál, a szolmizációs hangok ismeretének összevont mutatójában, a dallamközlés összevont mutatójában, az ütemvonalas feladatban, a ritmusközlés összevont mutatójában és a teljes teszten is szignifikánsan magasabb átlagokat értek el, és jobb eredményeket mutattak a zenei képességteszt egészében is. A korábban magánének szakon tanuló hallgatók eredménye nem különbözött azokétól, akik korábban nem jártak magánénekórára. A korábban zenei tanulmányokat bár-

milyen formában folytató hallgatók az ABC-s hangok ismeretében, a kottaolvasás összevont mutatójában, a ritmuskiegészítési feladatban, az ütemvonalas feladatban, a ritmusközlés összevont mutatójában és a teljes teszten is jobban teljesítettek azokhoz képest, akik nem rendelkeztek ilyen jellegű előképzettséggel. Ez megerősítheti azt a feltételezést, hogy az aktív zenei előképzettség – különösen a hangszeres és csoportos éneklési tapasztalat – fontos szerepet játszik a zenei alapképességek fejlettségében.

A korábbi zenei tevékenységek a kottaolvasással, a kreativitás fontosságával, a jó zenei hallással és a zenei önfejlesztéssel mutattak gyenge, de szignifikáns kapcsolatot. Ezek hatása az ABC-s hangok ismeretében, a kottaolvasás összevont mutatójában, a ritmuskiegészítési és az ütemvonalas feladatban, a ritmusközlés összevont mutatójában igazolható, továbbá a teljes teszten is jobban teljesítettek azok, akiknek van valamilyen ének-zene órán kívüli zenetanulmányi előzménye. Az eredmények tükrében tehát a nem formális keretek között szerzett zenei tapasztalat jelentős mértékben hozzájárulhat a zenei alapképességek vizsgált területének fejlettségéhez.

Az eredmények szerint a kutatásban résztvevők saját zenei tevékenységükkel kapcsolatos vélekedései és tényleges, a zenei közléssel kapcsolatosan vizsgált zenei képességei között többnyire gyenge vagy közepes erősségű összefüggések mutathatók ki. A hallgatók attitűdjeiben prioritást élvez a zenei kreativitás és a jó zenei hallás megléte, míg a kóruséneklést tartják a legkevésbé fontosnak szakjuk szempontjából. A hallgatók által fontosnak tartott zenei területek csak néhány résztesztnél mutatnak mérhető összefüggést a képességek fejlettségével. Ez arra utalhat, hogy a zenei attitűdök és a tényleges képességek fejlődése sokszor egymástól függetlenül alakul.

További kutatási irányok és javaslatok

A kutatás rávilágít arra a problémára, hogy a különböző pedagógusképzési szakokra jelentkezők eltérő zenei kompetenciákkal rendelkeznek, ez pedig az oktatási struktúra szempontjából kihívást jelent. A zenei alapképességek célzott fejlesztése ezért elengedhetetlen, mivel kulcsszerepet játszik abban, hogy a pedagóguspályára készülők magabiztosan és felkészülten lássák el a zenei nevelés feladatait a gyakorlatban is.

A kutatás eredményei alapján több további kutatási irány is megfogalmazható, amelyek segíthetnek a pedagógusjelöltek zenei képességeinek fejlesztésében, a témakör kutatásának elmélyítésében és az oktatási gyakorlat további finomításában, továbbá a pedagógusképzés intézményi, gyakorlati, és kutatómódszertani fejlesztésében, közvetlenül a kutatás adataira és a feltárt korrelációkra reflektálva.

Az eredmények szerint jelentős eltérések mutatkoznak az alapszakok (tanító, óvodapedagógus, csecsemő- és kisgyermeknevelő) hallgatóinak zenei alapképességeiben és attitűdjeiben, különösen a dallamközlés és ritmusközlés területein. Ezek alapján célszerű lenne olyan célzott, differenciált fejlesztési modulok bevezetése a zenei kurzusok tematikájába, amelyek a szakok közötti különbségekre reflektálnak. Ez növelhetné a hátrányban lévő csoportok felzárkóztatását.

Mivel a hallgatók attitűdjei (pl. zenei kreativitás, jó zenei hallás fontossága) gyakran gyengén, vagy csak közepesen korrelálnak tényleges képességszintjükkel, kiemelt fontosságúak lehetnek az olyan programok, amelyek komplex zenei élményeken, közösségi zenélésen alapulnak. Ezek javíthatják önértékelésüket és motivációjukat, különös tekintettel a kreativitás kibontakoztatására és hosszú távú elköteleződésükre.

