



MILYEN ZENEI ATTITÜDÖKKEL KEZDIK GIMNÁZIUMI TANULMÁNYAikat A TANULÓK?

Pintér Tünde Kornélia

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Ének-Zene Tanszék

Egy iskolai tantárgy megítélésében döntő szerepet játszanak az előzetes tapasztalatok és élmények. Az ének-zene tantárgy esetében mindez olyan speciális tényezőkkel párosulhat, mint az éneklés kedvelése (Mizener, 1993; Pintér, 2017; Siebenaler, 2008), a kottaolvasás és a zenehallgatás kedvelése, valamint a tanulók zenei fejlődésükről alkotott meggyőződései (Janurik & Józsa, 2018; Pintér, 2021a). Ezen túlmenően az énektanár és a zenei tananyag megítélése (Pintér, 2020), valamint a család zenei környezetének és szokásainak hatása (McPherson, 2008; Pintér & Csíkos, 2020).

Az elmúlt két évtizedben számos hazai és nemzetközi vizsgálat rámutatott az ének-zene tantárgy iskolai tantárgyak között betöltött alárendelt helyzetére, a tanulók énekórákhoz fűződő negatív attitűdjére és nézeteire (Csíkos, 2012; Dohány, 2014; Economidou Stavrou, 2006; L. Nagy, 2003; Lowe, 2011; Pintér, 2022; Ross, 1995; Sloboda, 2001). A kutatások megállapították, hogy a tanulók iskolai zenetanuláshoz fűződő attitűdje az életkor előrehaladtával fokozatosan csökken (Broquist, 1961; Mills, 1997), ugyanakkor a negatív attitűdök már az általános iskola második évfolyamán fellelhetők (Pintér, 2018). Egy kilenc országot – Brazíliát, Kínát, Hong Kongot, az Amerikai Egyesült Államokat, Finnországot, Izraelt, Mexikót, Koreát és Ausztráliát – felölelő nemzetközi kutatás kimutatta, hogy a tanulók az iskolai tantárgyakat elsősorban az érték és a hasznosság mentén ítélik meg, melynek következtében az ének-zenét kevésbé tartják fontos és hasznos tantárgynak, mint például az idegen nyelv vagy a matematika tanulását (Leung & McPherson, 2010; McPherson et al., 2015; McPherson & Hendricks, 2010; McPherson & O'Neill, 2010; Portowitz et al., 2010; Seog et al., 2011; Tossavainen & Juvonen, 2015; Xie & Leung, 2011).

Mindeközben számos nemzetközi kutatás felhívta a figyelmet arra, hogy amíg a tanulók többsége az iskolai zenetanulást elutasítja, addig az iskolán kívül történő zenefogyasztás – beleértve a zenehallgatást, koncertlátogatást és hangszertanulást – kulcsfontosságú szerepet tölt be a fiatalok életében (Green, 2006; Hargreaves & North, 1999; North et al., 2000; North et al., 2004; Pintér, 2021c). A kutatók megállapították, hogy az iskolai és az iskolán kívüli zenei nevelés megítélése között erőteljes szakadék mutatkozik, amely elsősorban annak tulajdonítható, hogy az iskolai tananyag távol áll attól, amit a diákok szívesen tanulnának (Economidou Stavrou, 2006; Economidou Stavrou et al., 2020; Green, 2002; Pintér & Csíkos, 2019). Green (2006) tanulmányában kifejtette, hogy a tanulók alapvetően napjaink könnyűzenéjét tekintik „saját zenéjüknek”, ezzel szemben a klasszikus zenét „az öreg emberek zenéjének” tulajdonítják. Egy 500 általános iskolás tanuló körében végzett hazai kutatásban a megkérdezett tanulók számottevő része a klasszikus zenére és népzeneire épülő zenei tantervre hivatkozott arra vonatkozóan, hogy miért nem szeretik az iskolai zenetanulást. A válaszok között szerepelt például az, hogy „halott emberekről és hallott emberek zenéjéről tanulunk,

nem a mai zenéről” (Pintér, 2018). Dohány (2013) kutatásában alátámasztotta, hogy az énekórák elutasítása ugyanakkor nem jelenti a tanulók zenétől történő elfordulását, hiszen az iskolán kívül a tanulók napi rendszerességgel, több óra hosszát töltenek zenehallgatással. Az iskolai énekórák megítélésére vonatkozóan Dohány (2013) felhívta a figyelmet arra, hogy a diákok az énekórát elsősorban pihentető órának tekintik, ahol a kikapcsolódás és a szórakozás kap központi szerepet, ugyanakkor az órákra való felkészülést kevésbé vagy egyáltalán nem tartják fontosnak a tanulók.

Hazai kontextusban a tanulók klasszikus zenéhez fűződő negatív attitűdjét Janurik és Pethő kutatásaiban (Janurik, 2009; Janurik & Pethő, 2009; Pethő & Janurik, 2009) kísérhetjük figyelemmel, akik tanulmányaikban megállapították, hogy a normál tantervű osztályokba járó diákok többsége elutasítja a komolyzenét, ugyanakkor hozzátették, hogy a diákok klasszikus zenéhez fűződő pozitív hozzáállását – a Waldorf-iskolák tanulóihoz hasonlóan – a zenével történő mindennapos, örömteli találkozással lehetne lehetővé tenni. Eredményeik kimutatták, hogy a Waldorf-iskolába járó diákok többsége szabadidejükben napi vagy heti rendszerességgel hallgat klasszikus zenét, ami a többségi osztályokba járó tanulók esetében szinte egyáltalán nem jellemző.

A magyar kutatások – a nemzetközi vizsgálatokhoz hasonlóan – az ének-zene tantárgy negatív megítélését, valamint a tanulók énekórákhoz fűződő közömbös hozzáállását támasztották alá (Csíkos, 2012; Dohány, 2014; Janurik, 2007; Janurik & Józsa, 2018; Pintér, 2021a). Ezekben a kutatásokban az ének-zene a többi tantárggyal történő összehasonlítás során rendszerint a lista hátsó felében foglalt helyett (Csíkos, 2012; Janurik & Józsa, 2018; Pintér, 2021c). A kutatások sorában kivételt képez Dohány (2014) vizsgálata, ahol a megkérdezett gimnazisták a készségtantárgyak közül az ének-zenét kedvelték a legjobban (átlag = 3,77). Ezzel szemben a szakközépiskolás tanulók többsége fokozott ellenállást tanúsított az ének-zene tanulásával kapcsolatban, miközben a rajz és a testnevelés tekintetében túlnyomórészt pozitívan nyilatkoztak. Egy általános iskolás tanulók körében végzett tantárgyi attitűdmérésben az ének-zene presztízsvesztése az alsó és felső tagozat közötti átmenet idején mutatkozott meg, majd a hatodik osztályban már az utolsó helyre került (átlag = 2,99). A hetedik osztályban jelentős mértékben javult a tantárgy megítélése, ennek ellenére a nyolcadik osztályban kedvelték a legkevésbé az éneket (átlag = 2,70).

Egy énektanárok körében végzett interjús kutatás kimutatta, hogy azok a tanulók, akik elutasítják az iskolai énekórákat, jellemzően hiányos zenei alapismeretekkel és negatív zenei énképpel rendelkeznek (Pintér, 2020). Mindamellett a vizsgálat rámutatott arra is, hogy a tanulók önmagukról alkotott negatív meggyőződéseik elsősorban az énekhangjukra és az éneklési képességeikre irányul, amely a társak előtt történő éneklés során még inkább kiéleződik. Az előzetes szakirodalmak kimutatták, hogy az énekléshez fűződő attitűd – a tantárgyi attitűdhez hasonlóan – az életkor előrehaladtával fokozatosan csökken (Lamont et al., 2003; Mizener, 1993), továbbá a kutatások rámutattak arra is, hogy a tanulók énekléstől való idegenkedését egyrészt a diákok negatív zenei énképe (Siebenaler, 2008), másrészt a megbélyegzéstől és a kirekesztéstől való félelem előzi meg (Bennetts, 2013; Harrison, 2007). Janurik et al. (2020) kutatásukban kimutatták, hogy a megkérdezett hetedik osztályos tanulók (N = 145) mintegy háromnegyed része negatívan nyilatkozott éneklési képességeikről. A vizsgálat folyamán rávilágítottak arra, hogy a diákok saját zenei képességeikről alkotott önmegítélését nagyban meghatározzák az éneklésről és a zenei észlelésről alkotott meggyőződéseik. Egy másik hazai vizsgálat kimutatta, hogy az énekléstől való félelem még a zenetagozatos osztályokba járó tanulók körében is megmutatkozik, különösen az általános iskola hatodik és a gimnázium tizedik évfolyamain (Pintér & Csíkos, 2019).

A kerettantervben megfogalmazott célok valamennyi zenei képesség – dallam, harmónia, ritmus, hangszín, dinamika, metrum, tempó és forma – fejlesztését felölelik (Erős, 1993), melyek közül a ritmikai képességek és készségek már csecsemőkorban kialakulnak, ezzel szemben az éneklési képesség fejlődésére jóval hosszabb intervallumra, és állandó, következetes fejlesztésre van szükség. Janurik és Józsa (2013) 4 és 8 éves gyermekek körében végzett keresztmetszeti vizsgálatukban kimutatták, hogy a zenei képességek fejlődése ebben az életkorban a legerőteljesebben a hangszín és a hallás utáni ritmus megkülönböztetése terén, míg a legkevésbé a dallam és a dinamika megkülönböztetése terén mutatkozott meg.

Egy másik hazai kutatás kimutatta, hogy a tanulók éneklési képességének fejlesztése az általános iskola felső tagozatán stagnáló, sőt némely esetben visszaeső tendenciát mutat, ennek következtében pedig az iskolai ének-zene oktatás a tantervben elvárt követelményeknek aligha tud megfelelni (Kovács et al., 2024). Ehhez hasonlóan egy másik kutatás kimutatta, hogy a kottakép alapján történő éneklési képesség – amely a felső tagozattól kezdődően egyre nagyobb hangsúlyt kap az ének-zene tanítás folyamán, – az egyik legösszetettebb (és leginkább kialakulatlan) területe a zenei képességeknek, ebből kifolyólag annak eredményes fejlesztése kizárólag magasabb óraszám mellett valósítható meg (Turmezeyné et al., 2005).

A gimnáziumi tanárok beszámolóí szintén alátámasztották az említett kutatások eredményeit, miszerint a tanulók kevésbé fejlett zenei képességekkel és készségekkel érkeznek a gimnáziumokba, különös tekintettel az éneklési és ritmikai készségek fejlettségi szintjére, ugyanakkor a megkérdezett pedagógusok hozzátették, hogy a hiányosságok pótlására, és mindeközben az új ismeretek átadására csekély idő áll rendelkezésre (Pintér, 2021c; Pintér & Csíkos, 2020). Ebből következően a középfokú intézményekben tevékenykedő énektanárok a gimnáziumi zeneoktatás két legfőbb nehézségét – a tanulók hozzáállásán túl – a rendkívül magas osztálylétszámokban, valamint a tanulók rendkívül eltérő, egyúttal hiányos zenei tudásában látták (Pintér, 2020). A kutatás során némely énektanár a megoldást két fontos feltétel teljesüléséhez kötötte, amely szerint az eredményes zeneoktatáshoz egyrészt szakmailag felkészült énektanárokat, másrészt megfelelő (minimum heti három) óraszámot kellene biztosítani az általános iskolákban (Pintér, 2021c).

