

Doktori (PhD) értekezés

**AZ IFJÚKORI KULTÚRAFOGYASZTÁS ÉS MŰVÉSZETI TEVÉKENYSÉGEK
ZENEI VONATKOZÁSÁNAK GYERMEKKORI GYÖKEREI**

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak kapcsolata a zenével
gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységeik tükrében a 2020 utáni időszakban

Kiss Julianna

Témavezető: Prof. Dr. Váradi Judit

Debreceni Egyetem

BDT

Beregszász-Debrecen, 2024

**AZ IFJÚKORI KULTÚRAFOGYASZTÁS ÉS MŰVÉSZETI TEVÉKENYSÉGEK
ZENEI VONATKOZÁSÁNAK GYERMEKKORI GYÖKEREI**

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak kapcsolata a zenével
gyermekkorai extrakurrikuláris művészeti tevékenységeik tükrében a 2020 utáni időszakban

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében
a neveléstudomány tudományágban

Írta: Kiss Julianna okleveles harmonikatanár

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola (Nevelés- és
Művelődéstudományi Doktori Program) keretében

Témavezető: Prof. Dr.
(olvasható aláírás)

Az értekezés bírálói:

Dr.
Dr.
Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.
tagok: Dr.
Dr.
Dr.
Dr.

A nyilvános vita időpontja: 20...

Nyilatkozat

Én, Kiss Julianna teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés önálló munka, a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült, a benne található irodalmi hivatkozások egyértelműek és teljesek. Nem állok doktori fokozat visszavonására irányuló eljárás alatt, illetve 5 éven belül nem vontak vissza tőlem odaítélt doktori fokozatot. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.

Debrecen, 2024. augusztus 15.

Kiss Julianna

Köszönetnyilvánítás

Elsősorban köszönettel tartozom témavezetőmnek, Prof. Dr. Váradi Juditnak, aki a kezdetektől segítő figyelemmel kísérte a disszertáció elkészülésének folyamatát, építő javaslataival, meglátásaival csiszolta a dolgozatot, és lehetőséget adott zenei kutatócsoportjában való részvételre. Köszönöm Prof. Dr. Pusztai Gabriellának, hogy értékes javaslataival mindig irányt mutatott tudományos utamnak. Hálás vagyok Prof. Dr. Kozma Tamásnak, hogy a kutatószemináriumokon és az elővita során értő figyelemmel fordult kutatásom felé, és meglátásaival segítette munkám. Köszönettel tartozom az opponenseimnek, Dr. Bredács Alice Máriának és Dr. Szűcs Tímeának, továbbá a bíráló bizottság tagjainak, Janurik Márta Zsuzsannának, Dr. habil. Asztalos Bencének és Dr. Márkus Edinának, hogy építő kritikával segítették a dolgozatom tökéletesítését.

Hálás szívvel gondolok a csoporttársaimra, akikkel az évek alatt mindig figyelemmel kísértük és segítettük egymás munkáját. Köszönettel tartozom azoknak a pedagóguskollégáknak, akik szervező munkájukkal hozzájárultak az adatgyűjtés lebonyolításához, és a hallgatóknak, akik a kérdőív kitöltésével segítették a disszertáció megszületését.

Végül, de nem utolsó sorban hálás vagyok a családomnak a sok-sok türelemért, támogatásért és szeretetért. Szeretnék köszönetet mondani Édesanyámnak, amiért elültette bennem a tanulás szeretetét, és mindig támogatott abban, hogy egyre jobb szakemberré váljak.

Tartalomjegyzék

I. Bevezetés	6
II. fejezet. Az extrakurrikulum dimenziói.....	13
2.1. <i>Az extrakurrikulum fogalma, története és értelmezési lehetőségei.....</i>	<i>13</i>
2.2. <i>Kutatások az extrakurrikuláris tevékenységek hatásairól</i>	<i>16</i>
2.3. <i>Az extrakurrikulum rendszere Ukrajnában.....</i>	<i>24</i>
III. fejezet. A kárpátaljai intézményes zeneoktatás történetének áttekintése	29
3.1. <i>Zenei élet az első Csehszlovák Köztársaság idején Kárpátalján (1920–1938).....</i>	<i>30</i>
3.2. <i>Az intézményes zeneoktatás megszilárdulása a szovjet időszakban (1944–1991)</i>	<i>33</i>
3.3. <i>Kárpátalja a független Ukrajna kötelékében és a művészetoktatás rendszere napjainkban</i>	<i>35</i>
IV. fejezet. A művészetoktatásra vonatkozó törvényi szabályozások Ukrajnában – múlt és jelen.....	44
4.1. <i>A művészetoktatás törvényi szabályozásai a független Ukrajnában</i>	<i>45</i>
4.2. <i>Az iskolán kívüli oktatást szabályozó jelenleg hatályos rendelkezések</i>	<i>46</i>
4.3. <i>Változások az alapfokú művészeti oktatás rendszerében: a 2015-ös alaptanmenet és a 2019-es alaptanterv összehasonlítása</i>	<i>49</i>
V. Az ifjúsági életszakasz jellemzőinek változásai és kulturális vonatkozásai 20-21. század fordulóján Európában és Kárpátalján.....	57
5.1. <i>Ifjúságkutatás a huszadik század végén: strukturális változások és társadalmi hatások.....</i>	<i>57</i>
5.2. <i>Ifjúságkutatások Ukrajnában 1990 után.....</i>	<i>60</i>
5.3. <i>Ifjúságkutatások Kárpátalján 1990 után</i>	<i>64</i>
VI. fejezet. A kultúra fogalmköre és a kultúrafogyasztást vizsgáló kutatások áttekintése.....	70
6.1. <i>A kultúra és a kulturális tőke fogalma</i>	<i>70</i>
6.2. <i>A kultúrafogyasztás és a kulturális részvétel fogalmköre.....</i>	<i>75</i>
6.3. <i>A zenehallgatás helye a kultúrafogyasztásban</i>	<i>84</i>
6.4. <i>A kultúrafogyasztás új formái a digitális térben.....</i>	<i>94</i>
VII. A „Gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és ifjúkori kultúrafogyasztás” (GYEMTIK) c. kutatás bemutatása	107
7.1. <i>A kutatás célja és előzményei.....</i>	<i>107</i>
7.2. <i>A kutatáshoz kapcsolódó fogalmak.....</i>	<i>109</i>
7.3. <i>A kutatás mintája és módszere.....</i>	<i>110</i>
7.4. <i>Kutatási kérdések és hipotézisek.....</i>	<i>112</i>
7.5. <i>A mérőeszköz és a változók bemutatása</i>	<i>113</i>

7.6. <i>A minta részletes bemutatása</i>	116
7.7. <i>Jelenlegi és érettségi előtti tanulmányok jellemzői</i>	122
7.8. <i>Gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységek</i>	129
7.9. <i>Jelenlegi szabadidőeltöltés</i>	136
VIII. fejezet. Felsőoktatásban tanulók kultúrafogyasztási szokásai gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységeik és kulturális tőkéjük tükrében	146
8.1. <i>Az otthon kulturális tőkéje</i>	146
8.2. <i>A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre ható tényezők vizsgálata</i>	149
8.3. <i>A jelenlegi szabadidő-eltöltés jellemzői</i>	159
8.4. <i>Az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők</i>	178
IX. fejezet. Összefoglalás	182
Hivatkozott szakirodalom	197
Melléklet	214

I. Bevezetés

Kutatásunk során a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak kultúrához fűződő viszonyát vizsgáltuk a gyermekkori művészeti tevékenységeik tükrében, figyelembe véve a családi háttér hatásait. A vizsgálat neveléstudományi szempontból is érdekes, mivel lehetőséget nyújt a művészetoktatás hosszú távú hatásainak feltérképezésére. A kutatás a megkérdezettek művészethez való viszonyának feltárására vállalkozik a gyermekkortól az ifjú felnőttkorig.

Számos kutatás fókuszában megjelenik a gyermekkori művészeti nevelés és művészeti fogyasztás vizsgálata, mások az ifjúkori kultúrafogyasztással foglalkoztak, a kulturális tőke szerepe a művészetfogyasztásban szintén visszatérő kutatási terület. Ezek a kutatások azonban egy időszíkből vizsgálják a jelenségeket, míg mi a múlt és a jelen összefüggéseire koncentrálunk. A Kárpát-medencei ifjúságkutatások ugyan vizsgálták a kárpátaljai ifjúság szabadidő-eltöltési szokásait (Székely, 2018; Domokos, Kántor, Pillók, & Székely, 2020), ezek összefüggése a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel viszont eddig viszonylag feltáratlan terület. Az Arts Council England 2005-2006 folyamán végzett átfogó kutatása (Oskala és mtsai, 2009) az egyetlen tudomásunk szerinti kutatás, amely a felnőttek kultúrafogyasztását a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel fényében tanulmányozta. A kutatás során felmérték, hogy a megkérdezettek milyen gyakran vettek részt a megkérdezettek fiatalkorukban művészeti eseményeken szüleikkel, valamint a szülők milyen mértékben támogatták őket művészeti és kreatív tevékenységekben. Az eredmények alapján szoros kapcsolat mutatkozik a gyermekkorban átélt művészeti élmények és a felnőttkorban végzett művészeti tevékenységek között, megerősítve, hogy azok, akik gyermekkorukban ösztönzést kapnak a művészetekkel való foglalkozásra, nagy valószínűséggel válnak aktív művészetfogyasztóvá felnőttként. Ehhez a kutatási irányhoz csatlakozik a „Gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és ifjúkori kultúrafogyasztás” című kutatás, amelynek novumát a gyermekkori művészeti extrakurrikulum hatásának vizsgálata mellett újszerű földrajzi fókusz is jelenti. Értekezésünk a kárpátaljai főiskolás hallgatók kultúrafogyasztását elemzi a gyermekkori művészeti tevékenységek tükrében.

Az empirikus vizsgálatunkban részt vevő hallgatók történelmi jelentőségű időszakban léptek be a felsőoktatásba vagy töltötték ott meghatározó éveiket: a 2020–2023 közötti években olyan nagyhatású társadalmi folyamatok zajlottak vagy vannak jelen napjainkban is, mint a Covid-19 pandémia és az orosz-ukrán háború. A kutatás egyszerre nyújt pillanatképet ezekről a változásokról, és igyekszik azok rövid távú hatásait is értelmezni. Kvantitatív vizsgálatunk magját a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatói képezik, mintánk az

összehasonlítás érdekében kiegészül a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatóival. Az általunk vizsgált minta tehát korosztályi és földrajzi tekintetben is kapcsolódik a kárpát-medencei ifjúságkutatásokhoz, lehetővé téve eredményeink tágabb kontextusban való értelmezését. Kutatásunk azért is sajátos, mert fókuszában az a változó, kelet és nyugat határán élő, tanulni és érvényesülni próbáló kárpátaljai ifjúság áll, amely szabadidő-eltöltési szokásaiban az előző generációétól gyökeresen eltérő prioritásokat állít fel, miközben nyugatabbra nem jellemző következetességgel ragaszkodik a házasság intézményéhez, a hagyományos családmódelhez és családi értékekhez, az etnikailag homogén komoly párkapcsolatokhoz, és nemzeti öntudatához (Hires-László, 2019). Mivel vizsgálatunk földrajzi fókusz a Kárpátalja, ezért az elméleti keret bemutatásakor erre a régióra fektetjük a hangsúlyt.

Az értekezés elméleti részében három fő dimenziót járunk körül: 1) az extrakurrikulum fogalmát, és az extrakurrikuláris művészeti tevékenységek történetét és jellemzőit Ukrajnában; 2) az ifjúsági életszakasz fogalomkörét, jellemzőit Kelet-Európában, és az ukrajnai (azon belül kárpátaljai) ifjúságot érintő eddigi kutatásokat; 3) valamint a kultúra, kulturális tőke és kulturális fogyasztás területét. A kutatás által megválaszolni kívánt kérdések bemutatása előtt először ezt a három dimenziót vázoljuk fel.

A család hatásán túl fontos szerepet játszik a kultúra átadásában és a kulturális tőke kialakításában a változatos színtereken és formában megvalósuló művészeti nevelés, amely történhet kurrikuláris vagy extrakurrikuláris formában.

A „kurrikulum” kifejezés nem csak a tantervet foglalja magába (Bognár, 1992). Báthory (1985) szerint a kurrikulum a tananyagon kívül a tanítási-tanulási folyamat szervezésének keretfeltételeit is (ajánlott tanítási módszerek, iskolai szervezeti formák, taneszközök és értékelési eljárások) jelenti. Hass szerint (1987) a kurrikulum azoknak a tapasztalatoknak az összessége, amelyeket a tanuló egy olyan program során szerez, amely az elméletre, kutatásra, valamint a korábbi és a jelen szakmai gyakorlatra épül, átfogó célokkal és ezekhez kapcsolódó specifikus feladatokkal rendelkezik.

Az extrakurrikulum feladata a kurrikulumon felüli többlettudás biztosítása a benne résztvevők számára (Páskuné 2014; Bikovska 2010, Bereka 2001, Váradi 2017). Az extrakurrikulum jellemzői több szempontból vizsgálhatók.

Az oktatás színtere alapján megkülönböztethetünk formális (a tevékenységek rendszerezettek, mint a hangszertanulás) és nonformális (nem feltétlenül zárul hivatalos bizonyítvánnyal, kevésbé kötött) extrakurrikulumot. A formális és informális változatok másként hatnak a tanulmányi előmenetellel is összefüggésben álló motivációra és kompetencia-érzetre (Guest & Schneider 2003). A szolgáltatás helyszíne, valamint működtetője szerint az

extrakurrikuláris oktatási programokat tanórán kívüli iskolai, valamint iskolán kívüli programokra csoportosíthatjuk (Báthory, 1992).

Az extrakurrikulum hatásai nem korlátozódnak az általuk érintett ismeretszerzési területre. A kutatók összefüggéseket találtak a lemorzsolódás (Bell, 1967), a továbbtanulás (Rehrberg, 1968), az önkép formálódása (Yarworth, Gauthier 1978), a státusz javulása (Spady, 1970), az iskolával való elégedettség növekedése (Nover, 1981) és az iskolán/tanórán kívüli aktivitásban való részvétel megléte között. A zene sokat vizsgált kedvező transzferhatása extrakurrikuláris színtereken is tetten érhető. Kutatók bizonyították a zenével való foglalkozás pozitív hatását az egzakt tudományokban és az írás-olvasásban való előmenetelre (Ponter, 1999; Butzlaff, 2000; Vaughn, 2000; Deasy, 2002), a kritikus gondolkodás, a térbeli intelligencia, a kognitív képességek fejlődésére (Kelstrom, 1998), a szociális-érzelmi és viselkedési célok megerősítésére (Standley, 1996).

