

AZ INTENZIV ZENEI NEVELÉS HATÁSA
A GYERMEK SZEMÉLYISÉGÉNEK FEJLŐDÉSÉRE

- DOKTORI ÉRTEKEZÉS -

Karres Magdolna
Dr.Nádassy Lászlóné

T A R T A L O M J E G Y Z É K

	Oldal
BEVEZETÉS	1
I. A KÉPESSÉG, VALAMINT A ZENEI KÉPESSÉG, MINT A SZEMÉLYISÉG LEGFONTOSABB TULAJDONSÁGA ...	7
1. A személyiség és a képesség összefüggése az egyén szocializációjában.....	7
1/1. A gyermek személyiség fejlődésének szocializációs folyamata.....	12
2. A képesség, mint a személyiség egyik leg- tontosabb tulajdonsága	13
2/1. A képesség fogalma, kialakulásának folyamata.....	25
2/2. Az általános képesség és a speciá- lis képesség dialektikája.....	31
2/3. A képességek és készségek kölcsön- hatása.....	33
3. A zenei képességek legjellemzőbb saját- tosságai.....	35
3/1. A zenei képességek fejlődésének ut- ja az adottságoktól a képességekig	35
3/2. A zenei fejlődés sajátosságai az egyes életkori szakaszokban.....	40
3/3. A zenei képességek és készségek ösz- szefüggése.....	46
3/4. A muzikalitás értelmezéséről.....	50

4. A zenei tehetség fogalma és struktúrájának vizsgálata a pszichológiai irodalomban.....	53
II. A ZENEI NEVELÉS SZEREPE A SZEMÉLYISÉG FEJLŐDÉSÉBEN.....	70
1. A zene személyiségformáló szerepe.....	70
2. A kodályi zenei nevelési koncepció leglényegesebb vonásai.....	73
3. A zenei nevelés hatása a személyiség egyéb, általános képességeire.....	77
4. A transzfer értelmezése.....	86
5. Az ének-zenei általános iskolában folyó oktató-nevelő tevékenység és a zenei nevelés transzferhatásának feltételei.....	92
III. A ZENEI NEVELÉS KÉPESSÉGFEJLESZTŐ HATÁSÁNAK VIZSGÁLATA	98
1. Az intenzív ének-zene tanítás transzferhatásánval foglalkozó hazai kísérletek eredményei.....	98
2. A zenei nevelés transzferhatásának vizsgálata az általános iskola zenei és normál tagozatu osztályaiban.....	123
2/1. Szociológiai vizsgálatok.....	123
2/1.1. A szociológiai vizsgálatok eredményeinek értékelése.....	128
2/2. A zenei nevelés transzferhatásának vizsgálata más tantárgyakra.....	131

2/2/1. Tanulmányi eredmények összehasonlítása tantár- gyanként a két iskolati- pusban.....	131
2/2/2. A transzferhatás vizsgálá- ta olvasás tárgyra.....	139
2/2/2.1. Az olvasási felmérések értékelése.....	142
2/2/3. Transzferhatás vizsgálata matematika tárgyra.....	143
2/2/3/1. A matematikai felmérések tapasztalatai.....	151
2/2/4. A fogalmazási készségek fel- mérése	154
2/2/4/1. A felmérés eredményeinek értékelése.....	157
2/2/5. A tanulók aktivitásának vizsgálata a két iskolati- pusban.....	159
3. Az empátia képesség vizsgálata ze- nemivészeti főiskolai és műszaki egyetemi hallgatók csoportjaiban.	167
IV. AZ ÉNEK-ZENE TANÍTÁS TRANSZFERHATÁ- SÁNAK VIZSGÁLATÁVAL KAPCSOLATOS TA- PASZTALATOK ÉS KÖVETKEZTETÉSEK ÖSZ- SZEGZÉSE.....	176
Jegyzetek.....	184
Felhasznált irodalom.....	191

B E V E . Z E T É S

"A jó zenének feltétlenül van általános embernevelő hatása, mert sugárzik belőle a felelősségérzet, az erkölcsi komolyság.

A rossz zenéből mindez hiányzik, romboló hatása odáig terjedhet, hogy megingatja az erkölcsi törvényben való hitet ...

A zene rendeltetése: belső világunk jobb megismerése, felvirágozása és kiteljesedése ...

Teljes lelki élet zene nélkül nincs. Vannak a léleknek régiói, melyekbe csak a zene világít be."

/Kodály Zoltán/

Kodály e szavai soha nem voltak aktuálisabbak, mint napjainkban, amikor a zenei nevelés célja, hogy résztvegyen a személyiség formálásban. A zene hatása olyan emberformáló erő, amely kihat az egész személyiségre. Az értékes zene fogékonnyá teszi az embert a szép befogadására, formálja izlését, emberi magatartását.

A zene nemcsak zenére tanít.

"A zene felszabadít, bátorít, gátlásokból, féltékenységből kigyógyít. Koncentrál, testi és lelki diszpozíciót javít, munkára kedvet csinál, alkalmasabbá tesz, figyelemre, fegyelemre szoktat. Fejleszti a közösségi érzést. Egész embert mozgat, nemcsak egy részét."¹

A Kodály-koncepcióra épülő zenei nevelés fejlesztő hatását vizsgálva több hazai szerző rámutatott arra, hogy a módszer eszközeinek változatossága, a mozgással, ritmussal, énekkel telített zenei nevelés a teljes személyiség formálásához járul hozzá.

Azt vizsgálni, hogy az egyes tantárgyak hogyan járulnak hozzá a személyiség kibontakozásához, tulságosan hosszadalmas és bonyolult feladat lenne. Arra vállalkozom csupán, hogy bemutassam, elemezzem, miként segíti elő a zenei nevelés a személyiség teljes kibontakozását.

Vizsgálataimban igyekszem bizonyítani, hogy a képességek általános fejlesztésének egyik legalkalmasabb eszköze a zene. A zenetanulás sokkal több képességet foglalkoztat, mint bármelyik más tantárgy.

Állandóan funkcionáltatja azokat a képességeket, amelyek feltételei a más területeken való sikereknek is. Pl: akaratot, figyelmet, emlékezetet, stb.

Több mint 10 éve tanítom az ének-zene tantárgyat normál és tagozatos osztályokban. Már az első években tapasztaltam, hogy azokban az osztályokban, amelyekben intenzív zenei nevelés folyik - mind a tanulmányi eredményt, mind az emberekhez való viszonyulást figyelembe véve - egyre növekvő eltérést tapasztaltam a zenei tagozatu

osztályok javára, az un. normál osztályokkal szemben.

A gyakorlati tapasztalatok vetették fel a ma is aktuális kérdést: Van-e Kodály koncepciója szerint vezetett zenei nevelésünknek a zenei képességeken kívül a gyermek egyéb képességeire is transzferhatása?

Ma már a gyakorló pedagógusok tapasztalatai igazolják, hogy a muzikális tanuló szellemi képességei a zenei képességekkel lépést tartva fejlődnek.

Révész megállapítása szerint azok a tanulók, akik "zeneiskolákban és főiskolákon a hangszerttechnikai és zeneelméleti szakterületen jó eredményt érnek el, rendszerint az általános tudományos diszciplínákban is kitűnnek."²

Kutatások egész sora bizonyítja, hogy a zeneileg tehetséges tanuló egyéb szellemi képességei nem állnak szükségképpen fordított arányban a zenei képességekkel.

Meissner vizsgálataival támasztotta alá, hogy "a zenei tehetség fejlődésével szorosan összefügg a szellemi képességek fejlődése, a rendszeres intellektuális nevelés pozitív hatást gyakorol a zenei fejlődésre és fordítva."³

Az ének-zenei nevelés nyomán tapasztalt pozitív transz-

ferhatásnak napjainkban óriási jelentősége van. A tudományos-technikai forradalom révén az ismeretek rohamosan halmozódnak, kb. 10 évenként megduplázódnak. Ezzel a rohamosan növekvő ismeretanyaggal az iskola alig tud megbirkózni, ezért fokozottan előtérbe kerül a fejlesztő oktatás problematikája. A korszerű nevelés kivánalmainak elsősorban azok a tantárgyak felelnek meg amelyek széles transzferhatással rendelkeznek, fejlődésük eredményét nagy területre, a tantárgyak, a képességek sokaságára sugározzák szét.

Mivel a transzfer a fejlesztő oktatás alapja, ezért kívánok elsősorban ezzel a témával foglalkozni.

A dolgozat első fejezetében megkísérlem nyomon követni, hogy az emberformálás társas folyamatában hogyan válik a gyerek szociális személyiséggé, felvázolom a képességek fejlődésének folyamatát, az általános és speciális képességek kölcsönhatását. Kiemelten foglalkozom a zenei képesség és tehetség kérdéseivel.

A második fejezetben a zene személyiségformáló szerepét kívánom bemutatni. Ismertetem a kodályi zenei nevelési koncepción alapuló ének-zenei általános iskolákban folyó intenzív zenei nevelés legjellemzőbb ismérveit. A

transzfer fogalmának értelmezése után próbálom összefoglalni, hogy milyen feltételek mellett érvényesül a zenei nevelés transzferhatása.

A harmadik fejezetben bemutatom kronológikus sorrendben az ének-zene tanítás pozitív transzferhatásával foglalkozó hazai kísérletek eddig elért eredményeit. A fejezet második részében saját vizsgálataimról és azok eredményeiről szeretnék számot adni, vizsgálva azt, hogy van-e Kodály koncepciója szerint vezetett zenei nevelésünknek a zenei képességeken kívül, a gyermek egyéb képességeire is transzferhatása. A hipotézis igazolása céljából vizsgálatokat végeztem általános iskolai tanulók, főiskolai és egyetemi hallgatók között.

Vizsgálataim egyrészét a miskolci 6. sz. Általános Iskola zenei és normál tagozatos osztályaiban végeztem. Először szociológiai felmérés alapján hasonlítottam össze a két iskolatípus növendékeinek társadalmi helyzetét. Fontosnak találtam a zenei tagozatu és normál osztályok tanulmányi eredményeinek összevetését első osztálytól negyedik osztályig.

A zenei nevelés transzferhatását vizsgáltam olvasás, matematika, fogalmazás tárgyakra, valamint összehasonlítottam a kísérleti és kontroll osztályok aktivitását, részvételét a különböző órákon. A vizsgálat során a

probléma több módszerrel való megközelítésére törekedtem, alkalmaztam feltáró módszerként a megfigyelés, a felmérés, a teszt, a kérdőív, valamint a kísérlet módszerét. Az elemzésben szerepet kapott mind a minőségi, mind pedig a mennyiségi szempont. A minőségi értékelés alkalmával a kapott eredményeket összehasonlítottam, melynek alapján következtetéseket vontam le. A mennyiségi értékelés során a matematikai statisztika módszerei közül a közép-érték-, százalék-, szórás-, szignifikanciai számítás módszereit alkalmaztam.

A harmadik fejezet befejező részében az együttérző képességet, mint az empátiás képesség meglétét vizsgálom a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola miskolci tagozatának valamint a miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem hallgatói között. Arra a kérdésre keresek választ, hogy milyen szerepe van a művészeteknek elsősorban a zenének az empátia fejlődésében.

Az empátiás tendencia mérésére a 33 állítást tartalmazó kérdőívet /Deutsch Madle 1975./ alkalmazom, melyet a Likert rendszerű 5 kategóriát tartalmazó skálázási módszerrel értékelek.

A negyedik fejezetben az ének-zene tanítás transzferhatásának vizsgálatával kapcsolatos tapasztalatokat, valamint a kapott eredményekből levonható következtetéseket összegzem.

I. A KÉPESSÉG, VALAMINT A ZENEI KÉPESSÉG, MINT A
SZEMÉLYISÉG LEGFONTOSABB TULAJDONSÁGA

Személyiség és a képesség összefüggése az egyén
szocializációjában

A szocializáció folyamatában az emberek közti kölcsönhatások során a mikro- és makrókörnyezet közreműködésével alakul, változik, fejlődik a személyiség. Az ember azonban nem passzív befogadója a környezet személyiség alakító hatásainak, hanem aktív részese. Figyelembe kell vennünk az egyénnek azt a folytonos törekvését, hogy a környezet befolyása ellenére is fenn akarja tartani az önmagáról alkotott képet és az ennek megfelelő önmegvalósító tendenciákat.

A személyiség fejlődését befolyásoló három alapvető tényező az öröklés, a környezet és a nevelés.

A gyermek pszichikus fejlődése bonyolult folyamat, amelynek megértéséhez soha nem elégséges csupán azoknak az objektív feltételeknek az elemzése, amelyek a gyermekre hatnak, hanem elemezni kell azokat a pszichikus sajátosságokat is, amelyeken keresztül ezeknek a feltételeknek a hatása megtörik.

A külső környezeti ingerek és a belső feltételek az élet első pillanatától dialektikusan hatnak egymásra. A környezeti hatások működésbe hozzák, tevékenységre készítik a belső feltételeket, az adottságokat. A velünk született adottságok egy történelmileg meghatározott környezetszituációban fejlődnek emberi, lelki jelenségekké. A külső és belső hatások összműködéseként létrejönnek a lelki folyamatok. E hatások kezdetben látszólag passzivad, de fokozatosan aktivakká válnak. A személyiség maga keresi fel aktivan az ingerforrásokat, amelyek alakítják belső tényezőit. A környezet és az öröklött adottságokkal rendelkező ember között ez a folyamat a haláláig tart.

A személyiség fejlődésének folyamatában érvényesül tehát az öröklés és a környezet dialektikus egysége. A külső és belső ilyen összefüggése teszi lehetővé és egyben szükségessé is, hogy a gyermek képességei, személyiségtulajdonságai kifejlődjenek.

A veleszületett adottságok és lehetőségek kimunkálása társas feltételekhez kötött, ehhez pedig az emberi együttélés mintái szükségesek. Ez a társkapcsolat létünk forrása, feltétele és szükséglete. A társkapcsolat hatásai az emberi személyiség biológiai, pszichés és szociális szintjeinek kialakulásában egyaránt meghatározók. A társkapcsolat

lat működése során alapvető emberi élmények és képességek birtokosaivá válunk. Az a közeg, amelyben az emberé, felnőtté válás folyamata zajlik a mikrómilión, a kiscsoportok szintere. E mikrómilión keresztül hatnak a nagy társadalmi hatások is, valamint e mikrómilión közvetíti az egyén felé a makrócsoportok együttélési szabályait, viselkedés modelljeit. E közvetlen környezeti hatásokban alakulnak a tanulók erkölcsi elvei, formálódik gondolkodásuk, fejlődnek képességeik.

A társkapcsolat jelentőségét hangsúlyozza a személyiség fejlődésében Vigotszkij is: ... a személyiség fejlődés /képessegek, tulajdonságok, magatartásformák létrejötte és megszilárdulása/ csak a fejlődés "szociális szituációjának"¹ elemzéséből, a fejlődés belső folyamatainak és külső feltételeinek dinamikus kölcsönhatásából érthető meg.

A szocializáció a társadalomba való beilleszkedés folyamata, melynek során az egyén megtanulja megismerni önmagát és környezetét, elsajátítja az emberi viselkedés formákat, az együttélés szabályait, megtanulja a másokkal való kontaktus legfőbb eszközét a beszédet, mely képessé teszi magas szintű emberi kommunikációra, alkalmassá teszi gazdag emberi kapcsolatok megvalósítására.

Ez a társadalomba való beilleszkedés folyamata koránt sem jelenti az egyén passzív viszonyát az őt körülvevő társadalmi környezethez. Ellenkezőleg, ez a viszony nagyon is aktív, hiszen az egyén nemcsak befogadja a kultúrát, hanem maga is alakítja, változtatja, tovább is fejleszti környezetét.

A szocializáció nem korlátozódik az emberi élet egy bizonyos szakaszára, hanem az egész életet átszövő folyamat. E folyamat legdöntőbb periódusa a gyermek- és ifjúkor, mert e szakaszban a szocializáció különösen plasztikusan, fölnagyított formában megy végbe. A gyermek és ifjúkorban végbemenő szocializáció azért felfokozott ütemű, mert a társadalom tudatosan szorgalmazza, elősegíti. Míg a többi életszakaszban a szocializáció jórészt spontán folyamatnak tekinthető, addig gyermek és ifjúkorban jelentős részben céltudatos, szervezett és tervszerű folyamat.

A gyermekkori szocializáció nagy egészén belül a szocializáció céltudatos, tervszerű és szervezett elősegítését nevelésnek nevezzük.

Nemcsak a környezetnek, hanem a nevelésnek is jelentős szerepe van az öröklött diszpozíció kifejlődésében, hiszen a környezeti hatások mellett a személyiségformálás leghatalmasabb eszköze maga a nevelői ráhatás.

A személyiséget környezetéből különböző nevelői ingerhatások érik. Ezek a nevelői ráhatások céltudatosan, előre eltervezetten formálják a személyiség értékes tulajdonságait. E tulajdonságok képződése az öröklött adottságoktól, a környezet spontán és céltudatos hatásától és főleg a nevelő hatásoktól függ. Függ továbbá attól is, hogy az egyén a nevelő hatásokra pozitívan reagál-e, hajlandó-e együttműködni a fejlődést szolgáló nevelőkkel, elfogadja-e ezek irányítását, s maga is kész-e a fejlődését szolgáló tevékenységeket elvégezni.

A nevelőhatások csak ott hoznak létre pozitív változást a személyiségben, ahol az adottságok megvannak, és az egyén önként hajlandó alkalmazkodni a követelményekhez, akar is formálódni és gyakorolja képességeit, készségeit. Minél fejlettebb egy tanuló, annál kevésbé fogad el válogatás nélkül nevelői utasításokat. Éppen ezért a nevelés legnagyobb feladata olyan külső hatásokat interiorizálni, amelyek a legkedvezőbb belső feltételeket, képességeket, tulajdonságokat, érzelmeket hozzák létre.

A gyermek személyiségfejlődésének szocializációs fo-
lyamata

Az alábbiakban megkísérlem felvázolni, hogyan alakulnak ki a gyermek képességei és értékes személyiségtulajdonságai az emberformálás társas folyamatában.

A csecsemő megszületésekor egy ideig tudatnélküli, ösztönös, passzív szociális lény. Kezdetben a környezet és az egyén tagolatlan, elkülöníthetetlen egységet alkot, később azonban a csecsemő eljut ahhoz a képességhez, hogy elkülöníti saját személyét minden mástól. A maga és más személyek közti megkülönböztetés képességének meglétét bizonyítja, hogy a csecsemő az anya távollétében, az anya szerepét betölteni igyekvő személyt elutasítja.

A személyiség testi-lelki fejlődésének megalapozása az anya - gyermek kapcsolatban történik. Ez az első szociális, társas kontaktus-forma. Az újszülött kezdetben ösztönös kapcsolata az édesanyával a csecsemőkor végére tudatos szociális kapcsolattá fejlődik. Az édesanyával való szociális kapcsolatok során különül el egymástól a saját és az anya személye, megjelenik összetartozásuk ellenére az elkülönültség, az autonómia élménye. Az anya ebben a korban, mint a szociális kapcsolatlétesítés első lehetősége szerepel.

Folyamatosan kialakulnak a tanult alkalmazkodási képességek, az éleslátás, valamint a mozgó tárgy szemmel kísérésének képessége, kialakul az emlékezőképesség. Ezek eredményeként kialakulnak a nagyság- és szinkonstanciák, majd félév után elkezdődik a tárgy- és térészlelés kialakulása.

A kisgyermekkor életszakaszában jelentős a járás megtanulása, mely segíti a térszemlélet és térbeli tájékozódó képesség kifejlődését. Bővülnek interperszonális kapcsolatai a beszéd kialakulásával.

Ezek az új képességei /járás, beszéd/ a függetlenedés, az önállóság, a hatni tudás élményével gazdagítják, mely az aktív szocializálódás kezdeteit jelenti.

A kisgyermekkor vége felé kezdi önmagát és tevékenységét leválasztani a környezettől, ekkor különbözteti meg az "én"-t és a "nem én"-t, megjelenik az "én" szó használata, vagyis kialakul személyiségtudata. A családi szocializációs folyamat nagy eredménye a gyermek önkontrollképességeinek kialakítása, mely a lelkiismeret csirája és egyben a személyiséggé válás kezdete.

Óvodás korban tovább fejlődik a gyermek személyisége. "A lelki folyamatok kb. 3 éves kor után eljutnak olyan integrációs szintre, amikor személyiség-tulajdonságokká szerveződnek".^{2/}

A szociális tér bővülésével a szocializáció folyamatában egyre inkább a kortárs csoportok jelentősége fokozódik. Míg a bölcsődében és az óvoda kisebb csoportjaiban a csoport csak jelenlevő háttért képez, addig az óvodai nagycsoportos közösségben kezd kialakulni e csoporthoz tartozás tudata, és a szerep vagy szabály-játékot együttesen játszó gyerekek "együttes élménye"^{3/}. Az óvodás korban a csoporttagokat csupán a hasonló játék köti össze.

Az óvodában az óvónő közvetíti az együttélés szabályait, tudatosítja a gyerekek magatartásának jellemzőit. Az óvónővel és kortársaival való kapcsolatteremtésben, a társas helyzet kialakításában az óvodás aktív és önálló. Hangulata és érzelmi tónusa sokban függ e kapcsolatok sikerétől.

Az óvodai élet számos új csoportos tevékenységformát kínál. Az óvodás gyermek alapvető tevékenységének a szerepjátékot tekinthetjük, mert a pszichikus folyamatok és a személyiség legjellemzőbb vonásai a szerepjá-

tékban fejlődnek, valamint a pszichikus fejlődés magasabb szintjét előkészítő sajátosságok ebben a tevékenységben alakulnak. A játéktevékenységben fejlődnek mindazon képességei, amelyek a valóság megismerését magasabb szinten teszik lehetővé. A játék "... a gyermek utja a világ megismeréséhez, amelyben él és amelynek megváltoztatására hivatott."^{4/}

Bár fő tevékenységi forma a játék, felzárkózik mellé több foglalkozás különböző tárgyakkal /matematika, mese-vers, ábrázolás, ének-zene/ és e tevékenységekben fejlődnek a gyermek képességei, készségei, akarat, jellemi tulajdonságai. E foglalkozásokban fontos szerep jut a gyermek alkotóképességének, fantáziájának.

A megismert vonzó személyek magatartásának, viselkedésmódozójeinek utánzásával és begyakorlásával egyre több tulajdonságra, képességre tesz szert.

Az óvodást körülvevő társaskörnyezet szociális visszajelzésekkel minősíti a különböző tevékenységeket. Mivel az óvodáskorú gyermek még nem képes reálisan önmagát megítélni, ezért önmegítélésében főleg a felnőttek véleményére támaszkodik.

A szociális kapcsolatok bővülése elősegíti az érzelmelek differenciálódását. A játékhoz, a megismerési folyamatokhoz és a társas tevékenységhez kapcsolódva megjelennek az erkölcsi-, szociális-, az intellektuális- és az esztétikai érzelmelek.

Az iskolába lépés időszakára megkezdődik az eddig impulzív és vágyaktól motivált érzelmelek feletti uralkodás képessége.

Az óvodáskor végére létrejön a magatartás akaratlagos szabályozásának képessége, mely megfelelő alapot teremt az iskolai munka megkezdéséhez.

Az iskolába lépés jelentős változást hoz a gyermek életviszonyaiban, életmódjában. Az iskola válik fő tevékenységi területévé, megváltozik, státusza, fő tevékenységi formája a tanulás lesz.

Gyarapodó tapasztalatokkal és mind fejlettebb gondolkodással eléri, hogy tudatában egyre reálisabban tükröződjön a természeti és társadalmi valóság.

Az iskolai életmódhoz és követelményrendszerhez való sikeres alkalmazkodás alapfeltétele az értelmi képessé-

geknek a tanuláshoz szükséges mértékű fejlettségi szintje, azaz az intellektuális érettség. Az intellektuális képességek közül az észlelés és megfigyelés pontossága, a figyelem tartóssága, a mechanikus és logikus emlékezet, a gondolkodás /fogalomalkotás, következtetés, és az ok-okozati viszonyok felfedezése/ és a szóbeli kifejezőkészség áll előtérben.

A sikeres alkalmazkodás további feltételei a megfelelő testi érettség, valamint a szociális érettség. Szociális magatartás területén a szociális alkalmazkodó készség, feladatkészség és a szabálytudat áll a vizsgálódások előtérében.

Az iskolai élet a szocializálódás terén is előrelendíti a fejlődést. Az emberi személyiség önkifejlesztése csak pozitív szociális légkörben lehetséges, ezért érthető, hogy a felnövekvő nemzedék számára mennyire fontos az a pszichés iskolai klíma, amelyben életük szociális programját elsajátítják és annak értelmét tudatosítják.

A kisiskoláskorban a csoportot az együttműködés tartja össze. Felfedezi a közösségi élet örömeit, mint több csoport tagjává válik. A csoportba tartozás élménye je-

lentősen elősegíti a szocializálódást, oldja a gyermek egocentrizmusát és az empátia révén fellobban benne a "mi - élmény", mely létrejöttével elősegíti a közösségi emberré válást.

Az iskolai élet folyamán a célra irányuló tanári irányítással folytatott rendszeres tevékenység egy sor készséget /pl.: olvasás, írás, számolás/ illetve általános képességet /pl.: megfigyelő, emlékező, lényegfelismerő/ alakít ki. E folyamatban a tanuló állandó visszajelzést kap a tanár minősítése alapján arról, hogy hol tart a fejlődésben, miben jók vagy gyengék a képességei. Az iskolai foglalkozások motiválhatják az egyes képességfejlesztő hobbyk üzésére. Fejlődik önbizalma, önértékelése, fejlődik önkritikája, tisztul énképe.

6-10 éves korban a saját nimmel való azonosság és nemi jelleg teljesen tudatosul és ezzel személyiségüknek egy jellegzetes vonása domborodik ki énképükben.

A gyermekek ebben a korban igen hajlamosak az egyes regény- vagy filmhősökkel való azonosulásra. Fontos tehát e hősök pozitív személyiségtulajdonságainak tudatosítása a tanulóknban. Ezek az empátia révén magukba fogadott eszményképek a tanulóknban az ideális énkép kialakulását segítik elő. A valós énkép és az eszményi énkép viszonyítása

pedig a személyiség továbbfejlődésének a mozgató rugója.

A prepubertás tanuló szociális viszonyulásaiban ugrás-szerű minőségi változás következik be. Jellemzi a felnőttekkel szembeni függetlenségre törekvés, de ugyanakkor keresi a kortárs csoportba való beilleszkedést. Ebben a korban egyre nagyobb szerepet tölt be életében a csoport, melynek valódi formája az együttérzés kibontakozásával teremődik meg. Szociabilitása sokat fejlődik. Képes szimultán átélni az "én" és a "mi" élményt.

Életmódja változatosabbá válik, sokoldalú érdeklődése és tevékenysége számos új képesség kialakításához és felismeréséhez segíti. Továbbfejlődik megfigyelőképességük, nagyfokú aktivitásuk következtében fejlődik testi képességeik, ügyességük.

Fontos pedagógiai feladat az önismeret, önértékelés kialakítása, továbbfejlesztése, mert hiánya gátolja a személyiség lendületes továbbfejlődését.

A serdülés átmeneti állapot a gyermekség állapotából a felnőttég állapotába, mely tele van ellentmondásokkal. A legfőbb ellentmondás az, hogy a serdülő még gyermek

szociális és érzelmi vonatkozásban, ugyanakkor már felnőtt intellektuális és a nemi érettség tekintében.

Ellentmondás okozta feszültség van a serdülőben szociális vonatkozásban is. A serdülőkor kialakuló csoportjaiban az "átpártolás" jelenségét figyelhetjük meg. Ez az első jele annak, hogy a gyermek készül kiszakadni a családból. A serdülő a család helyett a kortárs-csoportot igyekszik elsődleges kiscsoportokká átalakítani. A kortárscsoportok eszményei törekvései, erkölcsi felfogása meghatározzák a serdülő gondolkodásmódját, viselkedési normáit, érzelmi beállítottságát.

A gondolkodás fejlődése és a szociális kapcsolatok differenciálódása a serdülőkori vitához megfelelő alapot biztosít. Ahhoz, hogy a serdülő a szó igazi értelmében vitapartnerre váljék, mind intellektuális, mind szociális képességeinek megfelelő fejlettsége szükséges. A közösségi problémák iránti érdeklődés, a tartós figyelem, a pontos emlékezet, az absztrahálási és kritikai képesség, az érzelmek feletti uralom, a mások véleménye iránti fogékony-ság az igazi vita nélkülözhetetlen összetevője.

A pályaválasztás előtt sokféle tevékenységet kell kipróbálnia, hogy felfedezhesse képességeit és önmagát. E

felismerések elősegítik a valóságos énkép kialakulását és a saját képességeinek számbavételén alapuló pályaválasztást.

A serdülőkorban a személyiségstruktúra alakulóban van, nincsenek kialakult, tartós jellemvonások, ezért nem beszélhetünk még a serdülés éveiben érett személyiségről.

Már serdülőkorban megtalálhatjuk a serdülő önmaga keresésének, önmagát megteremtő képességének erős tendenciáját. Ahogy közeledik a felnőttkorhoz, egyre inkább törekszik fenntartani az önmagáról alkotott képet, tehát személyiségének fejlődésében az egyén önmagát megteremtő képességének van jelentősége.

Serdülőkorban a legtöbb fiatal rendkívül érzékenyé válik az esztétikai értékek felismerése és befogadása iránt. Ezek az esztétikai élmények az intellektuális élményekkel együttesen segítik elő a serdülő erkölcsi ítélőképességének, személyiségének fejlődését.

Műveltségük, értelmi képességük, izlésük, világnézetük, erkölcsi értékrendszerük mind magasabb szintre jutásával, valamint az elemzés és bírálat gyakorlásával a mások és önmaguk megítélésének képessége is mind jobban kifejlődik. Ennek a képességnek a kifejlődése, a jobb

emberismeret és önismeret nagyban segíti a fiatalokat a pályairányulásban, előkészíti a társadalomba való beilleszkedést, az emberekhez való helyes viszony kialakulását.

A serdülőkort önálló életszakasz követi - az ifjúkor - amely pszichológiai szempontból kettős funkciót tölt be, A személyiség egyrészt ebben az időben oldja meg a serdülőkori problémákat, kezd helyreállni a felnőtt pszichikumra jellemző egyensúly, másrészt ekkor készül fel az önálló életvitelre, eszméket, pályát, társat, barátot választ. Képes felelős döntésekre életének fontos kérdéseiben, erre a magasszintű elméleti gondolkodás teszi képessé. Az ifjunak mind több, viszonylag állandó személyiség tulajdonsága van, személyiség struktúrája egyre jobban megszilárdul. Ifjúkortól beszélünk kiforrott, invariáns személyiségről.

Erre a korra a fiatalok többségét jellemzi, a világnézeti, politikai, erkölcsi tisztánlátás, kialakul izlésük, egységes világképük, ismerik a természet és a társadalmi valóság törvényszerűségeit.

Az ifjúkori személyi változások középpontjában az erkölcsi értékrend stabilizálódása és hierarchizálódása áll.

Ebben a folyamatban a főszerepet már nem a külső hatások befolyása játssza, hanem az ifju saját aktiv selekciója e hatások között.

