

Asztalos Andrea

ZENEI KÉPESSÉGFEJLESZTÉS A 6-14 ÉVES KOROSZTÁLYBAN

1. A kutatás elméleti háttere

Az alsó tagozaton ének-zene tantárgyat tanító tanítók és az ének-zene szakos tanárok zenetanítással kapcsolatos nézeteinek kérdése a 2000-es évek elején a kutatások középpontjába került (Biasutti, 2010). A kutatók vizsgálták a leghatékonyabb módszerekről (Koutsoupidou, 2005; Persellin, 2003); a tanítás hatékonyságáról (Schmidt, 1998; Butler, 2001; Mills és Smith 2003); a jó tanár jellemzőiről (Hamann, Baker és McAllister, 2000) alkotott tanári nézeteket; míg mások a zeneoktatási filozófiáról alkotott nézetek kutatására fókuszáltak (Austin és Reinhardt, 1999). Vizsgálták a zenélésben való sikeresség, illetve sikertelenség okait (Legette, 2002); és a zenetanárok sajátosságairól, illetve az egyéni különbségek jelentőségéről (Hewitt, 2005) alkotott nézeteket.

Különbséget lehet tenni az alsó tagozatos tanítók és az ének-zene szakos tanárok nézeteit vizsgáló két kutatási trend között, melyek közül az egyik a pedagógusok nézeteit a háttérükkel összefüggésben, míg a másik pedig a képzettségükkel összefüggésben vizsgálja (Biasutti, 2010). Egyes kutatások az általános iskolai tanítók zenetanításban megnyilvánuló magabiztosságáról alkotott nézetekkel foglalkoznak (Barrett és Rasmussen, 1996; Hennessy, 2000; Jeanneret, 1997; Mills, 1989, 1996), míg az ének-zene szakos tanárok vélekedését a zenei identitásukkal kapcsolatban vizsgálták (Hargreaves és Marshall, 2003; Hargreaves és mtsai., 2007), és hogy ők hogyan tekintenek a tanításra, mint pályára, karrierre (Mills és Smith, 2003).

Az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok nézeteit vizsgáló kutatások rámutattak arra is, hogy sok ének-zene tanár szerint a zenei képesség vele született ajándék és ennek szintjétől függ a tanulók zenei tevékenységének sikeressége vagy sikertelensége (Biasutti, 2010; Brändström, 1999; Clelland, 2006; Evans és mtsai., 2000; Hewitt, 2006; Legette, 2002; Shouldice, 2013). A tanulók zenei képességeiről és azok fejlesztéséről alkotott ének-zene tanári nézetek összefüggést mutatnak a tanítással, értékeléssel és a zenei nevelés céljairól alkotott nézeteikkel, továbbá a gyerekekkel való interakcióikkal (Sloboda, 2005; Shouldice, 2013). A kórusvezetők beéneklésről alkotott nézetei és gyakorlati tapasztalatai különböznek a zenei háttér, az életkor, a demográfiai jellemzők, a kórusvezetői képzettség és a zenetanítási stílus tekintetében (Olesen, 2010). Az ének-zene órai beéneklésről alkotott pedagógus-nézetek hatással vannak a tanítási gyakorlatukra, az alkalmazott beéneklés összetételére és alkalmazásának gyakoriságára egyaránt (Asztalos, 2018). Összefüggés van az ének-zene órai beéneklés gyakorisága és az gyermekek éneklési képességének és énekhangképzésének fejlődési mértéke között (Asztalos, 2018).

A tanórai értékelés céljáról, tárgyáról, formáiról, gyakoriságáról alkotott ének-zene tanári nézetek feltárásával és azok tanítással, tanulással való összefüggéseinek vizsgálatával kapcsolatban (Livingston, 2000; Hepworth-Osiowy, 2004; Farmer, 2004; Talley, 2005; Hornbach és Taggart, 2005; Barkley, 2006; Peppers, 2010; Salvador, 2011; Delaney, 2011; McQuarrie és Sherwin, 2013), illetve a zenei képességfejlesztésről és az értékelésről alkotott nézetek közötti összefüggésekről (Talley, 2005; Niebur, 1997; Salvador, 2011) számos külföldi kutatás született.