Hazánkban az évtizedek óta egyre erősödő pedagógushiány 2015–2016 után kezdett rohamos tempóban felgyorsulni, amely számos iskolában képesítés nélküli tanárok alkalmazását eredményezte (Varga, 2023). A pedagógushiány a legkevésbé a megyei jogú városok gimnáziumait, míg legerőteljesebben a fővárosi iskolákat érintette. 2010 és 2020 között a betöltetlen álláshelyek szempontjából „a budapesti általános iskolák között 17 százalékról 64 százalékra nőtt az érintett intézmények száma, a budapesti gimnáziumokban 13 százalékról 36 százalékra” (Varga, 2023, p. 110). A pályaelhagyás nemcsak azokat a pedagógusokat jelenti, akik valamilyen személyes, szociális vagy társadalmi probléma folytán hagyják el a tanári pályát, hanem ide soroljuk azokat a tanárokat is, akik munkahelyváltás kapcsán változtatnak iskolát (Mihály, 2010). A pedagógus pályán érzékelhető előregedés, tanárhiány, illetve az oktatói-pedagógiai munka ellátását érintő egyéb tényezők, mint például az iskolaváltás, a pályaelhagyás vagy a szülési szabadság hatásai közvetett módon érintik az ének-zene tantárgy oktatását. A pedagógushiányból adódó nehézségek leküzdését nem könnyítették meg a Covid-19 pandémia hatásai sem, amely további kihívások elé állították mind a tanárokat, mind a tanulókat (Váradí & Józsa, 2024).

Egy tanár folyamatos jelenléte az iskolaközösség, illetve a tanulók számára kulcsfontosságú erővel bír, hiszen a pedagógus a tanuló kisgyermekkorától a serdülőkorig szervesen részt vesz a diák személyiségformálásában (Zsolnai, 2022). Hercz (2005) tanulmányában kimutatta, hogy a tanárok kollégáikkal való viszonya a középfokú oktatásban volt a legrosszabb, míg a legpozitívabb szociális kapcsolat a tanár és a tanítvány között alakult ki. A tanár és diák közötti

kapcsolatot ugyanakkor számos esetben megnehezíthetik a köztük lévő generációs különbségek is. Korábbi felmérések szerint a Z-generációba tartozó fiatalok, akiket „digitális bennszülötteknek” is neveznek, naponta 5-6 órát töltenek médiahasználattal, digitális készségeik magasban fejlettek, ugyanakkor a tanulás, valamint a figyelem és a koncentráció fenntartása terén sok esetben nehézségekbe ütköznek (Pintér, 2016; Tari, 2011). Ennek következtében a tanárnak némely esetben kihívást jelenthet, hogy milyen pedagógiai eszközöket, milyen típusú feladatokat, valamint milyen zenei tevékenységeket alkalmazzon az órákon, amelyek sikeresen hozzájárulnak a tanulók figyelmének és érdeklődésének fenntartásához.

Az elmúlt tíz évben több hazai és külföldi kutatás irányult a tanulók énekórai tevékenységek iránti preferenciájának felmérésére (Dohány, 2013, 2014; North et al., 2000; Pintér & Csikos, 2019). Economidou Stavrou et al. (2020) kilenc országban – Ausztriában, Törökországban, Svájcban, Szlovákiában, Portugáliában, Észtországban, Luxemburgban, Cipruson és Litvániában – végzett kutatásukban 12–14 éves tanulók (N = 750) zenei preferenciáit vizsgálták. A vizsgálatban részt vevő tanulók mindegyik országban fokozott érdeklődést tanúsítottak a hangszerjáték iránt; a gyermekek legkedveltebb hangszerei a zongora, a gitár, a dob, a hegedű és az ukulele voltak. A hangszerjáték a török, a portugál, a luxemburgi és litván fiatalok körében volt a legnépszerűbb. A litván, észt és osztrák tanulók kiemelten fontosnak tartották az énekórán történő éneklést, a svájci diákok a komponálást, míg a luxemburgi és ciprusi tanulók a digitális zenei technológiákhoz kapcsolódó kreatív zenei feladatokat találták a számukra legérdekesebbnek. Ezen túlmenően a tanulók számos esetben bírálták a zenei tananyagot, különösen a klasszikus zene tanulását, melyet unalmasnak és réginek ítélték meg, helyette a modern zenék éneklése és hallgatása iránt tanúsítottak fokozott érdeklődést.

A magyar vonatkozásban Dohány (2014) gimnáziumi és szakközépiskolás tanulók preferenciáit mérte fel, amely során kimutatta, hogy a gimnáziumi tanulók fokozottabb érdeklődést tanúsítanak a népdaléneklés, egy új dal tanulása, a zenei ismeretek bővítése, a zenehallgatás és a szolfézs tanulása iránt, mint a szakközépiskolákba járó társaik. Az eredmények rámutattak arra, hogy mindkét intézménytípus tanulóit a zenehallgatást kedvelték a legjobban, míg a legelutasítottabb énekórai tevékenységnek a szolfézszt nevezték meg. Hasonló eredmények születtek egy másik hazai vizsgálatban (Pintér & Csikos, 2019), amelyben a 4–10. évfolyamos zenetagozatos és normál tantervű osztályokba járó tanulók (N = 1024) szintén a zenehallgatást találták a legérdekesebb énekórai tevékenységnek, míg legkevésbé a zenetörténetet és a szolmizálást kedvelték. Ezen túlmenően a kutatás kimutatta, hogy a zenetagozatos tanulók magasabb arányban szerettek énekelni, többen játszottak hangszeren, illetve jobban kedvelték a zenetörténetet, az óra eleji beéneklő gyakorlatokat és a komponálást, mint a normál tantervű osztályok tanulóit. A normál tantervű osztályokba járó tanulók a zenehallgatást és az internetes zenei videókat kedvelték a legjobban, ugyanakkor fokozottan elutasították az iskolai tananyagot, a szolmizálást, valamint a zenetörténet tanulását.

A kutatás egyik legérdekesebb eredményének a tanulók hangszerstanulás iránti közömbös hozzáállása bizonyult, amely során a normál tantervű osztályokba járó tanulók többsége kevésbé találta érdekesnek az énekórán történő hangszerekkel való ismerkedést, illetve az aktív hangszerjáték iránt is közömbösen viszonyultak. Janurik (2007) vizsgálatában az iskolai osztályok különbségeire hívta fel a figyelmet, miszerint a tanulók osztályonként rendkívül eltérő arányban játszanak hangszeren. Bizonyos osztályokban a tanulók 31%-a vett részt hangszeres oktatásban, míg más osztályokban egyetlen tanuló sem játszott hangszeren.

A tanulók aktív résztvevői az énekóráknak, akik értékes információkkal, fejlesztő javaslatokkal és meglátásokkal szolgálhatnak a tanár számára (Rudduck, 2006). A külföldi kutatásokban a tanulók megkérdezése népszerű kutatási módszerként szolgál, amely során a kutatók arra keresik a választ, hogy hogyan képzelik el a tanulók a számukra élményszerű énekórákat,

illetve milyen zenei tevékenységekkel foglalkoznának a legszívesebben (Economidou Stavrou, 2006; Economidou Stavrou et al., 2020; North et al., 2000). A tanulók megkérdezésével információt kaphatunk az ének-zene tantárgy általános iskolai oktatásának helyzetéről és körülményeiről, beleértve a tanáraikkal, valamint az énekórai tevékenységekkel kapcsolatos tapasztalataikat, illetve a saját zenei képességeikről és az általuk elképzelt élményszerű órai tevékenységekről alkotott meggyőződéseikről és megítélésükről.

Jelen kutatás az ének-zene oktatás helyzetét az általános iskolából a gimnáziumba tartó átmenet szempontjából kívánja megvizsgálni. A felmérés folyamán arra keresem a választ, hogy a tanulók milyen előzetes zenei tapasztalatokkal és attitűdökkel kezdik meg gimnáziumi éveiket. A kutatás bizonyos szempontból a tanév eleji diagnosztikus (helyzetfeltáró) jellegű mérésekhez hasonlítható, azzal a kivétellel, hogy jelen vizsgálat során a tanulók megkérdezése nem a tényleges zenei képességeik és tudásszintjük felmérésére fókuszál, hanem a diákok előzetes zenei tapasztalatainak vizsgálatát tűzi ki célul. A tanulói visszajelzések betekintést nyújthatnak a tanárok számára, hogy tisztább képet kaphassanak a gimnáziumi osztályokba felvett tanulói csoportok összetételéről, zenei attitűdjéről, énképéről és az énekórákhoz fűződő preferenciáiról.

Az empirikus vizsgálat

A kutatás célja és kérdései

A kutatás fő célja, hogy megvizsgálja a gimnáziumi éveiket elkezdő tanulók előzetes zenei attitűdjét, tapasztalatait, énképét, valamint az énekórákhoz fűződő preferenciáit. A vizsgálat másik fő célkitűzése, hogy feltárja az általános iskolai énekórákra jellemző zenei tevékenységeket, illetve a diákokat tanító énektanárok személyi változásait. Ennek következtében a kutatás folyamán a tanulók tantárgyakhoz fűződő attitűdjére, az őket tanító énektanárok számára, az általános iskolai énekórai tevékenységeire, valamint az énekórákhoz fűződő javaslataikra voltam kíváncsi. Ezen túlmenően kiemelt szerepet tulajdonítottam a zeneiskolai, magánúton vagy autodidakta módon történő hangszertanulásnak, valamint, hogy a megkérdezett tanulók milyen típusú osztályba jártak az általános iskolában (zenetagozatos vagy normál tantervű osztályok). A hangszertanulásra és a tagozatra abból a célból kérdeztem rá, hogy tisztább képet kaphassak a kutatásban részt vevő tanulók zenei múltjáról. Ennek megfelelően a kutatási kérdéseket a fent említett területek mentén fogalmaztam meg:

- (1) Mennyire kedvelték a tanulók az általános iskolában tanult tantárgyakat? Mely tantárgyakat tanulták a legszívesebben?
- (2) Hány énektanárunk volt a tanulóknak az általános iskolai tanulmányaik folyamán? A pedagógushíány milyen mértékben érinti az ének-zene oktatást?
- (3) Milyen zenei tevékenységek jellemezték az általános iskola alsó és felső tagozatán zajló énekórákat?
- (4) Hogyan vélekednek a tanulók saját zenei képességeikről?
- (5) Hogyan képzelik el a legjobb énekórát a tanulók?
- (6) Milyen zenei múlttal érkeznek a tanulók a gimnáziumba? Tanultak-e hangszeren? Milyen típusú osztályba jártak az általános iskolában?
- (7) Van-e szignifikáns különbség a hat és négy évfolyamos osztályokba járó gimnáziumi tanulók attitűdje, zenei énképe és preferenciája között?

A szakirodalmi áttekintés során láthattuk, hogy az elmúlt 10-20 év kutatásai sorra igyekeztek feltárni a tanulók iskolai énekórákhoz fűződő negatív attitűdjének okait, amelyek elsősorban a tantárgyi attitűd, a tanulók zenei énképének, valamint az énekórai tevékenységek iránti preferenciájának felmérésére irányultak. Jelen vizsgálat újdonsága, hogy az énekórai tevékenységeket nemcsak a tanulók attitűdje és preferenciája felől, hanem az általános iskolai énekórákon alkalmazott tevékenységek vizsgálata céljából közelíti meg. A kutatás másik újdonsága, hogy az énekórai tevékenységek mellett különös figyelmet fordít az énektanárok személyi változásainak feltárására, amelyet az előzetes kutatások ez idáig nem érintettek. Fontos megjegyezni, hogy a kutatás célját nem képezi a nemek összehasonlítása, ebből következően a nemek közötti különbségeket a kutatási kérdéseknél, hipotéziseknél, illetve az eredményeknél sem kívánom érinteni.