A fentiekben megpróbáltam nyomon követni az emberi lényget kimunkáló szocializációs folyamatot. E folyamat színterét alkotják mindazok a társadalmi együttesek, melynek tagjává válik az egyén. Bemutattam, hogy a család, a kortárs csoportok és a nevelők együttes tevékenysége folyamán hogyan válik a gyermek szociális személyiséggé, hogyan alakulnak ki képességei, értékes személyiség tulajdonságai.

A képesség, mint a személyiség egyik legfontosabb tulajdonsága

A képesség - a fogalom használatának legtágabb értelmében - mindazokat a tulajdonságokat jelenti, amelyek az organizmus lét és fajfenntartó tevékenységét, a környezethez való alkalmazkodását biztosítják.

A képesség fogalmát a pszichológia általában lényegesen szűkebb értelemben használja, a személyiség pszichológiai szerkezetének egyik központi sajátosságát jelölve vele.

Képességnek azokat az egyéni - az egyik embert a másik-

tól megkülönböztető - sajátosságokat nevezi, amelyek valamilyen cselekvés sikeres végrehajtásának lehetőségeit biztosítják.

A képességek, melyek az embert minden más élőlénytől megkülönböztetik, a történelem termékei. Az ember intellektuális képességei tehát a történelmi fejlődés során alakultak ki, és olyan mértékben jöttek létre, ahogy az ember a természetet megismerte és megváltoztatta. A képességek kialakulásának folyamatában a társadalmi, történelmi tényezőknek kétszeresen is determináló szerepük van. Hatnak a filogenézisben bizonyos adottságok létrejötténél, a külső feltételek fokozatos belsővé válása, interiórizációja útján. Hatnak az ontogenezisben az adottságok és hajlamok képességgé válása során.

Az emberi munkatevékenység kiszélesedésével az emberben új képességek is kialakultak, amelyek a munkamegosztás során egyre tovább specializálódtak. Marx így beszél arról a döntő befolyásról, amelyet a munka az emberi szubjektumra gyakorolt: "Az ember - miközben a természetet befolyásolja - egyúttal megváltoztatja saját természetét, kifejleszti a benne szunnyadó képességeket és saját uralma alá hajtja erői játékát."⁵

Marx rámutatott arra is, hogy az emberi képességek szerkezete a munkamegosztás történelmileg változó formáitól függ. A történelmi fejlődés különböző szakaszaiban a képességek új, konkrét tartalomra tesznek szert. Az emberi munkatevékenység kiszélesedésével az emberben új képességek alakulnak ki. Csak a szocialista társadalom feltételei között került sor a szellemi és fizikai munka közti ellentét megszüntetésére, és a személyiség valamennyi képességének sokoldalú fejlesztésére.

A képesség fogalma, kialakulásának folyamata

A képességek általános elméletének kidolgozása az egyik legaktuálisabb lélektani probléma. A képességekre és hajlamokra vonatkozó tudományos, materialista elmélet csak lassan kezdett kibontakozni.

Tyeplov 1936-41. között végezte jelentős kutatásait a képességek problémájának kidolgozásában. A szovjet pszichológusokat /Leontyev, Rubinstein, Kovaljov/ a képességek problémájának vizsgálata során elsősorban a képességek kialakulása és fejlődésének legáltalánosabb feltételei, törvényszerűségei foglalkoztatták. A szovjet pszichológiában általánosan elfogadott, hogy a képességek nem eredendő és független létezők, entitások, hanem pszichi-

kus képződmények, amelyek az ember és a környezet kölcsönhatásának folyamatában alakulnak ki és fejlődnek.

Ha összehasonlítjuk az embereknek a különböző tevékenység-szinteken elért eredményeit, azt tapasztaljuk, hogy ezek lényegesen különböznek egymástól. Az eltérések alapja, a képességek különbözőségében rejlik, tehát az egyes emberek képességeik szerint különböznek egymástól.

Az ember születésekor különböző adottságokkal, predispozíciókkal rendelkezik, amelyek részben öröklöttek, részben veleszületett sajátosságok. Ezek az adottságok biztosítják a megszületett csecsemő számára az emberré, személyiséggé fejlődés organikus feltételeit. Ezek közül legfontosabbak: az emberre jellemző szervezeti, érzékszervi, idegrendszeri struktúra, ezek épségének, működőképességének, érzékenységének a foka, az idegrendszer működési sajátosságai.

Az idegrendszer működési sajátosságait a serkentési, gátlási folyamatok erősségében, kiegyensúlyozottságában és mozgékonyságában megmutatkozó, egyedileg eltérő, veleszületett jelleg határozza meg. A veleszületett idegműködési típus hordja magában a majdan kifejlődő temperamentumvonások indulási tendenciáit.

Az adottságokhoz tartoznak a különböző organikus szükségletek, ösztönök, ösztönös működések, feltétlen reflexek.

Az emberek különböző adottságokkal születnek. Ezek a különbségek nem olyan nagyok, mint a képességek közöttiek. Az adottságok különbségei az idegrendszer és az agy velünk született anatómiai, fiziológiai, funkcionális sajátosságaiban rejlenek.

Az adottságok igen sokoldalúak, azonban csupán csak lehetőséget jelentenek a képességek pozitív vagy negatív irányú fejlődéséhez. Az adottságok tehát, csak előfeltételei a képességek fejlődésének, magukban hordozzák a lehetőségeket, de ugyanakkor meghatározzák a fejlődés korlátait is.

Az adottságok akkor tárulnak fel, amikor az egyén olyan ingerekkel, tárgyakkal találkozik, amelyek valamilyen mértékben megfelelnek ezeknek az adottságoknak.

Kovaljov meghatározásában: "Az adottságokon a képesség elsődleges természeti alapját kell érteni, amely még nem fejlődött ki, de már a tevékenység első próbálkozásai során megnyilatkozik."⁶

A marxista pszichológia elismeri az emberek egyéni, már

születésükkor meglévő különbségeit, de nem tekinti a velünk született adottságokat, hajlamokat változatlan tényezőkné, amelyek eleve meghatározzák az életük folyamán kifejleszthető képességeket.

A képességek kialakításának másik fontos tényezője a környezeti feltételekben gyökerezik. Ha egy gyermek kiemelkedő zenei vagy nyelvi adottsággal születik, akkor megfelelő környezeti hatásra képességei gyors fejlődésnek indulnak, ha azonban nincsenek meg a környezeti előfeltételek, akkor a zenei vagy nyelvi adottságok nem válnak képességgé, s egész életen át lehetőség marad csupán.

Tehát a környezet pozitív és negatív hatással módosíthatja a képesség kifejlődését. Pozitív hatásról akkor van szó, amikor a környezet a képesség kifejlődésének összes feltételeit nyújtja. Negatív hatás lehet például a gyermek önérzetét, munkakedvét romboló kijelentés. A gyerek nehéz feladatok elé állítása bár negatív hatás, de kedvező eredményt is válthat ki, ugyanis ilyenkor a gyermek saját erőfeszítése segíti elő a képesség kifejlődését.

A képességek kialakulásához feltétlenül szükség van tervszerű, rendszeres fejlesztésre is, ugyanis adottsá-

gok képességgé csak meghatározott társadalmi és szociális feltételek mellett, tanulás és gyakorlás útján válnak. Kétségtelen, hogy valamennyi képesség a gyermek és a környező világ szüntelen egymásra hatásának folyamatában, a szó legtágabb értelmében vett nevelés hatására fejlődik ki.

A nevelő legfontosabb feladata, hogy az adott gyermek számára a legmegfelelőbb feltételeket megteremtse. Minden gyermek érezze, hogy őt fontosnak jelentősnek tartják, mert csak így tud megfelelően fejlődni.

Az emberi képességek vizsgálatakor mindig szem előtt kell tartanunk az öröklött és szerzett szétválaszthatatlan egységét és a fejleszthetőség elvét.

A képesség kialakulásának és fejlesztésének legfontosabb formája az oktatás. Az ember képességei a tevékenységben fejlődnek és ugyanakkor a tevékenység sikeres végrehajtásában nyilvánulnak meg. Minden képesség valamilyen tevékenységre való képesség, mely egy konkrét tevékenységre való alkalmasságot jelent.

A fent elmondottak alapján Rókusfalvi /1972./ a képesség fogalmát így definiálta:

"Képességnek nevezzük a személyiségnek minden - az öröklés és a környezet által együttesen meghatározott, valamint bizonyos viszonylag állandó pszichikus funkcióját, illetve ezek rendszerét."⁷

A képesség különböző pszichofizikai funkciók és pszichikus folyamatok alapján szerveződik, fejlődik.

A megismerő pszichikus folyamatok bizonyos mennyiségi halmozódása, minőségi ugrást eredményez, és létrejön a személyiség egyik lényeges tulajdonsága: a képesség.

Az állapotokat kifejező és végrehajtó lelki folyamatok részben közvetetten - mint motívum rendszer -, részben közvetlenül hatnak a képesség fejlődésére. A képesség visszahat és meghatározza a többi lelki folyamat színvonalát. A folyamatok és a személyiség tulajdonságok kölcsönös egymásba kapcsolódása, és az állandóan megújuló integrációja életünk végéig tart.

A képesség nemcsak a pszichikus folyamatokkal, hanem a többi személyiség tulajdonsággal is szoros kapcsolatban áll. A pszichikus folyamatok tartalmi és a képesség sajátos szerveződése folyamán alakulnak ki a jellemtulajdonságok. Ugyanakkor a jellem is visszahat a képességekre.

fejlődésére, meghatározza a képességek tendenciáit, ennek segítségével motiválja a megismerő folyamatokat. Ha az ember a tevékenységében maximálisan aktív, akkor meg van a megfelelő talaja a képességek kifejlődésének.

A fent vázolt folyamatban láthatjuk, hogy a képesség bonyolult, szintetikus képződmény, amely a feltételek egész sorát foglalja magában, amelyek nélkül az ember valamilyen konkrét tevékenységre nem lenne képes, amelyek csupán a meghatározott módon szervezett tevékenység folyamatában alakulnak ki.

A képességek csakis mozgásban, fejlődésben léteznek, tehát nem statikusak, hanem állandó fejlődési folyamatnak vannak alávetve. Kovaljov ennek alapján a képességet úgy határozza meg: "mint az egyén olyan sajátosságainak együttesét vagy szintézisét, amelyek megfelelnek a tevékenység követelményeinek és biztosítják e tevékenység során a jó eredmények elérését."⁸

Az általános képesség és a speciális képesség dialektikája

A történelmi fejlődés során kialakultak az ember legfon-

tosabb képességei, az általános képességek, melyek lényegében a tanulásra és a munkára való képességet jelentik. Az embernek vannak olyan képességei, melyek minden tevékenységéhez azonos mértékben nélkülözhetetlenek. Ilyenek az intellektuális képességek, melyek közé tartozik pl.: a figyelem koncentrációjának képessége, fejlett gondolkodási képesség, emlékező képesség stb. Az általános képességek az ember intellektuális sajátosságainak olyan rendszere, amelynek segítségével viszonylag könnyen és eredményesen sajátítja el az ismereteket és a tudományos tevékenységet.

Ugyanakkor az emberiség különböző specializált képességeket is kifejlesztett, amelyek bizonyos specializált tevékenység végrehajtására teszik alkalmassá az embert. Ilyenek pl.: zenei, matematikai, nyelvi képességek.

Meg kell említeni még a gyakorlati tevékenység végzésében megnyilvánuló képességeket: pl.: konstruáló, technikai, pedagógiai képességeket.

Az ember képességei a gyakorlatban mindig az általános és speciális tulajdonságok egységében léteznek. Nincs olyan speciális tevékenységforma, amely nélkülözhetné az említett intellektuális képességek bármelyikét. Tehát az általános képességeken keresztül hatnak a speci-

ális képességek és a speciális tevékenységek által előhívott speciális képességek visszahatnak az általános képességekre.

Az általános és speciális képességek ebben az értelemben áthatják egymást. Ugyanakkor a gyakorlati képességek sem fejlődhetnek magasfoku intellektuális fejlettség nélkül. Ebben áll az általános és speciális képességek dialektikája.

Rubinstein az általános és speciális képességek kölcsönhatását az alábbiak szerint fogalmazza meg:

"Az ember képességei a valóságban mindig az általános és speciális /a különös és az egyes/ tulajdonságok egységében vannak adva. Nem lehet őket egymással külsőlegesen szembeállítani, különböznek is egymástól, és egységet is képeznek."⁹

A képességek és készségek kölcsönhatása

A képesség fejlődésében a tevékenység során lényeges szerepet játszik a képességek és készségek közötti sajátos dialektika. Egyfelől a készségek, ismeretek elsajátítása feltételezi bizonyos képességek meglétét, másfelől egy meghatározott tevékenységre való képesség kialakulása feltételezi a vele kapcsolatos készségek elsajátítását.

A készségek kialakulásában szerepet játszanak a külvilág állandóan visszatérő és meghatározott sorrendben lejátszódó jelenségei. Ezek a nagyagy féltekéiben sztereotip tevékenységet idéznek elő.

Azok a feltételes reflexek, amelyekből a rendszer összetevődik, szoros kölcsönös kapcsolatban állnak egymással. Ha ugyanannak az ingerrendszernek a hatása napról napra ismétlődik, akkor e tevékenység nyomai összefüggő egészként rögződnek. Végül elegendő egyetlen külső kiváltó inger, hogy a további motorikus folyamatok a már "bejártatott" idegkapcsolatok révén automatikusan játszódjanak le.

Valamely tevékenységnek mindig csak egyetlen komponense áll a figyelem középpontjában, minden egyéb ugyanakkor végrehajtandó folyamat, ebben a pillanatban csak részlegesen lehet tudatos.

Pavlov szerint az egyéb, egyidejűleg realizálandó feltételes reflexeket az agykéregnek részlegesen gátolt területei válósítják meg. Az optimális ingerképességű részek ezáltal szabadon maradnak a tevékenység bonyolultabb komponensei számára. Az emberi tevékenység az enyhén gátolt agykörzetek által megvalósított komponenseit nevezzük általában készségnek. Egy bizonyos készség ki-

alakulása hozzájárul a képességek további fejlődéséhez. Pl.: egy hangszeres játékos a manuális készsége tökéletesedése esetén figyelmét egyre inkább a mű tartalmára irányíthatja és ezzel fejlődik a zenei befogadó képessége.

A zenei képesség fejlődésének utja az adottságoktól a képességekig

Dolgozatomban a speciális képességek közül a zenei képességek problémájával kívánok részletesebben foglalkozni.

A zenei képességeknek mint speciális képességeknek olyan pszichikai adottságokat kell magában egyesíteni, melyek a sokrétű zenei tevékenységnek megfelelnek.

A kutatások azt bizonyítják, hogy a zenei képességek bármelyik más képességnél korábban jelentkezhetnek. Ez a korai jelentkezés azonban nemcsak a gyermek veleszületett adottságaitól, hajlamaitól függ, hanem nagymértékben függ attól, hogy a környezete mennyire segítette elő a gyermek zenei fejlődését. Fontos tehát, hogy a gyermek születésétől fogva olyan környezettel érintkezzen, amely állandó tevékenységre serkenti hajlamait. Szülők, testvérek muzikális volta, a környezethatás lényegesen befolyásolhatják a gyermek zenei képes-

ségének fejlődését.

Marx megállapítása szerint: "Az ember zenei érzékét csak maga a zene keltheti fel."¹⁰

A zenei képességek és adottságok korai megnyilvánulásának klasszikus példája a zeneirodalomban pl.: Mozart, aki már négy éves korában képes volt az előtte énekelt vagy játszott minden dallamot hibátlanul visszaénekelni, később pedig az apjától hallott dallamot kísérettel a zongorán utánajátszani. Richard Strauss már hatodik évében, Chopin pedig nyolc éves korában komponista tevékenységet végzett. Kovaljov 400 esetben vizsgálta a zenei adottságokat, és megállapította, hogy 55 %-ban 6. életévig, 37 %-ban 12. életévig, 8 %-ban 12. életév után nyilvánult meg először a zenei adottság.

A zenei képességek korai jelentkezésének elmaradása azonban nem jelenti a zenei képességek hiányát, ugyanis sok esetben a zenei képesség csak a rendszeres pedagógiai munka hatására indul fejlődésnek.

Egyes kutatók számításai szerint az átlagon felüli képességű személy rokonságában 1200-szor gyakoribb az átlagon felüli képességek megjelenése, mint az átlagos képességű egyénében. Az efféle tények sokáig a képesség örököl-

hetőségének bizonyítékként szerepeltek.

A zenei képességek öröklődésének bizonyítására sokszor hozzák példának J. S. Bach családját, melyben 5 nemzedéken keresztül 18 jelentős zenei képességgel rendelkező muzsikust találunk. Akik azonban ezekből az adatokból a képesség örökölhető voltára következtetnek, téves uton járnak, ugyanis a zenei képességek nem a szervezet öröklött és veleszületett tulajdonságai.

Az amerikai szakirodalomban is találkozunk olyan nézetekkel, amelyek abból az állításból indulnak ki, hogy az öröklődés határozza meg a zenei képességeket. Schoen ezt írja: "Az életben semmiféle zenei képességet nem lehet megszerezni, az vagy a születéstől kezdve meg van az emberben, vagy nincs meg. A gyakorlás csak azt fejleszti, ami potenciálisan örökletes."¹¹

Schoen nem veszi figyelembe, hogy az öröklött és a szerzett elválaszthatatlan egymástól.

Téves tehát az a vélemény, hogy a képességeiket elődeitől örökli az ember, hogy a gyermek fejlődése végzettszerűen függ a szülőktől öröklött vonásoktól és funkcionális tulajdonságoktól. A gyermek születésekor a további fejlődés bizonyos előfeltételeit hozza magával, és különböző adottságokkal van felruházva.

Zenei vonatkozásban pl.: veleszületettnek csak a hallási analizátort, s bizonyos idegrendszeri sajátosságokat sorolhatunk ide. Ezeket nevezzük adottságoknak. Ép, egészséges hallószerv és egészséges idegrendszeri strukturák esetén minden csecsemő számára adva van a funkcionáltatás, a használat lehetősége.

Amilyen téves az a felfogás, amely a képességet örökölhetőnek tartja, ugyanolyan végzetes a másik is, amely azt hirdeti, hogy a gyermek képlékeny anyag és belőle bármit lehet formálni. Az ember születésekor nem kész személyiség, de nem is tabularasa, hanem a lehetőségek embere /Belinszkij/¹². A lehetőségek a nevelés, képzés, oktatás révén valósulnak meg.

Az öröklött anyag, a szervezet anatómiai - fiziológiai adottságai csupán meghatározzák azokat a lehetőségeket és korlátokat, amelyek között a zenei képesség kibontakozhat. A kibontakozás mértékét és minőségét jelentősen determinálja az egyén társadalmi helyzete, körülményei és az a társadalmi rendszer, amelyben él.

Természetből fogva zenei képességű vagy zenei képességekkel egyáltalán nem rendelkező ember nincs. Valamiféle zenei képessége minden egészséges anatómiai-fiziológiai apparátussal rendelkező embernek van, de ezek fejlődé-

sének kialakulását bizonyos körülmények, környezeti hatások elősegíthetik, illetve gátolhatják.

A zenei tehetség kialakulásában a biológiai tényezők egyoldalú elsőbbségét vallók azt állítják, hogy az igazi tehetségnek nincs szüksége tanulásra. Ezzel a helytelen nézettel szemben bebizonyosodott, hogy a zenei "csodagyerek" is tanul, de kivételes képességei miatt a tanulás olyan fiatal korban, szinte észrevétlenül megy végbe, amikor közvetlen környezetük nem is gondol rendszeres zenei képzésre.

Valójában azonban a kivételes tehetségek is végigjárják a zenei képességek fejlődésének útját, de ezt sokkal rövidebb idő alatt teszik meg.

Összefoglalva tehát, a velünk született adottságok a zenei képességek fejlődésének nélkülözhetetlen előfeltételei.

A zenei képességek fejlődése meghatározott társadalmi viszonyok között, aktív zenei tevékenységben, az oktatás és nevelés folyamatában megy végbe.

Ahogy a képességek, úgy a zenei képességek is a személyiség fejlődésének eredményei. Rubinstein szavaival megfogalmazva:

"Az adottságok és a képességek között igen nagy a distancia. Ott van közöttük a személyiség fejlődésének egész útja."¹³

A zenei fejlődés sajátosságai az egyes életkori szakaszokban

A gyermek zenei fejlődése szempontjából döntő jelentősége van az első életévnek.

Már a csecsemőkorban kifejlődnek a későbbi kisgyermekkori és óvodáskori zenei fejlődés előfeltételei. Minél sokrétűbbek a zenei, különösen pedig az "éneklő környezet" hatásai, annál gyorsabb a csecsemő fejlődése, annál sokrétűbbé válnak a zenéhez fűződő kapcsolatai.

Az énekes és hangszeres zene iránti "hallgatási kedv" csak az első életév második felében nyilatkozik meg erősebben, bár sok példa van arra is, hogy már négy-öt hónapos gyermekek is láthatóan örülnek az éneknek és a hangszeres zenének.

A csecsemő, aki örömet leli az emberi hangzásokban, utánozza a környezetétől kapott akusztikai benyomásokat. Ez a kiindulópontja gőgicsélnő monológjainak, amelyek a hangzás - meghallás - ismétlés körpályán zajlanak le. Az

efféle "énekbeszéd" /Schünemann/ további fejlődésének üteme attól függ, hogy milyen mértékben beszélnek, énekelnek a csecsemő környezetében.

Az első életévben a csecsemő zenei benyomásait az anya személyes közvetítésével kapja. Négy-öt hónapos gyermek már bekapcsolódik az anya énekébe és a gyermek-anya együtténeklései az első életév végére egyre gyakoribbá válnak.

A csecsemőkor vége felé az ismételten utánczott zenei elemekből a gyermek játékos sorozatokat hoz létre. Ezek az "aktív hangjátékok", mint funkciós játékok szerepelnek, amely által a gyermek tanul, hallási képességeit fejleszti, zenei vonatkozásban is új tapasztalatokat szerez.

Ezek a megnyilatkozások tulajdonképpen még nem dallamformálási folyamatok, hanem egy meghatározott közérzet, érzelmi állapot megnyilvánulásai. Ezeket a megnyilvánulásokat motorikus-dinamikus mozgás kíséri, mely még kevésbé differenciált.

A csecsemőkorban a gyermek utánczással, játszva sajátítja el az éneklés és a beszéd alapelemeit. Eközben kialakulnak, megszilárdulnak a hallásanalizátor és a hangképző szervek alapfunkciói és kölcsönös kapcsolatai.

Az első életévben már megkisérelt együtténeklés kisgyermekkorban egyre pontosabbá válik. Sok gyermek már második életévében képes hangközöket, motivumokat helyesen ismételni. Némely gyermek már második életévében szívesen énekel önmaga által kitalált dallamokat, melyek a gyermek általános érzelmi állapotát fejezik ki.

A dallamfolyamatoknak az emlékezetben tartásához sok ismétlésre van szükség, hiszen az idegkapcsolatok ebben a korban még nagyon labilisak, és újabb ismétlés híján a már meglévő feltételes reflexek kiallszanak. Azonban az egyszer már emlékezetbe vésődött dallamot a gyermek hosszabb időn át megőrzi. A szöveg és a dallam közötti kapcsolat ekkor még igen laza, sokszor a helyes dallamra a gyermek pótszavakat énekel.

Tul nehéz dallam éneklése esetén a gyermek sokszor egyszerűsíti a nehezebb ütemeket, helyettesíti más dalokból vett ismert részekkel. A dallam ilyenfajta átalakításának oka: a nagy-agykéreg fejletlensége, mely nem teszi lehetővé a dallam egészének és szerkezeti részeinek helyes felfogását.

Óvodás korban a nevelő, játék segítségével formálja az elemi zenei képességek, készségek és ismeretek kialakítását.

Jelentős szerepet kapnak a zenei képességek fejlődésében a ritmikus mondókák, gyermekdalok mindig mozgással, játékkal kísérve. Ezek a dalosjátékok és mozgásformáik hozzájárulnak a gyermek mozgásának, ritmikai képességének fejlődéséhez, tökéletesedéséhez.

Óvodás korban egyre több egyszerű és értelmes szöveget énekel a gyermek.

A zenei környezethez való alkalmazkodással együtt lassanként már meghatározott hangközök válnak felismerhetővé. Kedvenc hangközei az ereszkedő kisterc, dallammotívumai mindössze két hangból állnak, majd később három, majd több hangig bővülnek. Hangkészletük tulnyomórészt pentaton rendszerben mozog. Dallamvezetésükben gyakori a szó-lá-szó-mi kezdetű indulás, pl. "Borsót főztem, Csipp-csipp csóka".

Az újabb kutatások eredményei szerint optimális feltételek mellett már a nagycsoportos óvodásoknál kialakítható a harmónikus hallás képessége, bár tisztázatlan még, milyen korban indul meg egyáltalán a harmónikus hallás kifejlődése.

Tény azonban, hogy a harmónikus hallás képességének

kifejlődése nagymértékben függ a gyermek addigi zenei tevékenységétől, a környezet zenei benyomásaitól.

Az iskoláskor zenei vonatkozásban átmenet a játékos muzsikálás és a zenei benyomások tudatos felfogása és visszaadása között.

Az énekes, valamint a zenehallgató tevékenységének eredményeként a gyermek zenei érzékelése, észlelése, emlékezete, fantáziája, gondolkodása fejlődik.

A sokféle zenei benyomás közül a dalolásnak van döntő szerepe. Többségükben játékdalokat, népdalokat, ünnepi dalokat énekelnek szívesen.

A kisiskolás már képessé válik arra, hogy valamely nem tulságosan bonyolult jelenséget analitikusan érzékeljen. Ekkor a gyermek a részleteket már jobban ki tudja emelni az összefüggésekből, megtanul uralkodni a zene elemei fölött. Képes felismerni és helyesbiteni hibáit.

A zenei oktatás során a kisiskolás elsajátítja a zenei írás-olvasás képességét. A közös éneklésben, zenekari játékokban fejlődik a gyermek társas, közösségi érzése. Fontos szerepe van a hangszeren való játéknak, hiszen a zenéhez vezető leghatékonyabb út a saját tevékenység-

gén keresztül valósul meg.

A serdülők és a fiatalok különösképpen fogékonyak a zene iránt. Az esztétikai élmény-befogadás képességének az ifjukorra kell kialakulnia. A zene nagyon megfelel a fiatalok érzelmi és kifejezésbeli igényeinek. A zenei élmény elmélyülése a saját és idegen pszichikai folyamatok megértésével tart lépést.

A zenei élmény már 9-12 éves gyermekeknél is jelentkezhet. Zenehallgatás közben a gyermek képeket, történeteket lát. Hangszeres zene esetében a zene értelmezéséhez a gyermek valamilyen tárgyi-konkrét élmény segítségét veszi igénybe.

Serdülőkorban az élmények új alapja alakul ki. Előtérbe lép a zene pszichikai-emócionális hatása. Mély érzelmek, új intellektuális feismerések kapcsolódnak szorosán a zenei élményhez. A fiatalok zenei élményeiben az intellektuális érzések csoportja egyesül az esztétikai és morális érzésekkel.

Az ember lelki érzelmi életéből fakadó szükséglet, hogy élményeit valamilyen formában kifejezze. Éppen ezért zenei téren fontos szerepet kap a rögtönzés, mely kifej-

leszti a fiatalokban a zenei tartalom feltárásának képességét és elősegíti zenei fantáziájuk tökéletesedését. Serdülő és ifjukorban alakul ki az ember zenei érdeklődési köre, mely meghatározza a felnőtt embernek a zenéhez való viszonyát.

A művészetek közül elsősorban a zene az, amely a legtöbb s a legváltozatosabb asszociációk sorát képes megindítani az emberben.

Az ember zenei fejlődése a felnőttkorban is tökéletesedhet. Ezt elősegíti a megfelelően kiválasztott zeneművek hallgatása, valamint az aktív közreműködés az éneklésben, muzsikában.

A zenei képességek és készségek összefüggése

A zenei készségek kialakulásának fiziológiai alapjai: az érzékszervek, a központi idegrendszer és a motorikus apparátus kölcsönhatása. A gyakorlás folyamán e rendszerek között feltételes reflexkapcsolatok keletkeznek. A készségek lefolyásában több feltételes reflex kapcsolódik egymásba. Ezt a reflektórikus folyamatot külső hatások, feltételes ingerek váltják ki. A nagyagy féltekéiben meghatározott sorrendben lezajló tevékenységet

dinamikus sztereotipiának nevezzük.

A zenei készségek a zenei tevékenység automatizált összetevői. A zenei tevékenység automatizált összetevőit azonban semmi esetre sem szabad úgy tekinteni, mint-ha azok teljesen tudattalanul zajlanának le. A zenei tevékenység tudatosan végzett folyamat, egyes komponensei ezzel szemben csak automatizáltak lehetnek, hogy biztosítsák a tevékenység akadálytalan lefolyását.

A hangszeres készségek tökéletesedése azt jelenti, hogy az előadó muzsikus figyelme a tevékenység tartalmára, céljára és sikerére irányulhat. Minél jobban uralkodik a manuális készségek felett, annál alkotóbb jellegű lesz előadása. A céltudatos gyakorlás során kifejlesztett készségekkel megalapozott hangszeres játék magas minőségi színvonalu kifejező képességhez vezethet.

A gyakorlás következtében a mozgásanalizátorok tevékenysége kifinomodik és lassanként alkalmazkodik a mindenkori követelményekhez.

Különösen nagy jelentőségű az egyes zenei készségek kidolgozásának céltudatos szisztematikája. Nem lehet valamely tevékenység végrehajtásához szükséges valamennyi készséget egyszerre kimunkálni. Nagyon fontos a fo-

kozatosság elve. A tanítás folyamán az egyszerűtől a bonyolultig haladni.

A zenei oktatómunka feladata tehát, hogy pedagógiai ráhatással felkeltse a zenei készségek alapját képező feltételes reflektórikus fiziológiai folyamatokat, ezeket kifinomítsa és megszilárdítsa. A magasabbrendű feltételes reflexek megbízhatósága elsősorban az elsődleges feltételes reflexek kialakításának pontosságától függ. Az elemi készségek pontatlan, hiányos kialakítása hátrányosan hat a bonyolultabb készségek kifejlődésére.

A zenei képességek a készségekkel szoros, egymást szüntelenül átszövő dinamikus kölcsönhatásban vannak: a készségek kialakítására a képességek meghatározott szintjére van szükség; ugyanakkor a képességek is az ismeretek, készségek hosszú során át válhatnak szilárdá, hatékonyá.

Egy zenei vonatkozású példán illusztrálva a készség és képesség bonyolult kölcsönhatását:

Ha egy gyermek sok azonos típusú ritmusgyakorlatot végez - meghatározott ritmuselemet gyakoroltatunk -, ezzel a ritmikai problémák felfogásának, elemzésének, reprodukálásának készségét alakítjuk ki. Ezzel a meghatározott

készség szint kialakítással érzékennyé tesszük a gyermeket bizonyos ritmikai problémák iránt. A ritmusproblémák iránti érzékenység állandósul, a ritmusérzék formájában beépül a zenei képességek rendszerébe.

A differenciálódott ritmusérzék, mint a zenei képesség egyik komponense, eredményévé vált a képességfejlesztésnek, egyben feltételévé is annak, hogy a bonyolultabb ritmusképletekkel való műveleteket a továbbiakban készség szinten lehessen folytatni.