Jelen tanulmányomban a zenei képességekről alkotott pedagógus-nézetek vizsgálatához a zenei képességeket a NAT-ban (2012) szereplő képességfelosztási elv alapján vizsgálom kibővítve azt Erős (1993) zenei alapképesség modelljének egyes elemeivel és kiegészítve a zenei percepciók képességekkel (Erős, 1993; Turmezeyné és Balogh, 2009; Janurik, 2010; Koelsch, 2014) és a zenei produkciók képességekkel (Erős, 1993; Gembris, 2006; McPherson, 2006). Ugyanakkor Brandström (1999) azon elméletét is vizsgálom, mely szerint a muzikalitásról alkotott nézeteknek két iránya van: 1. az abszolút szemlélet, 2. relativisztikus szemlélet.

2. A kutatási probléma megfogalmazása

Olyan kutatást egyáltalán nem találtam, amely Magyarországon az ének-zene tantárgyat tanító általános iskolai tanítók és ének-zene szakos tanárok nézeteit, gyakorlati tapasztalatait vizsgálta volna az általános iskolában folyó zenei képességfejlesztéssel kapcsolatban. Ugyanakkor arról sincsenek kutatások, melyek az ének-zene tanárok nézetei közötti különbségeket vizsgálták volna az ének-zenei alsó-, felső, és a nem ének-zenei alsó-, felső tagozatos gyerekek zenei képességfejlesztésével kapcsolatban. Arról sincsenek vizsgálati eredmények, hogy a pedagóguspálya különböző szakaszaiban lévő ének-zene tanárok, tanítók nézetei mennyiben hasonlítanak, illetve különböznek egymástól. A tanári életpálya különböző szakaszaiban lévő ének-zene tanárok, tanítók nézeteinek, gondolkodásának feltárása, megismerése mind a gyakorlati pedagógia fejlesztése, mind pedig az ének-zene tanárképzés és -továbbképzés szempontjából is kulcsfontosságú lehet.

3. Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatási kérdéseket és a hozzájuk kapcsolódó hipotéziseket az alábbiakban részletezem, célom az empirikus igazolásuk vagy megcáfolásuk.

K1.1 Hogyan rendeződnek a zenei képességek az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok gondolkodásában?

- **H1.1** Az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok gondolkodásában a zenei képességek a NAT-ban szereplő (2012) zenei képességfelosztási elvek szerint rendeződnek csoportokba.

K1.2 Milyen különbségek vannak az általános iskolai tanulók zenei képességfejlesztéséről alkotott tanítói és ének-zene szakos tanári nézetek között, továbbá milyen összefüggések fedezhetők fel a zenei képességfejlesztésről alkotott tanítói és ének-zene szakos tanári nézetek és a pedagógusok képzettsége, gyakorlata, hangszer tanulásának hossza között?

- **H1.2** Az ének-zene szakos tanárok továbbá a képzettebb, gyakorlottabb, hosszabb ideig hangszeren tanuló tanítók és ének-zene szakos tanárok fejleszthetőbbnek vélik az általános iskolai tanulók egyes zenei képességeit.

K.2 Milyen különbségek vannak a beéneklésről alkotott tanítói és ének-zene szakos tanári nézetek között, továbbá milyen összefüggések fedezhetők fel a beéneklésről alkotott tanítói és ének-zene tanári nézetek és a pedagógusok képzettsége, gyakorlata, magánénektanulmányaik és kórusban való éneklésük hossza között?

- **H2.1** Az ének-zene szakos tanárok beéneklésről alkotott nézeteiben nagyobb mértékben megjelenik a gyermekek énekhangképzésének fejlesztése, mint a tanítókéban.
- **H2.2** A tanítók és ének-zene szakos tanárok, akik hosszabb ideig énekeltek kórusban, azoknak a beéneklésről alkotott nézeteiben erőteljesen megjelenik a beéneklés felépítésének és a gyermekénekhang fejlesztésének a fontossága, ugyanakkor a beéneklésről alkotott nézetek és a tanítók, ének-zene szakos tanárok képzettsége, gyakorlata, magánénektanulmányainak hossza között nincs szignifikáns összefüggés.