Az iskolán és/vagy tanórán kívüli oktatás funkciója és lehetőségei a gyermekek életében különböző megítélés alá esik mind a külföldi, mind a hazai szakirodalomban. Bárdossy az extrakurrikulumokat a tanórán kívüli tanulás olyan folyamatterveiként, programjaiként definiálja, amelyek szoros összefüggésben vannak a szabadsággal, választhatósággal (Bárdossy, 2011). Az Európai Tanács *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról* c. dokumentuma (2000) a tanulási tevékenység három alapkategóriáját határozza meg, formális, nem formális (nonformális) és informális tanulást definiál; az extrakurrikulum értelmezéstől függően mindhárom kategóriát képviselheti. Ukrajnában az iskolán kívüli oktatás alapkérdéseit először az 1990–2000 között publikált tudományos munkák tüntetik fel többdimenziós kérdésként (Yaremenko, 2015). Míg angol nyelvterületen „nonformális oktatásról” beszélnek, Lengyelországban Ukrajnához hasonlóan “iskolán kívüli nevelési intézményként” definiálják, az orosz kultúra által befolyásolt területeken az oktatás kiegészítő, plusz jellegét hangsúlyozzák, Szlovákiában a szabadidővel való kapcsolata kiemelt (szabadidőközpont). Munkánkban az extrakurrikuláris művészetoktatás alatt a kötelező tanórán kívüli művészeti nevelést értjük, amely történhet az iskola falain belül is, de nem része a kötelező kurrikulumnak.

Az elmúlt közel három évtizedben Kárpátalján jelentősen átalakult a művészeti oktatás gazdasági, törvényi és szakmai háttere. Ukrajnában a művészeti oktatás két állami szerv, az Oktatási és a Kulturális Minisztériuma hatókörébe tartozik. Ez a kettősség a szovjet időszak óta fennáll és némi nehézséget okoz a művészetoktatás törvényi szabályozásának gyakorlatban való megvalósításában. Ahhoz, hogy a most az ifjúság soraiba tartozó hallgatók gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységét és annak hatásait vizsgáljuk, át kell tekintenünk az extrakurrikulumot szabályozó törvényi rendelkezéseket, hiszen a témától elidegeníthetetlen annak oktatáspolitikai vonatkozása. Az országban végbemenő rendszerszintű változások nem

hagyták érintetlenül az oktatás és a kultúra világát sem. A jelenlegi törvényi háttér elemzése mellett annak múltbéli alakulását is vizsgáljuk.

Az extrakurrikulum történetét Kárpátalja intézményes zeneoktatásának kialakulásán és fejlődésén keresztül tekintjük át. A térség zeneoktatásának történetét kutatva azt az időszakot vizsgáljuk, amelyre a magyarországi zenei neveléstörténetnek már nincsen rálátása: a két világháború közötti két évtizedet (1919-1939), majd a szovjet éra és a független Ukrajna fennállása óta eltelt több mint két és fél évtized zenei oktatás számára releváns történéseit. Fontosnak tartjuk a jogelőd-államok kötelékében végbemenő, zeneoktatásra vonatkozó változások áttekintését, hiszen a jelen számos sajátossága a térség posztszovjet jellegében gyökerezik.

Elméleti keretünk második dimenziója az ifjúság, mint sajátos jellemzőkkel rendelkező társadalmi réteg bemutatása. A disszertáció elméleti részében külön fejezetben vázoljuk e korosztály létrejöttének folyamatát a 20. század eseményeinek kontextusában. Ukrajnában a szovjet éra hatása hosszan érezhető a politikában, a társadalmi folyamatokban, a kultúra, a gazdaság és az oktatás terén, de befolyásolja az ifjúság rendszerváltás óta kialakuló rétegének jellemzőit. Kárpátalja geopolitikai hatalmak ütközési zónájában helyezkedik el, és az elmúlt években jelentős migráció tapasztalható a térségben. Az ebben a régióban élő ifjúságot sajátos kettősség jellemzi. Jelen van az ifjúság átalakulása és a hagyományok széthullása miatti félelem, mint „keleti” sajátosság, ugyanakkor a változások nyugatról áradó folyama sem kerülte el a régiót. Az általunk vizsgált minta egyedi vonása, hogy tagjai a kárpátaljai és a partiumi magyar kisebbséghez tartozó fiatalok. Ez a sajátosság kulturális szokásaikat és preferenciáikat nagyban befolyásolja, eltérővé téve őket az ukrán- és románajkú többségtől. A kultúrafogyasztás a mintánk tagjai körében nagyrészt a többségitől eltérő nyelven zajlik, befolyásolják továbbá a nyugati hatások és trendek.

Elemzésünk harmadik dimenziója a kultúrafogyasztás és a szabadidőben végzett művészeti tevékenység. Hunyadi (2005) két fő kategóriát azonosított a szabadidő eltöltésében, a hagyományos megközelítést (olvasás, színházlátogatás, hangversenyek) és a modern szabadidős orientációt (internet, mozi, könnyűzenei koncertek). Pusztai, Bocsi, Karasszon (2012) munkájukban kiemelik, hogy a szabadidő eltöltését befolyásoló tényezők közé tartozik a szülők iskolázottsága, a kulturális tőke, valamint az adott értékrend előnyben részesítése, legyen az hagyományos vagy materiális jellegű. A szabadidő részét képezi a kultúrával ápoltság kapcsolat általunk vizsgált két dimenziója. A kultúra fogalma lényeges kategória több tudományág számára, és számos meghatározása létezik a korok és filozófiai irányzatok váltakozásával, de a definíciók összefoglalhatók úgy, hogy a kultúra az emberiség által létrehozott anyagi és szellemi értékek összessége, egy személy műveltsége, illetve a

mindennapi élethez szükséges ismeretek rendszere. Kutatásunk kulcsfontosságú elemei a kulturális fogyasztás és a kulturális részvétel. A kultúrafogyasztás magában foglalja az egyének által élvezett kulturális termékeket és szolgáltatásokat, mint például könyvek olvasása és koncertek látogatása, míg a kulturális részvétel az aktív részvételt jelenti a kulturális életben, beleértve az amatőr művészeti tevékenységeket is. A vizsgálatunk során a kulturális fogyasztást és az abban való aktív részvételt elemezzük.

Gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és ifjúkori kultúrafogyasztás (a továbbiakban: GYEMTIK) c. kutatásunk mintáját a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatói közül kikerülő válaszadók alkották. Az adatgyűjtés 2022 január–2023 áprilisa között történt online kitölthető és papír alapú kérdőív segítségével; összesen 272 kitöltött kérdőív érkezett be. Kutatásunk célja a válaszadók kultúrához, elsősorban a zenéhez való viszonyának feltérképezése volt. Az összehasonlítás érdekében mintánk kontrollcsoportként kiegészült a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatóival.

Vizsgálatunkban a következő kérdésekre kerestük a választ: milyen attitűddel rendelkeznek a megkérdezettek a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységeik felé? Milyen kulturális tőkével rendelkeznek azok, akik gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben vettek részt? Milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és a kultúrafogyasztás egyes formái között? Milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjúkori kultúrafogyasztás egyes formái között? Milyen kapcsolat van a kulturális tőke és a ifjúkori művészeti tevékenységekkel való foglalkozás között? Milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és a ifjúkorban szabadidőben végzett művészeti tevékenységek között? Milyen attitűd jellemzi a válaszadók kulturális fogyasztását az online térben?

Megvizsgáltuk, hogy van-e összefüggés a gyermekkori extrakurrikuláris zenei tevékenység és a későbbi magaskultúra-fogyasztási szokások között, van-e hatása a korábbi tanulmányoknak és a család kulturális tőkéjének a késő tinédzser és fiatal felnőtt korú ifjú kultúrafogyasztási, és művészet-művelői szokásai között. A kutatás megkísérelte feltérképezni, milyen kötelező tanórán kívüli iskolai művészeti tevékenységekben vettek részt a válaszadók gyermekkorukban és hogy mi jellemzi a jelenlegi szabadidő-eltöltési szokásaikat. Megvizsgáltuk, van-e kapcsolat a gyermekkori kötelező tanórán kívüli iskolai művészeti tevékenységekben való részvétel és a kultúrafogyasztás között. Elemeztük a családi háttér, a szülők művészetekkel kapcsolatos véleményének összefüggéseit a válaszadók kultúrafogyasztási szokásaival, valamint megvizsgáltuk a kulturális tőke formáinak jelenlétét a

megkérdezettek és családjuk életében.

A háttérváltozók (válaszadó kora, neme, családi állapota; jelenlegi tanulmányai tudományterülete, finanszírozási és képzési formája; kibocsátó oktatási intézményének típusa, tannyelve, települése) megismerését követően a gyermekkori iskolai kötelező tanórán kívüli művészeti tevékenységek fő csoportjait (zenei, vizuális és tánctevékenységek) térképeztük fel. Fontosnak láttuk vizsgálni azt is, ha a válaszadó részt vett ilyen tevékenységben, azt milyen tartóssággal, milyen rendszerességgel tette.

A válaszadók ifjúkori szabadidős tevékenységeit két szempontból vizsgáltuk: milyen művészeti tevékenységeket végeznek, illetve milyen kulturális rendezvényekre járnak. Külön vizsgáltuk azokat a lehetséges ifjúkori művészeti tevékenységeket, amelyeket a válaszadóknak módja volt gyermekkorában tanulni, illetve azokat, amelyekkel való megismerkedésre intézményes keretek között valószínűleg nem nyílt alkalom, viszont előfordulhatnak a fiatal szabadidejében (pl. zeneszerzés). Az összefüggések feltárása érdekében annak okát is vizsgáltuk, hogy a válaszadó miért nem foglalkozik ilyen tevékenységekkel, illetve hasznos információ lehet az elemzés szempontjából, hogy a jövőben tervezi-e valamilyen művészeti tevékenység végzését. Felmérésünk egyik dimenzióját képezi a válaszadók attitűdje a szabadidős- és művészeti tevékenységek, valamint a gyermekkori művészeti tevékenységek felé; feltártuk továbbá, hogy milyen gyakoriság, helyszín és havi anyagi ráfordítás jellemzi kulturális fogyasztásukat.

Az anyagi helyzet vizsgálatakor a szubjektív és objektív anyagi mutatókat is figyelembe vettük, vizsgáltuk a szülők által végzett munka típusát.

A kulturális tőke feltárásánál a megkérdezettek szüleinek végzettségét mértük fel, különös tekintettel arra, rendelkeznek-e szakirányú művészeti végzettséggel. Az elemzés szempontjából fontos változó, hogy a válaszadó vagy családja birtokol-e (és ha igen, milyen mennyiségben) a kultúrához köthető tárgyakat (szépirodalmi könyvek, hangszerek, festmények), illetve, hogy milyen gyakran olvasnak. A válaszadók kultúrafogyasztással és művészeti tevékenységekkel való kapcsolatának feltárásában relevánsnak láttuk, szüleik mennyire tartják fontosnak a művészetet, illetve jelenleg foglalkoznak-e ilyen jellegű tevékenységgel. Az adatok elemzését az SPSS statisztikai adatelemző programmal végeztük el. A leíró statisztikai mutatók vizsgálatán kívül keresztábra elemzéseket, faktoranalízist, klaszterelemzést végeztünk, korrelációt vizsgáltunk, majd további összefüggéseket kerestünk független mintás próbák alkalmazásával (ANOVA-teszt, Kruskal-Wallis, Welch).

Az értekezés a művészeti nevelés jelentős területét, az extrakurrikuláris zenei tevékenységeket magába foglaló aspektusát helyezi fókuszába. Vizsgálja egy olyan nevelési gyakorlat

mélységeit, amely Ukrajna korábbi és jelenlegi oktatási-nevelési környezetének történetét, jogi szabályozását és abban a magyar kisebbség helyzetét is érinti. Az ukrajnai (és azon belül kárpátaljai) zenei oktatási háttér változásának és jelenlegi helyzetének bemutatása a magyar szakirodalomban hiánypótló lehet.

A téma neveléstudományi relevanciáját erősíti, hogy a nevelési folyamatban és a személyiségfejlesztésben egy hosszú periódust vizsgál, a gyermekkortól az ifjú felnőttkorig, így lehetőséget teremtve a nevelési folyamat céljainak és hatásainak feltárására. A kutatás plusz információval szolgálhat a kultúra és oktatás terén folyó párbeszédhez, segítve ezáltal a művészeti nevelés területét érintő döntéshozatalt.

II. fejezet. Az extrakurrikulum dimenziói

Az extrakurrikuláris tevékenységek kialakulása lassú folyamat volt, először mulandó divathullámként tekintettek rá, előnyeire fokozatosan derült fény. A 20. század előtt az oktatók szkeptikusak voltak az ilyen tevékenységekben való részvétellel szemben mondván, az iskola feladata a szűk értelemben vett tudományos eredményekre való összpontosítás. A nem tudományos tevékenységekre rekreációs időöltésként tekintettek, amelyek hátráltatják az előmenetelt, ezért következetesen háttérbe szorították azokat. Deam és Bear, a kérdéskör korai kutatói fogalmazták meg az elsők között, hogy az extrakurrikuláris tevékenységek kiegészítik és kiterjesztik a formális, kötelező iskolai tananyag által nyújtott élményeket és kapcsolatokat, szerepük a kurrikuláris tevékenységekből kinőni, majd azokba visszatérve gazdagítani azokat (Millard, 1930). A felfogás, miszerint az iskolán/tanórán kívüli tevékenységek pozitív hatással lehetnek a tudományos és iskolai előmenetelre, a különböző, társadalmi életben is hasznos képességek fejlődésére még egészen fiatal múltra tekint vissza (Marsh, Kleitman, 2002).

2.1. Az extrakurrikulum fogalma, története és értelmezési lehetőségei

Az iskolán és/vagy tanórán kívüli oktatás funkciója és lehetőségei a gyermekek életében különböző megítélés alá esnek mind a nemzetközi, mind a hazai szakirodalomban. A tanulók szabadidejére vonatkozó kutatások nagy része a gyermekek életmódjának időmérlegeire korlátozódik, míg más szerzők oktatásszociológiai elemzésekben térnek ki az iskolán kívüli oktatás világára (Páskuné Kiss, 2014). Az alábbiakban időrendi sorrendben mutatjuk be az extrakurrikulum különböző szakirodalmi forrásokban található definícióit.

Otto (1975) az extrakurrikuláris tevékenységeket harmadik kurrikulumnak nevezi a kötelező és a választható tárgyak után. Az iskolai tantervhez kötött tárgyakhoz hasonlóan az extrakurrikulum feladata is lehetőséget biztosítani a diák számára bizonyos képességek elsajátítására.