Hipotézisek

A kutatást megelőzően a hipotéziseket az előzetes szakirodalmak eredményei alapján állítottam fel.

- H1: Feltételeztem, hogy a megkérdezett tanulók többsége sok esetben negatív vagy közömbös hozzáállást tanúsít az általános iskolai énekórák iránt (Csíkos, 2012; Janurik & Józsa, 2018).
- H2: A pedagógushiány és a tanárok intézményváltásai kapcsán feltételeztem, hogy az énektanár személye gyakran változik az általános iskolai évek folyamán (Varga, 2023).
- H3: A kerettantervek előírásai alapján feltételeztem, hogy az énekórák középpontjában az éneklés áll, ugyanakkor a felső tagozaton nagyobb arányban jelenik meg a zenetörténet és a zenehallgatás, mint az alsó tagozaton.
- H4: Feltételeztem, hogy a megkérdezett tanulók többsége negatív zenei énképpel rendelkezik (Janurik et al., 2020), mindemellett feltételeztem, hogy a tanulók negatív énképe szoros összefüggést mutat az éneklési képességükről alkotott meggyőződéseikkel (Pintér, 2021a).
- H5: Feltételeztem, hogy a tanulók többsége fokozott érdeklődést tanúsít a könnyűzene iránt, melyet az ének-zene órákon is szívesen tanulnának (Dohány, 2014; Pintér, 2021c; Pintér & Csíkos, 2019).
- H6: Feltételeztem, hogy a zenetagozatos osztályokból érkező tanulók magasabb arányban játszanak hangszeren, mint a normál tantervű osztályokból érkező társaik (Pintér, 2021c).
- H7: Az előzetes kutatások kimutatták, hogy az ének-zene tantárgy az általános iskola hatodik osztályában a legelutasítottabb, ezt követően a 7–10. évfolyamokon a tantárgy megítélése stagnáló tendenciát mutat (Pintér, 2021c). Tekintettel arra, hogy a kutatásban részt vevő tanulók a hetedik és a kilencedikes évfolyamba tartoznak, feltételeztem, hogy a négy és hat évfolyamos gimnáziumi tanulók ének-zene tantárgyhoz fűződő attitűdje között nincs szignifikáns különbség.
- H8: A vizsgálatok kimutatták, hogy minél idősebbek a tanulók, annál inkább jellemző a hangszerjáték abbahagyása (Pintér, 2021a). Ennek megfelelően feltételeztem, hogy a hat évfolyamos, hetedikes gimnáziumi tanulók szignifikánsan magasabb arányban játszanak hangszeren, mint a négy évfolyamos, magasabb osztályokba járó társaik.

Minta

A kutatás két fővárosi gimnáziumban zajlott 427 tanuló körében, akik négy és hat évfolyamos gimnáziumi osztályokba nyertek felvételt 2022 és 2024 között. A hat évfolyamos osztályok hetedik évfolyamos tanulói általános tantervű osztályokba járnak, ugyanakkor bizonyos tantárgyakat – például a matematikát vagy az idegen nyelveket – csoportbontásban tanulják. A vizsgálatban részt vevő négy évfolyamos osztályokba járó tanulók a humán, a matematika-fizika, a biológia és/vagy a kémia tagozatra nyertek felvételt, amely során valamennyi természettudományi tantárgyat, illetve a humán tagozatos osztályokba járó diákok az irodalmat és a nyelvtant csoportbontásban, emelt szinten tanulják. Művészeti oktatásban (énekezen és vizuális kultúra) a tanulók mindkét évfolyamon heti egy-egy órában részesülnek. Összességében elmondható, hogy a vizsgálatban részt vevő tanulók többsége a reál tantárgyak iránt fokozott érdeklődést tanúsít, ugyanakkor – tekintettel a humán tagozatra – több diák a humán tárgyak iránt sem közömbös.

A megkérdezett tanulók – a kerettantervek előírása alapján – az általános iskola 1–5. évfolyamain heti két órában tanulták az énekezenet. Ezen túlmenően a hat évfolyamos osztályokba járó hetedik osztályos tanulók az általános iskola ötödik osztályában heti két órában, majd a hatodik osztályban heti egy órában részesültek zeneoktatásban. A tanulók iskolai énekezen órákon kívüli egyéb előzetes és jelenlegi zenei tanulmányait „A tanulók speciális zenei tanulmányainak eredményei” fejezet mutatja be, amely abból a célból került bele a tanulmányba, hogy bővebb tájékoztatást nyújtson az olvasó számára a kutatásban szereplő tanulók zenei múltjával kapcsolatban.

Adatfelvétel és módszerek

A vizsgálat kérdőíves módszerrel zajlott az adott tanév legelején, jellemzően szeptember első heteiben. A kérdőívet a tanulók az énekezen órák alatt, anonim módon és önkéntes alapon töltötték ki. A kérdések 6 fő területet érintettek: (1) az iskolai tantárgyak megítélése az általános iskolában, (2) az énekezenet tanító pedagógusok személyi változásai, (3) az énekezenet tantárgy népszerűségét befolyásoló tényezők megítélése, (4) az énekezen órai tevékenységek gyakorisága az általános iskola alsó és felső tagozatán, (5) a tanulók saját zenei képességeikről és készségeikről alkotott nézetei, valamint (6) tanulói javaslatok az énekezen órák fejlesztésével kapcsolatban.

Az 1), 4) és 5) pontban szereplő kérdéseknél a tanulóknak egy 5-fokú Likert skálán kellett kifejezniük véleményüket az adott kérdésekkel kapcsolatban, mint például „Mennyire szeretted az alábbi tantárgyakat az általános iskolában?” 1: egyáltalán nem szerettem – 5: nagyon szerettem, illetve „Mennyire érzed magad jónak énekezen?” 1: egyáltalán nem – 5: teljes mértékben. Tekintettel arra, hogy bizonyos tantárgyakat, mint például a kémiát, a fizikát, a biológiát és a földrajzot a tanulók 7. osztálytól tanulják, a hat évfolyamos tanulók kérdőívében ezek a tantárgyak nem szerepeltek. Ennek következtében ezeknél a tantárgyaknál az évfolyamok összehasonlítása nem releváns.

Az énekezen órai tevékenységek felmérésénél a tanulóknak a következő kérdésre kellett választ adniuk: „Hogyan teltek az énekezen órák az általános iskolában?” „Mennyire voltak jellemzőek az alábbi tevékenységek az alsó és felső tagozaton?” Ennél a kérdésnél a tanulóknak az alsó és a felső tagozatot külön-külön kellett jellemezniük (1: egyáltalán nem volt jellemző – 5: teljes mértékben jellemző volt). A tanulók zenei képességeikről alkotott nézeteire vonatkozó kérdésnél a válaszadást rövid magyarázatok segítették, mint például dinamikahallás: „hallom, ahogy

egy zene hangereje egyre hangosabb vagy halkabb” vagy dallamhallás: „hallom az adott zene dallamának irányát, ahogyan a dallam lefele vagy felfele mozog”.

A 2) és 5) pontban szereplő nyílt kérdésekre a tanulóknak saját szavaikkal kellett válaszolniuk, mint például 2) „Hány énektanárod volt alsó és felső tagozaton?”, valamint 5) „Hogyan képzeled el a legjobb énekórát?” Az énektanárokról vonatkozó kérdésnél a tanulóknak lehetőségük volt válaszaik magyarázatára azzal kapcsolatban, hogy mivel indokolják az alsó és a felső tagozaton tanító tanárok esetleges személyi változásait.

A tanulók speciális zenei tanulmányaira vonatkozóan a következő állításokkal kapcsolatban kellett választ adniuk (Igen/Nem): 1) zeneiskolába jártam, 2) jelenleg is járok zeneiskolába, 3) zenetagozatos osztályba jártam, 4) magántanárhoz jártam, 5) önállóan tanultam hangszeren játszani.

A teszt megbízhatósága elfogadható (Cronbach-alfa = 0,82).

Adatelemlés

Az eredmények kiértékelése és elemzése az SPSS statisztikai program segítségével történt. Az adatok elemzése a leíró statisztika, az évfolyamok összehasonlítása kétmintás t-próba segítségével történt. Az alsó és felső tagozaton jellemző órai tevékenységeket páros t-próba segítségével, míg a tanulók órákhoz fűződő javaslatait klaszteranalízissel vizsgáltam meg. Ezen túlmenően az általános iskolai órai tevékenységek vizsgálatánál nem tekintettem fontosnak az évfolyamok összehasonlítását, helyette az énektanár személyével kapcsolatos változások hatásait kívántam feltérképezni, melyet varianciaanalízis segítségével közelítettem meg. Az énekórákhoz fűződő preferenciák nyílt kérdéseinél az eredmények kiértékelése során a tanulók által adott válaszokat kategóriákba soroltam, például „énekelünk” vagy „zenét hallgatunk”, majd az SPSS statisztikai programban számszerűsítettem. Ennek értelmében egy adott tanulói válasz 0 vagy 1-es kódot kapott (0: amennyiben a tanuló nem érintette az adott választ; 1: amennyiben a tanuló érintette az adott választ).

Eredmények

A tanulók speciális zenei tanulmányainak eredményei

Összességében elmondhatjuk, hogy a tanulók 41,92%-a (N = 179) járt zeneiskolába, mindközben a diákok 22,25%-a játszik jelenleg is hangszeren (N = 95). Az eredmények azt tükrözik, hogy a megkérdezett diákok magas arányban tanultak valamilyen hangszeren játszani, ugyanakkor az évek előrehaladtával a hangszer tanulást sok tanuló abbahagyta. A hangszer tanulási évfolyamok szempontjából a következőképpen alakult.

A hat évfolyamos osztályokba járó hetedikesei tanulók 47,70%-a (N = 83) járt korábban zeneiskolába, míg a tanulók 28,16%-a (N = 49) jelezte, hogy jelenleg is folytatja zeneiskolai tanulmányait. Mindemellett a megkérdezett hat évfolyamos osztályokba járó diákok 10,34%-a (N = 18) érkezett ének-zene tagozatos iskolából és énekelt kórusban az általános iskolai éveik folyamán. Végezetül a diákok mintegy 18,96%-a (N = 33) jelezte, hogy korábban önállóan tanult hangszeren játszani, míg 3 tanuló (1,72%) járt magántanárhoz.

A négy évfolyamos osztályokba járó kilencedikes tanulók (N = 253) 37,94%-a (N = 96) járt zeneiskolába, míg jelenleg 18,18%-uk (N = 46) játszik valamilyen hangszeren. Ezen túlmenően a tanulók 6,72%-a (N = 17) járt ének-zene tagozatos osztályba és énekelt kórusban,

továbbá a tanulók 26,48%-a ($N = 67$) tanult önállóan hangszeren játszani, míg magántanárhoz összesen 8 tanuló járt (3,17%).

A zenetagozatos múlttal rendelkező diákok közül ($N = 35$) 27-en (77,14%) jártak korábban zeneiskolába, 17 tanuló (48,61%) jelezte, hogy jelenleg is tanul zeneiskolában, míg 9 diák (25,71%) önállóan tanult hangszeren. A magánúton történő zenetanulás a jelen mintában első-sorban a többségi osztályokból érkező diákok körében volt jellemző ($N = 91$ fő, 23,21%).

Az évfolyamok közötti különbségek tekintetében a kétmintás t-próba kimutatta, hogy a hat évfolyamos osztályokba járó hetedikes diákok szignifikánsan magasabb arányban játszanak valamilyen hangszeren, mint a négy évfolyamos osztályokba járó társaik, ugyanakkor a hangszer-tanulás abbahagyása is a hetedikes tanulók körében volt jellemzőbb. A tagozat, illetve a magánúton és autodidakta módon zajló hangszer-tanulás szempontjából nem mutatkozott szignifikáns eltérés az évfolyamok között.