4. Kutatási módszerek

A kutatás empirikus adatfelvételen alapult, amely tartalmaz kvalitatív és kvantitatív elemeket egyaránt. Kutatási kérdéseim megválaszolása egyrészt igényli, hogy minél nagyobb elemszámú, differenciált válaszadók álljanak rendelkezésre, másrészt a nagymintás adatok értelmezése mellett mélyfúrásokra is szükség van, így úgy ítélt meg, hogy a kevert kutatási módszer (ez esetben kérdőív- és interjúkészítés) illeszkedik leginkább vizsgálatomhoz. Az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok nézeteinek feltárására nagy mintán az önkitöltős online kérdőíves módszert, majd kisebb mintán a félig strukturált interjú keretei közt a fogalmi térkép készítését és a metaforatechnikát alkalmaztam.

5. Kutatási minta

Az online kérdőívet 448 ének-zene tantárgyat tanító pedagógus töltötte ki, 176 tanító (39,3%) és 272 ének-zene szakos tanár (60,71%). Ebből 176 tanító (39,3%) és 105 ének-zene szakos tanár (23,4%) nem ének-zenei alsó tagozatos osztályokban; 39 ének-zene szakos tanár (8,7%) ének-zenei alsó tagozatos osztályokban; 270 ének-zene szakos tanár (60,3%) nem ének-zenei felső tagozatos osztályokban; 28 ének-zene szakos tanár (6,2%) ének-zenei felső tagozatos osztályokban tanít ének-zene tantárgyat.

Nem ének-zenei alsó tagozatos gyermekkorú 23 tanító (5,1%) és 38 ének-zene szakos tanár (8,5%); ének-zenei alsó tagozatos kórust 25 ének-zene szakos tanár (5,6%); nem ének-zenei felső tagozatos kórust 94 ének-zene szakos tanár (21%); ének-zenei felső tagozatos énekkorú 15 ének-zene szakos tanár (3,3%); nem ének-zene tagozatos alsós és felsős tanulókból álló gyermekkorú 73 ének-zene szakos tanár (16%) vezet az iskolán belül.

A válaszadók átlagosan 21 éve vannak a tanári pályán, de van egy kis különbség az egyes pedagóguscsoportok között: az általános iskolai tanítók átlagosan 19 éve, míg az általános iskolai ének-zene tanárok 22 éve vannak a tanári pályán. A pályakezdő és a 40 évnél hosszabb ideje tanító pedagógusok vannak legalacsonyabb arányban a mintába (2% és 4,2% körüli).

Kutatásom kvalitatív – félig strukturált interjúk – részében a belső, a rejtett, az egyedi, a kontextusfüggő elemek feltárása volt a célom, hiszen a módszerek összetettsége is bizonyos mértékig behatárolja a populáció nagyságát. Kis mintán sokoldalú elemzéseket végeztem. A kényelmi célzott - rétegzett kényelmi – koncentrált mintavételi eljárást alkalmaztam az interjú résztvevőinek kiválasztásához. A mintában 10 tanító és 10 ének-zene tanár szerepelt. A pedagógusok kiválasztásakor figyelembe vettem, hogy a mintában legyen községben, városban, megyeszékhelyen és a fővárosban tanító alsós tanító és ének-zene tanár egyaránt, akik nyolc osztályos általános iskolában tanítanak. Emellett fontosnak tartottam, hogy egyaránt legyenek benne kezdő és gyakorlott pedagógusok.

6. A kutatás eredményei

A kutatásom során fény derült arra, hogy a vizsgálatban részt vevő ének-zene tanító pedagógusok gondolkodásában a zenei képességek nem négy, hanem hat csoportra oszlanak: **1.** zenei recepciós képességek; **2.** zenei percepciós képességek I.; **3.** zenei percepciós képességek II.; **4.** zenei reprodukciós képességek és a memorizálás; **5.** zenei írás, olvasási és improvizációs képességek; **6.** éneklés, énekes előadás. Az utóbbi két csoport a Kodály koncepció két fontos pillére.