A hangszeres tanulmányok és a kóruséneklés összefüggéséből kiindulva javasolt lehet a tanórán kívüli zenei tanulmányok longitudinális vizsgálata, hogy pontosan meghatározzuk, hogy mely tanórán kívüli zenei tevékenységek milyen mértékben segíthetik elő a pedagógusjelöltek zenei készségeinek fejlődését. Mivel e két tevékenység (azaz a nem formális zenei tevékenységek) pozitívan befolyásolja a különböző zenei képességterületek fejlettségét, főleg a ritmus és kottaismeret területén, ezért ajánlott lenne a tananyagon kívüli zenei közösségi élményeket hangsúlyosabb formában – kórus, hangszeres kör, improvizáció – tudatosan beépíteni az alapképzés folyamatába.

Az adatok rávilágítottak arra is, hogy a 25 évnél idősebb levelezős és a nappali tanrendű hallgatók eltérő hangsúlyt helyeznek a hangszeres tanulmányokra, noha teljesítményük nem különbözik jelentősen. Ezért célszerű lenne előzetes orientációs workshopokat, támogató mentorprogramokat indítani, melyek az életkor és a szak szerinti sajátosságokat és motivációkat vehetnék célba a belépési kompetenciaszint növelése érdekében.

Mindezeket kiegészítve az e kutatáshoz kapcsolódó mérőeszközök további fejlesztése és bevezetése (online és digitális mérőeszközök) azért, hogy nagyobb mintán, a kutatás kiterjesztésével több, hasonló pedagógusképzési területtel rendelkező felsőoktatási intézményben lehessen további méréseket végezni, és a kapott eredményeket összehasonlítani a vizsgált területekre vonatkozóan. Ezzel párhuzamosan a zenei képességek egyéb területeinek kutatását is elindítani a pedagógusképzés e területein (pl.: a zenei hallás képességének fejlettségi szintje), és azokhoz kapcsolódva további mérőeszközöket fejleszteni. Hosszabb távú vizsgálatok tervezése annak feltárására, hogy mely tényezők segítik vagy gátolják a zenei kompetenciák tartós fejlődését és szinten tartását.

Érdeemes lenne kideríteni a zenei vélekedések és a teszteredmények összefüggéseinek további vizsgálatával, hogy a vélekedések hogyan alakulnak a képzés során, és milyen módon befolyásolják a pedagógusjelöltek későbbi szakmai gyakorlatát. Kiegészítve e kutatást kvalitatív vizsgálatokkal (pl.: strukturált interjúk, fókuszcsoportos beszélgetések) a zenetanulással kapcsolatos tanulási nehézségekről, a motivációs tényezőkről és a zenével kapcsolatos élményekről.

A kvantitatív vizsgálatok mellett érdemes lenne kvalitatív módszereket (úm.: mélyinterjúk, fókuszcsoportos interjúk) is alkalmazni. Ezek feltárhatják a zenetanulás mögötti motivációs, attitűd-beli és (szociális) kontextuális tényezőket, amelyek jobban megvilágítják a hallgatók lemaradásának vagy sikerének okait.

Ezek a kutatási irányok nemcsak a tudományos ismeretek bővítéséhez járulhatnak hozzá, hanem segíthetnek a hazai pedagógusképzés minőségének javításában és a zenei nevelés társadalmi szerepének megerősítésében is.

Hivatkozott források

- Asztalos, K. (2019). A zenei észlelés területei és főbb modelljei. *Parlando: Zenepedagógiai Folyóirat*, 61(4), 1–20. https://www.parlando.hu/2019/2019-4/Asztalos_Kata.pdf
- Augustine, C., Wong, H. Y., & Wong, C. (2016). Music teaching readiness among non-specialised music teachers in government preschools. *Malaysian Music Journal*, 5(2), 54–69. <https://ejournal.ups.edu.my/index.php/MJM/article/download/821/557>
- Dombi Józsefné Kemény, E. (1980). *A zenei képesség mérése, és fejlesztésének lehetősége*. [PhD értekezés], József Attila Tudományegyetem. <https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/3610/>
- Dombiné Kemény, E. (1992). A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalatai. In E. Czeizel & A. Batta (Eds.), *A zenei tehetség gyökerei* (pp. 207–248). Mahler Marcell Alapítvány - Arktisz Kiadó