Báthory (1992) az extrakurrikuláris oktatási programokat két nagy csoportra bontja a szolgáltatás helyszíne, valamint működtetője szerint: iskolai tanórán kívüli (intramurális), valamint iskolán kívüli (extramurális) programokra (Báthory, 1992). Az első általában az iskola által nyújtott, de a tanterv szerint nem kötelező extra tevékenységi lehetőségekre utal. Utóbbi az olyan, általában az iskolától független oktatási-nevelési szolgáltatásokat foglalja magába, amelyek elsősorban a kereslet-kínálat viszonyt szem előtt tartó piaci szemléletet érvényesítik. Ezek a kiegészítő tevékenységek fenntartójuk (állami, egyházi, civil, közösségi) és helyszínük (művelődési házak, szabadidő-központok, ifjúsági házak, egyéb intézmények bázisa) tekintetében igen különbözőek lehetnek. Formájukban, céljaikban, oktatási módszereikben és filozófiájukban különböznek ugyan, abban viszont hasonlóak, hogy mindegyik valamilyen

többletet kíván nyújtani.

Az Európai Tanács *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról* c. dokumentuma (2000) a tanulási tevékenység három alapkategóriáját határozza meg. A formális tanulás képesítéssel/oklevéllel zárul, a nem formális tanulás rendszerint nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal, az alapoktatás rendszereiben folyó képzéssel párhuzamosan zajlik, de olyan rendszerekben is megvalósulhat, amelyeket a formális rendszerek kiegészítésére hoztak létre (Váradi, 2017). Az informális tanulás az előző két formától eltérően nem feltétlenül tudatos, a mindennapi tevékenységek velejárója, sokszor az érintettek maguk sem ismerik fel tudásuk gyarapodását. Az extrakurrikulumok is beoszthatók a fenti kategóriákba: a formális tevékenységek viszonylag strukturált formában történnek (pl. atlétika, hangszertanulás, sportiskola), az informális extrakurrikulumok inkább a szabadidős tevékenységekkel mutatnak hasonlóságot, kevésbé szervezett formában nyilvánulnak meg (művelődési házak, táncsoportok, szakkörök, klubok tevékenysége) (Váradi, Kerekes, Kiss, 2020).

Nahalka (2003) az extrakurrikulumot tágabb értelemben definiálja. Véleménye szerint közös az ilyen tevékenységekben, hogy kombinálják a különböző, tanulói tevékenységekre alapozó eljárásokat, valamint formáik is sokfélék. Nahalka ide sorolja a tábortokat, a terepgyakorlatokat, a kutatómunka alkalmait is. Rámutat a kurrikulum és extrakurrikulum közötti hasonlóságra: a nem formális iskolán kívüli tevékenységeknek is lehetnek tantárgyakhoz köthető célkitűzései, és az iskolai órákon folyó tevékenységek is megcélozhatnak oktatási eredményeken túlmutató nevelési hatást (Nahalka, 2003).

Trencsényi a fenntartó szerint csoportosítja az extrakurrikulum egyes megnyilvánulási formáit. Véleménye szerint az állami, a piaci és a civil szektorhoz köthetőek az egyes nevelési szinterek, azonban ezek között léteznek átmenetek. Közös valamennyi extrakurrikulumban, hogy változatos korcsoportokat céloznak meg (Trencsényi, 2006).

Páskuné Kiss Judit számos tanulmányában hangsúlyozza az olyan szervezett programok fontosságát, amelyek a kötelező iskolai tanításon túl valósulnak meg, de iskolarendszerű szervezés jellemzi őket (Páskuné Kiss, 2008, 2013, 2014). Páskuné és Münnich tanulmányában bemutatja, hogy a tanórán kívüli foglalkozások szervezésének hosszú múltja van. Régen az iskolák, kollégiumok önképző köreiben, klubjaiban, szakköreiben olyan eredményes kulturális munka folyt, amely a közösségi érzés kialakulásának tápláló talaját is jelentette a résztvevők számára (Páskuné & Münnich, 2000). Egy-egy településen a hozzáértő és magában kedvet érző pedagógus által megszervezett színjátszó kör, zenekar, énekkar vagy táncsoport fellépése fontos eseménynek számított a lakosság körében. Ez nem csak sikerélményt adott a résztvevőknek, de a nemzeti öntudatot, és a szervező pedagógus tekintélyét is növelte (Tóth, 1993).

Bárdossy (2011) az extrakurrikulumokat az iskolai tanulás, tanítás összefüggésében a tanórán kívüli tanulás folyamatterveiként, programjaiként definiálja. Az extrakurrikulum fogalmát összefüggésbe hozza a szabadsággal, a választhatósággal, a sajátos érdeklődéssel és a speciális szükségletekkel, a programválasztékkal. Olvasatában az extrakurrikulum változatos megnyilvánulási formái között jelen vannak a szakkörök, fakultációk, tehetséggondozó foglalkozások, korrekciós, kompenzációs alkalmak, önfejlesztő műhelyek, önképzőkörök, speciális képzési modulok, és a felvételi előkészítő, rekreációs szabadidős tanfolyamok stb. programjai (Bárdossy, 2011).

Vámos Krisztina (2015) megállapítása szerint minden, az iskolai órákon megvalósuló alaptevékenységet kiegészítő foglalkozás extrakurrikulárisként értelmezhető. Az ilyen tevékenységeket szervezettségük szintje alapján csoportosítja, és megkülönböztet strukturált, illetve strukturálatlan extrakurrikuláris programokat; az utóbbi csoportba a felügyelet nélküli, nem kifejezetten a képességfejlesztésre összpontosító tevékenységeket sorolja (Vámos, 2015). Marsh és Kleitman (2002) munkájára támaszkodva az extrakurrikuláris programok hatásait Vámos öt modellben írja le. A Coleman nevéhez (1961) fűződő *zéró összegű modell* szerint a kurrikuláris és extrakurrikuláris tevékenységek összehatása állandó, tehát a mérleg két serpenyőjében helyezkednek el: minél többet foglalkozik valaki az egyikkel, annál kevésbé foglalkozik a másikkal. Holland és Andre (1987) nevéhez fűződik a fentivel ellentétes *fejlődési modell*, amelynek értelmében az extrakurrikulum segíti a személyes fejlődést, tapasztalatot jelent, és olyan készségek kialakulását segíti elő, amelyek az iskolai eredményességhez is hozzájárulnak, nem válnak így az iskolai tanulást akadályozó tényezővé. Az *identifikációs modell* Marsh (1992) elméletén alapul, miszerint az extrakurrikuláris tevékenységek pozitívan hatnak ugyan a tanulókra, de főként az iskolával kapcsolatos elköteleződést erősítik. Szintén Marsh kutatásain alapul a *küszöbmodell*, amely szerint az extrakurrikuláris tevékenységek csak egy bizonyos pontig jelentenek hozzáadott értéket, azon túl hatásuk negatív. Az ötödik modell a *társadalmi egyenlőtlenségek csökkentése* mentén vizsgálja az extrakurrikulumot. A modell szerint az ilyen tevékenységek nagyobb hatást érnek el a szocioökonómiai hátrányosabb helyzetű tanulóknál, csökkentik kedvezőtlen helyzetüket, javítják az iskolával való kapcsolatukat (Vámos 2015).

Nagy és Veszprémi (2018) az extrakurrikulum tágabb, modernebb értelmezése mellett foglal állást, miszerint ide tartoznak a tanórákhoz valamilyen formában köthető tevékenységek (házi feladat, tematikus napok, korrepetálás, tanulmányi kirándulás), és az iskolai órákhoz nem kötődő alkalmak is (speciális foglalkozások, szakkörök, művelődési házak által kínált programok). Egy értékes szempont, a fogalom említésének a hiányára is felhívják a figyelmet:

kiemelik, hogy az extrakurrikulum az elmúlt évtizedekben kevésbé élvezte a tanuláselméleti kutatók figyelmét (Nagy & Veszprémi, 2018).

Az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel hatásait tekintve kutatásunk szempontjából a fejlődési modellel tudunk azonosulni. Úgy véljük, hogy az extrakurrikulum pozitív irányba befolyásolja a gyermekek fejlődését, hiszen annak felismerése, hogy az iskolán kívül is képesek siker elérésére, és esztétikai produktumot hoznak létre, hosszú távon is segítheti az önbizalmat. A művészi tevékenységek, közvetve az esztétikai érték iránti szimpátiát, a megfelelő értékrend kialakulását. Kutatásunkban az extrakurrikulum művészeti aspektusát vizsgáljuk, és a gyermekkori érintettségre fókuszálunk. Az extrakurrikulumra úgy tekintünk, mint az iskolai kötelező tanórán kívüli, szabadon választott, változatos helyszíneken (művészeti iskola, zeneiskola, szakkörök, különórák), különböző szervezetségi szinten (iskolák, művelődési házak, együttesek, csoportok) és gyakorisággal megvalósuló tevékenységre. Mivel egy adott tevékenység esetleges hosszútávú hatását szeretnénk feltérképezni, fontos szempontot jelent számunkra a rendszeresség: kérdőívünk nem terjed ki a művészettel való egyszeri, alkalmyszerű találkozásokra, mint például a nyári táborok, koncerteken való részvétel, workshopok. Extrakurrikuláris művészeti tevékenységben való részvétel alatt tehát a valamilyen szintű rendszerességet feltételező érintettséget értjük.

2.2. Kutatások az extrakurrikuláris tevékenységek hatásairól

A kurrikuláris neveléshez viszonyítva az extrakurrikulum világa szűkebb metszetet jelent, ennek megfelelően kevesebb kutatás helyezte fókuszába ezt a területet, ráadásul, ahogyan arra e fejezet elején utaltunk, az iskolán/tanórán kívüli tevékenységeknek kezdetben inkább a más, iskolai tanulmányokhoz köthető területeken kifejtett pozitív hatását vizsgálták. A művészeti extrakurrikulummal foglalkozó kutatásokat (a teljesség igénye nélkül) négy nagyobb csoportba oszthatjuk:

1. A tanulmányi eredményességre, lemorzsolódásra és továbbtanulási szándékra való hatás vizsgálata (Bell, 1967; Rehberg, 1968; Spreitzer & Pugh, 1973; Hartzell & Picou, 1979; Otto, 1975; Marsh & Kleitman, 2002; Broh, 2002; Guest & Schneider, 2003; Kaufman & Gabler, 2004; Dumais, 2006; Annu & Sunita, 2014; Meadows, 2019);
2. A szocioemocionális fejlődésre gyakorolt hatás vizsgálata (Yarworth & Gauthier, 1976; Spady, 1970; Nover, 1981; Haensly, Lupkowski, Edlind, 1985; Metsäpelto & Pulkkinen, 2014; Ivaniushina & Zapletina, 2015);
3. Az extrakurrikulum sajátosságainak vizsgálata (Ashbourne & Andres, 2015; Denny, 2007; Vidulin, 2016; Kiss & Vastagh, 2021);

4. Az extrakurrikulum kulturális tőkével és kultúrafogyasztással való kapcsolatának vizsgálata (Kaufman & Gabler, 2004; Jimmie, 2013; Váradi & Józsa, 2021).

Bár kutatásunk szempontjából az utolsó két csoport jelent igazán érdekes betekintést (és ez a két aspektus a legkevésbé kutatott a felsoroltak közül), az arányok szemléltetése érdekében röviden áttekintjük az elmúlt szűk hat évtized extrakurrikulummal foglalkozó kutatásait. Áttekintésünkben a fenti csoportosítást követjük, az általánostól a specifikusig haladva: először az extrakurrikulumra vonatkozó, majd a speciálisan művészeti extrakurrikulummal foglalkozó kutatásokat mutatjuk be. Törekszünk az időrendiség követésére, és bár igyekszünk megragadni a legfontosabb mérföldköveket, a területhez kapcsolódó kutatások feltárása nem teljeskörű.

Elsőként az extrakurrikulum és a tanulmányi eredményesség, valamint az iskolai előmenetel közötti kapcsolatot feltáró kutatásokat tekintjük át. Bell (1967) felismerte, hogy az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel fontos szerepet játszik a tanulók életében, így a részvétel megszakítása is kimutatható lenyomatot hagyhat. Bell kutatása arra fókuszált, milyen hatással lehet az extrakurrikuláris tevékenység megszakítása, megszűnése a tanulók életében, és szignifikáns összefüggést talált a felső osztályosok lemorzsolódása és az iskolán/tanórán kívüli aktivitásban való részvétel megléte között. Az iskolából kimaradók esetében jelentős volt a száma azoknak a diákoknak, akik az órán kívüli aktív tevékenységekben nem vettek részt. Bell arra a következtetésre jutott, hogy az iskolák vezetőségének és tanári karának érdemes lenne nagyobb hangsúlyt fektetnie a diákok órán kívüli bevonására, mert a választott tevékenységek közben átélt pozitív élmény akár kulcsa lehet az érettségiig való eljutásnak.

Az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvételnek és az ezeken elért eredményeknek a (tovább)tanulási szándékra is hatása lehet. Rehberg (1968) kutatásában rámutatott, hogy az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel növelheti az iskola befejezését követően a továbbtanulási lehetőségeket. Felső tagozatos, atlétikával foglalkozó fiúk továbbtanulási terveit vizsgálva kiderült, hogy 62 százalékuk tervezi egyetemen, míg 45 százalékuk főiskolán folytatni tanulmányait. A munkásosztályból származóknál, illetve azoknál, akik akadémikus ambíciókat kevésbé támogató családi környezetből indultak, erősebb kapcsolat volt felfedezhető a tanórán kívüli tevékenységek és az egyetemen való továbbtanulási szándék között.

Mérsékeltbben, de felfedezhető összefüggés a magasabb szocioökonómiai státuszú és végzettségű szülők gyermekei esetében is (Spreitzer & Pugh, 1973). A kutatás nagy része az atlétikával foglalkozó és sporttevékenységben részt nem vevő felső tagozatosok (gimnazisták)

tanulmányi eredményeit és céljait vizsgálta. A versenysportokban való részvétel és eredményesség hosszú távon a versenyszellem fejlődéséhez vezet, ami összefüggésben áll a tanulmányi eredmények javulásával is (Hartzell & Picou, 1979).

Otto (1975) extrakurrikulummal foglalkozó kutatásában azt feltételezte, hogy az ilyen tevékenységekben való részvétel mértéke hatással van a későbbi tanulmányi eredményekre. Ezt a hipotézist szignifikáns összefüggéssel igazolja 17 éves gimnazista fiúk körében végzett kutatásával. Az extrakurrikuláris tevékenységekben résztvevők köréből többen felvételiztek főiskolára vagy egyetemre, mint a hasonló foglalkozásokon részt nem vevők köréből.