Tantárgyi attitűdvizsgálat eredménye

A tantárgyi attitűdvizsgálat eredményei azt mutatták, hogy a megkérdezett tanulók többsége a matematikát, az idegen nyelvet és a történelmet kedvelte a legjobban az általános iskolában, míg legkevésbé kedvelt tantárgyként a hon-és népismeretet, a nyelvtant és a technikát nevezték meg. Amennyiben figyelembe vesszük a négy évfolyamos osztályokba járó tanulók reál tantárgyakra adott válaszait, a megkérdezett tanulók a harmadik legkedveltebb tantárgynak a kémiát találták. A biológia az ötödik helyen, míg a földrajz a 14. helyen végzett. A fizika mind az összesített eredmények, mind a négy évfolyamos tanulók listája alapján a 12. helyre került. Az ének-zene a lista hátsó felében kapott helyet, melynek megítélése ingadozó volt a tanulók körében.

Az eredményeket az 1. táblázat szemlélteti, melynek második oszlopában csökkenő sorrendben találhatók mindkét évfolyam együttesen adott válaszainak eredményei. A harmadik és negyedik oszlopban találhatjuk az évfolyamok szerinti eredményeket, míg az ötödik oszlopban a szignifikancia szintjét. Azoknál a tantárgyaknál, ahol nem volt releváns az évfolyamok közötti összehasonlító elemzés, a táblázatban csillaggal jelöltem.

1. táblázat

Tantárgyi attitűdvizsgálat eredményei átlag és szórás alapján

Tantárgy neve	Átlag (szórás)	4 évfolyamos osztályok	6 évfolyamos osztályok	p
Matematika	3,99 (1,12)	4,13 (1,07)	3,79 (1,15)	$p = 0,00$
Idegen nyelv	3,90 (1,13)	3,86 (1,13)	3,97 (1,13)	n. sz. ($p = 0,30$)
Kémia	3,83 (1,27)	*	*	*
Történelem	3,81 (1,18)	3,70 (1,19)	3,97 (1,14)	$p = 0,02$
Biológia	3,73 (1,26)	*	*	*
Etika/hittan	3,70 (1,17)	3,51 (1,22)	3,81 (1,13)	n. sz. ($p = 0,10$)
Testnevelés	3,64 (1,24)	3,66 (1,22)	3,61 (1,28)	n. sz. ($p = 0,71$)
Természetismeret	3,61 (1,25)	3,59 (1,22)	3,63 (1,27)	n. sz. ($p = 0,83$)

Tantárgy neve	Átlag (szórás)	4 évfolyamos osztályok	6 évfolyamos osztályok	p
Vizuális kultúra	3,56 (1,21)	3,47 (1,15)	3,68 (1,28)	n. sz. (p = 0,09)
Magyar irodalom	3,54 (1,09)	3,41 (1,05)	3,73 (1,05)	p = 0,00
Környezetismeret	3,53 (1,18)	3,60 (1,18)	3,45 (1,18)	n. sz. (p = 0,32)
Fizika	3,44 (1,32)	*	*	*
Digitális kultúra	3,28 (1,33)	3,11 (1,31)	3,65 (1,29)	p = 0,00
Földrajz	3,26 (1,22)	*	*	*
Ének-zene	3,18 (1,05)	3,19 (1,02)	3,18 (1,08)	n. sz. (p = 0,29)
Technika	3,11 (1,33)	3,37 (1,25)	2,94 (1,35)	p = 0,01
Nyelvtan	3,07 (1,11)	3,04 (1,11)	3,11 (1,12)	n. sz. (p = 0,49)
Hon- és népismeret	2,58 (1,31)	2,51 (1,36)	2,65 (1,25)	n. sz. (p = 0,49)

Megjegyzés: * Az évfolyamok közötti összehasonlítás nem releváns.

A hat évfolyamos osztályokba járó tanulók az általános iskolában az idegen nyelvet (3,97), a történelmet (3,97) és az etikát (3,81) kedvelték a legjobban, ezt követte a matematika (3,79), az irodalom (3,73), a vizuális kultúra (3,68), a digitális kultúra (3,65), a természetismeret (3,63), a testnevelés (3,61), a környezetismeret (3,45) és az ének-zene (3,18). Ezekben az osztályokban a tanulók legkevésbé a hon- és népismeretet (2,65), a technikát (2,94) és a nyelvtant (3,11) kedvelték.

A négy évfolyamos osztályokba járó diákok körében az általános iskolai tantárgyak kedveltsége csökkenő sorrendben a következőképpen alakult: matematika (4,13), idegen nyelv (3,86), kémia (3,83), biológia (3,73), történelem (3,70), testnevelés (3,66), környezetismeret (3,60), természetismeret (3,59), etika/hittan (3,51), fizika (3,48), vizuális kultúra (3,47), irodalom (3,41), technika (3,37), földrajz (3,26), ének-zene (3,19), digitális kultúra (3,11), nyelvtan (3,04) és hon- és népismeret (2,51).

A négy és hat évfolyamos osztályok között bizonyos tantárgyak tekintetében mutatkoztak meg szignifikáns különbségek. A t-próba kimutatta, hogy a hat évfolyamos osztályokba járó tanulók az általános iskolában jobban kedvelték az irodalmat ($F = 1,23$; $t = 3,01$; $p < 0,01$), a történelmet ($F = 1,97$; $t = 2,35$; $p < 0,01$), valamint a digitális kultúrát ($F = 0,24$; $t = 3,69$; $p < 0,01$), mint a négy évfolyamos társaik. Ezzel szemben a négy évfolyamos osztályokba járó diákok a matematikát ($F = 2,32$; $t = 3,19$; $p < 0,01$) és a technikát ($F = 0,6$; $t = 2,78$; $p < 0,01$) kedvelték jobban a hat évfolyamos társaikhoz képest. Az eredmények értelmezése során fontos megjegyezni, hogy bizonyos természettudományi tantárgyak esetében az összehasonlítás nem releváns, mivel a hat évfolyamos tanulók a gimnáziumban tanulnak először kémiát, biológiát, fizikát és földrajzot, ebből kifolyólag az érintett tantárgyakat kizárólag a négy évfolyamos osztályokba járó tanulók értékelték. Emellett szintén fontos kiemelni, hogy a négy évfolyamos tanulók körében a matematika tantárgy pozitív megítélését valószínűsíthetően a reál tagozatokra jelentkezett tanulók válaszai eredményezhették. Ezen túlmenően az eredmények rávilágítottak arra, hogy azok a hat évfolyamos osztályokba járó tanulók, akik a gimnáziumba normál tagozatra jelentkeztek, nagyobb érdeklődést tanúsítottak a humán tantárgyak iránt, mint a

négy évfolyamos társaik. A többi tantárgy tekintetében nem mutatkozott szignifikáns különbség az évfolyamok között.

Az ének-zene megítélése jelen kutatásban is megosztó volt. A megkérdezett tanulók 6,57%-a egyáltalán nem (N = 28), 17,84%-a nem kedvelte az énekórákat az általános iskolában. A tanulók 37,10%-a (N = 159) közömbösen reagált, míg a diákok 28,17%-a (N = 120) jelezte, hogy szerette az énekórákat, a tanulók 10,33%-a (N = 44) pedig kiemelten pozitívan nyilatkozott az általános iskolai énekórákkal kapcsolatban. Az eredmények arra mutattak rá, hogy az általános iskolai ének-zene tanulásáról meglehetősen különböző álláspontot képviselnek a tanulók, ugyanakkor a tantárgy megítélésének tekintetében nem volt szignifikáns különbség az évfolyamok között.

Énektanárok személyi változásai az általános iskolában

Általánosan elmondható, hogy az általános iskolai évek folyamán a tanulókat jellemzően két, esetleg három énektanár tanítja: 1–2. évfolyamokon a tanító, 3–4. osztályban az alsó tagozaton tanító ének-zene szakos tanár, majd 5–8. évfolyamokon a felső tagozaton tanító pedagógus. Természetesen előfordulhat, hogy az alsó és felső tagozaton külön ének-zene szakos tanár látja el a tantárgy oktatását. Ritka jelenségnek tekinthető, de olykor szintén előfordulhat, hogy egy adott iskolában ugyanaz az énektanár tanítja az ének-zenét 1–8. évfolyamig.

Jelen kutatás eredményei azt mutatták, hogy a megkérdezett tanulók 56%-át (N = 239) egy énektanár tanította az alsó tagozaton. A tanulók 27,87%-a jelezte, hogy két tanára volt az alsó tagozaton (N = 119), míg a diákok mintegy 15%-a kettőnél több énektanárról számolt be. Az eredmények rámutattak arra, hogy a tanárhiány, illetve az ének-zene tanár személyének változása egy adott iskolában már az alsó tagozaton is megfigyelhető.

Kirívó esetnek tekinthető annak az öt diáknak a visszajelzése, akik jelezték, hogy az alsó tagozaton egyáltalán nem volt énektanárjuk, ennek következtében énekóra helyett más tantárgyat tanultak. Az említett öt diák közül két tanuló részletesen kifejtette, hogy alsó tagozaton – vélhetően a tanárhiány miatt – egyáltalán nem volt énekórája, ezzel szemben a felső tagozaton minden évben új tanár (4 fő) tanította iskolájukban az ének-zenét. Az énektanárok hiányát, illetve személyi változását az első diák a tanárhiánnyal, a másik tanuló a volt iskolájába járó gyerekek helytelen magatartásával indokolta, akik miatt nem lehetett órát tartani, a tanárok pedig sorra elhagyták az iskolát. Az eredményeket a 2. táblázat foglalja össze. A tanulók által megfogalmazott „nem volt énektanárom” irányú válasz nemcsak az énektanár hiányát, hanem egyúttal az énekórák elmaradását is jelenti (*).

2. táblázat

Az énektanár személyének alakulása alsó tagozaton

Hány énektanárod volt az alsó tagozat alatt?	N (%)
Nem volt énektanárom. (*)	5 (1,17%)
Egy énektanárom volt.	239 (55,97%)
Két énektanárom volt.	119 (27,87%)
Három énektanárom volt.	45 (10,54%)
Négy énektanárom volt.	16 (3,75%)
Öt énektanárom volt.	3 (0,70)

A felső tagozaton az eredmények azt mutatták, hogy az adott iskolában a tanulók többségét egy énektanár tanította, ezzel szemben a tanulók 22%-a nyilatkozta, hogy összesen két énektanár volt a felső tagozaton. Ezt követően a tantárgyat tanító pedagógusok személyi változásai kis mértékben, de fokozatos növekedést mutattak az általános iskola felső tagozatán. Az eredmények azt mutatták, hogy némely tanulónak hat, hét, sőt nyolc különböző énektanára volt négy év alatt. Azok a tanulók, akiknek hét és nyolc tanár volt, az ének-zenét egyáltalán nem vagy kevéssé kedvelték, a zenei képességeiket pedig jellemzően alulértékelték.

Ezen túlmenően az eredmények azt mutatták, hogy annak az öt diáknak, akik alsó tagozaton nem tanultak ének-zenét a felső tagozaton több különböző tanár volt; közülük két diáknak egy énektanára, egy tanulónak pedig két különböző énektanára volt. Ezzel szemben a másik két diáknak 5–8. osztály között négy tanára volt, azaz minden évben más tanította számukra az ének-zenét. Az eredmények a 3. táblázatban tekinthetők meg.