Ha mindenképpen hangsúlyozni akarjuk a készség és képesség közötti különbséget, a készségeket a tevékenység műveleti eszközeinek, a képességeket pedig az eredményes tevékenység belső feltételeinek, a mozgósítható belső erők összességének tekinthetjük.

A képességek és készségek dialektikus kölcsönhatásában megállapítható tehát, hogy bizonyos meglévő képességek alapján fejlődnek a készségek és a készségfejlődésben bontakoznak ki a képességek. A képességek fejlettségi fokától függ egyrészt a készségek és ismeretek megszerzésének könnyedsége és gyorsasága, másrészt ezen ismeretek és készségek megszerzése hozzájárul a képességek további fejlődéséhez.

A muzikalitás értelmezése és fogalma

A muzikalitás fogalmának marxista értelmezése B.M. Tyeplov szovjet pszichológus nevéhez fűződik. Szerinte muzikális az az ember, aki a zenét bizonyos tartalom kifejezéseként, emocionális élményként éli át. Az emocionális érzékenységet a muzikalitás középpontjába állítja.

Muzikalitásnak Tyeplov a zenei tehetségnek azt a komponensét nevezi, amely a zenével való foglalkozáshoz szükséges, a zenei tevékenység minden válfajához nélkülözhetetlen. Ez a meghatározás formális jellegű.

A muzikalitás fogalmának meghatározása a zenepszichológia egyik legfontosabb, de egyben a legbonyolultabb problémája is.

A zenepszichológiai irodalomban a kutatás jelenlegi szakaszán is vitatott kérdés, hogy a muzikalitás a személyiség egységes tulajdonsága, vagy a képességeknek egy meghatározott csoportja.

Révész Géza a muzikalitás egységes fogalmának képviselője nem akarja "atomisztikusan" értelmezni a muzikalitást. Szerinte a képességek közvetve mutatnak rá a muzikalitás

jelenlétére. A muzikalitás Révész értelmezése szerint lényegében olyan fogalom, amelyet nem lehet tovább elemezni. Révész megállapítása szerint a muzikalitás magában foglalja a zene esztétikai élvezésének képességét. Erre épül a zenei formák, mondatszerkezetek alapos megértése. A muzikális embert fejlett stilusérzék jellemzi, s valamint az, hogy bele tudja magát helyezni a zene hangulatába és belső kapcsolatot tud teremteni vele.

Révész értelmezésében két ismertető jegy keveredik egymással: az esztétikai élmény képessége és az emocionális reagálás.

Megállapításával annyiban érthetünk csak egyet, hogy felismerte a muzikalitás szempontjából az élmény és az emocionális reagálás szerepét, de a muzikalitás ennél tágabb fogalom.

König az alábbiakat írja, mikor véleményét szembeállítja Révész nézetével:

"Ahhoz, hogy a muzikalitás jelenlétét megállapíthassuk, az kell, hogy számos képesség legyen jelen. Következésképpen a muzikalitás nem egyszerű, hanem összetett képesség. A muzikalitás nem valami egyszerű, általános beál-

litottság, amely egyes zenei képességeken kívül létezik. A muzikalitás esetében olyan fogalommal van dolgunk, amelynek önmagában semmiféle realitása nincs, hanem úgy kell azt értelmeznünk, mint egyes zenei képességek összességét."¹⁴

E kétértelmű meghatározásból is felmerül a kérdés: a muzikalitás csakugyan egyes zenei képességek összességére vezethető-e vissza?

A választ a tehetség és a képesség közötti kölcsönös kapcsolat adja meg.

Tjeplov meghatározása szerint "muzikalitáson az embernek a zene iránti tehetségét értjük"¹⁵. Meghatározásában a muzikalitást úgy értelmezi, mint a zenei képességek sajátos minőségi összetételét.

Ez a meghatározás nagy előrelépést jelent a többihez képest, de a muzikalitás nemcsak a zenei képességek összetétele.

Vállalva a leegyszerűsítés veszélyét, próbálom értelmezni a muzikalitás fogalmát. A muzikalitás olyan komplex fogalom, mely feltételezi a zenei képességek integrálódá-

sát, de mindehhez még számos járulékos lelki tulajdonság is kapcsolódik, pl.: empátiaképesség, gondolkodásmód, erkölcsi felfogás, szociális érzékenység, lelki egyensúly, egészség. A muzikalitás feltételezi tehát az empátia képességét is.

A muzikalitás fő ismertető jele az, hogy ennek birtokában a zenét bizonyos tartalom kifejezéseként éljük át. Egy zeneművet hallgatva a hangok rendszerét érzékeljük, de a pszichikumban történő integratív kapcsolódások lehetővé teszik, hogy mint muzikális tartalmat, élményt éljük át.

Minél többet hall az ember a zenéből, annál inkább kifejlődnek belső kapcsolatai, azaz muzikalitása. A hangérzékelésnek láncolata minél több lelki jelenséggel kapcsolódik, szerveződik rendszerbe, az adott ember annál többet tud "meghallgatni", "meghallani" az adott darab-ból.

A zenei tehetség fogalma és strukturájának vizsgálata a pszichológiai irodalomban

A zenei tevékenység sikeres végrehajtásához egy egész sor képességre van szükségünk.

Zenei tehetségen bizonyos képességek mennyiségi és minőségi felhalmozódását, sajátos integrációját és más lelki sajátosságokkal történő szerveződését értjük, melyek lehetővé teszik valamilyen zenei tevékenység sikeres elvégzését. A zenei tehetséghez hozzátartoznak azoknak a pszichikai tulajdonságoknak az összességei, amelyek együttesen a zenei tevékenység előfeltételei.

A tehetség-probléma legfontosabb mozzanata, hogy a valódi tehetségek nem nőnek ki a földből, hanem minden egyes tehetségnek megfelelő fejlesztő hatásra van szüksége. Minden tehetség eredetileg szunnyadó, latens állapotban van, és pusztán mint tehetség sohasem nyilvánul meg, hanem csakis valamilyen működésben. A tehetség megnyilvánulása tehát alkalmas inger-hatásokhoz van kötve.

Peters szerint "a tehetség a hajlamok és a fejleszthető ingerek közös eredője."¹⁶

A zenei tehetség szerkezetének vizsgálatával az utóbbi évtizedekben egyre többen foglalkoztak, próbálták a tehetség jelenlétének vagy hiányának ismérveit megfogalmazni.

A zenei tevékenységhez nélkülözhetetlen képességek meghatározásával C. Stumpf foglalkozott először. Azóta számos kutató vizsgálta a zenei képességek problémáját, de

valamennyi hiányossága, hogy a különböző zenei képességeket egymástól elszigetelten elemezték és nem mutattak rá a képességek bonyolult kölcsönhatására.

A zenei képességek egymástól függetlenül nem léteznek, csak a tudományos elemzés emelheti ki azokat, mint egyes képességeket.

C. Stumpf meghatározás helyett pontos utmutatást ad a zenei tehetség megállapítására:¹⁷

1. Zongorán megadott hangot utánaénekelni
2. Két egymás után következő hang közül megmondani, melyik a magasabb
3. Hangközöknél megállapítani, hogy egy, vagy két hang szól-e
4. Két egymástól kis szünettel elválasztott hangközről megállapítani, hogy melyik kellemesen és melyik kellemetlenül hangzó.

Hasonló kísérleteket végzett Révész Géza is.

Max Meyer szerint nem tehetségesek azok: "akik korlátozott időtartam esetében csak kivételesen képesek a hangzést elemeire bontani, azaz minden egyes ténylegesen hallható egyszerű hangot, mint valóban hallottat megítélni."¹⁸

Teodor Billroth szerint sokaknak sikerül: "egy rövid, határozott ritmusu és nagyon világosan tagolt dallamot, amely el sem képzelhető anélkül, hogy harmóniát ne érezzünk hozzá-, egy ilyen dallamot megjegyezni, bármikor felidézni sok embernek sikerül. Ez a zeneértés első foka."¹⁹

W. Wund megállapította, hogy azoknak az embereknek, akiknek kielégítő zenei hallásuk és emlékezetük van ahhoz, hogy hangközöket meghallás után, legalább egy kísérlet idejére képesek emlékezetben tartani és újra felidézni azokat, zenei hajlamuk van.

A Crzellitzer meghatározása szerint: "Akik képesek hangoknak nem túlságosan bonyolult egymásutánját rögtön énekben vagy hangszeren rekonstruálni, hosszabb ideig fejben tartani, később tetszés szerint újra előadni, lapról énekelni, megütött hangközöket egy fél hang hibahatárig helyesen megállapítani, nagyon muzikálisnak számítanak."²⁰

A fenti meghatározások egyike sem ad kielégítő magyarázatot a zenei tehetség átfogó értelmezésére. Többnyire csak egy-egy részképeséget érintenek, és nem foglalják magukba a zenei tehetség teljes tartalmát.

A század 20-as éveitől a zenei tehetséget már bonyolult szerkezetű képletnek tekintik.

A pszichológiai irodalomban legismertebb Seashore osztályozása, aki 25 "zenei tehetség terület"-et, illetve képességet sorol fel, mint a zenei tehetség összetevőit.

I. Zenei érzékelés és érzékenység

A./ Az érzékelés egyszerű formái

1. A hangmagasság-érzék
2. Hangerősség érzék
3. Időérzék
4. A hangkiterjedés iránti érzék

B./ Az érzékelések bonyolultabb formái

5. Ritmusérzék
6. Hangszinérzék
7. Konzonancia iránti érzék
8. A hang testessége, tömege iránti érzék

II. Zenei tevékenység

9. A magasság ellenőrzése
10. A hangerősség ellenőrzése
11. Az idő ellenőrzése
12. A ritmus ellenőrzése
13. Hangszin ellenőrzése
14. A hang testességének ellenőrzése

III. Zenei emlékezet és zenei képzelőerő

15. Hallási képzetek
16. Mozgásképzetek
17. Alkotó képzetek
18. Az emlékezés mértéke
19. A tanulásra való képesség

IV. Zenei értelem

20. Szabad zenei képzettség
21. Zenei reflexiós képesség
22. Általános értelmi adottság

V. Zenei érzelem

23. Zenei izlés
24. Érzelmi reagálás a zenére
25. Az a képesség, hogy zenében hogyan fejezzük ki magunkat emócionálisan.²¹

A zenei tehetség - írja Seashore - nem egységes tehetség, a képességek hierarchiájából áll, amelyek közül sok teljesen független egymástól.

A képességek Seashore-féle skálája igen széles. Magában foglalja nemcsak a muzikalitást, hanem általában a zenei tehetséget is.

Természetesen ez a lista nem meríti ki a zenei tehetség egész tartalmát.

A három első képesség - magasság, erősség és időérzék - Seashore rendszerében a legfőbb zenei képességek fokára emelkedik, a zenei tehetség szempontjából a legegyszerűbb szenzorikus képességek válnak alapvető jelentőségűvé.

Seashore rendszerének legpozitívabb vonása az, hogy ezek a horizontálisan egymás mellé rendelt képességek a zenei tevékenységek különböző fokozatain, egymás fölé rétegződő emeletein is visszatérnek. A hang magasságát, erejét, időtartamát, stb. nemcsak érzékeljük, hanem más és más szinten ellenőrizzük, emlékezetben tartjuk, értelmi és érzelmi tartalommal töltjük meg. A Seashore gondolatrendszerében a lelki folyamatok a zenei képességek egy másik dimenzióját alkotják.

Ha az észlelés - emlékezés - zenei gondolkodás egységéhez hozzávesszük a zenei gondolat megformálásának képességét /közlést/ és magát a zenei előadóképességet /ami manuális, technikai készséget is jelent/ akkor a következő rendszerhez jutunk el:²²



Ez a kép részleteiben módosulhat, de a képességek rendjét az idegrendszer működésének egészével való kapcsolatában így lehet megfogalmazni. Mivel az érzékelés, észlelés, gondolkodás, közlés és előadás is nemcsak pusz-

tán érzelmi, vagy értelmi folyamat, hanem egyszerre mind a kettő. Így a zenére is vonatkozik, hogy mindig értelemmel és érzelemmel kell megközelítenünk, csak esetenként más és más arányban.

Häcker és Ziehen a zenei tehetség következő öt "komplementerének" elismeréséből indul ki.

- 1./ Érzékelés /szenzorikus komponens/, mely főleg a hangmagasság, erősség, hosszúság megkülönböztetési érzékenység.
- 2./ Emlékezés /receptív komponens/, ez a visszaemlékezést foglalja magában.
- 3./ Észlelés /szintetikus komponens/ strukturák felismerése, összefüggő zenei kombinációk észlelése, témák megkülönböztetése.
- 4./ Mozgás /motorikus komponens/ az előadás képessége.
- 5./ Gondolkodás /ideatív komponens/, amely a hangstrukturák és eszmék, érzelmek között létesít kapcsolatot.

Tjeplov kritikája szerint Häcker és Ziehen rendszere olyan osztályozás, amely teljes mértékben a pszichikai funkciók hagyományos felsorolásából indul ki. Ez az osztályozás a zenei tevékenység semmilyen elemzésére nem támaszkodik.

"Häcker és Ziehen rendszere példa a zenei képességek abszolút pszichológiai rendszerezésére, az olyan rendsze-

rezésre, amely elszakad a zenei tevékenység konkrét elemzésétől."²³

Egészen más jellegű a zenei képességeknek az a rendszere, amelyet Kőnig állított fel. Kőnig a zenei képességek osztályozásának alapjául a zenei tevékenység fő válfajainak elemzését teszi meg.

Azokat a képességeket vizsgálja, amelyek a zeneművek megértéséhez és interpretálásához nélkülözhetetlenek.

Kőnig szerint a fő zenei képességek a következők:²⁴

1. A hangmagasság reprodukálása.
2. Két hangmagasság viszonyának reprodukálása.
3. Két hang között fennálló időbeli kapcsolat reprodukálása.
4. A hangmagasság különböző fokainak reprodukálása.
5. A hangszin reprodukálása.
6. A dallam megértése és reprodukálása, mind hangmagassági, mind pedig ritmikai szempontból.
7. A kísérő szólamok reprodukálása.
8. A zenei műveknek, mint esztétikai emódiók kifejezési formájának megértésére és reprodukálásra.
9. Zenei emlékezet, amely hangmagasságra, ritmusra, akkordra stb-re való visszaemlékezésre oszlik.

Kőnig rendszere nem oldja meg sem a muzikalitás struktu-

rájának kérdéseit, sem pedig a legfontosabb zenei képességek kiemelésének kérdését.

Kries véleményét 1926-ban "Ki muzikális" c. művében fejti ki:

"A muzikalitást - állapítja meg Kries nagyon helyesen - nem egyetlen ismertetőjegy határozza meg, és ennek az ismertetőjegynek nincsenek különböző fokai, e helyett a muzikalitás különböző ismertetőjegyeiről és ennek megfelelően a muzikalitás különböző típusairól és formáiról kell beszélnünk." Megkülönböztetünk intellektuális, emocionális- és alkotó jellegű muzikalitást.

Az intellektuális jellegű muzikalitást a következő vonások jellemzik: ritmusérzék, zenei hallás, zenei emlékezet.

Az emocionális-esztétikai muzikalitás mindenekelőtt a zene iránti emocionális reagálási hajlamban, a zene szeretetében nyilvánul meg.

Az alkotó jellegű muzikalitásban megtalálható az alkotó fantázia, a képzelet tevékenysége.

Rimszkij-Korszakov a "Zenei oktatás" c. művében a zenei képességeket két csoportra osztja fel.

1. Az adott hangszeren való játszással, illetve énekléssel kapcsolatos technikai képességekre és
2. a hallási képességekre, illetve hallásra.

Rimszkij-Korszakov pozitív felismerése, hogy a zenei képesség nevelhető, és ez a meggyőződés végigvonul egész rendszerén.

Tyeplov: "A zenei képességek pszichológiája" c. műve a zenei tehetség terén végzett eddigi kutatások marxista kritikája. Tyeplov szilárdan a materialista lélektan alapján állva tárgyalja a zenei képességek problémáit, és azok fejlődési törvényszerűségeit. Tyeplov megjelölése szerint a zenei tehetség szerkezetileg felépülő képződmény, amely egész sor különféle zenei képesség együttműködése révén jön létre oly módon, hogy a képességek kölcsönösen hatnak egymásra, s a nevelés és oktatás folyamataiban fejlődik ki.

Alapvetően három zenei képességet ismer el:

1. hangrendszerérzéklet /tonalitásérzéklet/ vagy másképp a zenei hallás emocionális vagy receptív komponensét.
2. a hallási képzetek felidézésének és reprodukálásának képességét. Ez a képesség közvetlenül nyilvánul meg a dallamok hallás után történő reprodukálásakor, elsősorban az éneklésnél.

3. a ritmikai érzéket.

Tjeplov hangsúlyozza, "hogy a zenei képességek e három csoportozata természetesen nem meritik ki a minden szükséges képességet, de a zenei tehetség leglényegét, belső magvát magában foglalja."²⁵

Paul Michel mutatott rá arra, hogy a zenei tehetség fogalmának materialista alapon történő tisztázása során nem hagyhatjuk figyelmen kívül Pavlovnak azt a megállapítását, hogy az ember magasabb idegtevékenysége a folyton változó jelzéstevékenység elvének alapján folyik.

Paul Michel megfogalmazása szerint:

"Zeneileg tehetségesnek lenni mindenekelőtt azt jelenti, hogy az illető alkalmazkodni képes a zenei területen felmerülő különböző feltételekhez és követelményekhez."²⁶

A zenei tehetség az emberi nagyagy kérgében egy bonyolult funkcionális szerkezet létezését feltételezi, amely az első és második jelzőrendszer közötti, egymásra kölcsönhatást kifejtő, feltételes reflexjellegű kapcsolatok kombinációjából áll.

A zenei tehetség legújabb és teljességre törekvő osztályozását Paul Michel végezte el. Felhasználta a marxista és polgári zenepszichológia eddigi eredményeit. A Michel nyújtotta rendszer alapján a zenei tehetség az alábbi képességekre tagolódik:

1. A zenei hallásként jelölt képességek. Ezen belül is megkülönböztetendők a hallási analizátor működéséhez kötött elemi érzékelési, differenciáló, ill. megkülönböztetési képességek /hangmagasság, hangszin, intenzitás, időtartam/, valamint az észlelési képességek, mint zenei egészek visszatükrözésének a képességei /dallami, harmóniai komplexumok, ritmikai tagolódás/. Utóbbiakhoz járulnak még az interpretációt kísérő kinesztetikus érzetek.
2. Az emlékezeti képességek, melyek az érzéketeket és észlelteket rögzítik. Ezek lehetővé teszik a hangok minőségének, intenzitásának, időtartamának megőrzését, az akusztikai, vizuális, motorikus és emocionális emlékezés különleges kölcsönhatásainak segítségével.
3. Motorikus képességek, melyek lehetővé teszik a zenei anyag hangszeren vagy énekhangon történő reprodukálását.
4. Szellemi képességek, elsősorban a fantázia és a gondolkodás, de ide sorolja még az akarati és emocionális tényezőket is. Ebbe a körbe sorolható még a specifikus zenei intelligencia is. A zenei intelligencia nem más, mint a zenei gondolkodás különlegesen kifejlődött formája, mely lehetővé teszi a zenei összefüggésekbe és törvényszerűségekre való betekintést.

A Paul Michel által megjelölt képességek azonban nem egymásmellettségben, hanem egymásba, egymást áthatva, egymással szüntelen kölcsönhatásban léteznek, működnek. Az egyik képesség fejlődése nemcsak a többiét vonja maga után, hanem az egész együttes összjellege megváltozik. Ezt a sajátos minőségi és funkcionális komplexumot nevezzük zenei tehetségnek.

Paul Michel felosztásában az intellektuális, a megismerési tevékenységre visszavezethető képességek dominálnak, az emocionális képességekkel szemben.

Paul Michel a zenei képességek csoportosításának logikus összefoglalását adta. Vizsgálatai a zenei képesség ideglélektani, fiziológiai összetevőire utalnak, meghatározásai a zenei képesség fiziológiai működésére vonatkoznak. Ezzel, mint a képességrendszer feltételeivel egyetértünk, de ugyanakkor nem ad választ a zenei képességre, mint szociális termékre. Vizsgálódása itt lezárul.

Hazánkban is számos kutató foglalkozott a zenei tehetség problémájával.

Prahács Margit fejltette ki a magyar zenepszichológiában először a muzikalitás lényegét:

"A muzikalitás a zenének, mint specifikus nyelvnek a meg-

értésében áll. A zenei tehetség a zenének, mint specifikus nyelvnek nemcsak megértését, de tolmácsolásának képességét is feltételezi."²⁷

Martha Vidor kísérletei alapján a következőket állapította meg:

"Muzikalitás a psychophysikus organizmus dispositios jelensége, és mint fejleszthető képesség, normálisan minden emberben megtalálható. Összefüggő zenei alakzatok felfogásának és reprodukálásának illetőleg alkotásának képességében nyilvánul meg. Mint az egész lélek részstruktúrája a muzikalitás a maga részéről szintén hordozója a teljesítmény - összefüggések egységének. Ennek az egységnek az alkotórészei a dallamos, a ritmikus és a harmónikus felfogó illetőleg teljesítőképeség, a gégeizmok és a törzsizmok motorikus beidegzőképessége. Ezek sokszoros funkciója váltakozó hatást gyakorolnak egymásra és együttesen egy struktúra-összefüggést alkotnak, egy diszpozíciós egészet, amit a muzikalitás szóval jelölünk meg."²⁸

Varró Margit "A zenei tehetség" c. 1930-ban írott munkájában a muzikális rátermettségnek három feltételét állapítja meg:

1. Kitünő zenei hallás, amelynek abszolút vagy relatív volta nem irányadó.
2. A képzelő típus auditív volta, akiknél minden intenzív élmény belső visszhangja a legtermészetesebben valamely zenei ténykedésben fejeződik ki.
3. Előadó zenészeknél az auditív típus sajátosságai mellett fontosak a motorikus típusra jellemző tulajdonságok is.

Révész Géza szintén az egyes képességek különálló vizsgálatával igyekszik megállapítani a zenei tehetséget, noha megjegyzi, hogy "nem atomjaira bontva" kell a tehetséget elképzelni. Az ő vizsgálatai nyolc különböző képességre terjednek ki: ritmus, regionális hallás, két és több hangból álló hangzatok elemzése, relatív hallás, harmóniaérzék, zenei felfogás és dallamok reprodukálása, hallás utáni játék, valamint termékeny képzelőerő.

Révész hibája, hogy nem veszi figyelembe sem a zenei tehetség fogalmában egyesülő képességek egységét és kölcsönhatását, sem azt, hogy a képességek az oktatás, illetve a tevékenység során alakulnak ki.

Szögi Endre szerint a muzikalitás alapját a hallás-, a dallam-, a ritmus- és a harmóniaérzék alkotják. Kísérleteiben a zenei képesség jelenlétét, a muzikalitás fokát kívánta megállapítani, épp ezért vizsgálatainak középpontjában a

fenti részképességeket állította.

Kovács Sándor szerint a zenésznek az alábbi zenei alap-
tulajdonságokkal kell rendelkeznie:²⁹

1. külső és belső hallás /az utóbbi a zenei fantáziát
is magában foglalja/
2. ritmus és tempóérzék.

A zenész nem zenei alaptulajdonságai: az egészség, a tes-
ti és pszichofizikai arraivalóság, az akarat, a kitartás,
gazdag és erős érzelmi élet, intelligencia és képzelet.

Rámutat arra, hogyha valakiben megvannak az összes zenei
képességek, de akarata nincs, nem érhet el kimagasló e-
redményt. Tehát az akarat az a képesség, amely a többi
zenei képességet értékesé teszi.

Kovács Sándor, a fiatalon elhunyt zenepedagógus pontosan
felismerte a zenei tevékenység igényelte funkcióknak az
általános pszichés funkciókkal való összefüggését. Rá-
mutatott arra, hogy a zenei tevékenység igényelte speci-
ális funkciók mind az általános funkciók bázisán bonta-
koznak ki. Kapcsolatuk azonban nemcsak egyirányú, hanem
a speciális zenei képességek az általánosokra visszahatva,
azokra transzferhatást gyakorolnak.

II. A ZENEI NEVELÉS SZEREPE A SZEMÉLYISÉG FEJLŐDÉSÉBEN

A zene személyiségformáló szerepe

A zenéből fakadó nevelőhatást már a régi kultúrnépek, az ókori görögök is felfedezték, és központi helyet biztosítottak a zenetanításnak a nevelésben.

Platon: Állam című könyvében hangsúlyozza: "... azért van olyan fontossága a zenei nevelésnek, mert a ritmus és a dallam hatolnak be legjobban a lélek belsejébe, azt hatalmas erővel megragadják és jó rendet hozva magukkal, azt, ki helyes elvek szerint nevelkedik rendezett lelkű emberré teszik."³⁰

A zene fejlesztő, nevelő hatását megtalálhatjuk a reneszánsz utópistáknál /pl.: Morus Utópiájában, Campanella Napállamában/ éppugy, mint az utópista szocialistáknál.

Owennél olvashatjuk, hogy a tánc és a zene minden ésszerű jellemnevelő módszernek fontos kelléke lesz. A testnek természetes kellemet és egészséget adnak, észrevétlenül is kellemes módon tanítanak engedel-

mességre és rendre, a léleknek békét, boldogságot adnak, és a legnagyobb módon készítik elő az egyént értelmi adottságai kifejtésére.

A polgári forradalom után a kapitalizálódó társadalomban a zenei nevelésben csak a leggazdagabb családok gyermekeit részesítették.

Mindezek bizonyítják, hogy a különböző korokban központi helyet foglalt el a személyiség alakításában a zenei nevelés.

Voltaképpen ebbe a kontinuumba kapcsolódott be Kodály Zoltán a század elején, akinek koncepciója: a kultúra, a zene közkinccsé tétele, demokratizálása, a nép kulturális felemelése, közönséggé kovácsolása, a személyiség átformálása, hogy magasabbrendű minőségben legyen képes megvalósítani humanista feladatait.

A régiek, az ókori nagy kulturák, elsősorban a görögök mindig kiolthatatlan fáklyaként világítottak és mutatták a helyes utat Kodály számára az emberi eszmény keresésének útvesztőiben. Hogy ezt a görög kulturát Kodály mennyire tisztelte, azt Visszatekintés c. munkájában így fogalmazta meg:

"Eddig a görög nevelés érte el legjobban a test és a lélek harmónikus kiművelését. Benne a zene központi helyet foglalt el. Mostanában nagy sikerrel próbálják utánozni a görög nevelés testi részét. De ha teljes embert akarunk, a lelki rész sem maradhat el, s abban a zene ma még meg sem közelíti a görög világban volt jelentőségét."³¹

A fiatal magyar zenepedagógus Kovács Sándor felismerte, hogy a zenetanulás folyamatosan foglalkoztatja azokat a képességeket, amelyek feltételei a más területeken való sikereknek is. Ilyenek: pl. az ügyesség, az önuralom, az akarat, a kitartás, a figyelem, az emlékezet, a megkülönböztetőképesség, stb. Kovács Sándor meglátója volt annak, hogy a zene a leghatásosabb eszköze a szellemi és jellemi nevelésnek.

Megállapítja, hogy a zenei nevelés megvalósítja a pedagógia három célját: mindenkit megtanít a mesterségre, mindenki egyéniségét kifejleszti és mindenkit társadalmi lényé tesz.

A fentiek alapján levonhatjuk azt a következtetést, hogy a zenei nevelés: személyiségalkítás. A zenei fejlődés nem elszigetelt, mert ez dialaktikusan összefügg az ember egész személyiségének fejlődésével. A zene élménye nemcsak új érzelmeket tud közvetíteni, hanem az ember erkölcsi ítéletét, világnézetét is képes alakítani.

A Kodály-féle nevelési program zenére épül ugyan, de nem kizárólagosan zenei célzatu. Nemcsak a zenére akar nevelni, hanem a zene által egyetemes célokat szolgál. A zenei anyanyelvre és zenei írás-olvasásra épülő nevelési koncepciójában az érzelmi, akarat, morális és intellektuális szféra együttesének harmónikus fejlesztését dolgozta ki.

A Kodály koncepciójára épülő ének-zenei tagozatu általános iskolában működő pedagógusok felfigyeltek a zenei csoportok jobb teljesítményeire, magasabb tanulmányi eredményeire, gyorsabb felfogóképességére, jobb helyesíráására, képességeinek intenzívebb fejlődésére.

A gyakorlati tapasztalatok vetették fel a ma is aktuális kérdést: Van-e a Kodály koncepciója szerint vezetett zenei nevelésünknek a zenei képességeken kívül a gyermek egyéb képességeire is transzferhatása?

Erre a kérdésre szeretnék dolgozatomban - az eddig végzett hazai kutatások és saját vizsgálataim eredményeinek alapján - pozitív választ adni.

A kodályi nevelési koncepció leglényegesebb vonásai

Hazánkban az újszerű pedagógiai kísérletek között legnagyobb multtal a Kodály Zoltán koncepciójára épülő é-

nek-zenei általános iskola rendelkezik.

Elöljáróban röviden tekintsük át, melyek a zeneoktatásunk minden területére ható kodályi nevelési koncepció leglényegesebb vonásai:³²

1. A zenei nevelést a legkisebb korban, "kilenc hónappal a gyermek születése előtt" el kell már kezdeni.
2. Az alapok lerakása az óvodában történik. "az értelem első hajnalhasadását, a gondolat első megnyilatkozási formáit már fel kell használni a nevelőnek, s így a zeneképzést már az óvodában kell elindítani."
3. A zene megismerésének alapja az ének. "mélyebb zenei műveltség csak ott fejlődött, ahol ének volt az alapja. Az emberi hang, a mindenkinek hozzáférhető, ingyenes és mégis legszebb hangszer lehet csak általános, sokakra kiterjedő zenekultúra termő talaja."
4. Zenei nevelési rendszerünk alapköve a népdal. "az általános emberit minden nép csak nemzeti sajátosságain át közelítheti meg. Így alapozhatja a nevelés rendjét minden nép a maga népdalaira."

5. Énekes nevelésünk - főként kezdetben - ötfoku dallamokra alapoz. "a józan pedagógia azt követeli, hogy az egyszerűből induljunk az összetett felé. Fülünknek először az egyszerűbb zenei jelenségekhez kell hozzászoknia, mielőtt a bonyolult formákat követni tudnánk."
6. A tanításmód jellegzetes vonása a játékosság. "az énekóra mennél inkább gyakorlati zenélés, frissítő élmény legyen, ne unalmas okoskodás."
7. Fel kell számolni a zenei analfabétizmust, s a zenei írás-olvasás készségét a relativ szolmizáció alkalmazásával kell általánossá tenni. "elképzelhető-e, hogy valaki irodalmi műveltséget vagy némi e fajta ismeretet is szerezhessen, ha nem tud olvasni? Nos, zenei ismereteket sem lehet szerezni kotta nélkül."
8. A hangszertanulást énekes alapu hallásképzés előzze meg. "mozgékony ujjakat tenyészünk, de a szellem többnyire ólomlábakon ballag a repülő ujjak nyomában. Holott a szellemnek kell előljárnia."
9. Ki a jó zenész - kérdésre a Mester így felelt: "a jó zenész kellékeit négy ponttal foglalhatjuk össze: 1. kiművelt hallás, 2. kiművelt értelem, 3. kiművelt sziv, 4. kiművelt kéz. Mind a négynek párhü-

kell fejlődnie, állandó egyensúlyban."