Egyes szabadidő-eltöltési szokásokkal foglalkozó források szerint az extrakurrikuláris tevékenységek formális és informális változatai eltérően befolyásolják a motivációt és a kompetencia-érzetet, azt a két tényezőt, amelyek a tanulmányi előmenetelre hatást gyakorolhatnak (Guest & Schneider, 2003). Marsh és Kleitman (2002) tanulmányukban rámutatnak, hogy az informális tevékenységek alacsonyabb iskolai eredményekhez, gyengébb munkamorálhoz és érzelmi alkalmazkodóképességhez vezetnek a szervezett extrakurrikuláris tevékenységekkel szemben.

Broh 2002-ben az extrakurrikuláris tevékenységek hatását vizsgálta 10-12. osztályos diákok tanulmányi előmenetelére. A tizenévesek 32%-a sport-, 15%-a zenei foglalkozásokon vettek részt rendszeresen, a többiek a kötelező órákon kívüli aktivitás egyéb formáit részesítették előnyben (dráma-szakkör, újságírás, szurkolói csapat, stb.). Elemzésében a National Educational Longitudinal Study (NELS) adatbázisát használta, amelyet az Amerikai Egyesült Államok Oktatásügyi Minisztériuma kezdeményezett 1988-ban. A longitudinális vizsgálat több mint 12 ezer diák részvételével zajlott, és azt vizsgálta, hogy létrejön-e a különböző előnyök felhalmozódása a szociális tevékenységekben való részvétel által. Az elemzés rámutatott, hogy az extrakurrikuláris tevékenységek fajtájától függően változik az iskolai előmenetelre gyakorolt hatás. Az iskolai sportkörökben való részvétel bár kicsi, de folyamatosan pozitív hatással volt a diákok jegyeire, kimutathatóan javította a fiatalok magabiztosságát, önkontrollját, és a házi feladatok megoldásával töltött időre is kedvező hatással volt. A résztvevőket az iskolai tevékenységekről, kapcsolataikról, családi helyzetükről, viselkedésükről, szokásaikról kérdezték. A tanterv alapján összeállított különböző tárgyakhoz kapcsolódó tesztek a kutatás minden évében elvégeztették. A kutatás kitért az iskolák közötti és intramurális sporttevékenységekben való részvételre, a szurkolói csapatban, diákönkormányzatban való tagságra, a zenei tevékenységre (Broh, 2002). Broh eredményei alapján az iskolák közötti sportversenyekben való részvétel pozitív hatású az iskolai előmenetelre, míg a diákönkormányzati tagság, a színjátszó kör és az újságírói szakkör nem befolyásolta az iskolai érdemjegyeket és teljesítményt. Bár az adatfelvétel három évtizede

történt, eredményei a ma aktuális kutatások számára is segítséget nyújthatnak, érdekes lehet az évek alatt bekövetkezett változások, hangsúlyeltolódások vizsgálata. Broh kutatásának eredményei közül Pusztai kiemeli a zenei tanulmányok, specifikusan a zenekari részvétel pozitív hatásait a matematikai és a nyelvi eredményekre. Pusztai szerint az extrakurrikuláris elfoglaltságok jótékony befolyását támasztja alá a Puerto Ricó-i tanulók példája is; az ezeken az alkalmakon elsajátított iskolaazonos viselkedést a gyermekek eredményesen alkalmazzák az iskolai tanórákon (Pusztai, 2008).

A fentiekből világosan kiderül, hogy az extrakurrikulum javíthatja a diákok más téren nyújtott teljesítményét az iskolában. Felmerül a kérdés, hogy egyedül az extrakurrikuláris tevékenységek felelősek-e ezért a hatásért, minden külső vagy szociális kontextus nélkül? Guest és Schneider (2003) a különböző szociális tényezők hatását vizsgálta az extrakurrikuláris tevékenységek és iskolai teljesítmény közötti kapcsolatra. Kutatásukkal alátámasztották, hogy a korábbi feltárások nem vették figyelembe a kérdés tanulmányozásakor, hogy szociális értelemben milyen jelentéssel bírt az extrakurrikulumban való részvétel az egyén számára. Véleményük szerint az iskolák és közösségek az órán kívüli tevékenységekhez különböző prioritású értékeket kötnek, amelyek befolyásolják az adott tevékenységi forma és a tanulmányi eredmények közötti pozitív vagy negatív kapcsolatot. Három, a kapcsolat definiálásában kulcsszerepet játszó tényezőt emeltek ki, amelyek a „mit?“, „hol?“ és „mikor?“ kérdésekkel írhatók körül: a tevékenység/foglalkozás típusa befolyásolja a fejlődést; az iskolai vagy közösségi környezet, amelyben az extrakurrikulum játszódik, jelentéssel bír; fejlődésének története és múltja befolyásolja az adott extrakurrikuláris tevékenység megítélését és további fejlődését. A három, különböző minőséget kialakító tényező együttesen hat az extrakurrikuláris tevékenység és az iskolai előmenetel kapcsolatára (Fujita, 2006).

Kaufman és Gabler (2004) a továbbtanulási lehetőségeket vizsgálta extrakurrikuláris tevékenységekben részt vevő fiúk és lányok körében. Eredményei azt mutatták, hogy a gyakorlati művészeti képzésben való részvétel javítja a hallgatók esélyeit, hogy egyetemre járjanak, azáltal, hogy erősíti szociális tőkájüket, azonban kulturális tőkájükre nem volt ilyen hatással. A művészetekkel való közvetlen érintkezés nem javítja a diákok esélyeit egy „elit“ főiskolára való bejutásra, viszont a szülők a művészetek iránti érdeklődése igen (Kaufman & Gabler, 2004).

Dumais (2006) általános iskolások extrakurrikulumban való részvételének sajátosságait, és annak hatását vizsgálta a tanulmányi eredményekre. Kimutatta, hogy az óvodában és az első osztályban végzett extrakurrikuláris tevékenységek hatással voltak az olvasási teljesítménytesztben elért eredményekre az általános iskola évei alatt, nincs viszont befolyással a matematikai teszteredményekre. Kutatásában az iskolán kívüli tevékenységek és

a társadalmi-gazdasági státusz kölcsönhatásai azt mutatták, hogy a rosszabb anyagi helyzetű gyermekek többet profitálnak a tevékenységekben való részvételből, mint a jobb anyagi helyzetűek, ami bizonyítékkul szolgál Bourdieu kulturális tőkére és társadalmi újratermelésére vonatkozó elméletére (Dumais, 2006).

Annu és Sunita (2014) azt vizsgálták, hogy a tanórán kívüli tevékenységek milyen hatást gyakorolnak a nyolcadikos és kilencedikes tanulók teljesítményére. A vizsgálat mintájába 120, 13-16 év közötti tanuló került. Eredményeik alapján a tanórán kívüli tevékenységekben (jógában, lovaglásban, sporttevékenységekben, táncban, zenében, valamint benti és szabadtéri tevékenységekben) való részvétel előnyei között szerepeltek a jobb osztályzatok, a magasabb standardizált teszteredmények, és a magasabb iskolai végzettség, a rendszeresebb iskolába járás, valamint a magasabb fokú önismeret. Azok, akik részt vesznek az iskolán kívüli tevékenységekben, gyakran jobb tanulmányi átlaggal rendelkeznek, csökken a hiányzásaik száma, és fokozottabb az iskolához való kötődésük (Annu & Sunita, 2014).

Meadows (2019) 23, 4-8. osztályos tanulóval végzett felmérést. Az elemzés eredményei statisztikailag szignifikáns pozitív összefüggést mutatnak a tanórán kívüli tevékenységekben eltöltött órák és tanulmányi átlaga között, amelyet nem befolyásolt viszont, hogy milyen típusú és hány fajta tevékenységben vettek részt (Meadows, 2019).

A kifejezetten művészeti extrakurrikulum tanulmányi eredményességre gyakorolt pozitív hatását is számos tudományos vizsgálat támasztja alá. A kutatások erős pozitív kapcsolatot igazoltak a zenetanulás és az iskolai eredmények között. Ponter (1999) szerint a matematika és olvasás tantervében helyet kellene biztosítani a zene számára. Eady és Wilson (2004) hasonlóan vélekednek a zene kedvező szerepéről a tantárgyak elsajátításában. Ponter (1999) a zenetanulás hatását vizsgálva a diákok iskolai előmenetelére és gondolkodási képességeire, és arra a következtetésre jutott, hogy a hangszerjáték egyedülálló módon fokozza a magasabb agyi tevékenységeket, amelyek a matematika, egzakt tudományok és gépészet gyakorlásához szükségesek. Kelstrom (1998) olyan fiatalokat vizsgált, akik valamilyen formációban (zenekar, együttes) zenélnek. Eredményei azt mutatták, hogy a csoportos zenei tevékenységben érintett megkérdezettek tanulmányi átlaga magasabb, hiányzásaik száma ugyanakkor alacsonyabb; jobb eredményeket mutathatnak fel matematikából és kevesebb nehézségről számoltak be az egzakt tudományok szaknyelvének elsajátításakor.

A zene más oktatási szinteken is pozitív hatással van a hallgatók eredményeire. Az óvodástól a fiatal felnőtt korcsoportig tanulmányozták a fiatalok csoportjait hasonló eredménnyel. Az Egyesült Államok főiskolai felvételi bizottsága jelentésében kitér a felsőosztályos éveikben zenével foglalkozó diákok eredményeire, akik mind a nyelvi, mind a

matematikai kompetenciákat igénylő feladatoknál következetesen jobban teljesítettek társaiknál, akik nem foglalkoztak zenével korábban (Kelstrom, 1998).

A tanulmányi eredményeken kívül az extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel bizonyítottan pozitív hatást gyakorol a gyermekek szocioemocionális fejlődésére, segíti az érzelmi intelligencia kialakulását. Számos kutató mutatott rá, hogy az órán kívüli aktivitás az önkép (Yarworth & Gauthier, 1976), a státusz (Spady, 1970) javulásával, és az iskolával való elégedettség (Nover, 1981) növekedésével jár.

Metsäpelto és Pulkkinen (2014) a 6-12 éves korosztályt vizsgálta, kutatva, hogy a gyermekek miért választanak bizonyos tanórán kívüli tevékenységeket, illetve, hogy az ezekben a tevékenységekben való részvétel összefüggésben van-e a gyermekek alkalmazkodóképességének különbségeivel. A kutatás eredményei alátámasztják, hogy az extrakurrikuláris tevékenységek nagyban hozzájárulnak a szocioemocionális képességek fejlődéséhez és a tanulmányi eredmények javulásához (Metsäpelto & Pulkkinen, 2014).

Ivaniushina és Zapletina (2015) nagymintás kutatásában 9. osztályos tanulókat vizsgált Oroszország területén (3367 fő) azt kutatva, hogy a megkérdezettek saját bevallása szerint milyen hatással van inter- és intraperszonális készségeik fejlődésére az iskolai tanórán kívüli tevékenységekben való részvételük. A kutatók arra az eredményre jutottak, hogy az egyéni sportokkal és harcművészetekkel foglalkozó véleménye szerint ezek a tevékenységek elősegítik az időgazdálkodási készségek és a cékitűzés képességének fejlődését; valamint, hogy minden sport- és előadói tevékenységgel (tánc, színház stb.) kapcsolatos extrakurrikulum fejleszti a csapatmunkára való képességet (Ivaniushina & Zapletina, 2015).

A felsorolt, iskolai teljesítményre gyakorolt pozitív hatásai ellenére vitás kérdések is felmerülnek a diákok extrakurrikuláris tevékenységekbe való bevonása körül. A diákok "kilóghatnak" az osztályból, az órán kívüli foglalkozás időt vehet el a házi feladatok elkészítésétől, és megnehezítheti a tanárok számára a munkafolyamat megtervezését és az osztállyal szembeni egységes bánásmód megvalósítását. Míg néhány pedagógus az iskolán/órán kívüli tevékenységek megszüntetése mellett foglal állást, vannak, akik szerint ezek a foglalkozások túl hangsúlyosak, akadályozva ezzel a kötelező órákon való részvételt (Haensly, Lupkowski, Edlind, 1985).

Ha az extrakurrikulum speciálisabb területét, a művészeti tevékenységeket vizsgáljuk, számos kutatásra bukkanunk, amely alátámasztja a zeneoktatás hatását a zenén kívül eső oktatási területeken. A zene az írási, olvasási és matematikai készségeken felül fejleszti a

kritikus gondolkodást, javítja a térbeli intelligenciát és hozzájárul a kognitív képességek fejlődéséhez, ami számos akadémiai területen jelenthet előnyt (Kelstrom, 1998).

Deasy 2002-ben publikált *Learning in the Arts and Student Academic and Social Development* c. tanulmánykötetében a művészettanulás szociális és kognitív fejlődésre gyakorolt hatásait vizsgáló 1995–2002 között elvégzett kutatások eredményeit elemzi. A 14 kutató munkáinak eredményét összegző kötetben a tánc, a színművészet, a vizuális művészetek, a zene és a multiművészetek hatásáról kaphatunk képet az iskolai előmenetelre és a kognitív képességek fejlődésére. A nagy elemszámmal végzett kutatások eredményeinek metaanalízise erős, pozitív kapcsolatot mutatott a zene és egyéb tárgyakból elért eredmények között, megerősítve ezzel a zene transzferhatását. A zene hatással van a tér-idő érzékelés alakulására (Hetland, 2000), az olvasási készség (Butzlaff, 2000) és a matematikai képességek fejlődésére (Vaughn, 2000), valamint a szociális-érzelmi és viselkedési célok megerősítésére (Standley, 1996). A tanórákon való zenehallgatás és együtt zenélés sikeresen használható a diákok viselkedésének befolyásolására az iskolában. Míg a korábbi izolált tanulmányok mindössze dokumentálták, hogy a különböző típusú háttérzene hatással lehet a diákok írásos feladatvégzésére (Kariuki & Honeycutt, 1998; Hallam, 1999), addig a metaanalízis rámutatott, hogy a bizonyos viselkedéstípusokra visszajelzéseként használt zene jobban hat a diákokra a tanteremben, iskolabuszokon, matematikai és olvasási teszteken, mint egyéb megerősítési formák (Standley, 1996).

A századforduló után születtek olyan kutatások, amelyek már kiemelten az extrakurrikuláris szintér sajátosságait helyezték az érdeklődésük középpontjába, foglalkoztak a szülők, illetve a pedagógus szemszögével, a résztvevő tanulók motivációjával, az extrakurrikulum hátránykompenzáló hatásával.