3. táblázat

Az énektanárok személyi változásai a felső tagozaton

Hány énektanárod volt a felső tagozat alatt?	N (%)
Egy énektanárom volt.	264 (61,83%)
Két énektanárom volt	94 (22,01%)
Három énektanárom volt.	41 (9,60%)
Négy énektanárom volt.	14 (3,28%)
Öt énektanárom volt.	5 (1,17%)
Hat énektanárom volt.	4 (0,94%)
Hét énektanárom volt.	3 (0,70%)
Nyolc énektanárom volt.	2 (0,47%)

A tanárok személyi változásaival kapcsolatos nyílt kérdésnél a diákok különböző okokkal indokolták válaszaikat, melyek közül nyolc tanuló a tanár nyugdíjba vonulásával, hét diák a volt osztálytársaik fegyelmetlenül viselkedésével magyarázta a tanárváltás általuk gyanított okát, míg 28 tanuló egyszerűen úgy fogalmazott, hogy a „tanárok elmentek”. Sajnálatos módon erre a nyílt kérdésre a tanulók alacsony számban reagáltak. A tanulói megközelítésekből arra következtetünk, hogy a tanulók többsége nincs tisztában a tanárváltás okával, kivéve azokat az osztályokat, ahol idős pedagógus tanított vagy a tanulók szemmel láthatóan fegyelmetlenül voltak.

Énekórai tevékenységek az általános iskolában

A tanulmány következő részében áttekintjük az általános iskolai énekórákon megjelenő zenei tevékenységek gyakoriságát, valamint ehhez kapcsolódóan az alsó és felső tagozat közötti különbségeket. Ennél a kérdésnél a válaszadást nagyban megnehezítette a tanárváltás gyakorisága, amely kapcsán a tanulókat arra kértem, hogy az általános iskolai énekórákat összességében értékeljék arra vonatkozóan, hogy mennyire volt jellemző egy-egy tevékenység az adott tagozaton.

Az alsó tagozaton az eredmények azt mutatták, hogy az énekórákat elsősorban a közös éneklés, a hallás útján történő daltanulás, az énektanár osztály előtt történő énekes előadása,

valamint a ritmikai készségfejlesztő feladatok jellemezték. Ugyanakkor a tanulók elmondása alapján már az alsó tagozatos énekórákon eltérő mértékben jelent meg a beéneklés, a szolmizálás és a zenehallgatás. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy ezeket a tevékenységeket az alsó tagozaton tanító pedagógusok bizonyos része kevésbé tartja fontosnak. A filmnézés, a szabadfoglalkozás, illetve az énekóra helyett történő más tantárgy tanítása alapvetően nem volt jellemző az általános iskola alsó tagozatán, kivéve az előző fejezetben bemutatott öt diák esetében.

A felső tagozaton zajló énekórákat – az alsó tagozathoz hasonlóan – elsősorban az énektanár és a diákok éneklése jellemezte, azonban az énekléssel töltött idő a felső tagozaton jelentős mértékben lecsökkent az alsó tagozathoz képest. Mindeközben a zenehallgatással töltött idő megnövekedése alapvetően a Nemzeti alaptantervben és a kerettantervekben előírt célkitűzésekkel és fejlesztési feladatokkal áll összefüggésben. Ebből következően a felső tagozaton tanító énektanárok szignifikánsan több időt szántak a zenetörténeti ismeretátadásra és a zenehallgatásra is, mint az alsó tagozaton tanító kollégáik.

A daltanítás módja közti különbségek különösképpen nem okoznak meglepetést az énekzene szakmódszertant ismerő pedagógusok körében; általánosságban elmondható, hogy amíg az alsó tagozaton elsősorban a hallás útján történő daltanítás a használatos, addig a felső tagozaton egyre inkább a jelrendszer szerinti, illetve kombinált daltanítás kap nagyobb hangsúlyt. Ezen túlmenően a beéneklés és a tanári magyarázat kevésbé volt jellemző a felső tagozaton történő énekórák folyamán, míg a szolmizáció és a ritmikai készségfejlesztés szinte teljesen eltűnt. Ugyanakkor az eredmények azt mutatták, hogy a filmnézés és a szabadfoglalkozás számottevően nagyobb arányban jelent meg a felső tagozaton az alsó tagozatos énekórákhoz képest. Az alsó és felső tagozaton előforduló zenei tevékenységek gyakoriságát, valamint a tagozatok közötti különbségeket a leíró statisztika (átlag és szórás), valamint a páros t-próba adatai alapján a 4. táblázat foglalja össze.

4. táblázat

Énekórai tevékenységek alsó és felső tagozaton

Énekórai tevékenység	Alsó tagozat		Felső tagozat		t	p
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás		
Énekeltünk.	4,32	1,02	3,92	1,23	6,31	p = 0,00
Az énektanár énekelt az órán.	3,98	1,28	3,84	1,34	2,13	p = 0,03
Ritmust tapsoltunk.	3,96	1,16	2,91	1,38	19,3	p = 0,00
Dalokat tanultunk hallás alapján.	3,56	1,29	3,29	1,37	3,80	p = 0,00
Zenét hallgattunk.	3,39	1,34	3,67	1,22	4,10	p = 0,00
Szolmizáltunk.	3,37	1,37	2,88	1,40	6,28	p = 0,00
Beénekeltünk	3,07	1,55	3,04	1,61	0,36	n. sz. p = 0,72
Dalokat tanultunk kottakép alapján.	2,95	1,39	3,37	1,49	5,98	p = 0,00
Az énektanár elmagyarázta, miről szól a dal.	2,44	1,36	2,65	1,46	3,01	p = 0,00

Énekórai tevékenység	Alsó tagozat		Felső tagozat		t	p
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás		
Filmet néztünk.	2,11	1,30	2,46	1,38	4,68	p = 0,00
Szabadfoglalkozás volt.	1,76	1,09	1,87	1,21	1,66	p = 0,00
Zenetörténetet tanultunk.	1,68	1,07	3,31	1,45	20,32	p = 0,01
Más tantárgyat tanítottak helyette.	1,56	1,08	1,46	0,98	1,66	n. sz. (p = 0,10)

A tanulók válaszait az énektanáraik személyi változásaival kapcsolatban is megvizsgáltam. Az eredmények azt mutatták, hogy minél kevesebb alkalommal változott a tanár személye egy adott osztályban, a tanulók annál több zenei tevékenységről számoltak be. Az alsó tagozaton az éneklés ($F = 6,84$; $p < 0,01$), a ritmustapsolás ($F = 4,86$; $p < 0,01$), a szolmizálás ($F = 2,71$; $p < 0,01$), valamint az énektanár éneklése szempontjából ($F = 4,55$; $p < 0,01$) mutatkozott szignifikáns különbség. Azok a tanulók, akiknek háromnál több énektanáruk volt az alsó tagozat alatt, az általános iskolai énekórákon jelentős mértékben kevesebb alkalommal foglalkoztak az említett tevékenységekkel, mint azok a tanulók, akiknek jellemzően legfeljebb három különböző pedagógus tanította az ének-zenét az alsó tagozaton. Fontos megjegyezni, hogy az említett tevékenységek alapvetően jellemző részei voltak az alsó tagozatos énekóráknak, az órákon elmaradozó tevékenységek elsősorban azokban az iskolákban voltak jellemzők, ahol több esetben történt tanárváltás. Az alsó tagozaton a többi tevékenység tekintetében nem tapasztaltam szignifikáns eltéréseket.

Felső tagozaton varianciaanalízis és a homogenitásvizsgálat kimutatta, hogy azok a tanulók, akiknek egy vagy két tanára volt az általános iskola felső tagozatán, szignifikánsan magasabb arányban énekeltek, szolmizáltak, illetve foglalkoztak ritmikai készségfejlesztő gyakorlatokkal és beénekléssel, emellett több esetben tanultak egy új dalt kottakép alapján, mint azok a tanulók, akiknek több, mint három énektanára volt a felső tagozaton. Ugyanakkor az eredmények azt mutatták, hogy a felső tagozaton jelentősen lecsökkent a ritmikai készségfejlesztő gyakorlatok alkalmazása, amely részben a gyakori tanárváltással is magyarázható. Az eredmények azt mutatták, hogy a felső tagozaton a ritmikai készségfejlesztés elsősorban azokban az osztályokban maradt el, ahol a gyerekeknek több, mint három különböző énektanára volt.

Hasonló eredmény rajzolódik ki a beéneklést és a szolmizálást illetően, amely során az eredmények rámutattak arra, hogy azokban az iskolákban, ahol gyakran változott az énektanár, az órákon számottevően kevesebb arányban voltak jellemzőek az említett tevékenységek. Mindemellett az eredmények arra is rávilágítottak, hogy azon tanulók esetében, akiknek korábbi iskolájában gyakran változott az énektanár (jellemzően háromnál több énektanáruk volt), nagyobb arányban jelent meg a filmnézés és a szabadfoglalkozás, illetve az ének-zene helyett gyakrabban tanítottak más tantárgyat.

A tanulók saját zenei képességeikről alkotott nézetei

Jelen kutatás eredményei kimutatták, hogy a megkérdezett tanulók elsősorban a dinamikai és a ritmikai készségeikkel voltak leginkább elégedettebbek, míg az énekléssel kapcsolatos képességeiket meglehetősen negatívan ítélték meg. A diákok zenei képességeiről és készségeiről alkotott nézetekre vonatkozó eredményeket az 5. táblázat foglalja össze.

Az eredmények rávilágítottak arra, hogy a gimnáziumba érkező tanulók számára a nagyobb hangterjedelemben történő éneklés jelenti a legnagyobb kihívást, amely részben a mutálás hatásaira vezethető vissza, ugyanis a tanulók – különösen a fiúk – énekhangja ebben az életkorban bizonyos regiszterekben törik, elcsuklik, ebből következően kisebb hangfekvésben képesek énekelni (Kerényi, 1998).

A négy és hat évfolyamos képzésben tanulók között a nagyobb hangterjedelemben történő éneklés tekintetében mutatkozott szignifikáns különbség, amely során a hat évfolyamos osztályokba járó hetedikes tanulók bizonyos mértékben pozitívabban ítélték meg éneklési képességüket, mint a mutálás időszakában már bőven benne járó négy évfolyamos képzésre járó, azaz kilencedikes társaik. A többi zenei képesség szempontjából az évfolyamok között nem volt szignifikáns különbség.

5. táblázat

A tanulók nézetei saját zenei készségeikről és képességeikről

Zenei készségek és képességek	Összes válasz	4 évfolyamos osztályok tanulói	6 évfolyamos osztályok tanulói	p
	Átlag (és szórás)			
Ritmustapsolás	3,89 (1,17)	3,88 (1,24)	3,89 (1,13)	n. sz. p = 0,93
Ritmushallás	3,87 (1,20)	3,85 (1,27)	3,89 (1,15)	n. sz. p = 0,75
Dinamika hallás	3,74 (1,20)	3,75 (1,26)	3,74 (1,16)	n. sz. p = 0,88
Tempóhallás	3,45 (1,25)	3,41 (1,28)	3,48 (1,24)	n. sz. p = 0,59
Dallam közlés (éneklés)	3,39 (1,22)	3,45 (1,25)	3,36 (1,20)	n. sz. p = 0,46
Dallamhallás	3,27 (1,27)	3,18 (1,31)	3,33 (1,24)	n. sz. p = 0,21
Dinamika közlés	3,14 (1,32)	3,09 (1,27)	3,17 (1,35)	n. sz. p = 0,52
Hangtávolságok felismerése és éneklése	2,68 (1,24)	2,70 (1,25)	2,66 (1,24)	n. sz. p = 0,72
Éneklés nagyobb hangterjedelemben	2,56 (1,21)	2,73 (1,21)	2,43 (1,19)	p = 0,01

Jóllehet a homogenitásvizsgálat nem mutatott szignifikáns eltérést a tanárok számának hatásával kapcsolatban, ugyanakkor a leíró statisztika átlagai szempontjából csökkenő tendenciát figyelhetünk meg a tanulók válaszait illetően. Például az egy és nyolc tanárral rendelkező tanulók esetében az egy tanárral rendelkező tanulók körében a ritmustapsolás értéke 3,96, a ritmushallás 3,92, a dinamika hallás 3,83, a dallamközlés és dallamhallás 3,50, míg a dallamhallás 3,29, a dinamika közlés 3,19, a nagyobb hangterjedelemben történő éneklés 2,62, a hangtávolságok éneklése pedig 2,71 volt. Ezzel szemben a nyolc tanárral rendelkező tanulók esetében

a dallamközlés, ritmushallás és ritmustapsolás (3,50), a tempóhallás, dinamikahallás, valamint a nagyobb hangterjedelemben való éneklés (3,00), a hangtávolságok éneklése és a dinamika-hallás (2,50), míg a dallamhallás (2,00) értéket kapott.