...zen a zene mindenkié!"

... az iskolatípusban - mint láthatjuk - az oktatás
... pontjában az ének-zene tanítás áll. Ez nem más,
... mint egy "központi tevékenységi forma kiemelése"³³,
... mely pozitívan hat a gyermek egész személyiségének fej-
... lődésére és lehetővé teszi e tevékenység transzferhatá-
... sának vizsgálatát.

Az ének-zenei általános iskola órarendje abban különbö-
zik az általános iskoláétól, hogy az előbbiben az alsó-
tagozatban heti hat, a felső tagozatban pedig heti négy
énekkóra van, míg az általános iskolában heti két ének-
óra van az alsó és felső tagozatban egyaránt.

A zenei általános iskolába némi válogatással kerülnek a
tanulók. A felvételi vizsga követelménye a jó hallás,
ritmusérzék és gyermekdalok tiszta, pontos éneklése. Bi-
zonyos százalékban azonban felvesznek olyan tanulókat is,
akik ezekkel a képességekkel nem rendelkeznek, de ezek-
nek a tanulóknak a többsége az alsó tagozat végére fel-
zárkózik a többi tanulóhoz. Ez is bizonyítja Kodálynak
azt az állítását: "Nincs botfülü gyermek."

Kodály ezzel is bizonyítja, hogy a zenei képességek a zenei tevékenység során alakulnak ki. Megállapítását Rubinstein is alátámasztja a következőkkel:

"A zenei képességek nem a szervezet vele született tulajdonságai, hanem a személyiség fejlődésének eredményei, a velünk született adottságok éppen csak szükséges előfeltételek, a képességek a személyiség egész fejlődési utjától függenek."³⁴

A Kodály koncepcióján alapuló ének-zene tanítás legfontosabb célja tehát, hogy részt vállaljon a teljes személyiség formálásából. Olyan személyiségből, aki nincs valamilyen szűk körű speciális tevékenységre ítélve, hanem elég széles látókörrrel, érzékeny befogadóképességgel és esztétikai ítélőképességgel rendelkezik ahhoz, hogy elérhetőek legyenek számára az emberi tevékenység különböző körei.

A zenei nevelés hatása a személyiség egyéb, általános képességeire

Azok a tanulók, akik intenzív zenei nevelésben részesülnek, egyéb területeken jobb eredmény elérésére képesek. Az általános zenei nevelés tulcsap magán a zenén, és a teljes személyiség kialakításának minden előzetes várakozást felülmúlóan fontos eszköze. A művészi zene megszerettetésén túl számos olyan - a megszokottnál ma-

gasabb színvonalu - készséget és képességet alakít ki, amely megkönnyíti a tanulók munkáját és előrehaladását a közismereti tárgyak terén, és magasabb tanulmányi átlagot, a gondolkodási készség magasabb színvonalát eredményezi.

Az aktív kapcsolat a zenével nemcsak az analizáló képességét fejleszti a gyermeknek, hanem megtanulja figyelmét megosztani, vagyis többfelé figyelni egyszerre. Hiszen amikor énekel és tapsol, akkor már legalább kétfelé kell figyelnie. A többfelé figyeléssel, a figyelem megosztásával kapcsolatban meg kell jegyezni, hogy a Kodály-módszerrel énekelni tanuló gyermek tulajdonképpen rendkívül magas szintű, komplex teljesítményt nyújt. A zenét hallgató ember hallási analizátorával felfogja és érzékeli a külvilágból származó hangingereket. Aki énekel, gégeizmai segítségével finoman szabályozza hangszalagjának helyzetét és feszségét. Aki lapról kottáról énekel, az mindehhez hozzákapcsolja még látási analizátorának működését is. Aki kottáról énekel és osztingátót tapsol hozzá, az agykéreg mozgató központját is működésbe hozza. Tehát aktív: a hallási analizátora, látási analizátora, artikulációja, /melyet a nagyagykéreg és a kisagy együtt irányít/ az agykéreg mozgató központjai, gége-, izom-, karmozgás és az integráló agy központjai.

A figyelem időtartama és tartóssága a gyermek életkorától, a zenei anyagtól, a játékformától és a változatos módszerektől függ. A szokatlan és új, a váratlan felkelti a gyermek érdeklődését, a vonzó eszközök és tárgyak lekötik figyelmét.

A dalok hangmagassága, szövege, a különböző játékmozdulatok a gyermek emlékezetét is fejlesztik. Az észlelt jelenségek elraktározásának mennyisége és minősége egyénenként változó. Az emlékképek önkéntelen megjelenése vagy egy teljes dallam éneklése általában nem fedi a gyermek tényleges emlékképtárát. A befogadott "passzív" adathalmaz és az aktív módon elénekelt dallamok között nagy eltérés van. Bizonyos, hogy az egységes művészi élményhatás következtében egy ritmus, illetve mozdulat vagy szó felidéz egy teljes dallamot is.

A képzelet gyors kialakulása jelentkezik auditív, vizuális, kinesztétikus ingerek hatására a zenei tanulmányokat végzőknél, mely a hibátlan reprodukálásban észlelhető. A gyermek képzeletét fejlesztik a játékos helyzetek, a szerepvállalás. A régi zenei emlékekből új formákat alkot, amikor dallam diktálást, egy megadott dallamrészhez befejezést játszik.

A gyermek a zene hatására érzelmileg kiegyensúlyozottá

válí. A huzamosabb ideig tartó ének, dal, játék pozitív érzelmi hatásu, feloldja a belső feszültséget. A gyermek hangulatát sokféleképpen befolyásolja: érzelmileg megnyugtítja, fellelkesíti, stb. A dal különböző érzelmekeket kelt, ami által a gyermek érzelmvilága szinesebbé, változatosabbá és elmélyültebbé válí.

Az énekzene tanítása folyamán mód nyílik arra, hogy sikerélményük legyen a tanulóknak, ami megszabadítja őket esetleges gátlásaiktól, szorongásaiktól.

Az ének, a zene a művészet erejével aktivizál. A személyiség sokoldalú fejlesztéséhez ezzel járul a leghatékonyabban.

A zenei nevelés a gondolkodási műveletek gyakorlására is lehetőséget ad.

Az új zenei ismeret kialakításának első lépcsőfoka az analízis /elemzés/. Az ismeretlen, elemzésre váró hangot, ritmusképletet vagy egyéb zenei alkotóelemet élő zenei anyagból emeljük ki, melyet a gyermekek már hallás után régebben megtanultak. Az új zenei jelenség lényeges, jellemző jegyeit a pedagógus gondolkodást i-

rányító kérdései alapján a gyermekek mondják meg.

A tudatosítandó új elemet több oldalról is megvilágítjuk. Az új hangot fel kell ismerniük ismeretlen dallamban hallás után, majd kottakép alapján. A felismert új hangot meg kell jelölniük írásban is /gyakorlás, alkalmazás/.

A szintézis is igen gyakran alkalmazott résztvevő tevékenység az ének-zene órákon. /Pl.: egy-egy népdalnak csak egy sorát, esetleg motívumát énekeljük el, s ebből kell az egész dallamot felismerni/.

Gyakran alkalmazott logikai játék, amikor két megismert dallamsor alapján /A és B alapján/ kell a tanulóknak összeállítaniuk pl. egy A A B A formájú népdalt.

A gyermekek számára is izgalmasabb és érdekesebb így a feladat, aktivitásuk nagyobb, gondolkodási műveleteik végzésének foka pedig jelentősen fejlődik a játékos megoldások alatt.

Ez az összekapcsolás azért értékes, mert a gyermekek meglátják a részek szerepét az egészben.

Az összehasonlítás művelete minden elemzés és zenei a-

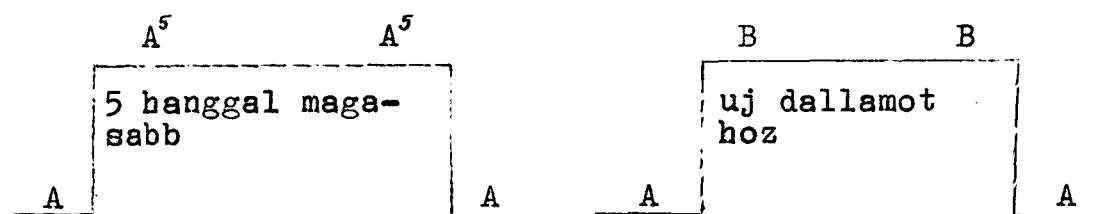
anyag megismerésekor nélkülözhetetlen. Bármilyen uton ismerkednek meg az új zenei anyaggal a tanulók, első tudatos tevékenység az azonosságok és különbségek észlelése, és az maga az összehasonlítás. Ennek fejlesztése azért fontos, mert ez adja az alapot a zene belső összefüggéseinek tisztázásához.

Egy négy soros magyar népdal strukturájának vizsgálatakor összehasonlítással megállapítjuk a sorok közötti különbözőséget, azonosságot. Zenei emlékeztünk egymás fölé rendezi az egymástól távolabb eső sorokat is, és így történik az összehasonlítás.

A zenei észlelés aktusát át meg átszövik a különböző gondolkodási műveletek. A dallamelemek tanításának kezdetétől tehát nem csupán dallami elemek tudatosításáról van szó, hanem érzéki anyagon folytatott gondolkodási műveletek gyakorlatáról, továbbá, a hallás-észlelésbe ágyazott gondolkodás fejlesztésén túlmenően a zene sajátos logikájának a kialakításáról is.

A népdalok és általában a zenei művek formai elemzésénél nyílik leginkább alkalom az absztrahálás, az elvonatkoztatás és általánosítás műveletének konkrét példákon történő gyakorlására. Már a dallamok sorainak

betűjelzése is részben absztrakció, de a népdalok között is sok hasonló szerkezetűt találunk. Ezeket formájuk alapján csoportosítjuk. Az A B B A, vagy A A⁵ A⁵ A szerkezetű dalokat - második harmadik sorukban magasabban ívelő, kupolát leíró dallamuk miatt - kupolás szerkezetű népdaloknak nevezzük el. Később elég csak annyit mondani: "kupolás", máris tudják, milyen általános tulajdonságokat jelent ez a szó.



Itt már általánosítanak és egyéb jellemző, azonos tulajdonságok alapján a népdalokat közös rétegbe, osztályba sorolják. Ezzel a tevékenységgel általánosítást és rendszerezést is végeznek.

Általánosítással találkozunk variációs zenei tételek meghallgatásakor. A variációk sokféle tekintetben különbözhetnek egymástól /dallam, harmónia, hangnem, hangszerelés stb./, mégis ezen eltérések ellenére a zenei emlékezet segítségével közösnek halljuk a különböző variációkat. A gondolkodás általánosító képességével segítségével élvezhetjük az azonosságban a szüntelen válto-

zót és a különbözőségeiben a maradandót. Az általánosítás képessége nélkül nem juthatnánk el a funkcióérzetig, ill. funkciótudatig.

Maga a szolmizáció és a kottakép is absztrakció, de szoros kapcsolatok fűzik egybe őket a megelőző dallamokkal, amelyeknek jelzései. Ezért lehetséges kiépíteni ezeket az absztrakciókat már korai gyermekkorban.

A zenei anyaggal folytatott műveletek rendkívül sokoldalú, magas variációs lehetőségeket tartalmaznak.

Az improvizációban a már tudatosított, jól begyakorolt, memorizált zenei egységeket a tanuló új szituációkban is képes alkalmazni. A Kodály módszerben az improvizálás a zenei anyanyelv motívumanyagából alkotott szabad variációkból áll. Révész megállapítása szerint "a hat év körüli gyermek maga találta dallamai olyanok, mint a gyermek ósszavai"³⁵. Az improvizáció tehát a beépült zenei mikrostrukturák felhasználásának, egyszersmind az ismétlésnek és az új kapcsolat-alkotásnak is fontos eszköze. Az improvizáció a gyermek közös alkotó tevékenysége. Gyakori improvizációs feladat pl. egy fél periódus második felének improvizálása. A mintául szolgáló zenei egységet egy aktusban észleljük, melyet a felhangzás után azonnal elraktározzuk emlékezetünkben. A minta em-

lékképe nyomán kialakul a kiegészítés - a második fél periódus - terve. A megadott minta és a kiegészítés terve összehasonlítás nyomán egymás fölé rendeződnek, és tisztázódik egymáshoz való viszonyuk. A mintának és a tervnek szintetizálása után megszólal az egységes egész periódus.

Ez már megszerzett ismeretek önálló és rugalmas alkalmazási módja, mely hat a tanulók differenciáltabb és tudatosabb gondolkodásának fejlődésére. Az analízis, szintézis, absztrakció és általánosítás logikai menete minden tárgyban hasonlóan történik, csak a konkrét anyag más, melyen ezt el kell végezniük. A transzferálás hatása e területen a legerősebb így munkánk jelentős hatása a személyiség gondolkodásának fejlesztésére is.

A naponkénti ének- és ritmusképzés a központi idegrendszert, különösen a kérgi központokat olyan változatos ingerekkel éri, hogy ennek következtében nemcsak a zenei készségek terén mutatkozik meg jobb fejlettségük, hanem jobb a reakció készségük is. A mindennapi életben megmutató tevékenységük koordináltabb, fejlettebb, gyorsabb.

Az önkifejezés szempontjából igen fontosak a gyermek dudolgatásai, a maga alkotta dallamai, mert azok megnyug-

vást és az érzelmi feszültség levezetését jelentik.

A zenei élvezetre képes ifjúság magatartásában a közösségi vonás hangsúlyozódik. Énekléskor a gyermek újfajta kapcsolatba kerül társaival, környezetével. Nagy figyelmet, zenei pontosságot igényel a közös ének, és ha a leírt kottaképnek megfelelően szólal meg, maga a tevékenység megteremtette a közösség fegyelmét, rendjét, pontosságát. Ez a rend és fegyelem transzferálható a nem zenés tevékenységekre is, egy kollektiva sajátjává, tulajdonságává érhet.

A közösen folytatott zenei tevékenységben kialakul az éneklő együttes "Mi"-tudata, az együvé tartozás érzése. Az együtt éneklés tisztasága, többszólamuságban a harmóniák egybecsengése, kánonokban a szólamok külön-külön /mégis együttes/éneke, a tudatosan előállított dinamikai effektusok, a zene eltalált karaktere mind az együtt-hangzás, az együttes teljesítmény intenzív átélését, s a zenei feladatok helyes és szép megoldása felett érzett esztétikai örömet váltja ki.

A transzfer értelmezése

A transzfer kérdése a pszichológiának régóta ismert, kísérletekkel sokat vizsgált és ma sem teljesen lezárt problémája. A transzfer fogalma sok vitát váltott ki, prob-

lémája körül több szélsőséges álláspont alakult ki.

A transzfer a tanulás folyamatában érvényesülő törvényszerűség, melynek lényege: egy adott feladat megtanulása segítő vagy gátló hatást gyakorol a soronkövetkező feladat megtanulására. Woodworth-Schlossberg megfogalmazása szerint: "Transzfer egy cselekvés vagy cselekvési mód átvitele egyik tényezőről a másikra. Transzferhatás ennek a transzfernek a második teljesítmény megtanulására vagy elérésére gyakorolt hatása."³⁶ Két egymástól teljesen független tevékenység esetén kölcsönös transzfer nem képzelhető el.

A transzfer jelenséget elsőként Weber ismerte fel a XIX. sz. elején. Kísérletei során megállapította, ha a kísérleti személyek jobb kézzel megtanulják a tükörrírást, akkor minden tanulás nélkül bal kézzel is tudják. Ezt nevezük bilaterális transzfernek.

A transzfer kutatás korai szakaszában több kutató folytatott vizsgálatokat a motoros transzferre vonatkozóan. Cook kísérletei alapján megállapította, hogy a motoros transzfer legerőteljesebben a szimmetrikus végtagoknál érvényesül. Felvetődött a probléma, hogy mely agyi központok működése eredményezi a motoros transzfert. Lashlei csimpánzokon folytatott híres kísérletei bebizo-

nyitották, hogy a motoros transzfert az agy magasabbrendű központjainak működése okozza.

A kérdés legalaposabb művelője Thordnike már a fogalom kialakulása kezdetén figyelmeztet: "Nem szükségszerű, hogy valamilyen gyakorlásból származó transzfer javulást okozzon más, nagyon hasonló funkcióban."³⁷

Ugy látja, hogy a javulás meghatározott tényezőktől függ. Thordnike kísérletei alapján elsőként mutatott rá arra, hogy a transzfer csak bizonyos feltételek esetén érvényesül. A transzfer alapja Thordnike elméletében az "azonos elemek teóriája". A gyakorlás hatása csak abban az esetben terjed át és segít más területeket, ha a befolyásoló és befolyásolt funkció azonos elemeket érint. Thordnike szerint: "A transzfer csak annyiban lehetséges, amennyiben a végrehajtás azonos elemei átvihetők az egyik feladatról a másikra."³⁸ Ebből következnek, hogy az azonosság mértéke határozza meg a transzferhatást. Ez a teória feltételezi az állandó arányosságot a két feladat hasonlósága és a transzfer terjedelme között. Ez a szűk átvitel.

A transzferhatásnak ilyen hasonlósági forma esetén érvényesülő törvényszerűségeit Poffender és Wigli dolgozták ki. Megállapították, hogy a transzfer abban az esetben lesz pozitív és maximális intenzitású, ha a két

feladatban az inger is és a válasz is azonos, tehát $S_1 R_1 \rightarrow S_1 R_1$. Kevésbé erős intenzitású, de még mindig pozitív transzfer, ha a második feladatban új ingerhez kapcsolódik az első feladat reakciója, tehát:

$S_1 R_1 \rightarrow S_2 R_1$. Ha a második feladatban az első feladat ingeréhez új reakció kapcsolódik, a transzfer negatív, tehát: $S_1 - R_2$. Ha a második feladatban új ingerhez új reakció kapcsolódik a transzferhatás nem érvényesül, tehát: $S_2 - R_2$.

Egy másik elgondolás a transzfert a generalizációval hozza összefüggésbe: a műveletelemeket nemcsak azok az ingerek hívhatják elő, amelyekhez az eredeti művelet megtanulása során hozzákapcsolódtak, hanem a - többé-kevésbé - hasonló ingerek is, ezért lépnek fel más műveletek keretében is, ilyenkor néha elősegítik, néha zavarják a másik művelet végzését vagy megtanulását.

Woodwort felteszi azonban a kérdést: elfogadhatjuk-e az azonos elemek elvét, ha a transzfer minden esetben van bizonyos azonosság vagy hasonlóság az eredeti és az új szituáció között.

Kardos Lajos is megemlíti a fent említett teóriákat, de leszögezi, hogy nem alkalmazható a transzferhatások minden problémájára.

A mechanikus transzferhatásra épülő gyakorlással szemben a helyes tanulási módszerek elsajátításának, a feladatok megértésének fontosságára hívta fel a figyelmet Woodrov. Kísérletei során bebizonyosodott, hogy az egymás után memorizált anyagok esetében az anyag bevézésének meggyorsulása nem csupán a mechanikus gyakorlás, hanem elsősorban a tanulási módszerek elsajátításának a következménye.

Allport kutatásai is igazolják, hogy a tanulásakor alkalmazott helyes módszerek széleskörű transzferhatást gyakorolnak, míg magának az anyagnak a transzferhatása nagyon szűk körű. El kell fogadnunk Allport azon megállapítását, hogy az eszközök változatosságától intenzív transzferhatást várhatunk.

Katona Gábor foglalkozott a transzfer szélesebb értelmezésével. Szembeszállt Thordnike azonos elemek teóriájával, és rámutatott arra, hogy a transzfer létrejöttéhez nem feltétlenül szükséges, hogy az új feladat elemei azonosak legyenek a begyakorolt feladat elemeivel. Kísérletei során széleskörű transzferhatást tapasztalt a "megértéssel tanuló" kísérleti csoportjainál. Feladataikat kimagaslóan oldották meg, függetlenül attól, hogy az új szituáció elemei hasonlítottak-e a régre. Kutatásai során tehát kiterjedt transzferhatást tapasztalt az általános, integrált tanulástól. Elmélete szerint tehát bi-

zonyos fajta tevékenységformáktól akkor is várhatunk átvitelt, ha azok azonos elemeket nem tartalmaznak. Minden tevékenységnek van belső szerkezete. Ez a szerkezet, azaz a transzfer alapjául szolgáló anyag természete határozhatja meg az átvitelt is.

A gondolkodási módszer átvitelének problémája több kutatót is foglalkoztatott.

Salisbury a jegyzetelés, kivonatolás módszerét gyakoroltatta kísérleteiben és eredményei pozitív transzferhatást mutattak ki az anyag jobb megértésére és a következtetések levonására.

Brembeck a kritikai gondolkodás fejlődését érte el a logikai jártasságok gyakoroltatásával.

A különböző kísérletek eredményeiből világosan kitűnik, hogy egy begyakorolt gondolkodási módszer átvihető és eredményesen használható egy másik feladatban. Woodwort - Schlossberg megfogalmazása szerint:

"A problémamegoldási képesség elvekre, eljárásokra, technikákra támaszkodik, melyeket meg lehet tanulni és tanítani, és amelyeket azután egy adott területen új problémák megoldására fel lehet használni."³⁹

A pszichológiának eddig még le nem zárt kérdése, hogy a transzfer milyen mértékű és mennyire terjed. Az eddigi kutatások még nem világították meg teljesen, hogy a különböző tevékenységeknek milyen mértékű a képességeket alakító hatósugara, tehát meddig terjedhet a transzferhatás.

A kérdés megközelítően teljes megoldásához még nagyon sok kutatás szükséges.

A pszichológia magyar nyelvű irodalma ez idő szerint még kevesebbet foglalkozik a transzferhatás elméletével, mint ahogy azt a tárgy jelentősége megkövetelné.

Az ének-zenei általános iskolában folyó oktató-nevelő tevékenység és a zenei nevelés transzferhatásának feltételei

Az ének-zenei általános iskolában folyó oktató-nevelő tevékenység alapjait az alábbi szempontok szerint foglalhatnánk össze:

1. Az ének-zenei általános iskola különös figyelmet fordít az auditív, motoros és vizuális tevékenység koordinált aktivizálására.

2. Minden új elsajátítandó zenei fogalom és ismeret alakítását a legalacsonyabb, könnyen aktivizáló szintről kezdik, s így figyelembe veszik a koegzisztencia törvényét.
3. A kreativitást fejlesztő tényezőkből a hagyományos iskolához képest többletként tekinthető a tudatos improvizáció alakítása. Ennek keretében hallási és ritmikus képzetek szabad variációinak feltételeit teremtik meg. Az improvizáció egyúttal közös kreatív tevékenység, amely - mint ismeretes - a fejlesztés hatását fokozza.

A Kodály által életre hívott relatív szolmizációs énektanítás több évtizedes múltra tekint vissza. A gyakorló pedagógusok, szülők az évek során felfigyeltek a módszer nagy személyiségformáló hatására, különösen azoknál, akik naponta vettek részt ének-zene oktatásban. Az énektanítás módszere olyan mértékben fejleszti a tanulók egész tevékenységét, hogy az a többi tantárgyban is megnyilvánul. Pl. az olvasás tanulásban a tanulók számára nehézséget okoz a szótagok, szavak egymáshoz kapcsolása, a folyamatos olvasás. A zenei általános iskolában ez a folyamat könnyebben megy végbe, mert a tanulók az első osztály első óráitól kezdve végeznek ritmusgyakorlatokat. A ritmuskopogás folyamatossága, a ritmusban történő kottaolvasás arra kényszeríti a tanulót, hogy állandóan egy-két ütemmel előre olvasson. Ez hatással

van az olvasás folyamatosságára és fokozza az olvasás tempóját is.

Nyelvtanárok tapasztalatai szerint az ének-zenei általános iskola tanulói könnyebben jegyzik meg az idegen szavakat, szebb a kiejtésük is. Ennek magyarázata, hogy az énekórán nagymértékben hozzászoktak a tanár szájmozgásának, előadásának, hanglejtésének utánzásához.

Kodály már 1943-ban felfigyelt arra, hogy a zenét tanuló gyerekek helyesírása jobb, "jobban számolnak, mert a szám nem elvont fogalom nekik, testükben érzik ritmusát. Hamarabb olvasnak folyékonyan, mert a mondatban érzik, éreztetik az összefüggő zenei formát."⁴⁰

Ezeknek a tapasztalatoknak a nyomán az ének-zenei általános iskolák transzferhatásának vizsgálatával már többen foglalkoztak. Kokas Klára veti fel a kérdést: "Mikor várhatunk transzferhatást a zenei neveléstől?"

1. Ha a gyermek zenei ismereteinek minden részlete eleven tapasztalatból szűrődik le, és minden tanult elemet azonnal és sokféleképp értékesít a zenei írás-olvasás gyakorlatában. /A dalokat énekli, játssza, mozgással kíséri. Zenei képzésének alapját az érzelmi töltéssel átélt dalok részletei, a ritmikai és dallami motívumok adják./

2. Ha minden zenei elemet szenzomotoros tevékenységgel alapozunk meg, és változatos ingersorozatokkal /hallás, látás és mozgás együttesével/ erősítünk.
3. Ha a zenei egységeket /hangköz-, ritmusreláció/ és a zenei ismereteket /tonalitás, hangnem, harmónia viszonylatok, tempó, dinamika, hangszin, stb./ ezekre az alapokra helyezzük.⁴¹

Kokas Klára és munkatársai feljegyzéseket készítettek arról, milyen képességek fejlesztésére találtak példákat az énekórákon. Felsorolásuk címe: "Milyen képességekre hat a Kodály-rendszerű zenei nevelés?"⁴²

Nyelvi oktatásban:

1. A nyelvi intonáció finom különbségeinek megkülönböztetése.
2. Hangok különválasztása a szavak egészéből, figyelmes odahallgatással.
3. Hangzóformálás és helyes kiejtés.
4. A szókincs gyarapítása.
5. Magas-mély, hosszú-rövid, fent-lent terminusok megértése, hallási és látási megkülönböztetése.
6. Figyelem apró részletekre, pontosság az írásban.
7. Képesség csoportosításra, kapcsolatok felismerésére és következtetésre.
8. Két elvont fogalommal való manipuláció.
9. Hallott és látott formák és egységek felismerése.

10. Szimbólumok és értelmezésük. Szimbólumok hallási és látási felismerése.
11. Balról jobb felé haladás írásban és olvasásban.
12. Nagyobb egységek áttekintése ritmikus szemmozgással.

Matematikában:

1. Számolás: a számok nevének felismerése hallás után.
2. A szimbólum-egységek felismerése, megértése. Szimbólumon belüli kapcsolatok értékelése, manipulálás szimbólumokkal.

Emlékezet és figyelem:

1. A kinezetikus, vizuális és auditív emlékezet erősítése, ezek egymásra hatása.
2. A figyelem időtartamának növelése.

Mozgási képesség:

1. Nagyobb mozgási képesség fejlesztése, mozgáskoordináció /lépés-járás-tánc/.
2. Finom mozgások fejlesztése /kéz/.
3. Mozgás a térben: játékokkal, táncformákkal.

Együttműködés képessége:

1. Instrukciók pontos megfigyelése és követése.
2. A közös munka szabályainak megtanulása és alkalmazása.

3. Önfegyelem felépítése.
4. Pozitív öntudat kialakítása, az elért sikerélmények segítségével.
5. A megbízható önálló munka képességének kifejlődése.
6. Személyes kapcsolatok kialakítása csoporton belül.
7. A csoport céljainak megértése és átvétele. Önkéntes együttműködés csoportcélok érdekében.

Egyéb Képességek:

1. A hangzás fizikájával való foglalkozás.
2. Más, az övéktől különböző kulturák, emberi kapcsolatok és tradíciók megismerésén keresztül tágabb horizont elérése.

III. A ZENEI NEVELÉS KÉPESSÉGFEJLESZTŐ HATÁSÁNAK VIZSGÁLATA

Az intenzív ének-zene tanítás transzferhatásával foglalkozó kísérletek eredményei

1950-ben kezdte meg működését Kecskeméten az első ének-zenei osztály.

Kodály Zoltánt mélyen érdekelték azok a kérdések, milyen a határfoka iskolában, óvodában az énekes játékoknak, a muzsikának? Kimutatható-e, mérhető-e?

Ezeknek a kérdéseknek a megválaszolására kezdődtek el hazánkban azok a kísérletek, amelyek az ének-zene tanítás pozitív transzferhatását próbálták igazolni.

Az alábbiakban az eddig lefolytatott kísérletek eredményeiről adok rövid áttekintést.

S. Molnár Edit - Friss Gábor: Az énektanítás módszereinek hatása a tanulók teljesítményére /1961/ c. munkájában arról számol be, hogy milyen különbségek jelentkeznek az általános iskola és az ének-zenei általános iskola tanulói között egy szépirodalmi mű megértése terén. A tanulók pszichikai sa-

játosságának négy fontos területét vizsgálták:

- a./ az emlékezés fejlettségét
- b./ gondolkodás rugalmasságát
- c./ érzelmi élet gazdagságát
- d./ az aktivitást

A vizsgálat célja: azoknak a feltételeknek a feltárása volt, amelyek egy adott szépirodalmi szöveg eredményes megértését biztosítják.

Valamennyi vizsgálatot két variációban végezték el. Az első variációban a tanulók önállóan, pedagógus irányítása nélkül olvasták a novellát és válaszoltak a kérdésekre. Ebben a variációban a tanulók önálló tevékenységét vizsgálták.

A második variációban a novellát irodalmi órán dolgozták fel - a tanítás módja nem különbözött a kétféle iskolatípusban - a kérdésekre pedig házi feladatként válaszoltak írásban. Ebben a variációban egyrészt a tanári magyarázat, és a tanulók megértésének kapcsolatát, a tanulók aktivitását, másrészt pedig azt vizsgálták, hogy a pedagógus munkája indokolható-e a tanulók teljesítményében mutatkozó különbségekkel.

A kutatás adatainak feldolgozása során feltűnt a zenei általános iskolai tanulók kimagaslóan jó teljesítménye. Főbb eredményeik közül kitűnik, hogy a zenei általános iskolában tanulók jobban emlékeznek a megadott szövegre, gondolkodásukban fejlettebb a lényegkiemelés, a fegyelmezettség, és ezzel együtt érzelmileg is telitettebbek.

Az alábbi adatok jól érzékeltetik a két iskolatípusba járó gyerekek eredményei közötti nagy különbségeket:

1. variációs	V. oszt.		VII. o.	VIII.o.
	zenei	normál		
jó felelet	52,9	32,8	68,5	51,4
rossz	45,8	65,7	26,5	37,8
nem felelt	1,3	1,5	5,0	10,7

2. variáció	V. oszt.		VII. o.	VIII.o.
	zenei	normál		
jó felelet	79,5	51,5	67,7	62,5
rossz	20,5	42,8	30,9	37,5
nem felelt	-	5,7	1,4	-

A helyesírás és a zenei hallás összefüggéseit vizsgálta Hunyadi Györgyné.⁴¹ Vizsgálatában arra keresett választ, van-e összefüggés az egyén helyesírása és zenei hallása között. A vizsgálat céljának megfelelő helyesírási dolgozatot állított össze, amelyet az a-

lábbi három szempont szerint elemzett:

- Különbözik-e a zenei tagozatos és a nem zenei tagozatos osztályok helyesirási teljesítménye?
- Ugyanazon osztályba járó, azonos tanulmányi eredményű tanulók helyesirási teljesítménye különbözik-e attól függően, hogy jó, illetve gyenge zenei hallásuk?
- Milyen mértékben befolyásolja a helyesirási teljesítményt a korszerű oktatás, vagyis milyen hibaszázalékkal irnak a tanulók a helyesirási szabályok megismerése előtt és azután, illetve az általános iskola VIII.-ik osztályában.