Denny (2007) az extrakurrikulumban részt vevő 80 gyermek (7. osztályosok) zenei részvételét és jövőbeli törekvéseit, valamint szüleik attitűdjét és iskolázottságát vizsgálta. Kutatásának legfontosabb megállapítása az volt, hogy a gyermekek zenei részvétele pozitívan korrelál jövőbeli, ilyen irányú törekvéseikkel. A zenei extrakurrikulumban való részvétel a legszorosabban a szülők pozitív művészet-megítélésével függ össze. Ugyanakkor, a szülői nyomásgyakorlás és a szülő végzettsége nem mutatott kapcsolatot a gyermek zenei extrakurrikulumban való részvételével (Denny, 2007).

Ashbourne és Andres (2015) azt vizsgálta, hogy a szülők milyen hatást gyakorolnak gyermekeik iskolán kívüli tevékenységekben való részvételére olyan kanadai szülők mintáján, akiknek 4-17 év közötti gyermekük van. A szülőkkel folytatott félig strukturált interjúk során szerzett meglátásokat regressziós modellek létrehozásához használták fel, amelyekkel négy

tevékenységtípust (atlétika, zene, nyelvek és vezetői képességek) vizsgálták. Eredményeik azt mutatták, hogy az egyes tevékenységtípusok esetében a gyermekek extrakurrikulumban való részvétele a szülők iskolai végzettségétől függően változik. A legalacsonyabb iskolai végzettségű szülők nagyobb valószínűséggel támogatták a speciális zenei programokban való részvételt, a magasabb végzettségű szülők pedig a gyermekeik speciális nyelvi programokon való részvételét (Ashbourne & Andres, 2015).

Vidulin (2016) általános iskolai tanárok véleményét vizsgálta az iskolai kötelező tanórán kívüli zenés tevékenységekkel kapcsolatban. A kutatás kiemeli az általános iskolások szabadidejében szervezett és tervezett tevékenységek fontosságát. A vizsgálat eredményei szerint a folyamat sikerében és a jó eredmények elérésében kulcsszerepet játszik a résztvevők elégedettsége, az aktív részvétel és a konkrét hozzájárulás előtérbe helyezése (Vidulin, 2016).

Kiss és Vastagh (2021) az extrakurrikuláris tevékenységek közösségi házakban, terekben és tanodákban megvalósuló hátránykompenzáló szerepét helyezte kutatása középpontjába. A kutatás során megkérdezett szakemberek az ilyen fajta extrakurrikulum egyik legfontosabb feladatának az iskolai sikeresség elősegítését látják, amelyet eszközként a tanulói motiváció, valamint a szülői készségek és kompetenciák erősítése segít elő (Kiss & Vastagh, 2021).

Az extrakurrikulummal foglalkozó kutatások legvékonyabb szeletét azok a vizsgálatok képezik, amelyek a kulturális fogyasztással, a kulturális tőkével való összefüggéseit kutatták. Kaufman és Gabler (2004) azt vizsgálta, van-e összefüggés a különböző nemű tanulók tanórán kívüli tevékenységekben való részvétele és a hallgatók későbbi négy tanéves főiskolára vagy egyetemre való felvételi valószínűsége között. Az elemzés a tanórán kívüli tevékenységeket a főiskolai végzettség két különböző szintje kapcsán vette górcső alá: az első szakasz bármely négyéves főiskolai vagy egyetemi beiratkozást vizsgálta; a második szakasz csak az ország úgynevezett elit, vagy a legszelektívebb egyetemre való beiratkozást kutatta. Ez lehetővé tette az extrakurrikulumban való részvétel hatásainak megkülönböztetését a kulturális tőkeelméletben foglalt módon, ahol az elit „kapuőrzése” feltételezhetően kiemelkedő szerepet játszik a felvételi folyamatban. A kutatás azt a következtetést fogalmazza meg, hogy a művészeti képzés a tanulók szociális tőkéjének erősítése által elősegíti, hogy a „nem elit” felsőoktatási intézményekbe bejussanak (Kaufman & Gabler, 2004).

Jimie (2013) azt vizsgálta, hogyan ítélik meg a malajziai hallgatók az egyetemi oktatás fontosságát, és ez hogyan befolyásolja az extrakurrikuláris tevékenységekkel kapcsolatos döntéseiket. A kutatásban egy kelet-malajziai egyetem 21 hallgatója (17-25 év közöttiek) vett részt. Az eredmények azt mutatták, hogy bár a kulturális tőke jelentős szerepet

játszik a hallgatók oktatási sikerességéről alkotott képének befolyásolásában, a tőke más formáit is nagyra értékeli az oktatási rendszerben. A társadalmi tőke jelentős hatással volt a hallgatók tanórán kívüli tevékenységekbe való bekapcsolódására az egyetemen. Emellett az információszerzésben, a jövőbeli karriertervekkel és -célokkal kapcsolatos döntéshozatalban nagymértékben támaszkodtak a rokonsági és vallási intézményekbe ágyazott társadalmi tőkeforrásokra (Jimmie, 2013).

A tanórán kívüli művészeti tevékenység hatását vizsgálta a művészeti rendezvények iránti attitűdre Váradi és Józsa (2021). 2019-es kérdőíves vizsgálatukban 4. osztályos tanulók körében végeztek felmérést arról, hogy milyen különbségek vannak a művészeti foglalkozásokra járók és nem járók családi háttérében, illetve az extrakurrikulumban való részvétel milyen hatással van a kulturális rendezvények látogatására. A kutatás eredményei rávilágítottak, hogy a megkérdezett tanulók kevesebb, mint fele jár művészeti extrakurrikuláris foglalkozásra, többségük zenél, ezt követi a népszerűségi sorban a tánc, majd a kézművesség. A művészeti rendezvények látogatásával összefüggésben arra derült fény, hogy az extrakurrikulum típusa meghatározza annak a kulturális rendezvénynek a típusát, amelyen a tanulók részt vesznek. Az extrakurrikulumban való részvételre szignifikáns hatással volt a tanulók zene iránti attitűdje és a szülők érdeklődése gyermekük művészeti tevékenysége iránt.

2.3. Az extrakurrikulum rendszere Ukrajnában

Az iskolán kívüli oktatás pedagógiai, pszichológiai, módszertani és szervezési alapkérdéseit Ukrajnában először az 1990–2000-es években megjelent tudományos munkák tüntetik fel többdimenziós kérdésként (Yaremenko, 2015). Az „iskolán kívüli” megnevezés nem az egyetlen, amely átadja az ezzel kapcsolatos tevékenység tartalmának lényegét. Az iskolán kívüli oktatás, iskolán kívüli oktatási intézmény fogalmak Bikovska által végzett kutatása rávilágított, hogy a különböző országokban más és más szakkifejezéssel utalnak ugyanerre a fogalomkörre. „Nonformális oktatás” (ang. – non-formal education), “Iskolán kívüli nevelési intézmény” (lengy. – plac ówki wychowania pozaszkolnego), “kiegészítő, plusz oktatás” (orosz – дополнительное образование), szabadidőközpont (szlovák – centrum voľného času). Az UNESCO által kidolgozott oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere (The International Standard Classification of Education (ISCED)) a nonformális oktatás fogalmat használja. Bikovska rámutat, hogy az iskolán kívüli oktatás fogalmának elméleti általánosítása arra enged következtetni, hogy ukrán nyelven ezt a megfogalmazást célszerű alkalmazni (позашкільна освіта), amely az angol nonformális, az orosz kiegészítő oktatásnak felel meg (Bikovska, 2006). A témában kutató számos tudós látta célszerűnek hangsúlyozni az iskolán kívüli oktatás kiegészítő jellegét, amely egybeesik azon orosz gyakorlattal, hogy ezt az oktatási

formát kiegészítőként, a közoktatáson felüli többlet-oktatásként fogják fel. Bereka is kiegészítő voltában látja az iskolán kívüli oktatás lényegét, s azt a logikai egységben és folytonosságban tudományosan megalapozott többlettudás, -készségek, -képességek rendszerének tekinti, amelyre a gyermekek és fiatalok a különböző típusú iskolán kívüli oktatási intézményekben tesznek szert a tanórákon és tanuláson kívüli időben (Bereka, 2001).

Az ukrán szakirodalom a közoktatáson kívüli művészeti (ezen belül zenei) tevékenységek két tágabb értelemben vett formáját különbözteti meg, az egyiket iskolán kívüli, a másikat tanórán kívüli tevékenységnek nevezi. Tanórán kívüli tevékenységnek számítanak a közoktatási intézmény dolgozói által, az órákon kívül szervezett alkalmak. Ezzel szemben iskolán kívüli tevékenységként tekint a professzionális, zenei/művészeti alapfokú intézményekben folyó oktatásra, értve ezalatt, hogy az a közoktatáson, az általános- és középiskolákon kívül történik, s némi ellentmondásba kerülve azáltal, hogy a zenei alapfokú oktatási intézmények szintén iskolák. Ide sorolja a szakirodalom a fent említett amatőr szféra, a közművelődési intézmények tevékenységét is (kivéve természetesen az iskolai ének-zene tanórákat) (Kiss, 2019).

Bikovska az iskolán kívüli oktatás fontos jellemzőjeként jelöli meg az abban való önkéntes részvételt, valamint, hogy nincs szigorúan korhoz kötve. Színterei közé sorolja a művészeti és zeneiskolákon kívül a könyvtárakat, klubokat, önképzőköröket, szabadidő-központokat, múzeumokat, de a család intézményét is. Az egyén igényeitől és lehetőségeitől függően differenciált szerveződési irányokat ölthet, a leglényegesebbek között említi a művészeti-esztétikai, a tudományos-technikai, ökológiai, turisztikai-helyismereti, és sport irányt. Ukrajnában a 2019/2020-as tanévben az iskoláskorú gyermekek 28,9%-a, a 2020/2021-es tanévben 27,2%-a, a 2021/2022-es tanévben 23,9%-a, míg a 2022/2023-as tanévben 18,86%-a vett részt az iskolán kívüli oktatás valamely formájában (*Ukrajna oktatási ombudsmanjának hivatalos weboldala*, 2023, <https://eo.gov.ua/pozashkilna-osvita-problemy-propozytsii-ta-novi-formaty-roboty/2023/09/19/>).

Az iskolán kívüli oktatás jellemzőit Ukrajna Oktatási Minisztériuma határozza meg részletesen (*Ukrajna Oktatási Minisztériumának hivatalos weboldala*, 2020, <https://mon.gov.ua/ua/tag/pozashkilna-osvita>). Az itt található leírás az iskolán kívüli oktatást az oktatási rendszer szerves részeként definiálja az ukrán Alkotmány, az ukrán oktatásról, valamint az iskolán kívüli oktatásról szóló törvények alapján. Célja a gyermekek és a fiatalok képességeinek fejlesztése az oktatás, a tudomány, a kultúra, a testnevelés és a sport, valamint alkotás terén, a szocializációhoz szükséges alapvető szakmai ismeretek, készségek és képességek fejlesztése, további önmegvalósítás és / vagy szakmai tevékenység. Az iskolán kívüli oktatás Ukrajna Oktatási Minisztériumának hatáskörébe tartozik.

Az iskolán kívüli oktatási rendszer olyan oktatási alrendszer Ukrajnában, amely magában foglalja az állami, önkormányzati, illetve magántulajdonban lévő iskolán kívüli oktatási intézményeket, de egyéb iskolán kívüli oktatási központokat is (általános középfokú oktatási intézmények, alárendeltségüktől, tulajdonjogtípusoktól és formáktól függetlenül). Szintén ebbe az oktatási alrendszerbe tartoznak a klubok, kulturális és oktatási, sport- és egészségügyi, kutató egyesületek az általános középfokú oktatási intézmények vagy közép felsőszintű oktatási intézmények bázisán; alapítványok, egyesületek, amelyek tevékenysége az iskolán kívüli oktatás működésével kapcsolatos; az iskolán kívüli oktatás releváns irányító testületei, valamint tudományos és módszertani intézmények.

Az iskolán kívüli oktatás feladatai az oktatási minisztérium meghatározása alapján nagyon szerteágazók: a nemzeti identitás kialakulásának elősegítése (Ukrajna állampolgárává, az Alkotmány és a törvények tiszteletben tartására- és felelősségvállalásra-; Ukrajna szeretetére-, az ukrán és más nemzetek értékei, hagyományai és szokásai tiszteletére nevelés), a szakmai kompetenciák fejlesztése (a szocializációhoz, önmegvalósításhoz és esetleges további szakmai tevékenységhez szükséges ismeretek átadása, intellektuális, kulturális, szellemi és testi fejlesztés), általános nevelési célok elérése (személyiségfejlesztés és szocializáció, egészségtudatosság kialakítása, mások személyiség- és szabadságjogainak tiszteletben tartása), tehetséggondozás, sportoló-utánpótlás, valamint a közoktatás által nyújtott képzés kiegészítése.

Az állami politika ebben az alrendszerben figyelembe veszi azt az elvet, hogy az iskolán kívüli oktatás elérhetővé váljon az ország állampolgárai számára bőrszíntől, etnikumtól, vallási hovatartozástól, nemtől és szociális származástól, anyagi helyzettől, lakhelytől és anyanyelvtől függetlenül. Az intézmény típusa, az oktatás formája szabadon választható a résztvevők számára. Az intézmények fenntartása többségében állami (kommunális), amelyekben az oktatás a tudományosság és a tanulók szociális védelme, szabad és sokoldalú személyiségfejlődése jegyében történik.

Az állami politika arra irányul, hogy megteremtse az oktatás igénybevételéhez szükséges feltételeket ebben az alrendszerben a tanulók számára, hogy megőrizze és fejlessze az iskolán kívüli oktatási intézmények hálózatát azok profiljának megváltoztatása nélkül, és hogy összehangolja a végrehajtó szervek, az önkormányzatok, a vállalkozások, intézmények, szervezetek, az állampolgári civil szervezetek és a családok erőfeszítéseit az iskolán kívüli oktatás további fejlesztése érdekében.

Az állami igazgatás ebben a szektorban többszintű, részt vesz benne a végrehajtó hatalom központi szerve, amely biztosítja az oktatás területén az állami politika kialakítását és végrehajtását, a központi végrehajtó szerv, amely végrehajtja az oktatás területén az állami

politikát, egyéb központi végrehajtó szervek, amelyek irányítják az iskolán kívüli oktatási intézményt, illetve a helyi önkormányzatok.

Az iskolán kívüli oktatási intézmények működhetnek központok, komplexumok, házak, klubok, stúdiók, művészeti iskolák, kis művészeti akadémiák (népi kézműves), kis tudományos akadémiák, zeneiskolák, sportiskolák, gyermek- és ifjúsági sportiskolák formájában, de az oktatás e szférájába tartozik a gyermekkönyvtárak, galériák, irodák, tanórán kívüli oktatást nyújtó egészségügyi létesítmények tevékenysége is.