A **nem ének-zenei alsó tagozatos általános iskolás gyerekek** zenei képességfejlesztéséről alkotott tanítói és ének-zene tanári nézetek között szignifikáns különbségeket tártam fel, melynek értelmében a 2. faktorba tartozó zenei percepciós képességeket (tonalitásészlelést; hangközészlelést; harmóniaészlelést; formaészlelést; hangszínészlelést) és a zenei írás, -olvasási és improvizációs képességeket az ének-zene tanárok, míg a 3. faktorba tartozó zenei percepciós képességeket (tempóészlelést; dinamikaészlelést; dallamészlelést; ritmusészlelést) a tanítók vélik fejleszthetőbbnek. A tanítók képzettsége, gyakorlata és a nem ének-zenei alsó tagozatos tanulók zenei képességfejlesztéséről alkotott nézetei között nincs szignifikáns összefüggés. Ugyanakkor minél képzetesebb az ének-zene szakos tanár annál nagyobb mértékben tartja fejleszthetőnek a nem ének-zenei alsó tagozatos gyerekek zenei írás, -olvasási és improvizációs képességeit, továbbá minél gyakorlottabb az ének-zene szakos tanár annál nagyobb mértékben tartják fejleszthetőnek a nem ének-zenei alsó tagozatos diákok zenei reprodukciós képességeit és a memorizálását.

Az **ének-zenei alsó tagozatos** tanulók zenei képességeinek fejlesztéséről alkotott ének-zene tanári nézetek és a pedagógusok képzettsége, gyakorlata között lelhető fel szignifikáns összefüggés, mely szerint minél magasabb képzettséggel rendelkeznek az ének-zene tanárok, annál nagyobb mértékben tartják fejleszthetőnek a gyerekek zenei írás, -olvasás és

improvizációs képességeit, és minél több év tanítási gyakorlattal rendelkeznek az ének-zene tanárok, annál nagyobb mértékben vélik fejleszhetőnek a tanulók éneklését, énekes előadását.

A **nem ének-zenei felső tagozatos** diákok zenei képességfejlesztéséről alkotott ének-zene tanári nézetek és az ének-zene tanárok képzettsége között található szignifikáns összefüggés, hiszen minél képzetlenebb egy ének-zene tanár annál nagyobb mértékben véli fejleszhetőnek a tanulók zenei reprodukciós képességeit és memorizálását.

Az **ének-zenei felső tagozatos** diákok zenei képességfejlesztéséről alkotott ének-zene tanári nézetek és a pedagógusok gyakorlata között lelhető fel szignifikáns összefüggés, melynek értelmében minél nagyobb szakmai gyakorlattal rendelkezik az ének-zene tanár, annál nagyobb mértékben véli fejleszhetőnek a diákok zenei írás, olvasás és improvizációs képességeit.

Az **ének-zene szakos tanárok hangszer tanulással eltöltött ideje** és a tanulók zenei képességfejlesztéséről alkotott pedagógus-nézetek között szignifikáns összefüggés van, mely szerint minél több időt tanultak hangszeren játszani a pedagógusok, annál nagyobb mértékben gondolják fejleszhetőnek az általános iskolás gyerekek zenei percepció, recepció, írás-olvasási és improvizációs képességeit. A tanítók hangszer tanulással eltöltött ideje és a zenei képességek fejlődéséről alkotott nézeteik között nincs szignifikáns összefüggés.

Az interjúk során alátámasztottá vált az az állítás, melynek értelmében az ének-zenet tanító pedagógusok zenei képességről alkotott nézeteinek két iránya van: 1. az abszolút szemlélet; 2. relativisztikus szemlélet (Brändström, 1999; Evans és mtsai., 2000; Legette, 2002; Clelland, 2006; Hewitt, 2006; 2012; Biasutti, 2010; Shouldice, 2013, 2018), ugyanis a félig strukturált interjúmban részt vevő ének-zenet tanító tanítók többsége az abszolút szemléletet képviseli, addig az ének-zene tanárok felének nézeteiben az abszolút szemlélet, míg a másik felének nézeteiben a relativisztikus szemlélet uralkodik. A kutatási eredményeim azt mutatják, hogy a tanítók nézeteiben a zenei képességfejlesztés gondozó vagy építő tevékenységként jelenik meg, addig az ének-zene tanárok zenei képességfejlesztéséről alkotott nézetei ennél jóval heterogénebbek, hiszen öt kategóriát alkotnak: 1. építő tevékenység; 2. alkotó tevékenység; 3. fejlesztés; 4. gondozó tevékenység; 4. küzdelem. A gyakorlottabb, tapasztaltabb tanítók és ének-zene szakos tanárok nézeteiben a zenei képességfejlesztéshez, mint fő fogalomhoz, kapcsolódó fogalmak szervezettebben, tematizáltabban jelennek meg, mely utal a fogalom rendkívüli összetettségére, illetve a zenei képességfejlesztés kihat a teljes személyiség fejlődésére.