Feltételezése az volt, ha a zenei hallásnak szerepe van a helyesirási teljesítményben, akkor az, az időtartam megjelölésében nyilvánul meg. A tagozatos és nem tagozatos osztályok eredményeinek összehasonlítását az alábbi táblázatban foglalta össze:

osztály	hibaszám	hibaátlag
<u>tagozatos</u>		
3. a	227	9,45
5. a	77	2,75
8. a	21	1,00
nem tagozatos		
3. b	447	17,15
5. b	375	9,61
8. b	79	2,81

A fenti adatok szerint tehát mindegyik tagozatos osztályban kisebb a hibaátlag. A vizsgálat végkövetkeztései:

"Azokban az esetekben - amikor az írás megfelel a kiértésnek - várható leginkább a jó zenei hallás helyesírást támogató hatása."⁴²

A zenei iskolák "utóhatásával" foglalkozik az a kutatócsoport, amelyik Vitányi Iván vezetésével a zenei ízlés alakulását követi nyomon; olyan fiatalokat fognak vallatóra, akik négy éve fejezték be az általános vagy a zenei általános iskolát.⁴³

Vizsgálatukban elsősorban az ének-zenei általános iskolák zenei és egyetemes művészeti nevelő hatását kívánták felmérni.

Készült olyan pszichológiai szakdolgozat, amely egy eddig alig vizsgált részletkérdéssel foglalkozik: gyermekek színérzékenységgel a zenei transzferhatás szempontjából.⁴⁴ G. Kovács Margit kimutatta, hogy a III. és VI. osztályos zenei általános iskolások jobban tájékozódnak a színárnyalatokban, mint a kontroll osztályok gyermekei. Abban a feladatban, ahol egy színösszetétel

jellemezését, színek viszonyát, kapcsolatát kérték, a 9 éves zenei általános iskolások feltűnően jobb eredményt értek el, mint hasonló koru általános iskolás társaik.

A legnagyobb kísérleti anyagot Kokas Klárától kapjuk, aki különböző koru gyermekek - óvodások, alsó és felső tagozatosok - körében végzett vizsgálatokat.⁴⁵

Kodály zenei nevelési programjában a gyermek első zenei élményeit a közös énekléshez kapcsolódó játékos mozgás nyújtja. A gyermek a dalokat mozgásának örömeleményével együtt őrzi meg. Ezekhez a mozgásformákhoz kapcsolódnak a hallási és ritmikai képzetek is. Ezeknek az auditív - motoros - vizuális ingereknek az állandó kombinációs rendszere néhány vonatkozásban jelentős transzferhatást eredményezett. A gyakorló pedagógusok szerint a zenei képzésben részesült gyermekek mozgása ritmikusabbá, kiegyensúlyozottabbá vált. A gyermek személyiségében a kiegyensúlyozott mozgáskultúra igen jelentős tényező.

Ezekből a gyakorlati tapasztalatokból kiindulva 1963-ban Kokas és Eiben végzett összehasonlító vizsgálatokat. A vizsgálatokban gimnasztikai gyakorlatokat is

felhasználtak a gyermekek mozgáskészségének felmérésére. A zenei csoport kimagaslóan jobb eredményt ért el, a különböző gyakorlatok elsajátításában.

Az 1965-66-os tanévben elvégzett újabb vizsgálatokban két gyakorlatcsoport szerepelt. Az első gyakorlatcsoport a gyermekek mozgásmegfigyelése, mozgástanulási képességének vizsgálatát szolgálta, a második a mozgásmemória, mozgásfantázia felmérését. A kísérlet eredményei kimutatták, hogy a zenei csoport tanulói magabiztosabb fellépésűek, és színesebb képzeletvilággal rendelkeznek.

Az 1967-es tanévben az előbb felsorolt módszereket tovább bővítették, mivel a szakirodalom a mozgásokat az erő, gyorsaság, pontosság, és koordináció alapján értékeli. A felmérésben részt vett két párhuzamos nem zenei tagozatu osztály, mely a felmérő vizsgálatoknál mozgásbeli kulturáltságban csaknem azonos színvonalnak bizonyult. Az egyik nem zenei osztályban, a felmérésekkel egyidőben bevezették a heti öt órás ének-zenei foglalkozásokat. Ez a kísérleti osztály.

Az előző felmérő vizsgálatokkal egyidőben a kontrollvizsgálat kiszélesítése érdekében egy zenei tagozatu

osztályban is elvégezték az előzőkhöz hasonló módon a vizsgálatokat. Ezek a gyermekek kezdettől fogva részesültek ének-zenei oktatásban.

Az eredmények értékelése során jelentékeny különbség mutatkozott a zenei osztály javára a ritmikus szabadgyakorlatoknál, a dinamikus koordinációnál, de gyengébb eredményt ért el a kézi dinamometriában.

Az alkalmazott vizsgálat eredménye igazolta azt a gyakorlati megfigyelést, hogy a zenei nevelés intenzív formája transzferhatást gyakorol a gyermek mozgáskultúrájára.

Kokas Klára antropometriai vizsgálatokat végzett dr. Eiben Ottó vezetésével. A légzés kitérésben /mellkas tágulásban/ és a vitális kapacitásokban a zenei csoportok javára szignifikáns különbségek mutatkoztak. A zenei fiucsoport légzési kitérése 6,5 cm, a kontroll csoportté 3,9 cm volt. A lányoknál hasonló értéket kapott. A vitális kapacitásban a fiuk átlaga a zenei csoportnál 1023 cm³, a kontroll csoportnál 927 cm³. A kapott eredmények jól igazolják, az énekes ritmikus foglalkozások légző-funkció javító szerepét.

A megfigyelési képesség vizsgálatai közül az ének-zenei általános iskola tanulóinak 61,8 %-a nyújtott jó eredményt a kontroll csoport 14,1 %-ával szemben. Érdekes megfigyelésre jutottak a figyelem vizsgálatában is. A feladatok ismétlése során a zenei csoport tagjainak figyelme növekedett, míg a kontroll csoport figyelmének intenzitása az ismétlések során egyre jobban csökkent. A megfigyelési feladatoknál ritmust, hangszint kellett megfigyelniük, ezért az eredmények vizsgálatánál figyelembe kell venni, hogy a zenei csoport a kísérleteket megelőzően már intenzíven foglalkozott ritmus és hallás gyakorlatokkal. Az eredményeket az alábbi táblázat számszerűen is alátámasztja:

Ritmus megfigyelés

Teljesítmény	zenei tag. isk.	Kontrolliak.
jó	61,8	14,1
	69,5 %	25,5 %
javitott	7,7	11,4
nem tudta	30,5	74,5

Hangszinek felismerése

Teljesítmény	zenei % tag. isk.	Kontrollisk. %
3	45,4	7,6
2	36,4	15,1
1	12,1	45,4
0	6,1	31,8

Vizuális feladatokban is megmutatkozott a zenei csoport tagjainak jobb eredménye, melynek magyarázata a zenei képzés során sokat gyakorolt figyelemben, illetve megfigyelésre való beállítottságban keresendő.

A számtanra gyakorolt pozitív transzferhatást tételezi fel S. Molnár - Friss a következőkkel:

"Amikor a tanulók számtanból érkeznek a törtek tanulásához, akkorra már jól tudják tapsolni, kopogni, kilépni, énekelni az egész, fél, negyed és nyolcad hangokat, ezért a "tört" hangok jól begyakorolt alkalmazásának készsége megkönnyíti számukra a tört számtani fogalmának megértését."⁴⁶

Ezt a feltételezést igazolja vizsgálatával Kokas, akinek eredményei kimutatták, hogy a számtani feladatokat

a zenei óvodások 41,3 %-a végezte el 20 mp-en belül, míg a kontroll csoportból csupán 4,4 %. Hibás teljesítményt a zenei óvodások csoportjában nem talált, a kontroll csoportnak viszont 4,4 %-a nyújtott hibás teljesítményt. Hasonló különbség mutatkozott meg az iskolások teljesítményeiben is.

Az eddig bemutatott kísérletek, vizsgálatok eredményei számszerű adatokkal jól támasztják alá Kodály szavait:

"Az ének felszabadít, bátorít, gátlásokból, félségből kigyógyít, koncentrálni, testi-lelki diszpozíciót javít, munkára kedvet csinál, alkalmasabbá tesz, figyelemre, fegyelemre szoktat. Egész embert mozgat, nemcsak egy részét."⁴⁷

A fent említett kísérletek - melyek az ének-zenei általános iskolában folyó intenzív ének-zene tanításának pozitív transzferhatását vizsgálták a tanulók egyéb képességeire - több oldalról közelítették meg a problémát. Vizsgálataikban pozitív transzferhatást mutattak ki a tanulók mozgásfejlődésére, számolási készségére, helyesírására. A kísérleteik bizonyítják, az érdeklődés és érzelmi viszonyulás magasabb szintjét a

zenei csoportoknál. Emlékezetük fejlettebb, figyelmük kitartóbb, jobban, tartósabban koncentrálnak. Az eddigi kísérletek azonban nem foglalkoztak a gondolkodás fejlesztésére gyakorolt transzferhatással.

Bár S. Molnár - Friss vizsgálataikban rámutattak arra, hogy a zenei csoport tagjainak gondolkodása rugalmasabb, lényegkiemelő készségük fejlettebb, gondolkodásuk fegyelmezettebb, azonban ezeket a megállapításaikat nem igazolták a matematikai statisztika módszereivel.

A gondolkodás rugalmasságát vizsgálta kutatásai során Salamon Jenő. Arra a kérdésre kereste a választ, van-e az ének-zenei általános iskolában folyó intenzív énekzene tanításnak transzferhatása a tanulók gondolkodásának rugalmasságára, ugyanis "az improvizáció alkalmazása az ének-zenei általános iskolában a kreatív rugalmasság intenzívebb fejlődési lehetőségének feltételezésére jogosít."⁴⁸

Salamon kutatócsoportjával főleg a gondolkodás rugalmasságának vizsgálhatósága miatt új módszert hoz létre, mely divergens jellegű feladatot tartalmaz, melynek célja, a különböző variációk megtalálása. A módszer egy konvergens alapfeladat megoldásából indul ki, majd ezt követően a kísérleti személyeknek az alapfeladat

különböző variációit kell megtalálnia. Ebben a módszerben Guilfordtól eltérően a variációs lehetőségek véges számúak, ezzel lehetővé vált a teljesítmény egzakt mérése. A kísérleti eredmények feldolgozását 6 paraméter szerint végezte el.

Eredményeiből kitűnik, hogy az ének-zenei csoport szignifikánsan jobb teljesítményt nyújtott azon adatok többségében, amelyek a fantázia és a gondolkodás rugalmasságára utalnak.

Az eddig megkezdett kutatási sorhoz kapcsolódott Laczó Zoltánnak, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola tanárának vizsgálata.⁴⁹

A kutatás tárgyául a zenei képességek vizsgálatát választotta. A kutatási program első részében a Seashore zenei tesztjében foglalt alapképességeket, második részében az improvizáció segítségével a zenei fantáziát, generativitást, harmadik részében a zenei jelentés verbalizálásának a kérdését, végül a zenei képességek mellett, de arra ható másik személyiségösszetevőt, a zenei érdeklődést vizsgálta. Vizsgálatait kiegészítette intelligencia méréssel, és figyelembe vette a tanulók ún. szocio-ökonómiai státusztát.

Felméréseit három budapesti iskola egy-egy alsó, illetve felsőtagozatos osztályában végezte, ahol három különböző osztálytípus - normál, nyelvi és zenei van.

A Seashore-teszt háromszori alkalmazásával kapcsolatban három hipotézise volt. Az egyik az, hogy a zenei osztályokban jobbak lesznek az eredmények, és a nyelvi osztályokban mutatkozó többletet esetleg a nyelvi oktatás javára lehet írni. A másik, hogy az első és harmadik mérés már kvantifikálva mutatja a zenei készség fejlesztés hatására beállott változásokat a zenei képességekben is. Végül feltételezte, hogy a mérés alkalmazható már 10 évnél fiatalabb korban. Eredményeit vessük össze hipotéziseivel:

Az összpontszámokban nyert kép a következő:

Az alsó tagozaton valamennyi mérésben tulszárnyalták a zenei osztályok a többiekét.

Mindhárom osztálytípusban szignifikáns különbségek mutatkoztak az első és harmadik mérésben /a normálban 1 %-os, a nyelviben 2 %-os, a zeneiben 1 %-os szinten/.

Mint ismeretes Seashore az egyes faktorokban elért eredményeket életkoronként külön-külön öt kategóriába sorolta: egész gyenge /1/, gyenge /2/, közepes /3/ jó /4/, kiváló /5/ minősítéssel. Tekintve, hogy méréseit csoportosan végezte, úgy vélte, hogy osztályátlagait leginkább az egyes életkorok közepes kategória-átlagáival vethette egybe. Hogy ezt megtehesse Seashore standard faktor eredményeit összeadta, és így egy "aginárius" Seashore-teszt summát kapott. Az összehasonlítás kapcán az mutatkozott, hogy a 8 éves zeneis gyerekeink átlagai elérik illetve meghaladják a Seashore-nál mért 10-11 évesek közepes átlagait, míg a normál és nyelvi osztályok elérik a Seashorenál mért 12-13 évesek gyengébb átlagait.

A felső tagozaton szintén valamennyi mérésben jobbnak bizonyultak a zeneisek többi társaiknál. Az első és harmadik mérés közötti különbségek szignifikancia szintje teljesen megegyezett az alsó tagozatosoknál nyert képpel. A normál osztályban azonban a három mérés során szinte semmi eredményváltozás nem mutatkozott.

Ennek okát a vizsgálatok lefolytatásakor nyert személyes tapasztalatok alapján abban látta, hogy a normál osztályok fokozatosan veszítették el érdeklődésüket a tesztfe-

adatok megoldása iránt az ismétlések számának növekedésével. Továbbá az sem kétséges, hogy a feladatok sem túl változatosak, így a zenéhez való relative lazább érzelmi kötődés folytán lényegesen hamarabb állhatott be telítődés náluk.

A továbbiakban a faktoronkénti általános vonásokra mutatott rá.

Az egyes faktorokban is, miként az összteljesítményben alsó és felső tagozatban egyaránt a zeneisek mutakoztak jobbaknak a nyelviseknél, a nyelvisek pedig a normál osztályosoknál. A zenei és nyelvi osztályok teljesítménye egyetlen esetben egyezett: a hangszin vizsgálatban. Ez a tény bizonyítja, hogy a nyelvtanulásban már 4 évet eltöltő gyerekek a nyelvi intonációban olyan gyakorlatot szereztek, amellyel versenyre kelhetnek, a hangszinhallásban viszont különösebben nem fejlesztett zenei osztályos tanulókkal.

A Seashore-átlagoknál - az ő életkori standardjai szerint 3-4 évvel jobb eredményeket kaptunk az alsó tagozat zenei osztályaiban a hangmagasság - intenzitás - dallam - a felső tagozat zenei osztályaiban a hangmagasság - az intenzitás - az időtartam - és a dallamfaktorok területén. Ezek az adatok jogosítanak fel annak feltételezésére, hogy a Seashore-teszt alkalmazhatóságának alsó határa a standardnál alacsonyabbra szállítható.

Kiemelkedően jobb eredményeket produkált minden osztálytípus a ritmusemlékezet feladatában. Különösen a zeneiben szembeötlőek az igen magas pontszámok. Azzal magyarázhatnánk ezt a jelenséget, hogy énekoktatásunkban fontos helyet kap az auditív tananyag kizárólag hallás útján történő elemzése, részek összehasonlítása. Az elemző, összehasonlító tevékenységben nyert gyakorlottság a viszonylag komplex zenei egységeket nyújtó ritmus feladatban mutatja meg hatását legjobban.

A Seashore-átlagokhoz képest csak a felső tagozatos nyelvi és normál osztályok teljesítettek gyengébben, különösen képpen az időtartam és a dallamemlékezet területén. Ez az eredmény abból adódik, hogy a dallam-emlékezet vizsgálat valóban nagyon próbára teszi a zenében intenzíven elmélyedni nem tudó gyerekek közvetlen emlékezeti és gondolkodási funkcióit.

Szembetűnő volt a Seashore-átlagokkal való egybevetésben, hogy gyakran 3-4 évvel teljesítenek jobban a zeneisek, bizonyos területeken, ez az alsó tagozatos zenei és a felső tagozatos normál osztályok összehasonlításában törvényszerűen jelentkezik: az alsós zeneisek valamennyi faktor területén fejlettebbek a normál felsősöknél. Mivel a mérés nem reprezentatív mintát vizsgál, ezért az elmondottakat csak a vizsgált mintára nézve tekinthetjük érvényesnek. Az elmondottakból azonban jól megismerhetjük a zenei nevelésnek a nevelés egészében elfoglalt

fontos szerepét.

Forrai Katalin a zenei benyomások /éneklés/ hatását vizsgálta 2 és fél - 3 éves gyermekeknél.⁵⁰ A kísérlet során a több éneklést hallgatott, valamint a kevesebb zenei élményt kapott kontrollcsoportok gyermekeit figyelte meg.

Vizsgálatai során az alábbi kérdésekre kereste a választ:

- Van-e különbség az azonos koru zeneileg befolyásolt és befolyásolatlan gyermekek hangadása között?
- Énekelgetés közben mivel és kivel vesznek fel kapcsolatot?
- Hogyan hat a mozgásra a hangadás?

Vizsgálatai eredményeként arra a következtetésre jutott, hogy a gyermekek hangadásának mennyisége és minősége a zenei hatásokra megváltozik. A megfigyelt 3 éves gyermekek közül azok, akiket rendszeresen ért zenei hatás, 24,6 %-kal több hangot adtak, mint a kontroll csoport gyermekei. Többet énekel és dudol, ha előzőleg több dalt, több mondókát hallott. A két összehasonlított csoport adatai szerint a mozgás mennyisége is megváltozik az énekes csoport javára. A különbség nemcsak számszerűséggel értékelhető, hanem a mozgás és a hangadás minőségi változásaival is.

A gyermekek kapcsolatteremtése a játéktárgyakkal és személyekkel szintén változik a több éneklés hatására.

Összefoglalásként Forra Katalin kísérletéből levonhatjuk azt a következtetést, hogy ebben a fogékony korban a zene befolyása a gyermek egész személyiségének fejlődésére különös hatással van. Hirtelen változó indulatait befolyásolja, kiegyenliti, mozgását a lüktetés által koordinálja, a lassu, tagolt énekléssel beszédfejlődését, hangképzését segíti és fogékonyá teszi újabb dalok meghallgatására.

Kalmár Magda - Benis Mária szintén óvodás koru gyermeknél vizsgálta a zenei fejlesztés hatását a minőség-fogalomkörök alakulására.⁵¹ Vizsgálatuk során abból a hipotézisből indultak ki, hogy a Kodály zenepedagógiai elvei alapján tervezett énekes-játékos foglalkoztatás megkönnyíti a fogalmi gondolkodás fejlődését, ezen belül a minősítő attribútumok használatának magasabb szintre emelkedését.

A szerzők előzőleg 40 kiscsoportos óvodás gyermek minőségi fogalmairól tájékoztak kikérdezéses módszerrel. A fölmérést követően a gyermekek fele, mint kísérleti "zenei" csoport másfél éven keresztül speciális, játékos ének-zenei foglalkozásokon vett részt.

A kikérdezés megismétlésére a nagycsoportos tanév közepén került sor. A kísérlet eredményei igazolják a hipotézist. A kontroll csoport teljesítményei a kiscsoportban nyert adatokéhoz viszonyítva nem változott, tehát az időközben eltelt másfél év nem eredményezett fejlődést. Ezzel szemben a zenei csoport válaszai között fejlett gondolkodásmódra utaló ellentétpár-szerkezetek váltak dominánssá. A zenei csoport fejlődésének másik mutatója, hogy a szavak jelentésköre szélesedett és tartalmilag gazdagodott, mégpedig a magasabb szintű absztrakció irányába.

A kísérlet eredményeiből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a zene lényegével közvetlenül összefüggő fogalmakörök /magas-mély, gyors-lassú, élénk-nyugodt/ az énekes foglalkozások során a saját mozgás, imitativ-szimbólikus cselekvések és illusztratív mozdulatok közvetítésével - ebben az új jelentésben is - beépülnek a gyermek gondolkodásába.

A hagyományos ének-játék és annak szabad dramatizálása után a gyerekek által készített festmények, szín, folt, vonalritmus és mozgás ábrázolását elemezte Székácsné Vida Mária.⁵²

Az ének-zenei iskolások több játékban, éneklésben, mozgás- és ritmusfejlesztő gyakorlatban vesznek részt, mint hasonló koru társaik.

Vida Mária és munkatársai feltételezték, hogy a gyermekek munkáiból leolvasható lesz ezeknek a hatása, felismerhető lesz az ún. zenei transzfer. Várható volt, hogy a felmérések alkalmából eljátszott dal, esemény lefestése arra készteti a gyerekek többségét - zenei és nem zenei iskolásokat egyaránt -, hogy a kitalált, látott és utánzott mozgás - mimézis belső emléknyomaira felfigyeljenek és azokat valamilyen formában tükrözzék. Munkájukban kell lennie olyan ritmus- és mozgásjegyeknek, továbbá olyan együttműködésre utaló jelzéseknek, melyek a közös játék, a társas éneklés gyakorlásában jártas zenei iskolások festményein nagyobb számban fognak megjelenni. A gyermekek munkáinak komplexitása, szín és formagazdagsága az énekes-játék nyújtotta belsővé vált élmény képi kifejeződése.

A fejlesztő hatás tehát az alapvetően más analízátor működésén alapuló vizuális - ábrázoló tevékenységre is áttevődik.

Vizsgálatainak külön érdeme, hogy azok a gyerekek számára is érdekesek, vonzóak és tanuláságosak voltak. A vizsgálat első szakasza dalos körjáték volt, ezt követte az egyéni és páros ábrázolás.

Mindegyik évben más dalt játszottak el és az adott dal témája, típusa sajátos szempontokkal is szolgált. Az

eredmények értékelését részben a gyermekek ábrázolásaiból, részben szóbeli válaszaikból, s végül viselkedésük jegyzőkönyvi rögzítése alapján készítették. Válaszaik festményeikre vonatkoztak, maguk vagy társaik munkáját értékelték. Ezek az értékelések a vizsgálat külön érdekességei. A festményeket öt szempont szerint elemezték: kompozíció, ritmus, grafológiai jegyek, mozgás és emberi kapcsolatok.

Kisiskolások festményeiből bizonyos fokig leolvashatók a személyes kapcsolatokra utaló jegyek. Nagyon sokat árul el a rajzoló, festő gyerek emberi kapcsolatairól az a tény, hogy az ábrázolt alakokat csak felsorolja, szét-szórja vagy meghatározott csoportokba, párokba rendezi. Az emberi kapcsolatok ábrázolásában kimagasló eredményt mutattak a zenei osztályok. A nem zenei osztályokban azonban a negatív jegyek összege növekszik. Itt fordul elő sok magányos elkülönülő figura. Tehát a zenei nevelés pozitívan hat a gyermekek társas viselkedésére, az együttműködés képességének fejlesztésére. Valamennyi vizsgálat eredménye a zenei nevelés pozitív transzferhatását igazolta. Különösen érdekes a mozgásfantázia témaköre, amelyben a zenei csoportok egyöntetű fölényt mutattak.

Dr. Paneth Gábor a zenei osztályok közösségi kapcsolódását vizsgálta.⁵³ Két zenei tagozatu és két normál osztályban végezte felméréseit. Adatai szerint az egyik

zenei osztály 29 tanulója közül 25 volt viszonzott társas kapcsolatban, 4 magányos /13,8 %/. A párhuzamos normál osztály 39 tanulója közül 27 volt viszonzott kapcsolatban, 12 pedig magányos.

A zé másik zenei osztály 21 tanulója közül 18 volt viszonzott kapcsolatban, 3 magányos /18 %/, míg a párhuzamos normál osztály 26 tanulója közül 13 volt viszonzott kapcsolatban és 13 volt magányos /50 %/.

A fenti kísérlet eredményeiből levonhatjuk azt a következtetést, hogy a társas kapcsolatok nagy fokú intenzitása a zenei nevelés közösségfejlesztő hatását igazolja.

Barkóczy Ilona - Pléh Csaba vizsgálataik során abból a feltételezésből indultak ki, hogy a Kodály-féle zenei nevelés pozitív hatást gyakorol a kreativitásra.⁵⁴ Vizsgálataik eredményeként azt tapasztalták, hogy a zenei nevelés fejlesztő hatása a kreativitásra egyértelmű volt.

A zenei nevelés kreativitást fejlesztő hatása az alacsonyabb szociális helyzetű csoportnál is megmutatkozott, akik nemcsak saját kontrollpárjukat mutták felül, hanem elérték, sőt egyes próbákban felül is mutták a magas ökonómiai státuszu nem zenés csoport teljesítményét.

A vizsgálatok eredményei azt is igazolták, hogy a zenei képzés hatására az alacsony szociális státusu gyerekeknél az intelligencia szerkezete kiegyensúlyozottabbá vált.

Mindezek arra utalnak, hogy a zenei nevelésnek kulturális hátrányt kompenzáló hatása az intelligencia szerkezetén és a kreativitás fejlesztésén keresztül érvényesülhet.

A zenei nevelés hatására megnő az intelligencia és a kreativitás korrelációja, így közöttük is kiegyensúlyozottabb szerkezet alakul ki.

Az idézett szerzők mindegyike utal arra, hogy a zenei nevelés során kifejlesztett képességek széles körű transzfer lehetőséget teremtenek meg.

A zenei nevelés transzferhatásának vizsgálata az általános iskola zenei és normál tagozatu osztályaiban

Szociológiai vizsgálatok

Az iskolai zenei nevelés pozitív hatása mellett, nem hagyhatjuk figyelmen kívül a család társadalmi helyzetének, zenei környezetének szerepét sem. Ezért először szociológiai vizsgálatokat végeztem, amelyeknek az volt a célja, hogy feltérképezsem a zenei tagozatos és normál-osztályok növendékeinek társadalmi környezetét, mit hoznak magukkal a családi környezetből, s mit egészít ki az iskola oktató-nevelő munkája.

A felmérés adatait az alábbi táblázatokban foglalom össze:

A szülők foglalkozása

		s z á z a l é k b a n kifejezve		
		fiz. dolg.	szell. dolg.	egyéb fogl.
normál ált. iskola	apa	80	11	8
	anya	35	38	27
zenei tag. ált. isk.	apa	4	70	26
	anya	3	46	21
nyelvet tanulók:	apa	2	75	23
	anya	5	68	27
zeneiskola-lába járók	apa	17	70	13
	anya	6	62	32

Az iskolai helyzetkép adatainak elemzése alátámasztja a már több ízben elhangzott megállapítást, mely szerint a szülők magasabb iskolai végzettsége meghatározó jelentőségű gyermekük zenei vagy nyelvi tanulásában.

A szülők műveltségi adatai

		százalékban kifejezve		
		alsófoku	középfoku	felsőfoku
		iskolai végzettség		
normál ált. Iskola	apa	76	22	1
	anya	82	13	2
tagozatos iskola	apa	8	33	58
	anya	15	55	30
zeneisk.	apa	18	30	52
	anya	21	55	24
nyelvet tanulók	apa	2	38	60
	anya	6	52	42

Ehhez a témához tartozik annak a kérdésnek vizsgálata, hogy mely hatások következtében döntöttek a szülők gyermekük zenei taníttatásában. A válasz keresésekor érdemes figyelembe venni, hogy a gyermekek szülei, nagyszülei vagy rokonai közül ki milyen aktív zenei tevékenységet folytat vagy folytatott. Tanult-e valamilyen hangszeren? Felnőtt korában énekelt-e kórusban?

A szülők kapcsolata az ének-zenével

	kórusban énekelt	hangszeren tanult
normál ált. iskolai ta- nulók szülei	apa: 1 %	7 %
	anya: 4 %	9 %
zenei tagoza- tos gyermekek- nél:	apa: 4 %	9 %
	nagyszülő: -	3 %
	anya: 6 %	5 %
zeneiskolai tanulók szülei	apa: 6 %	12 %
	anya: 12 %	20 %
	nagyszülő 4 %	18 %
	rokon: 7 %	32 %

Az adatokból kitűnik, hogy az aktív zenei tevékenység nemcsak a tevékenykedő személyre, hanem a közvetlen környezetére is hatást gyakorol. A szülő vagy rokon gyermekeivel kívánja folytatni azt, amit ő elkezdett, amelyhez kedves emlékei fűződnek.

Az otthoni környezet hatását nem szűkíthetjük le csupán a zenéhez való viszonyra, hiszen annak jellegét is a család társadalmi, gazdasági helyzete, műveltsége határozza meg. Az ének-zenei iskolák valódi hatását csak akkor mérhetjük pontosan, ha a bennük tanuló gyermekek társadalmi háttérét is figyelembe vesszük.

Az iskolai végzettség, a foglalkozás, a jövedelem fontos befolyásoló tényezők a tanulók szociális körülmé-

nyeinek. E körülményeket figyelembe véve két csoportba oszthatjuk a tanulókat:

- Azok a tanulók, akik szociális helyzetük következtében több;
- s azokat, akik ugyanezért kevesebb segítséget, ösztönzést kapnak a magasabb zenei izlés kialakítására.

Az első "A"-csoportba tartoznak azok a tanulók, akiknek szülei vezető beosztásban dolgoznak, akár a termelésben, akár az élet más területén. Feltételezés szerint az e csoportba tartozó tanulóknak több lehetőségük van arra, hogy már az otthoni környezetben eleve több szellemi tájékozódáshoz jussanak, művészi - benne zenei - élményt szerezzenek.

A második "B"-vel jelölt csoportba tartoznak azok a tanulók, akiknek szülei a szolgáltatásban, iparban, mezőgazdaságban dolgozó munkások, adminisztratív irodai dolgozók, kisiparosok és kereskedők. Feltételezés szerint nekik kevesebb lehetőségük van a szellemi, művészi /zenei/ érzékenység otthoni környezetben való kifejlesztésére.

Ha arra a kérdésre akarunk választ adni, hogy melyik csoportból kerülnek ki az ének-zenei, ill. normál általános iskolások, a következő képet kapjuk:

	ének-zenei isk.	normál ált. isk.
"A"-származásuak:	68 %	32 %
"B"-származásuak:	35 %	64 %

A két iskolatípus tanulóinak összetétele éppen fordítottja egymásnak: a zenei általános iskolában az "A"-csoportba, a normál iskolában a "B"-csoportba beletartozó gyermekek vannak túlsúlyban. A táblázatból kitűnik, hogy a zenei tagozatu osztályokba járó tanulók szülei között jóval nagyobb arányban találunk vezető beosztásúakat és értelmiségieket.