Az extrakurrikuláris oktatás főbb irányai Ukrajnában a cserkészlet, képzőművészet, előadóművészet, honismeret, környezetvédelem, tudomány és műszaki ismeretek, kutatás és kísérletezés, testkultúra és sport, katonai és könyvtári ismeretek, rekreációs és szociális funkciók betöltése.

Az oktatási folyamat az állami kerettanterv vagy az ezek alapján kidolgozott helyi tanterv szerint történik. Az iskolán kívüli oktatási intézmények kerettantervét a központi végrehajtó testület hagyja jóvá, amely biztosítja az oktatás és a tudomány területére vonatkozó állami politika végrehajtását. Az oktatási programot az iskolán kívüli oktatási intézmény pedagógiai tanácsa és az intézmény vezetője hagyja jóvá.

A magántulajdonban lévő intézményeket alapítójuk finanszírozza, az állami tulajdonban lévőket a helyi költségvetés (egyéb, a törvény által nem tiltott források bevonása is lehetséges). A nagy családokból származó gyermekek, az alacsony jövedelmű családokból származó gyermekek, a fogyatékkal élő gyermekek, az árvák és a szülői gondozástól megfosztott gyermekek térítésmentesen részesülhetnek iskolán kívüli oktatásban (Ukrajna Oktatási minisztériumának hivatalos weboldala, 2020).

A 2017 szeptemberében elfogadott oktatási törvény meghatározza és szabályozza az iskolán kívüli oktatást Ukrajnában. A törvény 14. cikkelye alapján az iskolán kívüli oktatás célja a gyermekek képességeinek fejlesztése az oktatás, tudomány, kultúra és sport terén, a további szakmai tevékenységhez elengedhetetlen elsődleges szakmai tudás átadása. Az iskolán kívüli oktatás folyhat párhuzamosan az óvodai, középiskolai, a szakmai és az elő-felsőoktatási képzéssel. Az iskolán kívüli oktatási programban megszerzett kompetenciák az oktatás megfelelő szintjein beszámíthatók és elismerhetők. Az iskolán kívüli oktatási tevékenység különböző típusú, tulajdonformájú és alárendeltségű intézményekben, a családban, társadalmi szervezetek, valamint jogi és természetes személyek által valósulhat meg (Kiss, 2019). A törvény részletesen kitér az iskolán kívüli oktatás tantervére, meghatározása alapján az nem más, mint az oktatás elemeinek az intézmény által megtervezett és megszervezett összessége az oktatás eredményességének biztosítására, azaz a kompetenciák fejlesztésére. A tanterv szabályozza a képzés bemeneti követelményeit, az oktatás komponenseinek listáját és azok

logikus sorrendjét, a tananyag terjedelmét és a kimeneti kompetenciákat. A tantervet az iskolán kívüli oktatási intézmény tantestülete fogadja el, az igazgató hagyja jóvá.

Mint azt a fentiekben kiderült, Ukrajnában az iskolán kívüli oktatás szférájához tartoznak mind a professzionális művészeti és zeneoktatást megvalósító alapfokú művészetoktatási intézmények, mind a szakkör-jellegű foglalkozásokat szervező klubok, művelődési házak, körök (közművelés).

*

Összefoglalva elmondható, hogy az iskolán és tanórán kívüli, azaz extrakurrikuláris tevékenységeket több névvel illeti a szakirodalom a szolgáltatás helyszíne, működtetője, a rájuk vonatkozó törvényi szabályozástól függően. Közös vonásuk, hogy nem kötelező, extra tevékenységi lehetőségekre utalnak; de míg a tanórán kívüli tevékenységek szervezői az oktatási intézmény pedagógusai, az iskolán kívüli tevékenységek általában az iskolától független oktatási-nevelési szolgáltatásokat foglalják magukba. Ezek a kiegészítő tevékenységek változatos formájú, célú, oktatási módszerű és filozófiájú szintéren történhetnek, közös bennük azonban, hogy mindegyik valamilyen többletet, extra tudást kíván nyújtani. Ez alapján a meghatározás alapján extrakurrikulárisnak tekinthető a művészeti iskolai oktatás Ukrajnában, amely az ukrán szakirodalom és a törvényi keretek alapján az iskolán kívüli oktatáshoz tartozik a közművelődési szintereken folytatott oktatói tevékenységgel együtt annak ellenére, hogy míg előbbi professzionális, utóbbi amatőr irányultságú felkészítést feltételez (Kiss, 2019).

III. fejezet. A kárpátaljai intézményes zeneoktatás történetének áttekintése

A kárpátaljai intézményes zeneoktatás történetének áttekintése szorosan kapcsolódik a kárpátaljai felsőoktatásban tanuló fiatalok kultúrafogyasztásának és művészeti tevékenységeinek vizsgálatához. Az első Csehszlovák Köztársaság idején (1920-1938) a kárpátaljai zenei élet alapjainak lerakása jelentős hatást gyakorolt a későbbi oktatási és kulturális intézmények kialakulására. A szovjet időszakban (1944-1991) az intézményes zeneoktatás megszilárdult, és a szovjet kultúrpolitika hatására rendszerszintű támogatást kapott, ami máig ható befolyást gyakorolt a művészeti nevelésre. A független Ukrajna időszakában (1991-2017) az európai integráció felé történő lépések révén a zeneoktatás modernizálódott és európai normákhoz igazodott.

Az intézményes művészetoktatás fejlődésének történelmi kontextusa nem kerülhető meg, amikor olyan összefüggésekre keressük a választ, mint például a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek hatása a későbbi kultúrafogyasztásra. Az oktatási rendszer változásai és azok hatása a kulturális tőke formálódására kulcsfontosságúak a kultúrafogyasztás különböző formáinak megértéséhez. A történelmi időszakokban kialakult intézményes keretek és társadalmi normák jelentős hatással vannak a mai fiatalok művészeti tevékenységei iránti attitűdjeire. Kutatásunk online térhez kapcsolódó dimenziójának vizsgálata kiegészíti az ebben a fejezetben bemutatott történelmi kontextust, megmutatva a modern technológiai fejlődés és a történelmi hagyományok kölcsönhatását. A kárpátaljai intézményes zeneoktatás történetének áttekintése alapot ad a mai kulturális fogyasztás és művészeti tevékenységek megértéséhez, különösen a gyermekkori művészeti nevelés és az ifjúkori kulturális tőke összefüggéseinek vizsgálatában. Az intézményes oktatás történelmi fejlődése összefüggésben van a fiatalok kultúrafogyasztási szokásaival és attitűdjeivel, valamint a művészet megítélésére a társadalomban.

Kárpátalja az elmúlt évszázadban több államformációhoz tartozott. A vidék intézményes zeneoktatásának történetét vizsgálva azt az időszakot tekintjük át, amelyre a magyarországi zenei neveléstörténetnek nincsen rálátása, a két világháború közötti két évtizedet (1919–1939), majd a szovjet éra és a független Ukrajna fennállása óta eltelt több mint két és fél évtized zenei oktatás számára releváns történéseit mutatjuk be.

Az Osztrák-Magyar Monarchia szétesését és az első világháborút követően Kárpátalját a Csehszlovák Köztársaság olvasztotta magába Podkarpatszka Rusz néven, Ung, Bereg, Ugocsa és Máramaros megyék nagy része, Szabolcs és Szatmár néhány települése tartozott ehhez a területhez (Szakál, 2017). 1938 őszén az első bécsi döntés értelmében Felvidék déli, Kárpátalja nyugati részére, majd következő év tavaszán Kárpátalja fennmaradó területeire is bevonulnak a magyar csapatok. A rövid magyar intermezzót követően a második világháború lezárása után

Kárpátalja a Szovjetunió fennhatósága alá kerül (az USZSZK: az Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság részeként).

3.1. Zenei élet az első Csehszlovák Köztársaság idején Kárpátalján (1920–1938)

Kárpátalja zenei életére a csehszlovák érában a széleskörű amatőr mozgalom és a demokratizáció volt jellemző (Kiss, 2022). A cseh éra zenét érintő folyamatait, eseményeit Tetyána Roszul *Kárpátalja zenei élete a XX. század 20–30-as éveiben* című monográfiája (2002) részletesen mutatja be az előadóművészet szemszögéből (Tovtyn, 2016), az időszak zeneoktatásának sajátosságait elsőként Olena Juros vizsgálja kimerítően doktori értekezésében (Yurosh, 2009).

A cseh korszakot a művészeti tantárgyak megjelenése jellemzi a különböző típusú iskolákban, kötelezővé teszik az énekkutatást az alsó tagozatban. 1919-ben P. Holodnij vezetésével befejezik az „*Egységes iskola projektje Vkrájinában*” oktatási program kidolgozását. Ennek értelmében a nevelés hatékony eszközeként bemutatott zenefoglalkozások (amelyek elsősorban énektanulást jelentettek) kötelezővé válnak az iskolában a tanulás egész időtartamára. Holodnij a dalokat a következő jellemzőik alapján sorolta csoportokba: alapvető mozgással kísért dalok (taps, menetelés); játékos, táncos, tornamozdulatokkal kísért dalok; mesét, verset, elbeszélést illusztráló dalok; beszéddel és párbeszéddel összefüggő dalok; etnografikus dalok (koljádák, csedrivkák, vesznyánkák); a tanító által tartalmi és zenei jellemzők alapján választott dalok; egyházi dalok (Yurosh, 2009). Más forrásban olvashatjuk, hogy 1933-ban fogadják el a népiskolák és városi tanintézmények új tanterveit, amelyek értelmében heti rendszerességgel kell énekórát tartani a gyermekek zenei tehetségének felismerése és fejlesztése, az esztétikai érzék és nemzeti érzelm kialakítása, a templomi énekre való előkészítés érdekében. Az énekórán a tanulókkal légző-, énekes és ritmikai gyakorlatokat végeztek, alapvető zeneelméletet és zeneirodalmat is oktattak. Az egyházi ének külön tantárgy maradt (Datskiv, 2015). A 20. század 30-as éveiben megjelenik az iskolákban a zenei tevékenység új formája, a zenehallgatás, célja a diákok érzelmi aktivizálása, a zeneművek és formáik tudatos befogadásához szoktatás.

A hangszerstanulás főleg neves és elismert előadóművészek tevékenységéhez köthető ebben az időszakban, az általuk működtetett tanodákban (főleg a városok) a legtehetségesebbek jutnak zenei képzéshez. Ungváron a város anyagi támogatásával működik Plotényi Nándor¹

¹ Plotényi Nándor (Munkács, 1844 – Budapest, 1933) kárpátaljai születésű, világhírű hegedű- és zongoraművész. Többek között Liszt Ferencsel, valamint Johannes Brahms-szal is koncertezett. 1896-ban Nagylázra költözött, ezt követően Ungvár kulturális életének meghatározó alakjává vált. Élete utolsó időszakát Budapesten töltötte (Fedinec Csilla, Vehes Mikola (szerk.): *Kárpátalja 1919–2009*, Argumentum MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete, 2010).

hegedűművész iskolája, Huszár Ernő és Romisovszka Vira magán hegedűiskolája, Szofija Dnyisztranzka magán zongoraiskolája. A 20-as évek végén nyílt meg Ungváron Lengyel Zeneiskolája, amelyben a hangszerstanulással mellett az elméleti tárgyak elsajátítására is lehetőség nyílt. Ebben az iskolában kezdte tanulmányait Zádor Dezső zeneszerző, zenepedagógus és zongorista², a zenével kapcsolatos tudományos gondolkodás egyik úttörője, a professzionális zeneoktatás megteremtője Kárpátalján; valamint Novák Viktor is (a Beregszászi Művészeti Iskola későbbi igazgatója). Hasonló zeneiskolák működtek Munkácson, Szőlősön, Huszton, Szlatinán és Újlakon is (Kiss, 2022).

A zeneiskolákban többszintű oktatás folyt. A kezdő szinten a hangszeres játék, a szolfedzsi és a zeneelmélet alapjait sajátították el a diákok, gyakorlatot szereztek a csoportos zenélésben. A felső szint a már említett tárgyakon kívül magába foglalta az összhangzattan, zenei formatan, esztétika, módszertan, pszichológia, pedagógia, didaktika és a zeneirodalom alapjaival való megismerkedést. Az iskola teljes programját teljesítve a végzős diákok tanúsítványt kaptak, amely feljogosította őket a hasonló típusú intézményekben való tanításra vagy konzervatóriumban való továbbtanulásra (Kiss, 2022).

A zeneművészet fejlődésére az egyházi működtetésű intézmények és a hadi vonatkozású szervek is hatással voltak. A Vasziliánka-nővérek ungvári gimnáziumában lehetőség volt a hegedű- és zongoratanulásra. Ennok generális (Podkarpatszka Rusz főparancsnoka) támogatásával nyílt meg Ungváron 1922-ben a Filharmónia társaság bázisán az első ingyenes zeneiskola a város gyermekei számára (Datskiv, 2015). A zenei élet fejlődésében fontos szerepet játszanak a 20–30-as évek zenei együttesei különböző korúak számára. 1922-ben kezdi meg működését a Fencik alapította kórusból és zenekarból (vonós hangszerek, zongora és harmonika) álló „Zenei társaság”, amely az ünnepek állandó fellépőjévé vált. A társaság aktív tevékenységét tükrözi a csaknem 40 partitúrából álló gyűjteménye. Gyermekkórus alakul Szolyván, az ungvári és munkácsi tanítóképző szemináriumnak, valamint ungvári orosz gimnáziumnak is van kórusa. A Proszvita társaság olvasóköre is működtet egy kart Huszton és Ószemerén. Nagy közkedveltségnek örvend az ungvári nemzeti orosz kórus 1921–1926 között (Yurosh, 2009).

A csehszlovák időszakban az egyetlen, zenetanárokat képző intézmény Kárpátalján az Ungvári énektanítói szeminárium volt. A kötelező tárgyak között szerepelt a zene, az ének és egyházi ének. A karvezetés alapjainak elsajátítását a kórusfoglalkozásokon megszerezhető

² Zádor Dezső (Ungvár, 1912 – Lviv, 1985) zongoraművész, zeneszerző. 1936 és 1938 között a művelődési minisztérium folklórosztályának Kárpátalja zenei referense Prágában. Népdalkutatói tevékenysége is jelentős, ruszin dallam-gyűjtése Bartókhoz is eljutott. 1945-től az ungvári zeneművészeti szakiskola első igazgatója; az intézmény 1991-ben felveszi nevét. 1951-től a filharmónia művészeti vezetője, 1963-tól a lembergi konzervatórium tanára, 1978-tól professzora (Fedinec, Vehes, 2010, m. i.).

gyakorlat biztosította, a hallgatók fejlődésének rendszeres hangversenyeken lehetett tanúja a közönség. 1923-ban alakult meg az intézmény 90-100 főt számláló kórusa Prihogyko vezetésével, repertoárjuk az egyházi művek és népi dallamok mellett tartalmazta Johann Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Edvard Grieg, de Bartók Béla, Kodály Zoltán és Bárdos Lajos műveit is. A kórus intézményen belüli és egyházi eseményeken lépett fel Kárpátalja határain kívül is (Rosul, 2002). 1938-tól a szeminárium Ungvári Magyar Királyi Állami Gimnázium néven működik tovább magyar és kárpát-ukrán részleggel. 1939-től az intézmény kórusa Kánki Gergely és Romisovszka Vira vezetésével működik tovább, akinek helyét később Zádor Dezső veszi át (Kiss, 2022).