Ezen túlmenően azok a tanulók, akiknek alsó tagozaton öt különböző énektanára volt, a ritmushallással kapcsolatos képességüket jelentős mértékben negatívabban ítélték meg (átlag = 2,67), mint azok a tanulók, akiket csupán egy (átlag = 3,91) vagy két (átlag = 3,88) pedagógus tanított az alsó tagozaton. A három, négy és öt tanárral rendelkező tanulók ritmushalláshoz és ritmusközléshez fűződő meggyőződéseik között statisztikai szempontból nem mutatkozott szignifikáns különbség, azonban az átlagok tekintetében azt láthatjuk, hogy minél több tanár tanította a tanulókat, a diákoknál annál kevésbé rendelkeznek pozitív zenei énképpel az említett képességek terén.

Habár a tanárok személyi változásai szempontjából csökkenő tendenciát figyelhattunk meg a tanulók saját képességeikről adott válaszaiban, az eredmények azt mutatták, hogy a hangszerjáték és a tagozat sokkal erőteljesebb hatást gyakorolnak a tanulók zenei énképére. Az adatok kiértékelése során az összes zenei képességgel kapcsolatban szignifikáns eltérés mutatkozott meg a korábban és a jelenleg hangszeren játszó diákok és a hangszeren nem zenélő társaik között. Az eredmények azt mutatták, hogy azok a tanulók, akik korábban játszottak és/vagy jelenleg is játszanak hangszeren, illetve zenetagozatra jártak vagy önállóan tanultak hangszeren játszani, az összes zenei képességgel kapcsolatban szignifikáns mértékben pozitívabban nyilatkoztak, mint a nem zenélő, előzőleg normál tantervű osztályba járó társaik.

Tanulói javaslatok és nézetek az énekórai tevékenységekről

Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a megkérdezett tanulók az ideális énekórákat különféle módon képzelik el. A válaszadás során némely diák olyan zenei tevékenységek végzését szorgalmazta, mint például az éneklés és a ritmikai gyakorlatok. Ezzel szemben bizonyos tanulók kifejezetten az éneklést nevezték meg olyan tevékenységként, amellyel semmiképp nem szeretnének foglalkozni az énekórákon. Az egyik legellentmondásosabb tevékenységnek az éneklés bizonyult a tanulók körében.

A vizsgálat folyamán voltak olyan tanulók, akik elégedetlenségüket és bizonytalanságukat fejezték ki hangi adottságaikkal kapcsolatban; mint például „nincs jó hangom”, „nem szeretek énekelni”, „ne énekeljünk”. Ennek ellenére az adatok azt mutatták, hogy a tanulók többsége az énekórák túlnyomó részét mégis az énekléssel képzei el. Az éneklés megítélését továbbá nagyban befolyásolta az a szempont is, hogy az énekórákon milyen formában és hogyan történik az éneklés, különösképpen utalva arra, hogy „kötelező-e egyedül énekelniük”. Ebből következően elmondhatjuk, hogy az éneklés elutasítása – jelen kutatásban is – elsősorban az éneklés iránti félelemmel, azon belül a társak előtti megmutakozással függ össze (Bennetts, 2013; Harrison, 2007).

A tanulók a második leggyakrabban javasolt tevékenységként a könnyűzene tanulását nevezték meg, amelyet sok esetben a zenehallgatással és karaokéval képzeltek el. A tanulók könnyűzene iránti fokozott érdeklődése egyúttal a hivatalos tananyag ellenzését hozta magával. A vizsgálat folyamán számos tanuló adott a hangot a népzenei és némely esetben a klaszszikus zenetörténeti tananyag mellőzésére vonatkozó véleményének. Az éneklés és a zenetörténet tanításával kapcsolatban sok esetben ellentétes tanulói megközelítéseket fedeztem fel. A tanulók egyik része a változatos tevékenységek biztosítása mentén javasolta a zenetörténeti ismeretek minimális tanulását, ezzel szemben a tanulók másik csoportja annak érdekében javasolta a zenetörténetet, hogy ez által elmaradjon az éneklés. Ezen túlmenően a tanulók a számonkérés módját és körülményeit találták kiemelten fontos tényezőnek. A vizsgálatban részt

vevő tanulók egy része úgy vélte, hogy ének-zenéből nem mérvadó, illetve nem fontos a dolgoztatás, helyette a közös éneklésnek és zenehallgatásnak kellene kellő időt szentelni.

A klaszteranalízis folyamán hat fő klaszter, valamint további három, egymástól eltérő kisebb klaszter jött létre. Az első klaszter összesen négy különböző tevékenységet ölelt fel, melyek közül érdekes módon a beéneklés iránti igény, valamint a népdalok éneklésének ellenzése között mutatkozott meg a legerősebb kapcsolat. Ugyanakkor ezekhez szorosan kapcsolódott az élőzene iránti érdeklődés, valamint a kevesebb zenetörténeti ismeretanyag tanulása. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanulók a hivatalos tananyag, köztük a népdalok, a klasszikus zenei szemelvények és a zenetörténeti ismeretek helyett az énekhang helyes képzésének elsajátítását és a személyes zenei élményszerzést, azaz koncertélményt tartják fontosnak.

A második klaszter az éneklés és az ének-zene tantárgy között mutatott szoros kapcsolatot, amely világosan rámutatott arra, hogy az ének-zene tantárgy népszerűségét elsősorban a tanulók énekléshez fűződő attitűdje határozza meg, vagyis hogy a tanuló szeret-e énekelni vagy nem. A harmadik klaszter a diákok alacsony zenei énképét és énekhangjukról alkotott negatív megítélését foglalta össze: „nincs jó hangom” vagy „nem szeretek énekelni”. Ezen túlmenően szintén ehhez a klaszterhez kerültek a számonkérésről alkotott tanulói nézetek, amelyek alapvetően a dolgozat, illetve az otthoni önálló készülés mellőzésére hívták fel a figyelmet, mint például „ne legyen dolgozat”, „ne írjunk a füzetbe”, „ne kelljen külön készülni rá”.

A negyedik klaszter alapvetően az élménypedagógiához és a játékosításhoz kapcsolódik, amely során a tanulók az órákat kreatív zenei feladatokkal és játékokkal, többek között mozgással és ritmikai feladatok végzésével, valamint digitális zenei játékokkal, például Kahoot kvízzel képzelik el. Az ötödik klaszter a komponálást, a könnyűzenét és a zenehallgatást kapcsolta össze. Az eredmények arra mutattak rá, hogy a megkérdezett diákok a komponálást és a zenehallgatást alapvetően a könnyűzenével kötnék össze. Ehhez a klaszterhez egyúttal szorosan kapcsolódott a karaoke is, amely szintén a mai könnyűzenei slágerek tanulására és fogyasztására irányul. Összességében elmondhatjuk, hogy a tanulók többsége az éneklést, a zenehallgatást és a komponálást alapvetően a könnyűzene tanulásával képzei el. Ugyanakkor fontos kiemelni, hogy némely tanuló még a könnyűzene esetén sem énekel szívesen társai előtt.

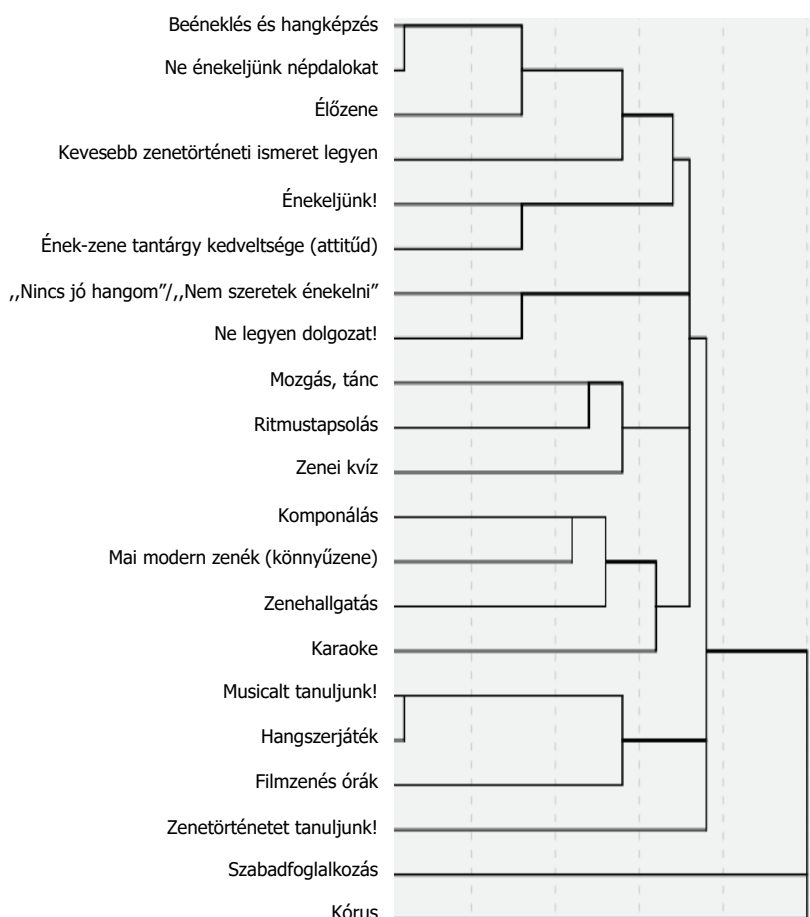
A hatodik klaszter érdekes kapcsolatot mutatott a musical, a filmzene, valamint a hangszerjáték között. Az eredmények azt mutatták, hogy azok a tanulók, akik tanultak vagy jelenleg is tanulnak hangszeren, fokozottabban érdeklődtek a musicalek és a filmzenék iránt, melyek végső soron a komoly- és a könnyűzene között egyfajta átmenetet, hidat képeznek. Végül külön klaszterként említhetjük (1) a zenetörténet tanulását szorgalmazó válaszadók, (2) a szabadfoglalkozást igénylő tanulók, valamint (3) a kóruséneklés iránt érdeklődő tanulók kisebb csoportját. Azok a tanulók, akik kifejezetten zenetörténettel kívántak foglalkozni az énekórán (N = 48), túlnyomórészt többségi, azaz nem tagozatos iskolából érkeztek a gimnáziumba, elsősorban négy évfolyamos osztályokba jártak (N = 34, 70%), és érdekes módon mintegy 67%-uk (N = 32) szívesen énekelne az órákon. Ezzel szemben 16 diák jelezte, hogy egyáltalán nem szeretne énekelni, és az éneklés kiváltása céljából javasolták a zenetörténeti órákat. Azok a tanulók, akik a szabadfoglalkozást (N = 8) nevezték meg, a zenetanuláshoz passzívan és viszszautasítóan viszonyultak, míg azok a tanulók, akik szívesen énekeltek kórusban (N = 5), fokozott érdeklődést tanúsítottak az élő zenei koncertek, a közös éneklés és általánosságban az ének-zene tantárgy iránt is. Az eredményeket az 1. ábra foglalja össze.