A szülők foglalkozását figyelembe véve érdemes megvizsgálni jövedelmük arányát. A pénzjövedelem nem választja oly élesen ketté a jelzett "A" és "B" csoportot, mint a foglalkozás.

A zenei osztályba járó gyerekek szüleinek havi átlagos összjövedelme 6100 Ft, a normál osztályba járó tanulók szüleinek pedig 5570 Ft. A család anyagi helyzetére nemcsak a pénzbeli jövedelemből lehet következtetni, hanem a környezetből - ahol élnek -, a lakásviszonyok színvonalából, kulturáltságából.

A kísérleti /zenei tagozatu/ és normál osztály szociológiai vizsgálata

<u>Testvérek száma:</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>testvére van</u>
Kísérleti osztály:	10	15	3	2	-	tanulónak
Kontroll-osztály:	8	19	2	1	-	tanulónak

<u>Óvodába jár:</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4 évig</u>	
Kísérleti osztály:	12	12	2	-	nem járt: 5 tan.
Kontroll-osztály:	8	2	14	1	nem járt: 4 "

<u>Napközis:</u>	Kisérleteti osztályból:	17 tanuló
	Kontroll-osztályból:	24 tanuló

Lakásviszonyok:

<u>1 szobás lakásban</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	személy lakik
Kisérleteti osztály:	2	4	-	-	
Kontroll-osztály:	6	5	1	2	

2-től több szobás lakásban

	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>6</u>	személy lakik
Kisérleteti osztály:	8	14	2	-	
Kontroll-osztály:	2	14	-	-	

Kommunikációs eszközök a családban

	<u>Rádió</u>	<u>Televízió</u>	<u>Lemezjátszó</u>	<u>Magnetofon</u>
Kisérleteti osztály	30	30	19	14
Kontroll-osztály	30	28	5	3

A szociológiai vizsgálatok eredményeinek értékelése

A szociológiai vizsgálatok eredményeinek értékelése azt mutatta, hogy az ének-zenei tagozatu és normál általános iskolai tanulók között nemcsak az iskolatípus, de az otthoni környezet is különbséget tesz. A szülők nagyobb része vezető- értelmiségi foglalkozású, s az összes többi kategória csak a szülők kisebb hányadát teszi ki. Ezzel szemben a normál osztályok esetében pontosan fordított a helyzet. Érdekes ezen elgondolkodni. Lehetséges, hogy az aránynak ez a szimmetriája részben a mintavétel hiányos-

ságának következménye, s talán ha minden zenei, illetve normál iskolai tanuló összesítési adatait elemeznénk, a különbség kevésbé lenne ilyen éles.

Ez az arány a jövőben várhatóan még erősebb lesz, mivel az ének-zenei iskolák többsége jó hírnevet vivott ki magának. Ezért a vezető állású és értelmiségi szülők előszeretettel adják gyermekeiket ebbe az iskolatípusba. Ők rendelkeznek azzal a lehetőséggel is, hogy megválasszák gyermekeik iskoláját. Ez egyrészt érthető, de nem mondható, hogy az iskolatípus létrehozásával ez volt a cél. Sem a társadalom, sem Kodály nem ezt akarta.

Ők olyan iskolát akartak, mely az egész nép számára nyitja meg a zenei művelődés kapuit. E szándéktól függetlenül váltak tehát a zenei általános iskolák nemcsak pedagógiai, de társadalmi értelemben is elit iskolákká.

Ez a probléma elsősorban társadalmi és nem zenepedagógiai jellegű. Azáltal, hogy magasabb pedagógiai színvonalon működő alsó- és középfokú oktatási intézetek jobbára a vezető- értelmiségi szülők gyermekeivel telnek meg, bizonyítja, hogy a felsőfokú intézetek tulnyomó többségében is ők kapjanak helyet az alsóbb osztályban elegendő indíttatást nem kapott fizikai dolgozók gyermekeivel szemben.

Az ének-zenei iskolások szüleit nemcsak az jellemzi, hogy közöttük nagyobb százalékban találunk vezető- értelmiségi foglalkozásukat, hanem az is, hogy nagy részük aktív

zenebarát. Szinte törvényszerű, hogy a zeneileg legaktívabb családok gyermekei, ha ének-zenei általános iskolába járnak - szinte egész életükre egybefonódnak a zenével és maguk is a zene aktív művelőjévé válnak. Ebben az esetben egyesül a család és az iskola befolyása, sőt sok esetben a családból hozott hatást az iskola még fokozottabban felerősíti. Ezek a szülők zenebarát értelmiségiek, zenebarát vezetők, így természetes, hogy gyermeküket abba az iskolába iratják, ahol jobban fejlesztik ezt a képességét.

Akármilyen természetesnek is vesszük - társadalmi szempontból káros lehet - a kulturális mobilitás ellen hat, mert nem ad lehetőséget arra, hogy kellő számban újabb rétegek hódítsák meg a legmagasabb rendű művészetet. A megoldás nem az lenne, hogy az értelmiségi és a vezető funkciót betöltő szülők gyermekeinek rovására növeljék a fizikai dolgozók gyermekeinek számát, hanem mellettük növelni kellene a dolgozó osztályok rétegeiből a zenei nevelésben részesítendő gyermekek számát. Ez viszont a zenei osztályok kiszélesítését vonná maga után.

A zenei nevelés transzferhatásának vizsgálata más tárgyakra

Tanulmányi eredmények összehasonlítása a két iskolatípusban

A zenei nevelés transzferhatásának vizsgálata előtt fontosnak látszik a zenei tagozatu és normál osztályok tanulmányi eredményeinek összevetése az első osztálytól kezdődően.

A tanulmányi eredmény alakulása tantárgyanként az 1-4. osztályokban

1. osztály /1975-76-os tanévben/

Csoport	T a n t á r g y a k							
	olv.	írás	körny.	matem.	ének	test.	gyak.	átlag
Zenei:	4,	4,1	4,	3,8	4,	4,3	4,2	4,05
Kontroll:	4,	4,1	3,8	4,	4,1	4,2	4,1	4,1

2. osztály: /1976-77-es tanévben/

Csoport	T a n t á r g y a k									
	olv.	ir.	körny.	nyelv.	mat.	rajz	ének	test.	gyak.	
Zenei:	4,1	4,2	4,2	4,	4,	4,3	4,1	4,4	4,3	
Kontroll:	3,9	4,	4,	3,8	3,9	4,3	3,9	4,2	4,	

Zenei csoport átlaga: 4,15

Kontroll csoport átlaga: 4,-

3. osztály: /1977-78-as tanévben/

/A tantárgyak rövidítése: o.=olvasás, i.=írás f.=fogalmazás, ny.=nyelvtan, k.=környezetismeret, m.=matematika, r.=rajz, é.=ének, t.=testnevelés, gy.=gyakorlati foglalkozás/

Csoportok	T a n t á r g y a k										
	o.	i.	f.	ny.	k.	m.	r.	é.	t.	gy.	átl.
Zenei	4,3	4,3	4,	4,2	4,	4,	4,4	4,2	4,4	4,4	4,2
Kontroll	3,9	4,	3,7	3,7	4,1	3,6	4,	3,8	4,3	4,1	3,9

4. osztály: /1978-79-es tanévben/

Csoportok	t a n t á r g y a k										
	o.	i.	f.	ny.	k.	m.	r.	é.	t.	gy.	átl.
Zenei:	4,3	4,3	4,1	4,3	4,3	3,8	4,4	4,3	4,4	4,5	4,25
Kontroll:	3,9	4,1	3,9	3,7	3,8	3,5	4,2	3,9	4,4	4,4	3,9

A tanulmányi eredmény értékelése alapján a két osztály csaknem azonos szintről indult, sőt a kontroll-osztály átlaga az első év végén néhány századdal jobb volt.

A harmadik osztálytól a kifestő rendszer alapján új nevelők vették át az osztályokat. Az új nevelők, új tantárgyak belépése különösen a kontroll-csoport esetében jelentett visszaesést.

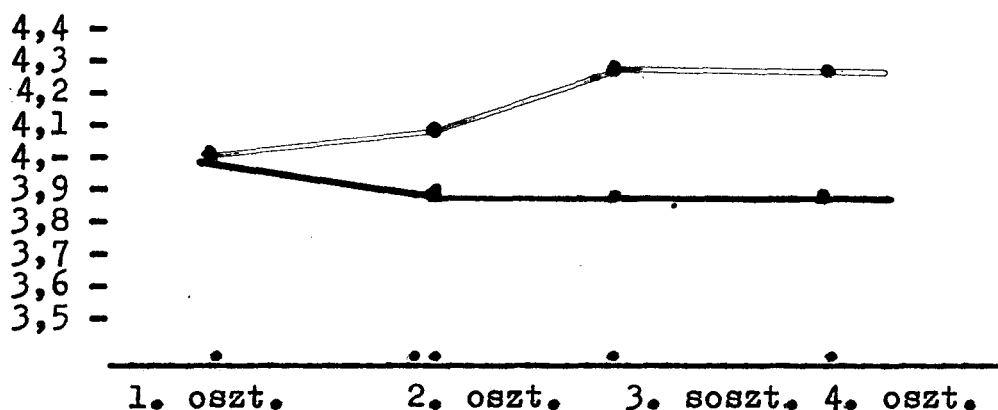
A két osztály zenei fejlődésén kívül érdekesnek mutatkozik a közismereti tárgyakban elért eredmények alakulása.

Az egyes tantárgyakban elért eredmények ábrázolása

—•— : zenei csoport
— : kontroll-csoport

Olvasás:

tanulmányi átlag

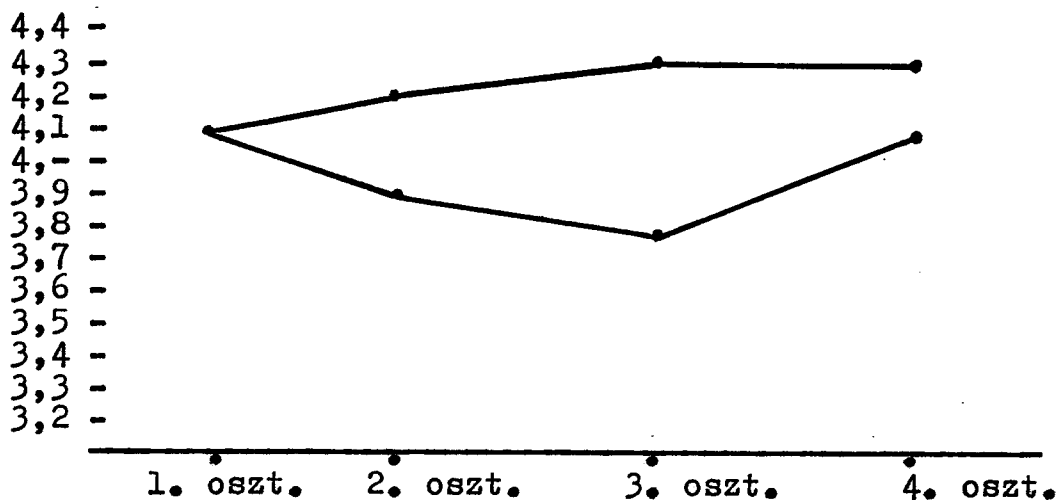


A fenti grafikon érzékletesen ábrázolja, hogy olvasás tárgyából a zenei és kontroll csoport azonos szintről indult, de a zenei általános iskolában rendszeresen végzett ritmusgyakorlatok, illetve a ritmikus kottaolvasás elősegítették a zenei osztály olvasási készségének dinamikusabb fejlődését. Az olvasás tanulásában a tanulók számára nehézséget okoz ugyanis a szótagok, szavak egymáshoz kapcsolása. A zenei osztályokban a ritmusban történő kottaolvasás arra kényszeríti a tanulót, hogy állandóan 1-2 ütemmel előre olvasson. Ez elősegíti az olvasás folyamatosságát, fokozza tempóját.

A fent említett módszerek tehát elősegítik a szótá-
gok, szavak kapcsolási készségének kifejlődését.

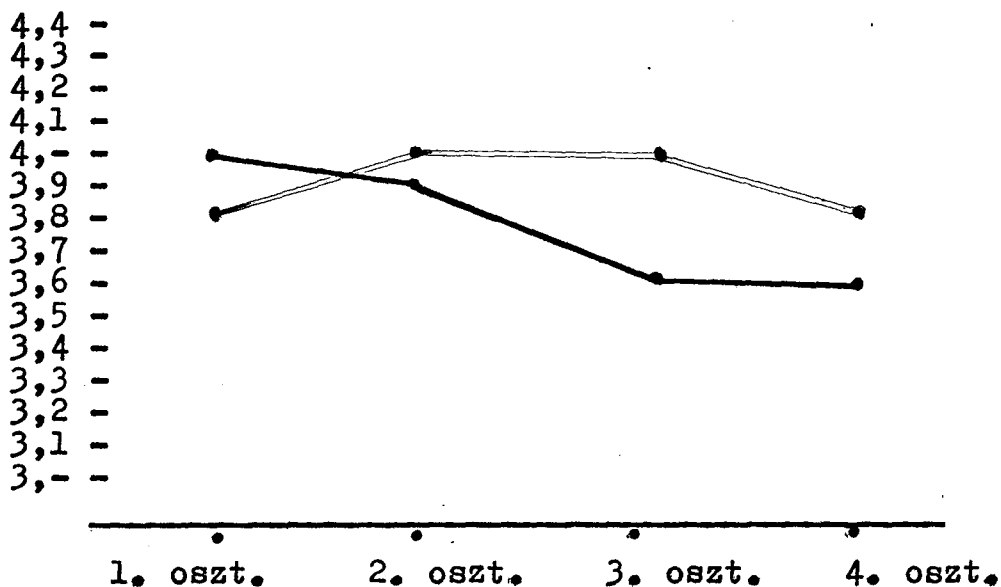
Írás:

tanulmányi átlag



Az írás tárgyban a zenei osztályok javára megmutatkozó felfelé ivelő teljesítmény okát abban látom, hogy a ritmusképletek írása - ami már az első énekórától kezdve rendszeresen folyik - nagymértékben elősegíti az íráskészség fejlődését. A ritmusképletek lejegyzése a leg-egyszerűbb íráselemek segítségével történik. Egyenes vonalak írása, összekapcsolása elősegíti az íráskészség fejlődését, a ritmus lejegyzésében fellépő egyenletes lüktetés pedig növeli az írás tempóját.

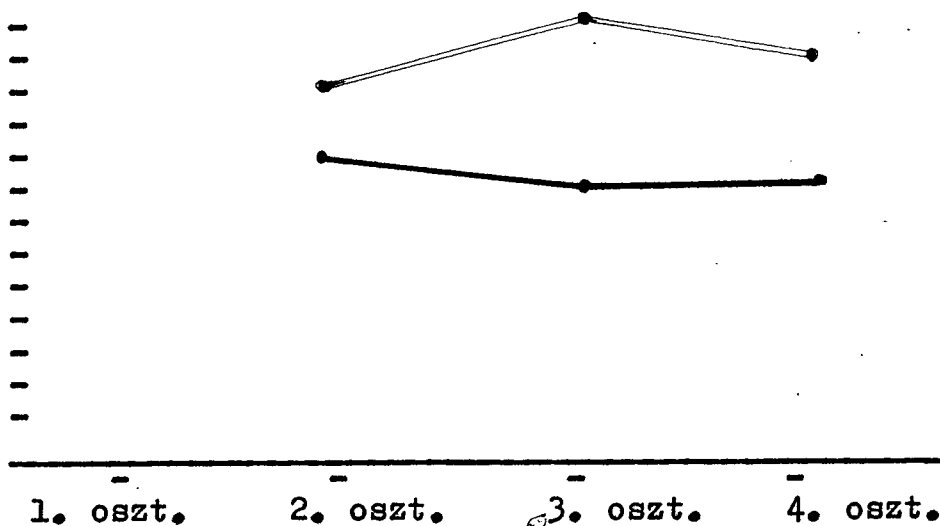
Matematika:
tanulmányi átlag:



Bár matematika tárgyból a zenei osztály átlaga első osztályban alacsonyabb volt, de a második osztálytól teljesítménye mindig felülmulta a normál osztály eredményét. Véleményem szerint ennek az a magyarázata, hogy az énekórákon kezdettől fogva alkalmazott gyakorlatok bőséges lehetőséget nyújtanak a gondolkodás fejlesztésére. Az énektanítás változatos módszerei megkövetelik a különböző gondolkodási műveletek /analízis, szintézis, összehasonlítás, absztrahálás, rendezést stb./ állandó alkalmazását, és ezáltal elősegítik fejlődésüket. Az énekórákon oly gyakran alkalmazott improvizáció jelentősen hozzájárul a gondolkodás kreativitásának, rugalmasságának fejlődéséhez. Ez lehetővé teszi, hogy a tanulók az új feladatok megoldásához helyesen tudják felhasználni és eredményesen aktualizálni a korábban szerzett ismereteiket. Ennek a képességnek a megléte valamennyi tantárgyban, de elsősorban a matematikában alapvető követelmény.

Nyelvtan:
tanulmányi átlag:

4,4 -
4,3 -
4,2 -
4,1 -
4,- -
3,9 -
3,8 -
3,7 -
3,6 -
3,5 -
3,4 -
3,3 -
3,2 -
3,1 -
3,- -

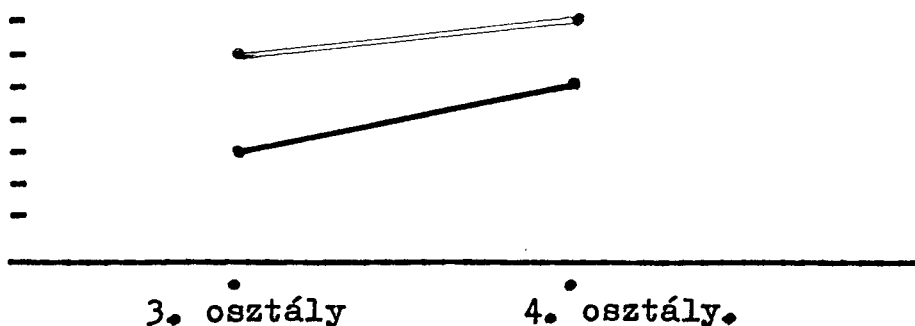


A nyelvtan tanátrgy a 2. osztályban lépett be, melyet megelőzött egy év - differenciált - zenei nevelés.

A zenei osztályokban nyelvtanból elért magasabb tanulmányi átlag okát abban látom, hogy kifinomultabb zenei hallásuk megkönnyíti a rövid illetve hosszú magán- és mássalhangzók megkülönböztetését és ez elősegíti a pontos és hibátlan helyesírás kialakulását.

Fogalmazás:
tanulmányi átlag:

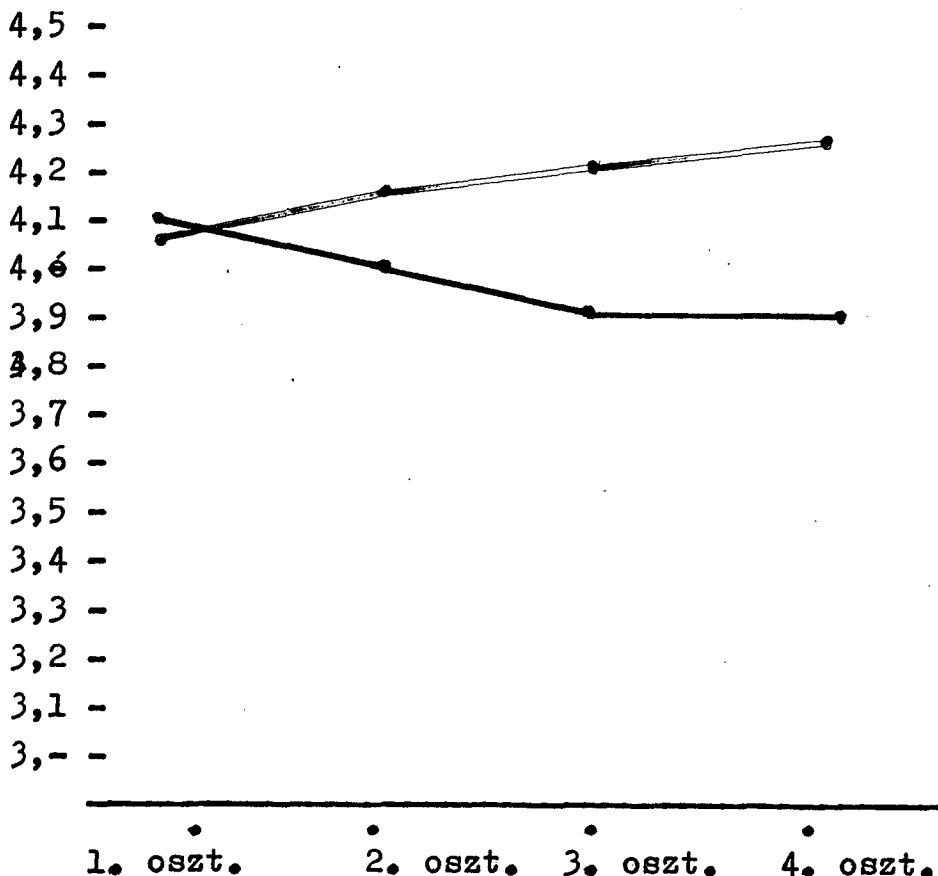
4,4 -
4,3 -
4,2 -
4,1 -
4,- -
4,9 -
3,8 -
3,7 -
3,6 -
3,5 -



A zenei és normál osztályok tanulóinak fogalmazását áttanulmányozva azt tapasztaltam, hogy a zenei tagozatos gyermekek árnyaltabban, színesebben írnak le bonyolultabb érzelmi szituációkat, melyből képzeletük gazdagabb, érzelmekkel telítettebb voltára következtethetünk. Munkáikból kitűnik, hogy a zenei osztályok tanulói jobban át tudják élni a velük megtörtént eseményeket, illetve jobban bele tudják élni magukat egy-egy irodalmi alkotás hősének helyzetébe. Mindebből arra a következtetésre jutottam, hogy a zenei nevelés jelentős mértékben hozzájárul a gyermekek alkotó képzeletének, valamint empátiás képességének kifejlődéséhez.

A tanulmányi átlag alakulásának grafikus ábrázolása

Tanulmányi átlag:



A két osztály tanulmányi eredménye az első évben csaknem azonos szintű volt. Az eredményt tárgyra lebontva ugyan- csak ez tapasztalható. Kivétel ez alól a matematika, mely tárgyból a kontroll-osztálynak volt jobb teljesítménye.

Minél később lépett be egy-egy tantárgy, annál inkább érezhető volt a két osztály közötti eltérés. Ezt igazolja a nyelvtan és fogalmazás tantárgyak grafikájának összeve- tése.

A grafikus ábrázolás - minden tantárgy esetében - a zenei osztály dinamikusabb fejlődését mutatja.

A tanulmányi átlagok számadatokban való eltérések. Az e- redményvizsgálatok közelebb visznek egy-egy osztály tudás- szintjének megállapításához. Az ebből a célból végzett ki- sérletek leírása előtt meg kell említeni, hogy az alsó osztályokban iskolánknál tantárgycsoportos oktatás folyik. Ez azt jelenti, hogy minden évben ugyanazok a nevelők ta- nitották az egyes tárgyakat mindkét osztályban, tehát a zenei osztályok magasabb átlaga, jobb teljesítménye nem magyarázható más tanár esetleg jobb, eredményesebb módsze- rének alkalmazásával. Az un. készségtárgyakat kezdettől u- gyanaz a nevelő tanítja.

A két osztály csaknem azonos szintről indult, éveken ke- resztül azonos nevelők vezetésével dolgozott.

A különbség tehát a zenei nevelés intenzitásában, illetve a szociális környezet eltéréseiben keresendő. Megalapozott tehát az a felvetés, mely szerint a tanulók fejlődésében a zenei nevelés döntő jelentőségű, de nem hagyható figyelmen kívül az a tényező sem, hogy a gyermek családi környezete miként viszonyul a zenéhez.

A zenei és normál osztályok eredményeit vizsgálja bennem is megfogalmazódott a kérdés: Vane a Kodály koncepciója szerint vezetett zenei nevelésünknek a zenei képességeken kívül a gyermek egyéb képességeire és transzferhatása; pozitívan hatnak-e az énekórákon alkalmazott memóriafejlesztő-hallásképző-improvizáló gyakorlatok a tanulók más tárgyakban elért teljesítményeire is.

Ennek a kérdésnek a megválaszolása céljából a zenei nevelés transzferhatását vizsgáltam a miskolci 6. sz. Általános Iskola zenei és normál osztályaiban olvasás, matematika, fogalmazás tárgyakra, valamint összehasonlítottam a két osztálytípus aktivitását a különböző órákon.

A továbbiakban ezekről a vizsgálataimról számolok be.

A transzferhatás vizsgálata olvasás tárgyra

1. osztály:

A tantervben előírt követelmények alapján az első évben meg kell tanulni a tanulóknak szótagolva olvasni, de a szókép olvasást is segíteni kell. Ennek vizsgálata céljából ismert szöveget kellett szótagolva olvasni, majd

ismeretlen szöveget értelmezni egyszeri olvasás után. A tanulók egyéenként, az osztálytól elkülönítve kapták a feladatot - mindenki ugyanazt a szöveget.

4. osztály:

A felmérés célja: a tanulók folyamatos és kifejező olvasásának és az olvasott szöveg értelmezésének vizsgálata. Egy oldalt /ismeretlen szöveg/ kellett mindenkinek elolvasni. Olvasás közben annak milyenségét /folyamatos, kifejező, stb./, az olvasásra fordított időt és az olvasott szöveg megértését értékeltem. Az olvasás idejét a tanulók tudata nélkül mértem, hogy ezzel ne befolyásoljam teljesítményüket.

Felmérés olvasásból:

1. osztály:

A felmérés anyaga:

- Ismert szöveg olvasása
- Ismeretlen szöveg olvasása
- Ismeretlen szöveg értelmezése egyszeri olvasás után.

Eredmények:

Ismert szöveget szótagolva jól olvasott:

Ének-zenei osztály: 87 %-a
Kontroll-osztály: 79 %-a.

Nem tudott, vagy nehezen olvasott ismert szöveget
szótagolva:

Ének-zenei osztály: 13 %-a

Kontroll-osztály: 21 %-a.

Ismeretlen szöveg olvasása szótagolva:

Jól olvasott:

Ének-zenei osztály: 79 %-a.

Kontroll-osztály: 71 %-a.

Nehezen olvasott:

Ének-zenei osztály: 13 %-a

Kontroll-osztály: 15 %-a.

Nem tudott olvasni:

Ének-zenei osztály: 8 %-a

Kontroll-osztály: 14 %-a.

Ismeretlen szöveg értelmezése:

Ének-zenei osztály: 76 %-os teljesítmény

Kontroll-osztály: 65 %-os teljesítmény

Felmérés a 4. osztályban

Értékelés:

Folyamatos és kifejező az olvasása

Ének-zenei osztály: 89 %ának

Kontroll-osztály: 74 %ának.

Az olvasásra fordított idő átlagosan:

Ének-zenei osztályban: 2,53 perc

Kontroll-osztályban: 3,17 perc

Az olvasott szöveg értelmezése:

Ének-zenei osztályban: 72 %-os

Kontroll-osztályban: 56 %-os.

Az olvasási felmérések értékelése:

Mindkét felmérés a zenei osztály jobb teljesítményét mutatja. Érdeemes elgondolkozni a 4. osztály harmadik és negyedik feladatának /az olvasásra fordított idő és az olvasott szöveg értelmezése/ eredményén. A zenei osztály tanulói sokkal gyorsabban olvasnak, s az olvasott szöveg értelmezésében a két osztály teljesítménye között 16 %-os eltérés mutatkozik.

A dallamos, színes, folyamatos olvasás kialakítására igen jó hatással van az ének-zeneórán oly gyakran alkalmazott hallásképzés és kottaolvasás. Ezeknek a készségeknek a fejlesztése nagymértékben hozzájárul az olvasási készség fejlesztéséhez. A vizsgálat során megfigyelhettem, hogy a zenei osztályos tanulók sokkal szebb kiejtéssel olvasnak, mint normál osztályos társaik. Ennek magyarázatát abban láttam, hogy énekórákon fokozott figyelmet fordítunk a helyes artikulációra, helyes szájmozgásra és a tanulók nagymértékben hozzászoknak a tanár helyes kiejtésének, árnyalásának utánzásához.

A rendszeres ritmus- és partitúraolvasás felgyorsítja az olvasás tempóját. A dallam, ill. ritmus megszólaltatása előtti belső hallás /látás/ folyamatossá teszi a gyakorlatok reprodukálását. Tulajdonképpen ugyanez történik olvasáskor is. Képesé válnak a tanulók egyre nagyobb terület áttekintésére, megértésére. Így válik olvasásuk tudatosabbá, gyorsabbá és kifejezőbbé.

Transzferhatás vizsgálata matematika tárgyra

Felmérés matematikából

Az 1-4. osztályokban végeztem felmérést. A feladatokat a matematika tanárral közösen úgy állítottuk össze, hogy a tanulók mechanikus és logikai feladatmegoldó képességéről reális képet kapjunk.

1. osztályban

A felmérés anyaga:

Differenciált munka /mechanikus műveletek/

A táblára irt műveletek eredményeinek sorbarendezése.

/Műveletek megoldása, az eredmények leírása növekvő számsorként/

A feladat:

$$4 + 3 + 2 =$$

$$/5 + 3/ - 1 =$$

$$9 - 4 =$$

$$/3 + 5/ - 5 =$$

$$/5 + 2/ - 6 =$$

$$9 - 4 - 2 =$$

$$4 + 3 + 1 =$$

$$8 + 3 + 3 =$$

$$11 - 6 =$$

$$8 + 3 =$$

Értékelés: feladatonként 1-1 pont. /maximális pontszám:10./

A rendelkezésre álló idő: 10 perc.

A gondolkodás gyorsaságának mérése céljából annyi plusz-pontot kapnak a tanulók, ahány perccel korábban adták be füzetüket.

A megoldás eredménye:

	Kísérleti osztály	Kontrolloszt.
Hibátlanul dolgozott	13 tanuló	16 tanuló
9 pontot szerzett:	5 tanuló	4 tanuló
8 pontot szerzett:	2 tanuló	3 tanuló
7 pontot szerzett:	1 tanuló	-
5 pontot szerzett:	3 tanuló	2 tanuló
4 pontot szerzett:	2 tanuló	3 tanuló
3 pontot szerzett:	3 tanuló	2 tanuló
1 pontot szerzett:	1 tanuló	-
A teljesítmény összesítve:	77 %-os	82 %-os

A feladatok megoldásának ideje:

	Kísérleti osztály	Kontroll-o.
15 pontot szerzett:	6 tanuló	8 tanuló

	Kisérleti o.	Kontroll-o.
14 pontot szerzett:	- tanuló	4 tanuló
13 pontot szerzett:	3 tanuló	- tanuló
12 pontot szerzett:	2 tanuló	- tanuló
11 pontot szerzett:	- tanuló	2 tanuló

A pluszként összegyűjtött pontok száma:

Kisérleti osztályban: 43

Kontroll-osztályban: 58

A mechanikus feladatok megoldásában mindkét osztály jó eredményt ért el, mely megközelíti az év végi osztályzatot /3,8; 4,-/.