H1.1 hipotézis nem igazolt. Az ének-zene szakos tanárok esetében a H1.2. hipotézis igazolt, tanítók esetében nem igazolt.

A beéneklés gyakorisága, módja és az ének-zenet tanító pedagógusok képzettsége, gyakorlata és hangképzéstanulmányokkal eltöltött ideje között nincs szignifikáns összefüggés. A beéneklésről alkotott nézetek és az ének-zene tantárgyat tanító pedagógusok képzettsége és gyakorlata között sincs szignifikáns összefüggés.

A **tanítók és az ének-zene tanárok nézetei közötti szignifikáns különbség** abban áll, hogy milyen mértékben tartják a beéneklés fő céljának a gyermekénekhang fejlesztését. Az ének-zene tanárok szerint beénekléskor a gyermekek énekhangjának fejlesztése, mint fő cél erőteljesebben jelen van, mint a tanítóknál. Az **ének-zene szakos tanárok kórusénekléssel eltöltött évei** szignifikánsan összefüggnek egyrészt a beéneklés felépítéséről alkotott nézeteikkel (5. faktor), másrészt pedig azzal a nézettel, mely szerint a gyermekénekhang fejlesztése a beéneklés fő célja (3. faktor). Tehát minél több évet énekelt / énekel a pedagógus énekkarban, annál nagyobb mértékben válik a beéneklés fő céljává a gyermekénekhang fejlesztése és válik egyre fontosabbá a beéneklés tudatos, szakszerű felépítése. Ezt az eredményt támasztották alá az interjúk során kapott eredmények is. **A H2.1 és a H2.2 hipotézis igazolt.**

7. Kutatási eredményeim hasznosíthatósága

Az eredményeim hasznosíthatók mind a tanító-, és tanárképzésben, illetve a pedagógus továbbképzések során is. Mivel a zenei képességfejlesztésről alkotott számos nézet és az énekzenét tanító pedagógusok képzettsége, illetve végzettsége között szignifikáns összefüggés van, így fontos lenne a tanító és a tanárképzésben is nagy hangsúlyt fektetni a leendő tanítók/énekezené tanárok e nézeteinek alakítására. A beéneklésről, gyermekhangképzésről sokkal több elméleti és gyakorlati ismeretet kellene szerezniük a tanítóknak és az ének-zene szakos hallgatóknak egyaránt.