Az évfolyamok tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a hat és négy évfolyamos osztályokba járó tanulók valamennyi órai tevékenységet egyenlő arányban javasoltak, mint

például az éneklést, a könnyűzene tanulását és a zenehallgatást. Az évfolyamok között minimális eltérés a zenetörténeti ismeretátadás esetén mutatkozott: a kilencedik osztályos tanulók az órákat kevesebb zenetörténettel képzeltek el. A többi zenei tevékenység szempontjából nincs szignifikáns különbség a hat és négy évfolyamos tanulók preferenciái között.

1. ábra

A tanulók által javasolt énekórai tevékenységek elemzése klaszteranalízis segítségével



Következtetések, javaslatok

Jelen kutatás az általános iskolai zenei nevelés helyzetét a fővárosi gimnáziumi tanulók szemszögéből kívánta megvizsgálni, különös tekintettel a tanulók általános iskolában szerzett zenei tapasztalataira, az énekórák jellemző tevékenységeire, a tanulók általános iskolai énektanáraira, zenei énképére, valamint az énekórai tevékenységek iránti preferenciáira vonatkozóan. A vizsgálat ugyanakkor nemcsak az általános iskolák ének-zene óráiba nyújt betekintést, hanem mindeközben segítségül szolgálhat azoknak az énektanároknak számára, akik a középfokú

intézményekben – különösen a gimnáziumokban – tanítanak. A kutatás egyidejűleg több különböző terület – köztük a tantárgyi attitűd, az énektanárok személyi változásai és az énekórai tevékenységek – vizsgálatára irányult. Az eredmények pontosabb és mélyebb megértéséhez a tanulók attitűdjét és nézeteit zárt- és nyíltvégű kérdések segítségével közelítettem meg, melynek köszönhetően a vizsgálat folyamán számos speciális tanulói megközelítést sikerült fel tárni.

A mintában szereplő hat évfolyamos osztályokba járó tanulók számottevően jobban kedvelték az ének-zenét (H7), emellett magasabb számban játszottak hangszeren, mint a négy évfolyamos osztályokba járó tanulók (H9). A tagozatok tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a zenetagozatos osztályokból érkező gimnáziumi hetedikes és kilencedikes tanulók egyenlő arányban játszanak hangszeren (H6).

A tantárgyi attitűdvizsgálat eredményei egybecsengenek a korábbi kutatások eredményeivel, amely során elmondhatjuk, hogy az ének-zene az általános iskolai tantárgyak rendszerében kevésbé volt népszerű a tanulók körében (H1). A tanulók az általuk kedvelt tantárgyak között alapvetően a kötelező érettségi tantárgyakat, illetve a gimnáziumi tagozatokhoz szorosan kapcsolódó tantárgyakat említették, amelyek iránt fokozottan érdeklődtek. Ebből következően az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy a tanulók elsősorban azokat a tantárgyakat kedvelték, melyek tanulását értékesnek és hasznosnak találták. Ide tartozik a matematika, az idegen nyelv, a történelem, valamint a kémia és a biológia tanulása.

A tanulmány elméleti háttérében áttekintettük, hogy a tanulók az iskolai tantárgyakat sok esetben az értékük és a hasznosságuk alapján ítélik meg (McPherson & O'Neill, 2010), ugyanakkor a korábbi kutatások rávilágítottak arra, hogy a tanulók számára jellemzően az általános iskola negyedik osztályában körvonalazódik, hogy mely tantárgyakból érzik magukat tehetségesnek, mely tantárgyakból tudnak kitűnni a társaik közül, és ezt követően azokat a tantárgyakat részesítik előnyben (Austin, 1990; Bloom, 1976). Mindeközben a tanulók a számukra kevésbé értékes tantárgyakat elsősorban a jó érdemjegy megszerzésének reményében tanulják, miközben a tudás megszerzése kevésbé fontos számukra (Pintér, 2021b). Mindemellett az eredmények kimutatták, hogy a tanulók a gimnáziumi éveiket rendkívül negatív zenei énképpel kezdik, amely szintén magyarázatot ad a tantárgy alacsony megítélésére. Ezen túlmenően az eredmények kimutatták, hogy az általános iskolákban sok esetben változik az énektanár (H2), amely kirívó esetben az órák ellátatlanságát, más esetben az énekórai tevékenységek elmaradását, és ebből kifolyólag a tanulók hiányos zenei alapismereteit eredményezik. Egy énektanárok körében végzett vizsgálatban a megkérdezett énektanárok felhívták a figyelmet arra, hogy a zenei alapismeretek elmaradása már az alsó tagozaton megmutatkozik, melynek megoldását alapvetően az ének-zene tanári diplomával rendelkező tanárok biztosításában látták: „A tanulók már az általános iskola alsó tagozatán hiányos zenei tudással kerülnek hozzám. Annak érdekében, hogy csökkentsük a tanulók tudásbeli hiányosságait, nélkülözhetetlen, hogy ének-zene szakos tanár tanítsa az ének-zenét általános iskola 1. osztályától kezdve” (Pintér, 2021c, p. 181).

Az énekórai tevékenységek tekintetében az alsó tagozatot számottevően több aktív zenei tevékenység, például éneklés jellemezte, mint a felső tagozatot, ahol az éneklés mellett a zenehallgatás kapott nagyobb hangsúlyt (H3). Ugyanakkor a tanárhiány, illetve a gyakori tanár-váltások mindkét tagozatot érintették. Azokban az osztályokban, ahol a tanulónak több, mint három különböző tanárunk volt, a zenei tevékenységek is kevésbé voltak jellemzőek, melynek köszönhetően az énekórák – különösen a felső tagozaton – bizonyos esetekben filmnézéssel, szabadfoglalkozással vagy más tantárgyak tanításával teltek. Az eredmények az énekórák szakszerű ellátásának érdekében fokozottan felhívják a figyelmet az ének-zene tanárok folya-

matos utánpótlásának szükségére, hiszen a tanulók zenei képességeinek és készségeinek fejlesztése, valamint zenei tudásuk megalapozása és bővítése kizárólag szakszerű és rendszeres zenei nevelés mellett valósítható meg.

Ezen túlmenően az eredmények kimutatták, hogy a tanulók többsége meglehetősen negatívan vélekedik saját zenei képességeiről, azon belül is elsősorban az éneklési képességükről (H5). Azok a tanulók, akik meglehetősen nehezen vehetők rá a közös éneklésre, még a zene-történeti ismereteket is szívesebben tanulnák az éneklés elmaradásának reményében. Ugyanakkor az eredmények rámutattak arra, hogy bár számos tanuló kifejezte idegenkedését az énekléssel kapcsolatban, ennek ellenére a megkérdezett diákok az órák legfőbb tevékenységének mégis az éneklést nevezték meg. Az eredményekből arra következtethetünk, hogy a tanulók az iskolai zeneoktatás legfőbb céljának az élményszerzést tekintik, melyet a diákok ugyanakkor sok esetben a könnyűzene tanulásával képzelnek el (H5). A tanulók által javasolt órai tevékenységek között a könnyűzene mellett minimális mértékben jelenik meg az elméleti ismeretek átadása, míg a számonkérés kis mértékben vagy egyáltalán nem tartják relevánsnak az ének-zene tantárgy esetében.

Összességében elmondhatjuk, hogy a gimnáziumi zeneoktatás abban az esetben képes betölteni szerepét, amennyiben a gyermekek zenei nevelése lehetőleg már az óvodában elkezdődik, ezt követően az általános iskolában minimális tanár váltás mellett folytatódik a tanulók zenei alapismereteinek megalapozása, valamint a zenei képességeik és készségeik fejlesztése.

Limitációk és jövőbeli kutatások

A vizsgálat újszerűségét az általános iskolai énektanárok személyi változásainak, valamint az általános iskolák énekóráin történő zenei tevékenységeinek vizsgálata adja, amely során az eredmények többek között az énektanárok személyi változásainak gyakoriságára, bizonyos iskolákban az énekórák ellátásának kihívásaira, illetve az énekórai tevékenységek elmaradására mutattak rá.

Jelen kutatás elsősorban a gimnáziumi tanárok számára nyújt bővebb betekintést a középfokú intézményekbe érkező diákok zenei múltjával kapcsolatban. Ugyanakkor tekintettel arra, hogy jelen kutatás két fővárosi gimnázium eredményeit mutatta be, a jövőben érdemes lenne növelni a kutatásban résztvevő intézmények számát annak érdekében, hogy minél átfogóbb képet kaphassunk a gimnáziumba érkező tanulók zenei attitűdjéről és tapasztalatairól.

Tekintettel a kutatásban kimutatott gyakori tanár váltásokra és az órákon elmaradó zenei tevékenységekre, felmerül a kérdés, mi történhet a fővárosi és/vagy a vidéki városok általános- és középiskolaiban. Az eredmények alapján valószínűsíthető, hogy az énekórai zenei tevékenységek elmaradása nemcsak az általános iskolákat érinti. Ebből kifolyólag a jövőbeli kutatásokat célszerű lenne az általános iskolák mellett a középiskolákra is kiterjeszteni. Ugyanakkor a főváros mellett a kutatóknak érdemes lenne a vidéki iskolák feltérképezésére is fókuszálni, különös tekintettel a kisebb települések iskoláira, ahol a pedagógusok ellátása fokozott nehézségekbe ütközik (Varga, 2023).

Irodalom

Austin, J. (1990). The relationship of music self-esteem to degree of participation in school and out-of-school music activities among upper-elementary students. *Contributions to Music Education*, 17, 20–31. <https://www.jstor.org/stable/24127467>