Második felmérés:

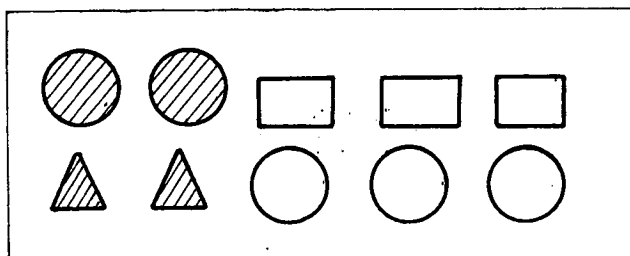
Cél: A tanulók logikai készségének felmérése

A feladatok:

- Mechanikus és logikai feladatok összekapcsolva

1. feladat: Egy képről több feladat megfogalmazása.

Mit mond a kép?



Várható értelmezés:

$$4 + 6 = 10$$

$$10 - 2 = 8$$

$$10 - 4 = 6$$

$$2 + 3 + 3 + 2 = 10$$

$$5 + 2 + 3 = 10$$

$$10 - 6 = 4$$

$$10 - 3 = 7.$$

Értékelés: Minden megfogalmazott és megoldott feladat-ért 1-1 pont.

A felmérés eredménye:

Pontok száma	Kisérleti o.	Kontroll-o.
7 pont	8 tanuló	9 tanuló
6 pont	4 tanuló	4 tanuló
5 pont	5 tanuló	6 tanuló
4 pont	6 tanuló	3 tanuló
3 pont	3 tanuló	3 tanuló
2 pont	3 tanuló	2 tanuló
1 pont	1 tanuló	3 tanuló

Teljesítmény:

Összesen elért pontok száma: Kisérleti osztályban:
145 /69 %-os/

Kontroll-osztályban: 145 /69 %-os/

A teljesítmény %-ban megegyezik, de más szórási arányt mutat.

- Szabályjáték

A szabályjátékban két egyforma keret, pl: $\square + \square = \triangle$

A feladat:

Közös megoldás

\square	3	5	4	6	7		5		9		3		4
\square	3	5	4	3	2	2	8	6	5	7		4	7
\triangle	4	8	6				8	8	13		7		2

Az első három feladatot közösen a nevelővel oldották meg a tanulók. Maximálisan elérhető pontszám: 10 /1-1 feladatonként.

Második feladat:

Relációk kiegészítése

Egészítsd ki, keress több megoldást!

"A" feladat: 1, 2, 3 < 9-5 = 4 < 5, 6, 7
"B" feladat: 6, 7, 8 < 18-5 < 11+4 > 4, 5, 6
/A feladat megoldása piros színnel jelölve/

Az "A" feladat megoldása:

9-5=4, attól kisebb az 1, 2, 3 /az első vonalra/ attól több az 5, 6, 7, stb. /harmadik vonalra kerülnek/

A "B" feladat megoldása:

18-5=13, /az attól kevesebb számsort az első vonalra kell írni/, a számsor minden tagja kisebb, mint a 11+4=15, a 15-től kisebb számok pedig a második vízszintes vonalra kerülnek. Értékelés: 10-10 pont.

/Egy 7 éves gyermek számára ezek a feladatok igen nehezek, ezért nem a megoldás idejét, hanem annak eredményét elemeztük./

A felmérés eredménye:

A két feladatnál az elérhető maximális pontszáma 30-as létszám esetében: 600.

Az eddigi felmérések alapján a logikiai feladatok megoldásának eredménye gyengébb a mechanikus feladatoktól.

Kísérleti osztályban: 77 %-os /mechanikus feladatok/
Kontroll-osztályban: 82 %-os /mechanikus feladatok/
Kísérleti osztályban: 60 %-os /logikai feladatok/
Kontroll-osztályban: 62 %-os teljesítmény.

Az első osztályban végzett felmérések egyértelműen a kontroll-osztály jobb teljesítményéről tanuskodnak. Érdekesnek ígérkezett tehát e tárgy keretében végzett felmérések alakulása.

3. osztályban végzett felmérés:

Feladatok:

- Számok diktálása: 19, 27, 72, 89, 91, 100 54, 45.
- Számok rendezése növekvő sorrendben: 100, 91, 72, 45, 89, 54.
- Kétjegyű számok képzése: pl. 47, 53, 59, stb.
- Számszomszédok: Írd le a 64 páros szomszédait!
a 79 tizzel nagyobb és kisebb szomszédait!
- Melyik több? Mennyivel? Írd a jelbe!
71 - 39 49 + 18
65 + 21 81 - 14
- Igaz vagy hamis? Döntsd el!
4 . 8 = 9 . 6
9 . 5 > 6 . 6
7 . 4 < 3 . 9
- Mi a szabály? Folytasd!

a	3	4	4	5	9
---	---	---	---	---	---

a	3	4	4	5		9	
b	9	7		7	6		10
c	27	28	16		42	31	90

- Váltsd be! 6 dm 3 cm; 4 l 5 dl.

Tedd ki a megfelelő jelet! /több vagy kevesebb?

1 kg 35 dkg

65 kg

40 hét

1 év

15 + 35 perc

1 óra

- Egy csokorban 24 szál szegfű van, 8-cal több a piros.

Mennyi a piros és mennyi a fehér szegfűk száma?

A felmérés értékelése

A felmérés anyaga:

Kísérleti o.

Kontroll-o.

- Számírás	4,8	4,6
- Rendezés	4,5	4,6
- Számképzés:	4,3	3,5
- Számsor	3,5	3,8
- Számszomszéd	4,-	3,6
-Összeadás, kivonás hasonlításal	4,-	3,8
- Szorzás összehasonlítással	3,2	3,2
- Mértékegységek váltása	3,6	4,1
- Szöveges feladat:	3,6	3,5
	<hr/>	<hr/>
	Összesítve:3,9	3,8

A zenei tagozatu osztály felmérője egy tizeddel jobban si-

került, a logikai gondolkodást igénylő feladatoknál eredményesebben dolgoztak.

3. osztály /matematikai felmérés a tanév végén/

<u>A felmérés anyaga:</u>	<u>Eredménye:</u>	
	<u>Kisérleti o.</u>	<u>Kontroll-o.</u>
-Éveleji felmérés:	3,6	3,1
-Összeadás, kivonás az 1000-es sz.körben	3,6	3,3
-Komplex-anyag:	3,8	3,1
-Mértékegységek:	3,6	3,7
-Szorzás 1jegyű szorzóval	4,1	3,8
-Szorzás 2 jegyű szorzóval	3,8	3,7
-Írásbeli műveletek /szám és szöveges f./	3,8	3,6
-Írásbeli osztás egyjegyű osztóval:	3,5	3,5
összesítve:	3,59	3,26

4. osztály

Felmérés a tanév elején

<u>A felmérés anyaga:</u>	<u>Kisérleti o.</u>	<u>Kontroll-o.</u>
Év eleji felmérés	3,4	3,2
-Alapműveletek 100000-ig	3,1	3,1
-Osztás kétjegyű osztóval	3,4	3,-
-Összetett feladatok a 100 000-es számkörben:	3,8	3,4
-Alapműveletek a milliós számkörben	4,-	3,8
- Szorzás háromjegyű szorzóval	3,7	3,3
-Összetett szöveges feladatok	3,6	3,-

	<u>Kisérleti o.</u>	<u>Kontroll-o.</u>
- Osztás háromjegyű osztóval:	3,8	3,4
- Összefüggések szorzás és osztás között:	3,5	3,2
összesítve:	3,59	3,26

Év végi felmérés:

- Összeadás:	4,8	4,4
- Kivonás:	4,6	4,4
- Szorzás:	4,2	4,2
- Osztás:	4,7	3,5
- Számítás:	4,9	4,8
- Számképzés:	4,9	4,9
- Mértékváltás:	3,-	2,8
-Terület-kerület számítása:	3,-	3,2
- Összetett szöveges feladatok:	3,4	2,8
összesítve:	4,1	3,8

/A felmérést a jelenleg érvénybn lévő tantervi anyag követelményei alapján készítettük./

A matematikai felmérések tapasztalatai

A gyermek nemcsak öröklött adottságai, hanem az első hat évben szerzett egyszerű, elemi képességei és készségei alapján a beiskolázás korában eljut arra a szintre, hogy bizonyos munkafeladatokat végezzen.

Hat-hét éves korától sok gyakorlással, a számfogalmak kialakításával és az alapműveletek megtanulásával elsajátítják és felismerik a műveleti sémákat /mint pl. a tizesát-

lépés módját, vagy a többjegyű számmal való osztás menetét./ 9-10 éves korra az ezres, százezres számkörben világosan felfogják a számfogalmakat, és a számtani alapműveleteket biztosan végzik. Meg kell jegyezni, hogy a fogalmi gondolkodás kialakulása nagy egyéni eltéréseket mutatnak. Az eltérések alakulása a zenei tagozatu és kontroll-osztályok viszonylatában igen szembetűnőek. Különösen érezhető ez a problémamegoldás területén, szemben a mechanikus feladatokkal. A személység fejlődésének szempontjából e tényezőnek nagy jelentősége van, hiszen a problémamegoldás az intelligencia jellegzetes teljesítménye.

A matematika tanár így értékeli a két osztály fejlődését, munkáját:

"Az első évben a normál osztály lendületesebben dolgozott. Mintha nagyobb élményt jelentett volna számukra egy-egy feladat sikeres megoldása. Látna az osztály érdeklődését és munkakedvét, kezdetben minden bemutató tanítást ebben az osztályban végeztem. Egy év múltával - de különösen a 3. és 4. évben - a zenei osztály tanulói az új ismeretek befogadására érzékenyebbek lettek. Érdeklődési körük kiszélesedett, munkájuk tartalmasabbá vált. Feladatmegoldó, kombináló készségük sokat fejlődött, az osztály kimagasló eredmények elérésére lett képes e tantárgyból. A városi, később a megyei matematikai versenyre közülük küldtem két tanulót. Kiválasztásuk nem volt könnyű, hiszen legalább tíz egyformán jó képességű tanulót küldhettem volna egyenlő eséllyel. A versenyző tanu-

lók jól megállták a helyüket, mindkét versenyen az első, ill. második helyezést érték el - a legmagasabb /maximális/ pontszámmal.

A zenei osztály játékosan, könnyedén, a feladatokat "pörgetve" dolgozik, szinte minden tanuló aktív részese az órának. A munkára senkit nem kellett kényszeríteni, fegyelmezetlen magatartással nem zavarták az óra menetét. Igen jó közösséggé kovácsolódtak. Nemcsak saját, de egymás eredményeinek is nagyon tudnak örülni. Jó látni, amint segítik gyengébb társaikat. Nagyon sajnálom, hogy a 4. osztály végeztével meg kell válnom tőlük."

- Minek tulajdonítja a matematika tanár a zenei osztályok intenzívebb fejlődését?

"Több éve dolgozom már un. normál és zenei tagozatu osztályokkal. Tapasztalataim alapján elmondhatom, hogy kezdetben ha nincs is különbség a két osztálytípus között, de magasabb osztályokba lépve a zenei osztályok tanulói gazdagabb, színesebb emberi tulajdonságokkal rendelkeznek. A zenei nevelés alkalmával szerzett élmények áthangolják személyiségüket, egymással szemben figyelmesebbek, tisztelettudóbbak, szeretik a szépet, örülnek a sikernek, s mindezekért lelkesen tudnak dolgozni."

A zenei írás-olvasás igen jó hatással van a matematika tanítására. A helyzetfelismerés - mielőtt elkezdene kotlát olvasni, vagy dallamot írni - a feladatok megoldá-

sának gyors átlátását, a ritmus- és kottaolvasás pedig a megoldás gyors tempóját segítik. A gyors felismerés és megoldás mellett igen szembetűnő a feladatok megoldására alkalmazható új eljárások keresése, találása. Fantáziájuk szélesebb, alkotó vágyuk erősebb.

A fogalmazási készségek felmérése

Helyesírási és fogalmazási készségek vizsgálata céljából felméréseket végeztem a 2-4. osztályokban, gondolván, hogy ezeket a készségeket is jelentősen befolyásolja az intenzív zenei nevelés. A helyesírási készség felmérése mellett figyeltem a munkához való felkészülés idejét /eszközök előkészítése/, a feladat megértését, a munka gyorsaságát.

A felmérés az emlékezet és a figyelem tulajdonságaival kapcsolatosan is fontos tapasztalatokat szolgáltatott.

Felmérés a 4. osztályban

A felmérés anyaga:

Tollbamondás:

Egy század eleji szép napon az emberek rémülten nyitották ki az ablakot. Mi történt? Mi reccsen, mi durrog az utcán?

A macskaköves uton megjelent az első autó.

- A tollbamondás elemzése mondatrészek alapján;
- A szavak csoportosítása szófajok szerint;
- Önálló fogalmazás a télről /Címe: Téli örömök/

Értékelés:

Az osztály helyesírási készségét mértem fel az első feladatban.

nagy betű, hosszú mássalhangzós hiba esetén: 3 hibapont;
egy szóba, külön szóbairás, elválasztási hiba: 2 hibapont.
magánhangzós-, ékezeti hiba esetén: 1hibapont.

A második feladat: minden mondatrész tévesztése 1-1 hibapont.

A harmadik feladat: a szófajok tévesztése: 1-1 hibapont.

A fogalmazásnál elsősorban az élményszerűségre, a kifejezőkészség milyenségére voltam kíváncsi.

A felmérés eredménye:

osztály	Hibapontok			
	0	1-5	6-10	11 fölött
Kísérleti o.	11	12	7	-
Kontroll-o.	3	6	18	3

A zenei osztály hibapontjainak száma összesen: 61

A kontroll-osztály " " " : 138

A zenei osztályból egy tanulóra 2,2; a kontroll-osztályban 4,6 pont esik.

A 2. feladat értékelése /tollbamondás elemzése mondatrészek szerint/

osztály.	H i b a p o n t o k				
	0-2	3-6	7-10	11-15	16 fölött
Kísérleti o.	6	16	5	3	-
Kontroll-o.	2	12	9	7	-

A 2. feladat hibapontjai összesen:

Kísérleti osztály: 146

Kontroll-osztály: 197

Egy tanulóra jutó hibapontok száma:

Kísérleti osztály: 4,6

Kontroll-osztály: 6,5

A 3. feladat értékelése /a szavak csoportosítása szófa-
jok szerint/

osztály:	H i b a p o n t o k				
	0-2	3-6	7-9	10-15	16-20
Kísérleti o.	1	11	16	-	-
Kontroll-o.	-	5	17	6	2

Hibapont összesen:

Kísérleti osztály: 185

Kontroll-osztály: 276

Egy tanulóra eső hibapontok száma:

Kísérleti osztály: 6

Kontroll-osztály: 9,1.

Önálló fogalmazás a télről /Címe: Téli örömök/

Egy példa a sok közül:

Téli örömök

Leesett az első hó. A természet magára öltötte tiszta fehér, ünneplő ruháját. Csodálatos mesevilág tárult elénk.

Az iskola udvarán a hidegtől és örömtől kipirult arccal szaladgáltunk. A fiuk gurították a hótömeget, hogy hóembert készítsenek belőle. Kezük hamarosan belemelegedett, a kesztyük is a zsebbe kerültek. Hamar elkészültek és utána énekelve, táncolva ugráltuk körül kedves téli vendégünket. Délutánra a szánkók is előkerültek. Nagy volt a forgalom az erdei hármasdomb körül.

Este fáradtan tértem haza. Alig tettem le fejem, máris aludtam. Álmaimban a téli mesevilág csodálatos tájain barangoltam.

A felmérés eredményeinek értékelése

A felméréshez való felkészülés során tapasztalhattam, hogy a normál osztály tanulóinál a munka megszervezése, az előkészületek huzamosabb időt vettek igénybe, melynek okát elsősorban a felmerülő fegyelmezési problémákban láttam. A zenei osztály tanulóinál ez nem fordult elő és így a feladatok megoldására fordítható idő lényegesen megnőtt.

A zenei osztály tanulóinak fegyelmezettebb magatartása véleményem szerint abból fakad, hogy az egyéni és kö-

zösségi munka az ének-zene órákon rendkívül szorosan egybefonódik. Az osztály bármely tagjának fegyelmezetlensége, illetve figyelmetlensége a közösség egész munkáját tönkretelheti. Az órákon alkalmazott változatos módszerek a figyelem nagyfokú koncentrációját igénylik, tehát nincs alkalom és lehetőség unatkozásra és elkalandozásra.

A fogalmazás reális értékelése igen nehéz volt, hiszen a szép kifejezésekkel színezett szabatos beszédet /leírást/, a gondolatok összefüggését vizsgáltam. A teljesítményt összegezve elmondhatom, hogy a zenei osztály élményszerűben mutatta be a tél szépségeit, gondolataikkal élethűen jelenítették meg a tél örömeit. Fogalmazásuk olvasása számomra is élményt nyújtott. Színesek voltak kifejezéseik, gondolataikat megszemélyesítésekkel, hasonlatokkal tették hangulatossá. Soraikból ítélve többet jelent számukra a tél, mélyebben érzik annak örömeit, s mindezt könnyedén, szabatosan tudják leírni.

Véleményem szerint a zenei osztályosok érzelmekkel telített, átélt fogalmazásmódjuk szorosan összefügg azzal a ténnyel, hogy az ének-zenei általános iskolákban módszeresen folyik a tanulók érzelmi életének gazdagítása. Egy-egy új dal megtanulását értelmi, érzelmi, hangulati előkészítés vezet be, illetve a dal előadásával kapcsolatos magas szintű esztétikai munka zárja le.

Az iskolákban tanítandó dalanyag tulnyomó része népdal, melyeknek szövege nagyon szép, természeti képpel kezdődik, amihez valamilyen érzelmi állapot leírása kapcsolódik. Verssorai tartalmasak, koncentrált mondanivalójuk van. A zene sajátosságaiból ered, hogy minden énekóra érzelmileg erősen igénybe veszi a tanulókat, hiszen magának a zenének érzelmi mondanivalója van. Ezzel támasztanám alá azt a tapasztalatomat, hogy a zenei osztályosok érzelmek kifejezésével kapcsolatos kifejezőképességük árnyaltabb és gazdagabb.

A tanulók aktivitásának vizsgálata a két iskolatípusban

Az aktivitással kapcsolatos felmérseket a 4. zenei tagozatu és kontroll-osztályokban végeztem.

Csaknem minden tantárgyból megfigyeltem a tanulókat kettős céllal:

- egyrészt összehasonlítást kívántam tenni az egyes tanulók általános aktivitásáról, részvételük szórásáról;
- másrészt a kísérleti és kontroll-osztály aktivitásának összehasonlító értékelése volt a cél.

Az ülésrend feltérképezésével a tanulók minden szereplését egy-egy ponttal jelöltem.

A tanulók aktivitásának vizsgálata

Az oktatásban részt vett tanulók ülésrend szerint megfigyelése

Olvasás óra:

9.

10.

19.

20.

29.

30.

7.	8 ^{••••}	17 ^{•••••}	18 ^{••}	27 ^{••}	28 ^{••°}
5 ^{••}	6 [•]	15 ^{••}	15 ^{°°}	25 ^{••}	26 [•]
3 ^{•••}	4 ^{°°}	13 ^{••}	14 [•]	23 ^{•••}	24
1 ^{••}	2 ^{••••}	11 ^{••}	12	21 ^{••}	22 ^{••}

Nyelvtan óra:

9 ^{•••}	10 ^{•••}	19 [•]	20 ^{••}	29 ^{••}	30 [•]
7 [•]	8 ^{•••}	17 ^{••••}	18 ^{••}	27 [•]	28 ^{•••}
5 [•]	6 ^{••°}	15 ^{••°°}	16 ^{••°°}	25 [•]	26 ^{••°}
3 ^{•••••}	4 ^{•°}	13 ^{••°}	14 ^{••••}	23 ^{••••}	24
1 [•]	2 ^{°°}	11 ^{••°°}	12 ^{••°}	21 ^{••°}	22 [•]

Matematika óra:

9 ^{••}	10 ^{•••••}	19 ^{•••••}	20 ^{••••}	29 ^{°°}	30 [°]
7 ^{••}	8 ^{••••••}	17 ^{•••••}	18 ^{••••}	27 ^{••••}	28 ^{•••••}
5	6 ^{••••}	15 ^{••••}	16 ^{••}	25 ^{••••}	26 [•]
3 ^{••••}	4 ^{•••••}	13 ^{•••••}	14 ^{•••••°°}	23 [•]	24 [•]
1 [•]	2 ^{•••••}	11 ^{••••}	12 ^{•••}	21 ^{••••}	22

Ének-zene óra:

9 ^{••}	10 ^{°°}	19 ^{••••}	20 ^{•••••}	29 ^{••°}	30 ^{°°}
7 ^{••}	8 ^{°°}	17 ^{••••°}	18 ^{•°}	27 ^{•••}	28 ^{••°}
5 [•]	6 [•]	15 ^{°°°}	16 ^{°°°}	25 ^{••°}	26 ^{•••}
3 ^{••••}	4 ^{•••°}	13 ^{°°°••}	14 ^{°°°•}	23 ^{••}	24 [•]
1 ^{•°}	2 ^{°°°}	11 ^{°°°}	12 ^{••}	21 ^{••°}	22 ^{°°}

° ° ° • Kisérleti osztály
 • • • • Kontroll-osztály

A tanulók aktivitásának táblázata

A tanulók ülérendje	A tanulók részvétele							
	Olvasás		Nyelvtan		Matematika		Ének-zene	
	zen.	kont.	zen.	kont.	zen.	kont.	zen.	kont.
1.	2	2	0	1	1	2	2	1
2.	2	4	2	0	3	4	3	1
3.	3	3	3	4	3	1	3	2
4.	2	0	2	1	4	1	3	2
5.	2	1	1	0	0	0	1	1
6.	1	1	2	1	3	3	1	1
7.1	1	0	1	0	1	2	2	1
8.	3	2	1	3	3	5	2	0
9.	1	2	2	3	1	2	2	2
10.	0	1	2	1	4	0	2	1
11.	2	0	3	3	3	1	3	2
12.	0	0	2	1	2	1	0	2
13.	1	1	2	1	4	1	2	4
14.	1	2	3	2	5	2	3	1
15.	2	1	1	1	3	2	3	1
16.	2	0	3	1	0	2	3	0
17.	4	2	3	1	3	1	4	2
18.	0	2	2	2	4	2	2	1
19.	1	1	1	1	4	1	3	2
20.	2	0	2	0	2	3	2	4
21.	1	2	2	1	3	1	2	1
22.	2	0	1	0	0	0	2	0
23.	1	3	2	3	1	1	0	2
24.	0	0	0	0	0	1	0	1
25.	2	0	1	0	2	2	2	1
26.	1	0	2	0	0	1	0	2
27.	2	1	1	1	3	2	2	3
28.	2	1	1	2	3	1	2	1
29.	2	0	2	0	2	0	2	1
30.	1	0	1	0	1	0	2	0
Összesen:	46	32	53	34	68	45	60	43

Olvasásóra

A felmérés eredménye

Az egy tanulóra eső részvételi arány:

Kísérleti osztály: 1, 53

Kontroll-osztály: 1,06

A tanulók részvételének szórásnégyzete:

Kísérleti osztály: 0,87

Kontroll-osztály: 1,23

Már az első órán is megfigyelhető volt, hogy azok a gyermekek a legaktívabbak, akik az ének-zene órán is sokat dolgoznak. Ezt a megállapítást a többi órák tapasztalatai még jobban megerősítették.

A tanulók és a tanár munkájának részaránya:

Kísérleti osztály: Az óra 39 %-a a tanulók, 46 %-a a tanár;

Kontroll-osztály: Az óra 31 %-ában a tanulók, 58 %-ában a tanár dolgozik.

Nyelvtan óra

A felmérés eredménye

Egy tanulóra eső részvételi arány:

Kísérleti osztály: 1,76

Kontroll-osztály: 1,13

A tanulók részvételének szórásnégyzete:

Kísérleti osztály: 0,73

Kontroll-osztály: 1,29

A tanulói és tanári munka részaránya:

Kísérleti osztályban: a tanulók 53, tanár 45 %

Kontroll-osztályban: a tanulók 46, tanár 49 %.

Matematika óra

Egy tanulóra eső részvétel:

Kísérleti osztály: 2,26

Kontroll-osztály: 1,5

A tanulók részvételének szórásnégyzete:

Kísérleti osztályban: 2,13

Kontroll-osztályban: 1,13

A tanulói és tanári munka részaránya:

Kísérleti osztályban: tanulók 48, tanár 49%.

Kontroll-osztályban: tanulók 37, tanár 57 %.

A tanulók érdeklődésének felkeltése céljából a tanár változatosan állította össze a feladatokat. Osztály-, csoport-, és egyéni foglalkozásokkal biztosította a tanulók aktív részvételét.

Ének-zene óra

Egy tanulóra eső részvétel

Kísérleti osztályban: 2,-

Kontroll-osztályban: 1,43

A tanulók részvételének szórásnégyzete:

Kísérleti osztályban: 1,03

Kontroll-osztályban: 1,01

A tanulói és tanári munka részaránya:

Kísérleti osztályban: 67 % tanulói, 31 % tanári

/az osztály közös éneklése a tanulók részvételi arányát javítja/;

Kontroll-osztályban: 42 % tanulói, 49 % tanári munka.

Ha összevetjük a két osztálytípus tanulói és tanári munkájának részarányát, azt tapasztaljuk, hogy a kísérleti /zenei/ osztály tanulói munkájának részaránya a kontroll-osztály tanári munkájának, a kísérleti osztály tanári munka aránya pedig a kontroll-osztály tanulói munkájának %-os részarányával csaknem megegyezik.

Mindkét osztályban azok a legaktívabb tanulók, akik a zenei recepció teljesítményeiben jó eredmények elérésére képesek.

Az aktivitásra kapott valószínűségi változókat statisztikai vizsgálatoknak vetettem alá. A vizsgálat célja: annak megállapítása, hogy van-e eltérés a kísérleti és kontroll-osztályok aktivitása között; valamint annak elemzése, hogy az eltérések véletlenszerűek-e.

A táblázat a változó értékeken túl tartalmazza a szórás-

négyzeteket is. A szórásnégyzetek egyenlőségét statisztikai vizsgálattal határoztam meg /F-próba/, az egyenlőségre tett hipotézisek szignifikancia szintjét is közlöm.

A táblázat 5-6. sorában a valószínűségi változások egyenlőségére tett hipotézisvizsgálat /t-próba/ részeredményeit olvashatjuk.

A statisztikai próbák alátámasztják azt a feltevést, mely szerint a kísérleti /zenei tagozatu és kontroll-osztályok tanulóinak aktivitása közötti eltérés általában lényeges. Egyedül az olvasási órán tanusított tanulói aktivitás tekintetében nem tudunk lényeges eltérést megállapítani.

A "t"-próba szignifikancia szintje e tantárgynál 10 %-nál nagyobb. Különösen az ének-zene tantárgy esetében magas szinten igazolódik az eltérés /0,1 %-os szinten/.

A tanulók aktivitásának tudatos tervszerű fejlesztése azt eredményezi, hogy a tanár és a tanulók közös munkájának teljesítménye kevesebb energiabefektetéssel is emelkedhet. Vizsgálataim során tapasztaltam, hogy a zenei általános iskola tanulóinak magasabb színvonalu teljesítményét nagyobb fokú aktivitásuk is indokolja.

A zenei osztályos tanulók feleleteinek nagy része nem a tanár kérdésére adott egyenes válasz volt, hanem az előző tanuló feleleteihez kapcsolódó kiegészítés, hozzászólás. Ezek a tanulók tehát sokkal inkább egy kollektív munká-

nak, mint a tanár tanuló párbeszédének voltak részesei, ez pedig rendkívül fontos a közös munka, a vitaszellem nevelése során.

A vizsgálat eredményének összesítő táblázata

Statisztikai eredmények:	Olvasás		Nyelvtan		Matemat.		Ének Összes.		
	zen.	kon.	zen.	kon.	zen.	kon.	zen.	kon.	
Átlag:	1,53	1,06	1,76	1,13	2,26	1,5	2,-	1,43	1,28
Szórásnégyzet	0,87	1,23	0,73	1,29	2,13	1,36	1,03	1,01	1,21
Az számított "F" érték:	1,40		1,75		1,56		1,02		1,00
Az "F" szigni- fikanciai szint- je	5		5		5		5		5
A "t"-próba számított ér- téke	1,75		2,43		2,24		2,16		4,24
A "t" próba szig- nifikanciaiértéke %-ban	10		5		5		5		0,1
szabadságfok:	58		58		58 é		58		258

Az empátia képesség vizsgálata zeneművészeti főiskolai és mészaki egyetemi hallgatók csoportjaiban

Az empátia fogalma, koncepciója a hazai pszichológiai irodalomban és a köztudat számára is teljesen új.

A pszichológiai irodalomban empátiának, beleélésnek nevezük azt a képességet, amely az emberi kommunikáció olyan jelzéseinek érzékeny felfogásával és feldolgozásával jön létre, amelyekre a mindennapi emberi érintkezésben alig fordítunk figyelmet.

Az emberi kapcsolatok zavarainak megoldásában azonban az empátia igen lényeges vezérelvvé válhat.

Buda Béla: Az empátia - a beleélés lélektana c. művében adja az empátia fogalmának korszerű meghatározását:

"Általánosan meghatározva, az empátia a személyiség olyan képessége, amelynek segítségével a másik emberrel való közvetlen kommunikációs kapcsolat során bele tudja élni magát a másik lelkiállapotába. Ennek a beleélésnek nyomán meg tud érezni és érteni a másiban olyan emóciókat, indítékokat és törekvéseket, amelyeket az szavakban direkt módon nem fejez ki, és amelyek a társas érintkezés szituációjából nem következnek törvényszerűen. A megérzés és megértés fő eszköze az, hogy az empátia révén a saját személyiségben felidéződnek a másik érzelmei és különféle feszültségei.

Ezt úgy is ki lehet fejezni, hogy a személyiség beleéli, mintegy a másikba vetíti önmagát."⁵⁵

Maga a beleélés mozzanata még nem egyenlő az empátiával. A másik lelkiállapotának átlélése levezetődhet érzelmi-indulati síkon. Empátiává a beleélés akkor lesz, ha az élményt tudatosan feldolgozzuk, és a másik emberből megértett összefüggéseket önmagunk számára megnevezzük és értelmezzük.

Az empátia pszichológiai lényegét tekintve nem üt el a lélektani jelenségektől, csupán azért tűnik különösnek, mert viszonylag későn ismerték fel és csak napjainkban kezdik kiaknázni a benne rejlő lehetőségeket.

Az empátia minden ember képessége, de különböző mértékben nyilvánulhat meg.

Az empátiára figyelő, azt használó ember fejleszteni képes magában ezt a készséget, viszont az értelmi megismerés módszereiben nagy gyakorlatra szert tett emberben az empátia nagyobb valószínűséggel fejlődik vissza.

Az empátia jelentős tényező a kisgyermek személyiségének alakulásában.

"Általa bontakozik ki a tudatos én érzelmi, hangulati hozzáállása az élet különböző helyzetéhez."⁵⁶

A serdülőkortól kezdve ez a készség rejtetté válik, majd általában fokozatosan csökken az öregkorig.