- Buren, V., Müllensiefen, D., Roeske, T., & Degé, F. (2022). What makes a child musical? Conceptions of musical ability in childhood. *Early Child Development and Care*, 191(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1866566>
- Erős, I. (1993). *Zenei alapképesség*. Akadémiai Kiadó.
- Forrai, K. (2024). *Ének az óvodában*. Móra Könyvkiadó.
- Hallam, S. (2003). Conceptions of musical ability. *Research Studies in Music Education*, 20(1), 425–433. <https://doi.org/10.1177/1321103X030200010101>
- Holden, H., & Button, S. (2006). The teaching of music in the primary school by the non-music Specialist. *British Journal of Music Education*, 23(1), 23–38. <https://doi.org/10.1017/s0265051705006728>
- Humphreys, J. T. (1993). Precursors of musical aptitude testing: From the Greeks through the work of Francis Galton. *Journal of Research in Music Education*, 41(4), 315–327. <https://doi.org/10.2307/3345507>
- Humphreys, J. T. (1998). Musical Aptitude Testing: From James McKeen Cattell to Carl Emil Seashore. *Research Studies in Music Education*, 10(1), 42–53. <https://doi.org/10.1177/1321103X9801000104>
- Kertész, A. (2015). A magyarországi zeneoktatás, hangszeres képzés és énekoktatás vázlatos története. In B. Vas (Ed.), *Zenepedagógiai tankönyv*. (pp. 59–90) Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar. https://art.pte.hu/sites/art.pte.hu/files/files/menuek/dokument/tudomany/innovacio/zmi/zenepedagogia_vegleges.pdf
- Kodály, Z. (2007). *Visszatekintés I.* (F. Bónis, szerk.). Argumentum Kiadó.
- Lehotka, I. (2021). Az ének-zene tantárgy helyzete napjainkban – a szakértők szemével. *Parlando*, 35(2), 1–20 https://www.parlando.hu/2021/2021-3/Lehotka_Ildiko_interjuelemzes.pdf
- L. Nagy, K. (2002). Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002(11), 73–83. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-enek-zene-tantargy-helyzete-es-fejlesztési-feladatai>
- L. Nagy, K. (2009). Az ének-zene tantárgy helyzete egy kérdőíves felmérés tükrében. <http://ofi.hu/az-enek-zene-tantargy-helyzete-egy-kerdoives-felmeres-tukreben>
- Peretz, I., & Coltheart, M. (2003). Modularity of music processing. *Nature Neuroscience*, 6(7), 688–691. <https://doi.org/10.1038/nn1083>
- Pintér, T. K. (2020): A zeneoktatásunk kihívásai és nehézségei. Általános iskolai és gimnáziumi énektanárok nézetei alapján. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 8(2), 74–109. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2020.2.74.109>
- Rochovská, I., Dolinská, E., & Švábov, B. (2023). The Use of Works of Musical Art in Preschool Education: A Slovak Perspective. *Educational Process International Journal*, 12(3), 79–102. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1395250.pdf>
- Russell-Bowie, D. (2010). Cross-national Comparisons of Background and Confidence in Visual Arts and Music Education of Pre-Service Primary Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(4), 64–78. <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1431&context=ajte>
- Szabó, N., & Nagyné Árgány, B. (2024). A zenei közlés fejlettségi szintjének vizsgálata elsőéves csecsemő- és kisgyermeknevelő, óvodapedagógus, illetve tanító alapszakos hallgatók körében. *Danubius Noster: Eötvös József Főiskola Tudományos Folyóirata*, 12(3), 169–188.
- Szczyrba-Poroszewska, J., & Lasota, A. (2024). Musical competencies of teachers of preschool and school-age children. <https://www.journalssystem.com/eud/pdf-185382-106580?filename=Kompetencje%20muzyczne.pdf>

- Szűcs, T. (2018). *Az alapfokú művészeti iskolák működése és társadalmi környezete. Egy esélynővelő iskolatípus?* [PhD értekezés]. Debreceni Egyetem. <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/aeb8e572-f260-4ec0-959f-9009702618d5/content>
- Turmezyné Heller, E. & Balogh, L. (2009). *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör & Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Debrecen. http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/A_zenei_tehetség.pdf
- Váradi, J. (2010). *Hogyan neveljük értő közönséget a komolyzenének?* [How to educate an audience to acquire a taste for classical music?]. [PhD értekezés]. Jyväskylä-i Egyetem. <https://www.parlando.hu/2016/2016-6/VaradiJudit.pdf>

Szerzők

Nagyné Árgány Brigitta

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9072-0614>

Kodolányi János Egyetem, Humántudományi Kar

E-mail cím: arganyb@gmail.com

Márfi Rita

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2416-723X>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: marfi.rita@uni-mate.hu

Szabó Norbert

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4891-7718>

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Neveléstudományi Intézet

E-mail cím: szabo.norbert@uni-mate.hu