Segítette a zeneoktatás megvalósulását a célnak megfelelő módszertani irodalom és a műgyűjtemények megjelenése. A tankönyvek többsége magyar vagy cseh nyelvű volt. A helyi zeneszerzők, zenekedvelők tollából iskolai énekgyűjtemények, kórusművek válogatásai kerültek ki; ezek többsége népi elemekből építkezett, mivel a folklórt a művészeti nevelés hatékony eszközének tekintették. Figyelemre méltó Borsos (*Néhány tudnivaló az énektanulásról*, 1924), Brascsjak (*A kolomijkáról*, 1926), Jacek (*A mi dalunk ünnepe*, 1926), Roscsahivszkij (*Mit énekeljünk?*, 1926), Szvitlik (*Népdalok*, 1926), Murányi (*A gyermekek esztéteikái érzéke és fejlesztése*, 1930), Burackij (*Figyeljünk a daltanulásra*, 1930), Miloszlavszkij (*Karének a Podkarpatszka Ruszban*, 1936; *Hogyan fejlesszük a gyermekek hallását?*, 1937), Szkib (*Ének a népiskolában*, 1938) módszertani munkája. A felsorolt zenepedagógiai művek a zenei képességfejlesztés olyan területeit célozták, mint a hangsor színezetének felismerése, a metrum- és ritmusérzék fejlesztése, a népi dalkincs megismertetése. Érdemes a fentiekén kívül megemlítenünk még Tiblevics *Orosz énekeskönyv gyermekeknek és fiataloknak* (*Русский песенник для детей и молодежи*) Ungváron 1920-ban a Boján gondozásában megjelent összeállítását, Huzennij *Háromszólamú dalok gyűjteménye iskolai gyermekkórusok számára* (Nagyberezna, 1930), Scsurovszka-Roszinevics *21 népdal háromszólamú feldolgozása iskolai kórusok számára* (Ungvár, 1936), Melynik és Mihók *Iskolai gyermekkórus* (Prága, 1937) c. művét, Lengyel zongoradarab-gyűjteményét. A pedagógusok szövetségének gondozásában 1937-ben Szőlösön napvilágot látott egy rövid zeneelmélet-füzet Belovárij tollából.

Az 1919–1939-as évek zenei pezségése megfelelő talajt biztosított a 20. század második felében a zeneoktatás fejlődésének és a professzionális zeneszerzés kialakulásának (Kiss, 2022).

3.2. Az intézményes zeneoktatás megszilárdulása a szovjet időszakban (1944–1991)

A 20. század második felében a zeneoktatást Kárpátalján ugrásszerű fejlődés jellemzi, a háborúk utáni időszak újjáépítő, alakító folyamatai a zene területét is érintették. Ekkor alakul meg a régió zenei életében kezdettől az egyik legmeghatározóbb szerepet játszó ungvári zeneművészeti szakközépiskola, zeneiskolák nyílnak, megkezdí működését a Munkácsi Tanítóképző Szakiskola.

Az oktatási-nevelési folyamat egysége, államilag központosított volta jellemezte az oktatást, amely egyrészt a tanintézmények teljes alárendeltségét hozta magával, másrészt viszont az oktatás egységes, állami szabványok által meghatározott minőségét is biztosította. A tantervek egységessége egy sajátos, „szovjet-bolognai” rendszert eredményezett, a hallgatók szabadon, a tanulási folyamat sérülése nélkül válhattak intézményt, azt saját prioritásaik alapján kiválasztva (Kiss, 2022).

Ismert művészek által irányított alkotói műhelyek és előadói iskolák hálózata biztosította a magas színvonalú művészeti képzést. Ezekben az oktatás szervezése sajátos módon történt, és jelentősen eltért az általánosan ismert oktatási elvektől: a személyre szabottság, a tárgyak erős korrelációja, a szakmai felügyelettel végzett gyakorlat hangsúlyos szerepe jellemezte. Általánosan elmondható, hogy a művészeti oktatás a lakosság széles rétegei számára elérhető volt, nem az elit kiváltsága.

Az oktatás megszervezésének szempontjait teljes mértékben az állam határozta meg, így minden tantárgyi program, szakirodalom, módszertani segédlet moszkvai, vagy ritkább esetben kijevi tudósok, szakemberek tollából született, és többszörös minőségellenőrzést, approbációt követően került be az oktatási folyamatba. Bár a módszertani és szakirodalom magas szakmai színvonalat képviselt, számos probléma nehezítette a totális centralizációban megvalósuló oktatást.

Az unifikáció lassította, néhol ellehetetlenítette az oktatási folyamat megújítását, képtelen volt a kor kihívásaira valós időben reagálni. A tananyag ideológiai színezete negatív befolyást gyakorolt az oktatás valamennyi színterére.

A művészeti képzést alapfokon megvalósító intézmények, a művészeti iskolák többsége a szovjet időszakban nyitotta meg kapuit a gyermekek előtt. Ezek az intézmények megújított formában a mai napig is működnek (Kiss, 2022).

1946-os megalapítását követően az Ungvári Zeneművészeti Szakiskola élén Zádor Dezső elismert zongoraművésszel és pedagógussal az új, szovjet éra által támasztott szociokulturális igényeknek igyekszik megfelelni. Az iskola működését kb. 1950-ig az alakuló folyamatok, a szovjet pedagógiai gyakorlat nyugat-európai előadói hagyományaival való

ötözése jellemzi. 1960–1970 között az intézmény fokozottan együttműködik Közép-Európa abban az időszakban Kárpátalja számára elérhető, kulturálisan jelentős nagyvárosaival, mint Budapest, Kassa vagy Pozsony. A zeneoktatás ezekben az években átlépi az előadóművészet határait, és 1960-ban megnyitja kapuit az intézmény zeneelméleti szakiránya. Kialakul a vidékre jellemző új zeneoktatási modell, amely nagy hangsúlyt fektet az intellektuális interpretációra. 1980–90 között csökken az államhatalom befolyása, s miközben Ukrajna társadalmi-politikai berendezkedése a háttérben átalakul, készülnek a függetlenné válás feltételei, az ungvári zeneművészeti szakiskolában kialakul a sajátos, máig jellemző kárpátaljai zeneoktatási modell, amely több nemzet hagyományait olvasztja magába (Mikulaninets', 2011). 1991-ben az intézmény felveszi első igazgatója, Zádor Dezső nevét.

1945-ben a Munkácsi Állami Tanítói Szeminárium (majd 1939-től líceum) jogutódjaként kezdi meg tevékenységét a Munkácsi Tanítóképző Szakiskola pedagógia, óvodapedagógia és zene szakkal.

1947-ben Huszton kezdi meg működését a Közművelődési Tanítóképző Szakközépiskola, 1975-ben helyezik át Ungvárra, ahol napjainkban is folytatja munkáját az intézmény (a Zádor Dezső nevét viselő szakközépiskolával szemben levelező és nappali képzést is folytat). 1995-től az Ungvári Állami Főiskolával kezd együttműködést, melynek értelmében a legjobb eredményű hallgatók 10%-a az említett főiskola 2. évfolyamán tanulhat tovább, s jogot kap az alapfokú művészeti iskolákban való pedagógusi tevékenységre (Homonnay, Rosul, Talapkanych, 1997).

Kárpátalja zenei fejlődése új mérföldkövéhez érkezik 1983-ban, amikor Munkácson Volodimir Volontir³ megalapítja a fiúk és ifjak kórusát. 1989-ben kísérleti jelleggel kezdi meg működését a kórusiskola, amely 1991-ben az állami státuszt elnyerve az egyik első ilyen típusú intézményként nyitja meg kapuit az országban. Működésének csaknem három és fél évtizede alatt napjainkra az iskola és kórusa nemzetközi ismertségre tett szert.

A szovjet időszak zenei fellendülése, amely a zeneoktatás fejlődésében tetőzött, megmutatkozott a zeneszerzés, az előadóművészet és az amatőr zenei tevékenység fejlődésében is, amelynek rövid bemutatását nem mellőzhetjük. Zádor Dezső neve mellett meg kell említenünk Márton Istvánét (1923–1996), akinek zeneszerzői tevékenysége mellett (hegedűre írt népdalvariációja máig népszerű tétel a vidék vonósainak repertoárjában, valamint ő szerezte a Tisza partján és A Kárpátokban c. játékfilmek zenéjét) pedagógiai munkája is maradandónak bizonyult: legtehetségesebb tanítványa, a szolyvai származású Jevhen Sztankovics⁴ zeneszerző

³ a Kijevi Állami Konzervatóriumban szerzett oklevelet, Ukrajna 1932-től működő nemzeti zeneszerző szövetségének tagja, Ukrajna művészeti életének érdemes szereplője

⁴ kárpátaljai születésű zeneszerző (1942-)

gyakorlatilag minden zenei műfajban alkotott. 15 szimfóniát, öt baletet, folkoperát, kaddish rekviemet, kóruszenét írt, több mint 100 film és színpadi előadás zeneszerzője. Elsősorban mégis szimfonikus műveiről vált világhírűvé, Pavlo Ticsina versére írt 3. szimfóniájáért 1976-ban Tarasz Sevcsenko-díjat kapott (Kiss, 2022).

1945-ben alakult meg a száznál is többtagú kárpátaljai dal- és táncegyüttes, amely 1959-től a Kárpátaljai Állami Érdemes Népi Együttes nevet viseli (kórus, táncegyüttes és zenekar). 1948-tól az Ungvári Filharmónia mellett működött a Magyar Melódiák együttes és kamarazenekar. Legnagyobb sikereiket az 1970–80-as években érték el Márton István zeneszerző vezetésével, aki az együttes számára közel kétszázötven népdalt dolgozott fel.

Kárpátalja világhírű operaénekessel is gazdagította a komolyzenei palettát a 20. században. A magyar származású, közel három oktáv hangterjedelmű szopránénekes, Cipola Gizella a beregszászi járási Gáton született. Cipola 1969 májusában énekelt először Giacomo Puccini *Pillangókisasszony* című operájának címszerepét. A közönséget nem csak kifogástalan zenei, de színészi játékával is ámulatba ejtette. A művésznő Cso-Cso-szan szerepével államvizsgázott a harkovi művészeti főiskolán és ezzel debütált a kijevi színpadon, néhány évvel később pedig egy tokiói világversenyen elnyerte *A világ legjobb Pillangókisasszonya* címet. A szovjet időkben a külföldi meghívásai nagy részét a rendszer szabotálta, csak töredéke jutott el hozzá. Negyedszázados karrierje során Cipola Gizella több mint harminc operaszerepet énekelt (Fedinec & Vehes, 2010).

3.3. Kárpátalja a független Ukrajna kötelékében és a művészetoktatás rendszere napjainkban

A 90-es években a vidék professzionális zenei életében új szakasz kezdődik az Ukrajnai Zeneszerzők Szövetségének kárpátaljai alegységének megalakulásával. A fesztiválmozgalom megélénkülésével megújul a koncertélet is, a régió zenei szempontból megkezdődik integrációját az európai kulturális térbe.

Ukrajna függetlensége alig harminckét évet ölel fel. Ez az idő elég volt ahhoz, hogy az ország addigi geopolitikai irányultsága gyökeresen megváltozzon, kevés viszont ahhoz, hogy a szovjet éra hatása megszűnjön a kultúra és az oktatás terén. Bár az 1991 előtti oktatás hagyományai a szovjet gyakorlatban és ideológiában gyökereznek, azok túl messzire mutatnának; ezek részletesebb bemutatását a jelenlegi tanulmány keretei nem teszik lehetővé, így a továbbiakban az Ukrajna függetlenné válása utáni művészetoktatás jellemzőit tárgyaljuk mélyrehatóbban, mindössze a leglényegesebb összefüggésekre rávilágítva az 1991 előtti időszak ide kapcsolódó eseményei között.

Ukrajnában a művészeti oktatás két, viszonylag jól elkülöníthető, eltérő céllal és iránnyal rendelkező szférában, amatőr és professzionális formában történik. Az amatőr

zeneoktatás a közoktatás iskoláiban és óvodáiban folyik, célja elsősorban jó zenehallgatók képzése, akik a továbbiakban aktív befogadói a klasszikus zenének, a zenei önképző tevékenység aktív részesei. Az ukrán szakirodalom az amatőr szférához sorolja a zenei szakkörök, stúdiók, csoportosulások, klubok (művelődési házakban, kulturális központokban, gyermek alkotói központokban stb.), azaz a közművelődési intézmények tevékenységét is. A professzionális zeneoktatás célja ezzel szemben elsősorban a képzett zenészek nevelése, a szakmai utánpótlás biztosítása. Ennek megvalósítása érdekében többszintű oktatási rendszer működik, amely a közoktatással mintegy párhuzamosnak értelmezhető, működtetéséért jelentős, de nem teljes mértékben a kulturális minisztérium felel (Sidlets'ka, 2012). A fejezet további részében a professzionális szféra rendszerének felépítését tárjuk részletesebben az olvasó elé.