Korunkban az empátia érvényesülése főleg a fejlett ipari társadalmakban igencsekély. Mindez károsan befolyásolja az emberi viszonyokat, köztük az együttélési formákat. Az emberek nagyon távol állnak egymástól érzelmileg, nagyon alacsony foku tudatossággal élik át interakcióikat. A modern ember tehát nagyon rászorulna arra, hogy empátiás képességüket fejlesszék.

Az empátiára különösen szükség van olyan oktatási területeken, ahol az oktatás célja nem az ismeretek vagy logikai képességek kialakítása, hanem mozgásokat cselekvési készségeket, esetleg művészi tevékenységet kell elsajátítani.

A zene- és hangszer-tanítás során a szóbeli instrukciók általában nem mindig elegendők egy-egy mozgásforma kialakításához, vagy egy helytelen beidegzés kijavításához.

Ilyenkor csak a beleélés segítségével lehet megérteni, hogy mi nehezíti egy-egy mozgásfolyamat végrehajtását, miért tér el a cselekvés a kívánttól.

Sok esetben csak az utánzásig menő beleélés tisztázhatja egy-egy mozgás, vagy rossz beidegzés okát.

Az elmondottakból következik, hogy a jó zenetanárnak magas szintű empátiás képességgel kell rendelkeznie ahhoz, hogy tanítványaiban a zenetanulás során lejátszódó specifikus folyamatokat megérthesse és ennek ismeretében munkáját nagyobb hatékonysággal végezhesse.

Az a tény, hogy az empátia fogalma először a művészi hatás értelmezésében bukkant fel, valószínűvé teszi, hogy a művészetek és a beleélés között szoros kapcsolat van.

E kapcsolatból adódik a kérdés, hogy milyen szerepe van a művészeteknek vizsgálatom szempontjából elsősorban a zenének az empátia fejlődésében?

A továbbiakban az empátiás képesség vizsgálatáról szeretnék beszámolni, amit a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola Miskolci Tagozatának 24 növendékével, illetve a miskolci Nehézipari Műszaki Egyetem ugyancsak 24 hallgatójával végeztem.

Az alábbiakban bemutatott 33 állítást tartalmazó kérdőív /Deutsch Madle 1975/ alkalmazásával próbáltam megragadni az empátiás képességet, mint egy sajátos, kognitív mechanizmust:

Kérdőív

Ez a kérdőív harminchárom állítást tartalmaz. Kérem, hogy az egyes állítások után jelölje meg, melyik állítással ért egyet és melyikkel nem az alábbi skála szerint:

- + 2 = nagyon egyetért
- + 1 = egyetért
- 0 = bizonytalan, igen is meg nem is
- 1 = nem ért egyet
- 2 = nagyon nem ért egyet

1. Szomorúvá tesz, hogy egy csoportban magányos idegent látok.
2. Az emberek túl sok érzékenységet mutatnak az állatok iránt.
3. Gyakran bosszant, ha az emberek nyilvánosság előtt jelene-
tet rendeznek.
4. Felbosszantanak az olyan boldogtalan emberek, akik csak
magukon sajnálkoznak.
5. Én is ideges leszek, ha a többiek körülöttem idegesnek lát-
szanak.
6. Ostobaságnak tartom azt, hogy az emberek boldogtalanságuk
miatt sírnak.
7. Hajlamos vagyok arra, hogy barátom problémáiba érzelmi-
leg beleéljem magam.
8. Néha a szerelmes dalok szövegei mélyen megindítanak.
9. Hajlamos vagyok elveszíteni az önuralmamot, ha rossz
hírt viszek az embereknek.
10. A körülöttem lévő emberek nagy hatással vannak hangula-
táimra.
11. A legtöbb idegen, akivel találkoztam, hűvösnek és érze-
lemnélkülinek látszott.
12. Jobban szeretnék szociális gondozó lenni, mint a kikép-
zésükben részt vevő központban dolgozni.
13. Nem fogok kiborulni azért, mert egy barátom kiborult.

14. Szeretem nézni az embereket, amikor ajándékot bontanak ki.
15. Magányos emberek valószínűleg barátságtalanok.
16. Siró embereket látva feldult leszek.
17. Némely dal boldoggá tesz.
18. Igazából bele tudom élni magam egy regény szereplőinek érzéseibe.
19. Nagyon dühös leszek, ha azt látom, hogy valakivel kegyetlenül vánnak.
20. Képes vagyok arra, hogy nyugodt maradjak akkor is, ha a többiek körülöttem idegeskednek.
21. Ha egy barátom a problémáiról kezd beszélni, megpróbálom a társalgást másra terelni.
22. Mások nevetése nem ragad rám.
23. Néha a moziban azon szórakozom, hogy körülöttem sirnak, szipognak.
24. Képes vagyok döntést hozni anélkül, hogy az emberek érzései befolyásolnának.
25. Nem vagyok képes továbbra is jól érezni magam, ha az emberek körülöttem lehangoltak.
26. Nehéz azt látnom, hogy némely dolgozó mennyire kiborítja az embereket.
27. Teljesen kiborít, ha látom, hogy egy állatot kineznek.
28. Könyvekbe vagy filmekbe beleélni magát az embernek egy kicsit ostoba dolog.
29. Felháborít, ha idős embereket segítség nélkül látok.
30. Ha valakinek a könnyeit látom, az inkább bosszant, mint együttérzést vált ki belőlem.

31. Nagyon magával ragad a film.
32. Gyakran azt találom, hogy a körülöttem lévő emberek izgatottsága ellenére is hűvös maradok..
33. A kis gyerekek néha értelmetlenül sírnak.

A vizsgált hallgatóknak tehát meg kellett jelölniük, melyik állítással értenek egyet és melyikkel nem. A kérdőíven alkalmazott, több kategóriát tartalmazó skálázási módszer segítségével a pontozást finomítani lehetett. Egyes állítások elfogadása az empátiás hajlam jele, mások elfogadása éppen az empátia hiányát mutatja.

A kérdőív kiértékelésénél alkalmazott Lickert rendszerű skála összesítő táblázata

Elért pontszám:	Zeneművészeti főiskolások		Miszaki egyetemisták	
	fiuk	lányok	lányok	fiuk
11	-	-	-	1
12	-	-	-	2
13	-	-	-	1
14	-	-	-	1
15	-	-	-	1
16	-	-	2	1
17	-	-	-	2
18	-	-	-	1
19	-	-	-	1
20	-	-	2	-
21	-	2	-	1
22	-	-	-	2
23	-	-	-	1
24	1	1	-	-
25	-	1	-	1
26	1	1	-	2
27	-	1	-	-
29	2	1	1	-
30	1	-	1	-
31	-	1	-	-
32	1	1	-	-
34	-	1	-	-
36	1	-	-	-
37	-	2	-	-
39	-	1	-	-
40	1	-	-	-
41	1	1	-	-
43	-	1	-	-

A fenti táblázatból egyértelműen megállapítható, hogy a zeneművészeti főiskolások között nagyobb arányban fordulnak elő jobb empátiás tendenciájú hallgatók. Míg a műszaki egyetemistáknál az elért pontszám 11 és 26 között, ezzel szemben a zeneművészeti főiskolásoknál 21 és 43 pont között szóródik.

A vizsgálat eredményeiből tehát világosan kitűnik, hogy a zene hatása sokban segítheti az empátia kibontakozását és fejlődését, hiszen a művészi alkotások befogadásában, élvezetében nagy az empátia jelentősége.

Tény azonban, hogy ezt a kérdőívet is hazai alkalmazás előtt sztereotizálni kellett volna, ugyanis az egyes állítások idegenül csengnek, mivel a fordítás során a szövegűség volt az irányadó. Ezért lehet vitatkozni azon, hogy az egyes állítások valóban az empátiás tendenciát, vagy annak hiányát fejezik-e ki, és ha igen, mennyiben. Az biztos azonban, hogy az állítások többsége valóban jelez valamiféle attitűdöt, amely kapcsolatos lehet az empátiás beállítódással.

Ez a kérdőív és skála sem küszöböli ki tehát az empirikus vizsgálómódszerek gyengéjét. Ennek ellenére úgy vélem, hogy az általam alkalmazott kérdőív és skálázási módszer a zeneművészeti főiskolai és műszaki egyetemista hallgatók empátia képességének durva összehasonlításához elegendő adatot adtak.

IV. AZ ÉNEK-ZENE TANÍTÁS TRANSZFERHATÁSÁNAK VIZSGÁLA- TÁVAL KAPCSOLATOS TAPASZTALATOK ÉS KÖVETKEZTETÉ- SEK ÖSSZEGZÉSE

A lefolytatott vizsgálatok, a kapott eredmények, összehasonlítások felbátorítanak arra, hogy általánosabb jellegű megállapításokat fogalmazzak meg azon tulmenően, amelyeket az egyes elemzéseknél tettem.

A zenei nevelés alapvető feladata, hogy a tanulóknban kialakítsuk az esztétikai élményszerzés és tevékenység képességét, egyrészt tehát a receptivitás /befogadóképesség/, másrészt a produktivitás /alkotóképesség/ kifejlesztését. Bármilyen oldalról is közelítjük meg a feladatot, a zenei nevelés folyamatát e két alapmozzanatra kell visszavezetni.

A szocialista társadalomban az iskola legfontosabb feladata, a tanulói személyiség sokoldalú fejlődésének biztosítása. Ez azt jelenti, hogy a tanulóknban ki kell alakítani a tudatos személyiségre jellemző önszabályzó képességet. A gyorsan változó világban egyre differenciáltabban kell eligazodnia a személyek közötti kapcsolatokban és egyidejűleg megnövekednek a személyiség konfliktuslehetőségei is. Az önszabá-

lyozó képesség kialakításában valamint a pszichés sérülés feloldásában egyaránt nélkülözhetetlen az énekzenei élmény, amely a személyiség ujraszerveződésének legfontosabb feltétele.

"A zenei élmény komplex lelki állapot, amelyben érzelmi, értelmi akarati valóság, képzelet, gondolatok, sejtelmek, érzések, vágyak, törekvések szövődnek össze. Hatalmas erőt képvisel, mely ösztönöz, újabb élményekre sarkall, az ehhez szükséges cselekvések egész sorát indukálja."⁵⁹

A zenei művelés az egész embert formálja azáltal, hogy a zenei képességeket beépíti a személyiség egészébe, hiszen a korszerűen fejlett személyiségnek egyik fontos része az ének és a zene értéke.

Az ének-zene az a tantárgya, amely módot ad olyan sokoldalú tevékenység gyakorlására, amelyben emocionális és intellektuális élmények egyidejűleg táplálják a gyermek érdeklődését és intenzíven fejlesztik képességeit. Az ének-zene a variabilitás gazdag lehetőségeit nyújtja valamennyi műveletben:

Változatosság mozgásban, dallam és ritmusfordulatokban, dinamikában, auditív és vizuális megfigyelés változta-

tásában és kombinálásban.

A gyermek naponkénti énekes nevelése segítséget ad a többi tantárgyak tanításához, de elsősorban az érzelmi motivumok elmélyítésével gazdagíthatja más tárgyak oktató-nevelő munkáját.

Vizsgálódásaim során arra a megállapításra jutottam, hogy azok a tanulók, akik intenzív zenei nevelésben részesülnek, egyéb területen is jobb teljesítményre képesek. Felméréseim eredményeiből levonható következtetéseket az alábbiakban foglalom össze.

A helyesírást gyorsabban megtanulják, nyelvkészségük jobb, mert a hallás differenciáltsága befolyásolja ezeket a tevékenységi formákat. A zenei hallás tudatos fejlesztése érzékenyebbé teszi a tanulók fülét a szavak helyes írására.

Ezek a gyermekek jobban olvasnak, mert a zene globális olvasást kíván. Hamarabb olvasnak folyékonyan, mert a mondatban érzik az összefüggő zenei formát. A betűkről, kézzelről, kottáról éneklés gyors áttekintésre szoktat. A kottaolvasás során ugyanis nem egyes hangjegyeket fog fel a tanuló, hanem fokozatosan előréhaladva egész zenei motivumokat, mondatokat. Ez az előlegezés /antici-

páció/ lehetővé teszi, hogy a tanuló egyre nagyobb egységekkel dolgozzon. Az ének-zene órákon kifejlesztett anticipációs képesség tehát elősegíti az olvasás folyamatosságát és fokozza a tempóját is.

Szókapcsolási készségük is gyorsabban alakul ki. Az első osztályosok a pár hangból álló dalokon a tagolt, értelmes beszéd alapelemeit gyakorolják, így beszédkészségük, fogalmazási készségük fejlődik.

A zenei osztályosok teljesítményéből megállapítottam, hogy fogalmazásaik élményszerűbben, élethűbben, kifejezőképességük árnyaltabb és gazdagabb. A zenei osztályok érzelmekkel telített, átélt fogalmazás módjának egyik döntő okát abban látom, hogy az ének-zenei általános iskolákban módszeresen folyik a tanulók érzelmi életének gazdagítása. Az érzelmi nevelés fontosságát hangsúlyozva Usinszkij a következőket mondja: "Semmi, sem szavaink, sem gondolataink, de még tetteink sem fejezik ki oly világosan és hűen saját lényegünket és a valósághoz való viszonyunkat, mint az érzelmek: bennük nem egyes gondolataink, nem egyes elhatározásaink jellege, hanem lelkünk egész tartalma, egész lelki alkatunk kifejeződik."⁶⁰

Írásbeli munkájuk tanulmányozása során megállapítottam,

hogy a zenei osztályok szebben, pontosabban irnak, mert a kottairás nagyobb óvatosságra nevel, ott egy kicsit félrecsuszott pont már más hangot jelöl. A ritmus- és dallamírás, a hangjegyírás gondosságával, a vonalrendszerhez való következetes igazodással az írásbeliség tudatos fejlesztését szolgálja. A ritmusképletek lejegyzése ugyanis a legegyszerűbb íráselemek segítségével történik. Az egyenes vonalak írása, összekapcsolása elősegíti az íráskészség fejlődését, a ritmus lejegyzésében fellépő egyenletes lüktetés pedig növeli az írás tempóját. A zenei kottaolvasás során kialakult anticipációs képesség az íráskészség kialakulásának folyamatát is meggyorsítja. Füzetek tisztábbak, esztétikusabbak.

A ritmusjátékok kedvező hatása a számfogalmak gyors kialakulását segíti elő. A ritmustanítás során a gyermek először ösztönösen, majd tudatosan felez, összead, számol. Jobban számolnak, mert a szám nem elvont fogalom nekik, testükben érzik a számolás ritmusát. Az ének-zene órákon alkalmazott gondolkodási műveletek lehetővé teszik, hogy a tanulók a matematikai feladatok megoldása során is kiemelkedőbb eredményeket érjenek el.

A zenei nevelés pozitív transzferhatását bizonyítja az empátia képességének vizsgálata is, amelyet a Liszt Fe-

renc Zeneművészeti Főiskola és a Nehézipari Műszaki Egyetem hallgatói között végeztem. A vizsgálat során alkalmazott kérdőív azokat az attitűdöket próbálta kimutatni, amelyekben az empátia kognitív arculata tükröződik. A 33 állítást tartalmazó kérdőív segítségével végzett vizsgálat eredményei azt bizonyítják, hogy a zeneművészeti főiskolások között nagyobb arányban fordulnak elő fejlett empátiás képességű hallgatók, míg a műszaki egyetemisták között megtalálhatjuk az empátiás képesség hiányát is. A felmérés tehát egyértelműen azt igazolja, hogy a zene elősegíti a beleélés képességének kifejlődését, mely birtokában érthetjük meg igazán egymást, és tudjuk beleélni magunkat a másik lelki állapotába, érzelmeibe, gondolkodásmódjába.

A transzferhatással kapcsolatban végzett vizsgálataim eredményei alapján meg vagyok győződve arról, hogy a Kodály koncepcióján alapuló zenetanulás örömteli élmény a gyermekek számára és elősegíti azoknak a képességeknek a kifejlődését melyek lehetővé teszik más tantárgyakban is a jobb eredmény elérését. A Kodály koncepcióra épülő zenei nevelés fejlesztő hatását vizsgálva tehát levonható az a következtetés, hogy a módszer eszközeinek változatossága, a mozgással, ritmussal, ének-

kel telített zenei nevelés a teljes személyiség formálásához járul hozzá.

A zene hatása olyan emberformáló erő, amely kihat az egész személyiségre. Az értékes zene fogékonytá teszi az embert a szép befogadására, formálja izlését, emberi magatartását. A személyiség tevékenységben fejlődik. A zeneművek, dalok megismerése, a zenehallgatás aktív művelése tehát csak eszköz, a cél a személyiség fejlesztése.

A jövő emberének nagy képzelőerőre, gazdag érzelmi életre, felelősségtudatra és szenvedélyes alkotó kedvre lesz szüksége. "Számunkra lehetetlen a jövő emberét úgy elképzelni, hogy annak földi hivatása csupán a komputeres tökéletes betáplálása legyen. Az iskolára vonatkoztatva úgy mondanám: az emberré nevelés eszköztárából a művészetet nem szabad, nem lehet kihagyni, sőt minden eddiginél jelentősebbé kell tenni."⁶¹

A zenei nevelés a tudatnak a művészet által megtisztult érzelmi erőit mozgósítja, ezzel melegséget és ethoszt ad az emberi gondolkodásnak és cselekvésnek, s így integráló erőként hat mind az egyénre, mind az emberi kapcsolatokra. A művészet, a zene azért is fontos az egyén életében, mert annak hatása nyomán következik be a katarzis, a lelki megtisztulás magasztos érzése.

Ahhoz, hogy az ember - mint személyiség - meg tudja tartani egyéniségét, humánusát, tettrekészségét, jellemét és irányultságát, az iskolai és társadalmi hatások rendszerében sokkal nagyobb szerepet kell biztosítani a zenei nevelésnek. A zenei nevelés ugyanis kollektív szükséglet és ösztársadalmi feladat.

Igaz, az ének-zene tanítás csak egy részterület, mégis talán legjelentősebb a fejlesztés terén, mert karkartikus ereje mindennél nagyobb, lehetőségei egyesítenek értelmet és érzelmet a legmagasabb fokon. A művészetek közül a zeneművészet a legkitünőbbben alkalmas a teljes emberreválás kialakításához. A zenei alappal induló gyerekek tudatosabb, alkotóképesebb emberekké válnak, akik az élet minden területén magasabb teljesítményeket érnek el. Biztosítanunk kell a zene tanítással szemben felállított társadalmi igények kielégítését, a magasabb műveltségű és teljesítőképesebb emberek nevelését, azt a feladatot, melyet Kodály végrendeletként így hagyott ránk:

"legyen a zene mindenkié!"

Mottóként kell végigvonulnia pedagógiai tevékenységünkön, hogy munkánk: a zenei nevelés - emberformálás -.

JEGYZETEK

- 1./ KÓSÁNE JÁRÓ KATALIN - KALMÁR MAGDA: Fejlődéslélektani vizsgálatok
Tankönyvkiadó, Bp. 1979. 12. oldal
- 2./ Dr. VECZKÓ J.: A személyiség korszerű értelmezésének alapkérdései
Parlandó, 1969/4. 7. oldal
- 3./ MÉRÉI F.: Az együttes élmény
/Pataki Ferenc szerk.: Csoportlélektan/
Gondolat, Bp. 1969. 346-365. oldal
- 4./ PAUL MICHEL: A zenei nevelés lélektani alapjai
Zeneműkiadó, Bp. 1974. 86. oldal
- 5./ MARX: A tőke I. kötet harmadik szakasz ötödik fejezet
- 6./ KOVALJOV: Személyiséglélektan
Tankönyvkiadó, Bp. 1972.
- 7./ Pszichológia Szerk.: Dr. GERÉB GYÖRGY
Tankönyvkiadó, Bp. 1976. 133. oldal
- 8./ KOVALJOV: Személyiséglélektan
Tankönyvkiadó, Bp. 1972. 301. oldal

- 9./ RUBINSTEIN: Az általános pszichológia alapjai
Akadémiai Kiadó, Bp. 1967. II. kötet
996. oldal
- 10./ MARX ÉS ENGELS MŰVEI II. kötet 120. oldal
- 11./ R. SCHOEN: The psychology of music
New York, 1940. 161. oldal
- 12./ KEMÉNY ERZSÉBET: A zenei képességek mérése és fej-
lesztésének lehetősége
1980. 29. oldal
- 13./ RUBINSTEIN: Az általános pszichológia alapjai
Akadémiai Kiadó, Bp. 1967. 989. oldal
- 14./ Általános- és zenepszichológiai szöveggyűjtemény
Összeállította: Dr. VECZKÓ JÓZSEF
Tankönyvkiadó: Bp. 1969. 244. oldal
- 15./ Általános és zenepszichológiai szöveggyűjtemény
Összeállította: Dr. VECZKÓ JÓZSEF
Tankönyvkiadó: Bp. 1969. 244. oldal
- 16./ MÁDAI I.: Tehetség és individuálpszichológia
Bp. 1930.
- 17./ STUMPF: Tonpsychologie
I. 1883.
- 18./ PAUL MICHEL: Zenei képesség, zenei készség
Zeneműkiadó, Bp. 1964. 40. oldal

- 19./ PAUL MICHEL: Zenei képesség, zenei készség
Zeneműkiadó, Bp. 1964. 40. oldal
- 20./ SZÖGI ENDRE: A zenei képesség és tehetség elemzése
Szeged, 1940. 14. oldal
- 21./ B.M. Tyeplov: A zenei képességek pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp. 1960. 60. oldal
- 22./ VITÁNYI IVÁN: A zene lélektana
Gondolat Kiadó, Bp. 1969. 176. oldal
- 23./ TYEPLOV: A zenei képességek pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp. 1960. 67. oldal
- 24./ TYEPLOV: A zenei képességek pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp. 1960. 67. oldal
- 25./ PAUL MICHEL: Zenei képesség, zenei készség
Zeneműkiadó, Bp. 1964. 42. oldal
- 26./ PAUL MICHEL: Zenei képesség, zenei készség
Zeneműkiadó, Bp. 1964. 44. oldal
- 27./ SZÖGI ENDRE: A zenei képesség és tehetség elemzése
Szeged, 1940.
- 28./ MARTHA VIDOR: Was ist Musikalität?
München, 1931.

- 29./ KOVÁCS SÁNDOR: Válogatott pedagógiai írásai
- 30./ PLATON: Állam
- 31./ KODÁLY ZOLTÁN: Visszatekintés
Zeneműkiadó, Bp. 1964.
- 32./ KOKAS KLÁRA: Képességfejlesztés zenei neveléssel
Zeneműkiadó, Bp. 1972.
- 33./ SALAMON - KALMÁR: A cselekvéses matematikaoktatás
hatása az alsó tagozatosok elemi
konstruáló tevékenységére
- 34./ RUBINSTEIN: Az általános pszichológia alapjai
Bp. 1964.
- 35./ KOKAS KLÁRA: Képességfejlesztés zenei neveléssel
Zeneműkiadó, Bp. 1972. 45. oldal
- 36./ WOODWORT - SCHLOSSBERG: Kisérleti pszichológia
Bp. 1966. 893. oldal
- 37./ THORDNIKE: E.L. Educational Psychology
New York, 1903.
- 38./ THORDNIKE: E.L. Educational Psychology
New York, 1903.

- 39./ WOODWORTH - SCHLOSSBERG: Kísérleti pszichológia
Bp. 1960.
- 40./ KODÁLY: Visszatekintés
Zeneműkiadó, Bp. 1964.
- 41./ KOKAS KLÁRA: A zenei nevelés és transzferhatása
egyéb képességekre
ELTE kézirat
- 42./ BARKÓCZI ILONA - PLÉH CSABA: Kodály zenei nevelési
módszerének pszichológiai hatás-
vizsgálata
Kecskemét, 1977. 28-29. oldal
- 43./ HUNYADI GYÖRGYNÉ: A helyesírás és a zenei hallás
összefüggéséről
Magyar Pedagógia, 1968/2-3.
- 44./ HUNYADI GYÖRGYNÉ: A helyesírás és a zenei hallás
összefüggéséről
Magyar Pedagógia, 1968/2-3.
- 45./ BÁCSKAI ERIKA - MANCHIN RÓBERT - SÁGI MÁRIA -
VITÁNYI IVÁN: Ének-zenei iskolába jártam...
Zeneműkiadó, Bp. 1972.
- 46./ GAJDÁTSYNÉ KOVÁCS MARGIT: A színlátás ontogenézi-
sének vizsgálata
Szakdolgozat, ELTE, 1972.
- 47./ KOKAS KLÁRA: Képességfejlesztés zenei neveléssel
Zeneműkiadó, Bp. 1972.

- 48./ S. MOLNÁR - FRISS: Az ének tanítás módszereinek hatása a tanulók teljesítményére
Pedagógiai Szemle, 1961/7-8.
- 49./ KODÁLY: Visszatekintés
Zeneműkiadó, Bp. 1964.
- 50./ SALAMON JENŐ: A gyakorlati probléma megoldás fejlődése 6-14 éves korban
Akadémiai Kiadó, Bp. 1973.
- 51./ LACZÓ ZOLTÁN: Kodály Zoltán koncepciójának hatása a legújabb zenepszichológiai kutatások tükrében
Ének-zene tanítása, 1976. XIX. évf.
1. sz. 10-22. oldal
- 52./ FORRAI KATALIN: A zene hatása, a hároméves gyermekek fejlődésére
Pszichológiai Szemle, 1977/5.
462-477. oldal
- 53./ KALMÁR MAGDA - BENIS MÁRIA: Zenei fejlesztés hatása minőségfogalomkörök alakulására óvodás korban.
Magyar Pszichológiai Szemle, 1979/1.
- 54./ SZÉKÁCSNÉ VIDA MÁRIA: A zenei nevelés hatása az ábrázolásra
Kézirat, 1970. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet, Kecskemét

- 55./ BARKÓCZI ILONA - PLÉH CSABA: Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata
Kecskemét, 1977. 19-20. oldal
- 56./ BARKÓCZI ILONA - PLÉH CSABA: Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata
Kecskemét, 1977.
- 57./ BUDA BÉLA: Az empátia - a beleélés lélektana
Gondolat, 1978. 55. oldal
- 58./ RANSCHBURG JENŐ: Élet és Tudomány
1973. 24. sz. 1109. oldal
- 59./ KODÁLY ZOLTÁN: Visszatekintés
Tankönyvkiadó, I. kötet 156. oldal
- 60./ USINSZKIJ: Összes Művei
9 kötet, 117. oldal
- 61./ SÁRAI TIBOR: ISME-Konferencia Moszkva
1970.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Dr. BAGDY EMŐKE: Családi szocializáció és személyiség-
zavarok
Tankönyvkiadó, 1977.

BARKÓCZI ILONA - PLÉH CSABA: Kodály zenei nevelési mód-
szerének pszichológiai hatásvizsgálata
Kecskemét, 1977.

BUDA BÉLA: Az empátia - a beleélés lélektana
Gondolat Kiadó, 1978.

BÁCSKAI ERIKA - MANCHIN RÓBERT - SÁGI MÁRIA - VITÁNYI IVÁN:
Ének-zenei iskolába jártak...
Zeneműkiadó, Bp. 1972.

FORRAI KATALIN: A zene hatása a hároméves gyermekek fej-
lődésére
Pszichológiai Szemle, 1977/5.

GAJDÁTSYNE KOVÁCS MARGIT: A színjáték ontogenezisének
vizsgálata
Szakdolgozat, ELTE, 1972.

HUNYADI GYÖRGYNÉ: A helyesírás és a zenei hallás össze-
függéséről
Magyar Pedagógia, 1968/2-3.

KALMÁR MAGDA - BENIS MÁRIA: Zenei fejlesztés hatása minő-
ségfogalomkörök alakulására óvodás korban
Magyar Pszichológiai Szemle, 1979/1.

KARDOS LAJOS: Általános pszichológia
Tankönyvkiadó, Bp. 1970.

Dr. KISS TIHAMÉR: Az énkép kialakulása és fejlődése
Tankönyvkiadó, 1978.

KODÁLY ZOLTÁN: Visszatekintés
Zeneműkiadó, Bp. 1964.

KOKAS KLÁRA: Képességfejlesztés zenei neveléssel
Zeneműkiadó, Bp. 1972.

KÓSÁNE JÁRÓ KATALIN - KALMÁR MAGDA: Fejlődéslélektani
vizsgálatok
Tankönyvkiadó, Bp. 1979.

KOVALJOV: Személyiséglélektan
Tankönyvkiadó, Bp. 1972.

KOZMA TAMÁS: Bevezetés a nevelésszociológiába
Tankönyvkiadó, 1977.

LACZÓ ZOLTÁN: Kodály Zoltán koncepciójának hatása a leg-
újabb zenepszichológiai kutatások tükrében
Ének-zene tanítása, 1976. XIX. évf. 1. sz.

MARTHA VIDOR: Was ist Musikalität
München, 1931.

MARX: A tőke I. kötet

MARX ÉS ENGELS MŰVEI III. kötet

MEISSNER: A gyermek zenei érzékének fejlődése a kísérleti lélektan kutatásainak tükrében
Leipzig, 1928.

MÉREI FERENC: Az együttes élmény /Pataki Ferenc szerk:
Csoportlélektan/
Gondolat, Bp. 1969.

PAUL MICHEL: Zenei képesség, zenei készség
Zeneműkiadó, Bp. 1964.

PAUL MICHEL: A zenei nevelés lélektani alapjai
Zeneműkiadó, Bp. 1974.

RÉVÉSZ GÉZA: Einführung in die Musikpsychologie
Bern, 1946.

RUBINSTEIN: Az általános pszichológia alapjai
Akadémiai Kiadó, Bp. 1967.

R. SCHOEN: The psychology of Music
New York, 1940.

SALAMON JENŐ: A gyakorlati problémamegoldás fejlődése
6-14 éves korban
Akadémiai Kiadó, Bp. 1973.

SALAMON - KALMÁR: A cselekvéses matematikaoktatás hatása alsótagozatosok elemi, konstruáló tevékenységére
Pszichológiai Tanulmányok XI. Bp. Akadémiai Kiadó.

S. MOLNÁR - FRISS: Az énektanítás módszereinek hatása a tanulók teljesítményére
Pedagógiai Szemle, 1961.

SZÉKÁCSNÉ VIDA MÁRIA: A zenei nevelés hatása az ábrázolásra
Kézirat, 1970. Kodály Zoltán Zene-
pedagógiai Intézet, Kecskemét

SZÖGI ENDRE: A zenei képesség és tehetség elemzése
Szeged, 1940.

THORDNIKE: E.L. Educational Psychology
New York, 1903.

TYEPLOV: A zenei képességek pszichológiája
Tankönyvkiadó, Bp. 1960.

Dr. VECZKÓ JÓZSEF: A zenepszichológia alapkérdései
Ének-zene tanítása 1970/2. 1971/3.

Dr. VECZKÓ JÓZSEF: A zenepedagógiai és pszichológiai
vizsgálatok /mérések/ szerepe az iskolában
Parlandó, 1971/7-8. szám

Dr. VECZKÓ JÓZSEF: A személyiség korszerű értelmezésének alapkérdései
Parlandó, 1969/4.

Dr. VECZKÓ JÓZSEF: Általános és zenepszichológiai szöveggyűjtemény
Tankönyvkiadó, Bp. 1969.

VITÁNYI IVÁN: A zene lélektana
Gondolat Kiadó, Bp. 1969.

WOODWORTH - SCHLOSSBERG: Kísérleti pszichológia
Bp. 1966.