8. Irodalom

- Asztalos Andrea (2018): Beéneklés az ének-zene órákon és a gyermekkari próbákon. *Parlando*, 60 (6)
- Austin, J.R. és Reinhardt, D. (1999): Philosophy and advocacy: An examination of preservice music teachers' beliefs. *Journal of Research in Music Education* 47 (1), 18-30.
- Barkley, M. (2006): *Assessment of the National Standards for Music Education: A Study of Elementary General Music Teacher Attitudes and Practices*. Master's thesis, Wayne State University
- Barrett, J. R. és Rasmussen, N. S. (1996): What observation reveals: Videotaped cases as window to preservice teachers' beliefs about music teaching and learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 130, 75-88.
- Biasutti, M. (2010): Investigating trainee music teachers' beliefs on musical abilities and learning. *Music Education Research*, 12 (1), 47-69.
- Brändström, S. (1999): Music teachers' everyday conceptions of musicality. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 21–25.
- Clelland, P. (2006): Defining ability. *Music Teacher*, 85 (4), 37-39.
- Delaney, D. W. (2011): Elementary General Music Teachers' Reflections on Instruction. *Update: Applications of Research in Music Education*, 29 (2), 41–49.
- Erős Istvánné (1993): *Zenei alapképesség*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Evans, R. J., Bickel, R., és Pendarvis, E. D. (2000): Musical talent: Innate or acquired? Perceptions of students parents, and teachers. *Gifted Child Quarterly*, 44 (2), 80–90.
- Farmer, A. D. (2004): *A Study of Elementary Teachers' Use of Research-Based Practices in Teaching First and Second Grade Students to Sing*. PhD dissertation, Shenandoah Conservatory
- Gembris, H. (2006): The development of musical abilities. In: R. Colwell (szerk.): *MENC handbook of musical cognition*. Oxford University Press, New York
- Hamann, D. L., Baker, D. S., és McAllister, P. A. és Bauer, W. I. (2000): Factors affecting university music students' perceptions of lesson quality and teaching effectiveness. *Journal of Research in Music Education*, 48 (2), 102-113.
- Hennessy, S. (2000): Overcoming the red—feeling: The development of confidence to teach music in primary school amongst student teachers. *British Journal of Music Education*, 17 (2), 83-96.
- Hepworth-Osiowy, K. (2004): *Assessment in Elementary Music Education: Perspectives and Practices of Teachers in Winnipeg Public Schools*. Master's thesis. University of Manitoba.
- Hewitt, A. (2005): Teachers' personal construct models of pupil individuality and their influence in the music classroom. *Music Education Research*, 7 (3), 5-30.
- Hornbach, C. M. és C. C. Taggart (2005): The Relationship between Developmental Tonal Aptitude and Singing Achievement among Kindergarten, First-, Second-, and Third-Grade Students. *Journal of Research in Music Education*, 53 (4), 322–331.

- Janurik Márta (2010): *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapkészséggel 4-8 éves kor között*. Doktori Disszertáció. Szegedi Tudományegyetem, Szeged
- Jeanneret, N. (1997): Model for developing preservice primary teachers' confidence to teach music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 133, 37-44.
- Koutsoupidou, T. (2005): Improvisation in the English primary music classroom: Teachers' perceptions and practices. *Music Education Research*, 7 (3), 63-81.
- Legette, R. M. (2002): Pre-service teachers' beliefs about the causes of success and failure in music. *Update: Applications of Research in Music Education*, 21 (1), 1-8.
- Livingston, J. J. (2000): *Assessment Practices Used in Kodaly-Based Elementary Music Classrooms*. Master's thesis. Silver Lake College. ProQuest
- McPherson, G. E. (2006). *The child as musician: A handbook of musical development*. New York, NY: Oxford University Press.
- McQuarrie, S. H. és R. G. Sherwin (2013): Assessment in Music Education: Relationships between Classroom Practice and Professional Publication Topics. *Research & Issues in Music Education*, 11 (1)
- Mills, J. és Smith, J. (2003): Teacher's beliefs about effective instrumental teaching in schools and higher education. *British Journal of Music Education*, 20 (1), 5-27.
- Nemzeti Alaptanterv (2012): A Kormány 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelete. *Magyar Közlöny*, 66, 10635–10847.
- Niebur, L. L. (1997): *Standards, assessment, and stories of practice in general music*. Doctoral dissertation, Arizona State University.
- Olesen, B. (2010): *The impact of musical background, choral conducting training and music teaching style on the choral warm-up philosophy and practices of successful high school choral directors*. Doctoral Dissertation, University of Miami
- Peppers, M. R. (2010): *An Examination of Teachers' Attitudes toward Assessment and Their Relationship to Demographic Factors in Michigan Elementary General Music Classrooms*. PhD dissertation. Michigan State University, Proquest
- Percellin, D. (2003): Teaching song to young children. What do music-teacher educators say? *General Music Today*, 17 (1), 18-27.
- Salvador, K. (2011): *Individualizing elementary general music instruction: Case studies of assessment and differentiation*. PhD dissertation. Michigan State University, Proquest
- Shouldice, H. N. (2013): *One elementary music teacher's beliefs about musical ability: Connection to teaching practice and classroom culture*. Doctoral Dissertation, Michigan State University
- Sloboda, J. (2005): *Exploring the musical mind*. Oxford University Press, New York
- Talley, K. E. (2005): *An investigation of the frequency, methods, objectives, and applications of assessment in Michigan elementary general music classrooms*. Master's thesis, Michigan State University, Proquest
- Turmezeyné Heller Erika és Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör, Debrecen.