- Bennetts, K. S. (2013). Boys' music? School context and middle-school boys' musical choices. *Music Education Research*, 15(2), 214–230. <https://doi.org/10.0.4.56/14613808.2012.759550>
- Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. McGraw-Hill.
- Broquist, O. A. (1961). A survey of the attitudes of 2594 Wisconsin elementary school pupils towards their learning experience in music (University Microfilms No. 61–5897). *Dissertation Abstracts International*, 22, 1917.
- Csikós, Cs. (2012). Melyik a kedvenc tantárgyad? Tantárgyi attitűdök vizsgálata a nyíltvégű írásbeli kikérdezés módszerével. *Iskolakultúra*, 22(1), 3–13.
- Dohány, G. (2013). *A zenei műveltség és az Ének-zene tanulásával kapcsolatos háttértávozók összefüggéseinek empirikus vizsgálata a középiskolás tanulók körében* [Doktori disszertáció, Szegedi Tudományegyetem]. SZTE Doktori Repozitórium. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1943/1/Disszertacio_dohany.pdf
- Dohány, G. (2014). Háttértávozók és a zenei műveltség összefüggéseinek vizsgálata középiskolások körében. *Magyar Pedagógia*, 114(2), 91–114. http://www.magyarpedagogia.hu/document/2_Dohany_MP1142.pdf
- Economidou Stavrou, N. (2006). The music curriculum as “received” by children: Evidence from Cyprus primary schools. *British Journal of Music Education*, 23(2), 187–204. <https://doi.org/10.1017/S0265051706006929>
- Economidou Stavrou, N., Frischknecht, R., Girdzijauskienė, R., & Schaumberger, H. (2020). “The music lessons we’d like”: Students envisioning music education in schools. In A. Houmann & E. Sathers (Eds.), *Make music matter – Music education meeting the needs of young learners* (pp. 137–152). Helbling Publishing. https://www.researchgate.net/publication/353175721_The_Music_Lessons_We'd_Like_Students_Envisioning_Music_Education_in_Schools
- Erős, I. (1993). *Zenei alapképesség*. Akadémiai Kiadó.
- Green, L. (2002). How popular musicians learn: A way ahead for music education. *British Journal of Ethnomusicology*, 11(1), 159–163.
- Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for “other” music: Current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24(2), 101–118. <https://doi.org/10.1177/0255761406065471>
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1999). The functions of music in everyday life: Redefining the social in music psychology. *Psychology of Music*, 27(1), 71–83. <https://doi.org/10.1177/0305735699271007>
- Harrison, S. (2007). A perennial problem in gendered participation in music: What’s happening to the boys? *British Journal of Music Education*, 24(3), 267–280. <https://doi.org/10.1017/S0265051707007577>
- Hercz, M. (2005). Pedagógusok szakember- és gyermekképe: gondolatok a kognitív fejlődésről vallott nézetek megismerése közben. *Magyar Pedagógia*, 105(2), 153–184. <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/341>
- Janurik, M. (2007). Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 295–320.
- Janurik, M. (2009). Hogyan viszonyulnak az általános és középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez? *Új Pedagógiai Szemle*, 59(7), 47–64.
- Janurik, M., & Józsa, K. (2013). A zenei képességek fejlődése négy- és nyolcéves kor között. *Magyar Pedagógia*, 113(2), 75–99.
- Janurik, M., & Józsa, K. (2018). Az iskolai zenetanulás iránti motivációt alakító néhány tényező. *Gyermeknevelés*, 6(2), 5–17. <https://doi.org/10.31074/gyn20182517>
- Janurik, M., & Pethő, V. (2009). Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése. *Magyar Pedagógia*, 109(3), 193–226.
- Janurik, M., Szabó, N., & Józsa, K. (2020). A zenei énkép jellemzői és összefüggése a zenei képességekkel hetedik osztályosok körében. *Magyar Pedagógia*, 120(2), 171–200. <https://doi.org/10.17670/MPed.2020.2.171>
- Kerényi, M. G. (1998). *Az éneklés művészete és pedagógiája*. Magyar Világ Kiadó.

- Kovács, K., Szabó, N., Józsa, K., & Janurik, M. (2024). Az éneklési képesség keresztmetszeti vizsgálata általános iskolás tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, 124(2), 111–142.
<https://doi.org/10.14232/mped.2024.2.111>
- L. Nagy, K. (2003). *Az ének-zene tantárgy helyzete egy kérdőíves felmérés tükrében*. Oktatási Hivatal.
<http://ofi.hu/az-enek-zene-tantargy-helyzete-egy-kerdoives-felmeres-tukreben>
- Lamont, A., Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*, 20(3) 229–241.
<https://doi.org/10.1017/S0265051703005412>
- Leung, B. W., & McPherson, G. E. (2010). Students' motivation in studying music: The Hong Kong context. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 155–168.
<https://doi.org/10.1177/1321103X10384205>
- Lowe, G. (2011). Class music learning activities: do students find them important, interesting and useful? *Research Studies in Music Education*, 33(2), 143–159.
<https://doi.org/10.1177/1321103X11422768>
- McPherson, G. E. (2008). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music*, 37(1), 91–110. <https://doi.org/10.1177/0305735607086049>
- McPherson, G. E., & Hendricks, K. S. (2010). Students' motivation to study music: The United States of America. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 201–213.
<https://doi.org/10.1177/1321103X10384200>
- McPherson, G. E., & O'Neill, S. A. (2010). Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32(2), 101–137. <https://doi.org/10.1177/1321103X10384202>
- McPherson, G. E., Osborne M. S., Barrett M. S., Davidson, J.W., & Faulkner R. (2015). Motivation to study music in Australian schools: The impact of music learning, gender, and socio-economic status. *Research Studies in Music Education*, 37(2), 141–160.
<https://doi.org/10.1177/1321103X15600914>
- Mihály, I. (2010). Pedagógusok pályaelhagyása. *Szakképzési Szemle*, XXVII(1), 105–110.
http://www.mszt.iif.hu/documents/szsz1001105_mihaly.pdf
- Mills, J. (1997). A comparison of the quality of class music teaching in primary and secondary schools in England. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 72–76.
<http://www.jstor.org/stable/40318842>
- Mizener, C. P. (1993). Attitudes of children toward singing and choir participation and assessed singing skill. *Journal of Research in Music Education*, 41(3), 233–245. <https://doi.org/10.2307/3345327>
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & Hargreaves, J. J. (2004). Uses of music in everyday life. *Music Perception*, 22(1), 41–77. <https://doi.org/10.1525/mp.2004.22.1.41>
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 255–272.
<https://doi.org/10.1348/000709900158083>
- Pethő, V., & Janurik, M. (2009). Waldorf iskolába járó és általános tantervű tanulók klasszikus zenéhez fűződő attitűdjének összehasonlító elemzése. *Iskolakultúra Online*, 1(1), 24–41.
- Pintér, T. (2017). A mindennapos éneklés margójára. *Parlando*, 59(3), 1–16.
- Pintér, T. (2018). A zenei nevelés megítélése általános iskolás tanulók körében. In J. Váradi & T. Szűcs (Eds.), *A zenepedagógia múltja, jelene és jövője* (pp. 205–219). Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Pintér, T. K. (2016). A tanulók zenei attitűdvizsgálatainak eredményei hazánkban és külföldön. In N. Imre & B. Kutus (Eds.), *Eötvös V.: az Eötvös József Collegium és az Eötvös Loránd Kollégium V. közös konferenciáján elhangzott előadások* (pp. 61–73). SZTE Eötvös Loránd Kollégium.
- 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>
- Pintér, T. K. (2021a). *A zenei nevelés társadalmi megítélése Magyarországon*. Akadémiai Kiadó.
<https://doi.org/10.1556/9789634546115>

- Pintér, T. K. (2021b). Tanulói, szülői és tanári nézetek a zene társadalmi megítéléséről. In J. Dombi & N. Maczelka (Eds.), „Beethoven 250” *Tanulmánykötet* (pp. 141–145). SZTE JGYPK Ének-Zene Tanszék.
- Pintér, T. K. (2021c). *Az iskolai és iskolán kívüli zenei nevelés egyéni, családi és társadalmi megítélése általános iskolás és gimnáziumi tanulók, szülők és tanárok körében* [Doktori disszertáció, Szegedi Tudományegyetem]. SZTE Doktori Repozitórium. <https://doi.org/10.14232/phd.10955>
- Pintér, T. K. (2022). Az ének-zene megítélése az iskolai tantárgyak rendszerében. In J. Dombi & N. Maczelka (Eds.), „Liszt 210” *Tanulmánykötet* (pp. 163–172). SZTE JGYPK Művészeti Intézet Ének-Zenei Tanszék. https://acta.bibl.u-szeged.hu/74239/1/enek_zene_tanszek_2022.pdf
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2019). What makes a good music lesson? Primary and secondary school students’ perspectives in Kodály’s country. *The Changing Face of Music and Art Education*, 11, 29–43.
- Pintér, T. K., & Csíkos, Cs. (2020). Tanulók, szülők és tanárok perspektívái az iskolai zenei nevelés céljáról és feladatáról. *Iskolakultúra*, 30(7), 3–25. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.7.3>
- Portowitz, A., González-Moreno, P. A., & Hendricks, K. S. (2010). Students’ motivation to study music: Israel. *Research Studies in Music Education*, 32(2) 169–184. <https://doi.org/10.1177/1321103X10385049>
- Ross, M. (1995). ‘What’s wrong with school music?’ *British Journal of Music Education*, 12(3), 185–201. <https://doi.org/10.1017/S0265051700002692>
- Rudduck, J. (2006). The past, the papers and the project. *Educational Review*, 58(2), 131–43. <https://doi.org/10.1080/00131910600583993>
- Seog, M., Hendricks, K. S., & González-Moreno, P. A. (2011). Students’ motivation to study music: The South Korean context. *Research Studies in Music Education*, 33(1), 89–104. <https://doi.org/10.1177/1321103X11400514>
- Siebenaler, D. (2008). Children’s attitudes toward singing and song recordings related to gender, ethnicity, and age. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), 49–56. <https://doi.org/10.1177/8755123308322275>
- Sloboda, J. (2001). Emotion, functionality and the everyday experience of music: Where does music education fit? *Music Education Research*, 3(2), 243–253. <https://doi.org/10.1080/14613800120089287>
- Tari, A. (2011). *Z generáció*. Jaffa Kiadó.
- Turmezeyné Heller, E., Máth, J., & Balogh, L. (2005). Zenei képességek és iskolai fejlesztés. *Magyar Pedagógia*, 105(2), 207–236. <https://magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/338>
- Tossavainen, T., & Juvonen, A. (2015). Finnish primary and secondary school students’ interest in music and mathematics relating to enjoyment of the subject and perception of the importance and usefulness of the subject. *Research Studies in Music Education*, 37(1) 107–121. <https://doi.org/10.1177/1321103X15589259>
- Varga, J. (2023). A pedagógushány területi különbségei. *Educatio*, 32(1), 107–120. <https://doi.org/10.0.6.20/2063.32.2023.1.7>
- Váradi, J., & Józsa, G. (2024). Az alapfokú zeneoktatás jellemzői virtuális térben a Covid-19 ideje alatt: A kutatás bemutatása. (2024). *Képzés és Gyakorlat: Neveléstudományi folyóirat*, 22(1), 7–18. <https://doi.org/10.17165/tp.2024.1.7-18>
- Xie, J., & Leung, B. W. (2011). Students’ motivation to study music: The mainland China context. *Research Studies in Music Education*, 33(1), 59–72. <https://doi.org/10.1177/1321103X11404654>
- Zsolnai, A. (2022). Kötődés, iskolai és pedagógiai kötődés. *Iskolakultúra*, 32(11), 142–149. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2022.11.142>

ABSTRACT

WHAT MUSIC ATTITUDES DO STUDENTS BRING TO THEIR HIGH SCHOOL EDUCATION?

Tünde Kornélia Pintér

Keywords: school music, attitudes, shortage of teachers, musical self-assessment, music teacher

The current research aims to explore the challenges and circumstances surrounding high school singing and music education. A total of 427 4th- and 6th-grade students participated in a questionnaire survey. The purpose of the research is to uncover the musical experiences and attitudes of students as they transition from elementary to high school. The results indicated that students in elementary school preferred subjects such as foreign languages, history, mathematics, and chemistry, while they expressed negative or indifferent feelings towards music classes (Mean = 3.18). Additionally, it was found that the music teachers often changed during elementary school; in some cases, students received instruction from 7 to 8 different music teachers. In the lower grades, music lessons often involved group singing and rhythmic skill development tasks. However, in the upper grades, students reported that singing activities were frequently not prioritized. Students found that singing across a wider vocal range and accurately recognizing and producing pitches were the most challenging aspects of music classes. In contrast, their rhythmic skills were generally assessed positively. To improve their overall experience in music classes, most students called for a modernization of the curriculum, including listening to music and studying popular music in class.

Magyar Pedagógia, 125(1). 21–44. (2025)
<https://doi.org/10.14232/mped.2025.1.21>

Pintér Tünde Kornélia:  <https://orcid.org/0000-0003-0167-6443>
Szegedi Tudományegyetem JGYPK Ének-Zene Tanszék
H-6725 Szeged, Boldogasszony sgt. 6.
pintertundekornelia@gmail.com
pinter.tunde@szte.hu