A '90-es években, Ukrajna függetlenné válását követően a művészeti oktatás fejlődésében jelentős változások történtek. A korábbihoz képest a felsőoktatási intézmények nagyobb önállóságot élveztek az oktatás tartalmának és módszerének megtervezésében, így gyorsabban reagálhattak a mindenkori jelen kihívásaira. A zenei felsőoktatásnak a rendszerváltást megelőzően otthont adó konzervatóriumok a nyugat-európai példát követve akadémiai státuszt kapnak, egyes főiskolákat egyetemekké neveznek át. A felsőfokú zeneoktatás palettája olyan új szakokkal bővül ebben az időszakban, mint az operarendezés, vagy a könnyűzene. A rendszerváltás időszakának másik fontos politikai döntése a művészeti oktatási intézmények szakosításának megszüntetése. Szerhij Volkov művészettörténész ezt a folyamatot negatívan ítéli meg. Mivel egyes szakok (koreográfia, zenei nevelés, képzőművészet) államilag kidolgozott terve hiányzott, azokat egyszerűen az oktatás, illetve kultúra és művészet szférájába sorolták. Ennek eredményeképpen a művészek képzésével szakosodás nélküli tanítóképző szakközépiskolák, „kulturális” tanítóképzők foglalkoztak.⁵ Az ilyen intézményekben zene-, ének-, rajz-, tánctanítói diplomát, vagy egyszerűen művészetoktatói diplomát szerezhettek a hallgatók (ez utóbbi nem feltételezte a professzionális előadói készség meglétét). A fentiekből érthető, hogy ezek az intézmények nem feleltek meg a speciális művészeti oktatási intézményekre vonatkozó szabványoknak, viszont, széleskörű tevékenységük által hatottak ezek kialakulására; mindez a végzett hallgatókkal szemben támasztott követelmények indokolatlan csökkenéséhez vezetett (Volkov, 2006). Másrésről, az oktatás- vagy kultúraügy hatókörébe sorolt intézmények között egészséges versengés lépett fel, ami az oktatás színvonalának javulását idézte elő.

⁵ szándékos a „magyarítás” mellőzése, hiszen a művészeti tanítóképző szakközépiskola elnevezés a szakosítás meglétét sugallná, itt viszont mindössze a kulturális minisztériumnak, a kultúraügynek való alárendeltséget jelzi az intézmény neve, míg a tanítóképző szakközépiskolák az oktatási szférához tartoztak.

Ukrajna függetlenné válását követően a művészeti oktatás új alapjainak megvetésekor a nehézségek három fő problématerület köré csoportosultak: az oktatási intézmények állami finanszírozásának csökkenése, az állami szervek helyének meghatározása az oktatás irányításában, a képzési irányok különbségeinek, hasonlóságainak definiálása és a felsőoktatási intézmények akadémiai szabadsága (Volkov, 2012).

A rendszerváltást követő időszakban a művészetek oktatásában megőrizték az addig kialakult szovjet rendszert, azt csak félig-meddig alkalmazva jogszerűen, hiszen a szükséges törvényi szabályozások hiányoztak. Ez a régi érához tartozó gyakorlat fokozatos megszűnéséhez vezetett. Példa erre a művészeti akadémiákon és egyetemeken korábban megvalósítható, az ukrainai törvényhozásban és szakirodalomban diploma utáni képzésnek minősülő ún. asszisztensi tapasztalatszerzés („asszisztentura-sztazsuvannya”), amely az orvostanhallgatók rezidens éveivel hasonlóan az adott szakterületen való elmélyedést, a tudásgyarapítást szolgálta. A diploma utáni képzés célja a doktori képzéssel ellentétben nem a tudományos életbe való belépés, saját kutatás megtervezése és végrehajtása, hanem gyakorlatszerzés a mesterképzésben már elsajátított, adott profilú tevékenységben, tudományos fokozat megszerzése nélkül (Bezhin & Uspenska, 2018).

Ukrajnában a 20. század végére befejeződött a művészetoktatás szintjeinek kialakítása, napjainkra az alapfoktól a tudományos fokozatig minden szinten megvalósul a képzés. A 2017-es oktatási törvény értelmében a művészet Ukrajnában a speciális oktatás kategóriájába tartozik. Történhet formális, informális és nonformális keretek között, célja pedig az adott professzionális tevékenységhez szükséges kompetenciák megszerzése miközben az egyén folyamatos, integrált oktatási folyamatban vesz részt. A művészetoktatás egyik feltétele az egyén képességeinek korai felismerése és fejlesztése.

A művészeti oktatás magában foglalja az esztétikai tapasztalatok, a szakmai készségek (az előadásra való képességet is jelentik; céljuk, hogy az oktatásban részt vevő személy képes legyen a művészi önkifejezésre) és az értékorientáció képességének megszerzését.

A művészeti oktatás négy szinten történhet (az ISCED-szint meghatározásához az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet útmutatását használtuk):

- alapfokú művészetoktatás (ISCED 1-2), az Alapfokú Művészeti Iskolák képviselik
- profilszerű művészetoktatás (ISCED 2-3), az ún. iskola-internátusok tartoznak ide
- felső középfokú művészetoktatás (ISCED 3A), koledzsek és szakközépiskolák
- művészeti felsőoktatás (ISCED 5), zeneművészeti egyetemek, zeneakadémiák.

A speciális oktatás színvonalát (a felsőoktatást kivéve) a központi végrehajtó testületek hagyják jóvá, amelyek biztosítják az állami politika érvényesítését és végrehajtását az érintett

területeken. A speciális oktatási intézmények saját oktatási programjaik alapján oktatnak, amelyeket az adott intézményt irányító központi végrehajtó testületek hagyhatnak jóvá. Az oktatást ebben a szférában főként az állami költségvetés finanszírozza (A kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala).

Az alapfokú speciális művészeti tanintézmények (művészeti-, zene-, tánc-, képzőművészeti és kórusiskolák) új neve a 2017-es oktatási törvény alapján legpontosabban gyermek művészeti iskolákként fordítható; egyszerre tartoznak Ukrajna oktatási minisztériumának, valamint Ukrajna kulturális minisztériumának irányítási körébe. A tevékenységüket szabályozó rendelkezések közül a legfontosabbak Ukrajna Alkotmánya, az oktatási törvény (2017), az iskolán kívüli oktatást szabályozó törvény (2000), és a kultúrára vonatkozó törvény (2011). Az állami statisztikai hivatal adatai szerint (2020-as adat) jelenleg közel 1400 található belőlük az országban. Az alapfokú művészeti iskolák professzionális szakmai képzést nyújtanak a gyermekeknek, zeneértő közönséget, zenehallgatókat nevelnek. Az oktatás időtartama ezekben az intézményekben a 2018-as szabályozást követően változó (tart az átmeneti időszak az új követelmények bevezetésére), a korábbi osztatlan nyolc év helyett hat, négy plusz négy, vagy négy plusz öt év, szaktól függően. Az esztétikai nevelést végző iskolák célja a kulturális minisztérium által előírányzott kerettanterv alapján a gyermekek sokoldalú fejlesztése, erkölcsi és szellemi nevelése, tehetségük kibontakoztatása. Alapfokú művészeti oktatásban részesülni a közoktatásban való részvétellel párhuzamosan lehet. A 2018-19-ben zajló reform létrehozta az alapfokú művészetoktatás egy lehetséges modelljét, az ehhez és az állami kerettantervekhez való alkalmazkodást azonban nem írják kötelezően elő az intézmények számára. A decentralizáció elve alapján az egyes intézményeknek ezekben a kérdésekben is akadémiai szabadságuk van, helyi tanterveiket és a bennük folyó képzés struktúráját az alapítóval/fenntartóval kell jóváhagyatniuk. Az alapfokú művészetoktatási reform által javasolt struktúra háromszintű, elementáris, alap és a zenei nevelés elmélyítésére szolgáló speciális tagozatra tagozódik (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. Початкова мистецька освіта [Pochatkova mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/pochatkova-mystetska-osvita/>).

A művészetoktatás legelső szintje az elementáris szint, amelynek programját négyéves tanulmányi időszakra tervezték. Az oktatás a közoktatás 1-4. évfolyamával párhuzamosan zajlik, a bemeneti kor hat év. E szint fő célja lehetőséget biztosítani a különféle művészetek megismerésére és alapvető ismeretek megszerzésére a választott terület tantárgyaiból. Az

elementáris szintű képzés három területen zajlik: zeneművészet (hangszeres zene, karének, folklór), képző-, tánc- és cirkuszművészet.

A művészetoktatás következő, fő lépcsője az alapszint. A program két lehetőséget kínál teljesítésére: általános művészet (könnyített, a további tanulást nem tervezők számára), valamint kezdő professzionális irány (a zenei nevelés elmélyítésére szolgáló speciális tagozat, a művészeti képzés következő szintjére való felkészülés érdekében). A tanulmányi idő 4–5 év, párhuzamosan a középiskola 5–9. (6–9) osztályával. A pályázók ajánlott életkora 10 év. A képzésre az előző szint teljesítése után kerül sor, hat lehetséges területen (zene-, képző-, tánc-, cirkusz-, színházművészet, film/ multimédia). A cél az alapfokú művészeti oktatás differenciálása, választási lehetőséget kínálni a felvételizőknek a művészeti tárgyak mélyreható tanulása és a művészeti képzés folytatására való felkészülés és az egyszerűsített alapfokú művészeti képzés elvégzése között.

Az alapfokú művészeti oktatás befejező szintje a zenei nevelés elmélyítésére szolgáló speciális tagozat, programját kétéves tanulmányi időszakra tervezték. A felvételizők kívánt életkora 15 év. Az oktatás a középiskola 10–11 osztályával párhuzamosan zajlik. A fő cél biztosítani a kezdő professzionális szintet teljesített diákok számára, hogy művészeti tanulmányaikat a középiskolai érettségi megszerzéséig folytathassák. Bemeneti feltétel az előző szint teljesítése.

A profilszerű művészetoktatást végző tanintézmények képviseltetik magukat legalacsonyabb számban, mindössze hét található belőlük az országban: Kijevben, Lembergben, Odesszában, Harkovban, illetve a közép-Ukrajnában elhelyezkedő Poltavai megye Opisny településén (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. *Профільна мистецька освіта* [Profil'na mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/profilna-mystetska-osvita/>). A professzionális művészeti képzésre szakosodott intézmények, amelyekben emelt óraszámokban oktatják ezeket a tárgyakat, az 1930–40-es évektől kezdtek működni a felsőoktatási intézmények bázisán, kiemelkedő zenei- és képzőművészeti tehetségű gyermekek oktatását végzik 11 éves időtartammal. Jelenlegi formájukban és elnevezésükkel viszont csak a 2017 szeptemberében elfogadott oktatást szabályozó törvény hívta életre őket.

A képzés következő szintjét a koledzsek és szakközépiskolák képviselik, amelyekből 2020-ban 56 működik Ukrajna területén (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. *Фахова передвища мистецька освіта* [Fakhova peredvyshcha mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/fakhova-peredvyshha-mystetska-osvita/>). Ezek az intézmények zene-, képző-, cirkuszművészeti, dráma-, vagy táncoktatásra szakosodtak,

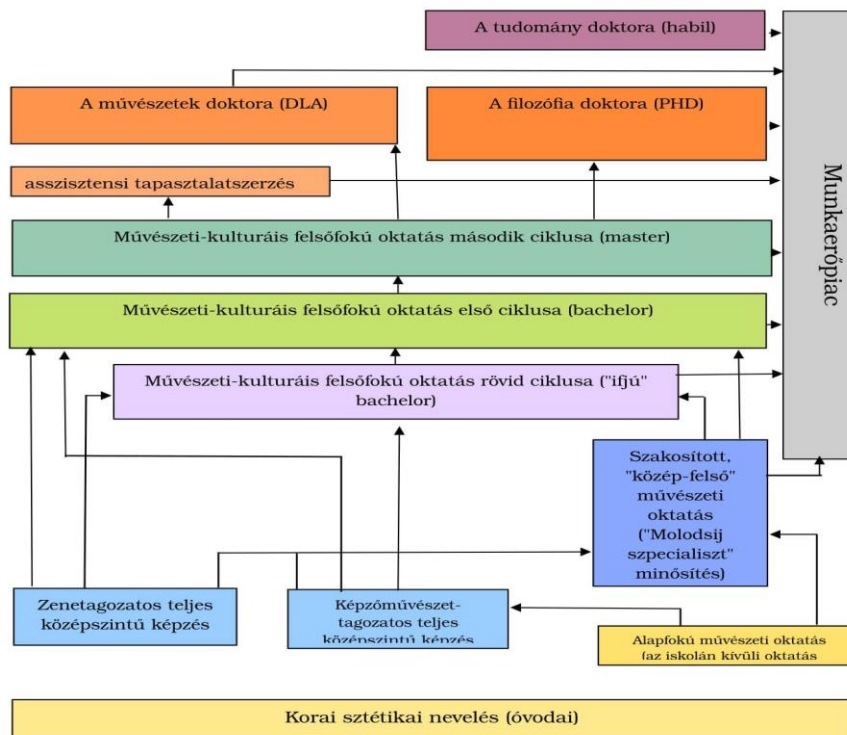
a képzési idő négy vagy öt év. Fő céljuk megfelelő szakmai kompetenciákkal ellátni a diákokat, egyik fő profiljuk az alapfokú művészeti iskolák pedagógus utánpótlásának biztosítása. Jellemzőjük, hogy a felvételizők a közoktatásbeli kilenc általános osztály és az alapfokú művészeti képzés elvégzését követően (nem teljes középszintű képzésként nevezi meg az ukrán terminológia) jelentkezhetnek. A már érettségi bizonyítvánnyal rendelkezők is felvételizhetnek, nekik a középiskolai tárgyakat nem, csak a szaktárgyakat kell teljesíteniük a képzés során⁶. A koledzsokban folyó oktatás a zene-/művészeti iskolákban megszerzett tudásra épít. A képzés e szintjét a kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala a nemzetközi 5. szinttel megegyezőnek definiálja, az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet leírása alapján azonban egyértelműen a 3. szintet képviseli (az oktatás az ISCED 2 szintnél specializáltabb; az ISCED 3 szinten a képzés az előző szintnél magasabban kvalifikált pedagógusok alkalmazásával történik; 15 vagy 16 éves korban lépnek erre a szintre a felvételizők, előfeltétel a kilenc évig tartó oktatás eredményes befejezése).

A kulturális szférában történő felsőoktatást 15 intézmény biztosítja az országban, ezek közül 10 folytat doktori képzést is (Bohuts'kyy, 2007). A képzési idő ezekben az intézményekben 4–6 év. Bemeneti feltételük művészeti koledzsban/szakközépiskolában vagy középfokú speciális művészeti tanintézményben szerzett diploma. Ezek a felsőoktatási intézmények a kulturális minisztérium irányítása alá tartoznak. Jelen esetben nem térünk ki azokra az oktatási minisztérium irányítási körébe tartozó felsőoktatási intézményekre, melyek szintén folytatnak művészeti képzést. Ezek bemeneti feltétele az érettségi megléte, amely nem feltétlenül speciálisan művészeti profilú intézmény befejezését igazolja. Ahogy azt korábban megvilágítottuk az ukrainai művészetoktatás történetét taglaló fejezetben, a művészeti oktatás ilyen kettőssége a rendszerváltás óta fennálló probléma, amely a bolognai rendszerhez való csatlakozás ellenére problémássá teszi az egyes intézmények közötti átjárhatóságot, megnehezíti a munkaerőpiacon való elhelyezkedést annak ellenére, hogy a két típusú képzésben való részvétel mindegyikének közös kiindulópontja, hogy az egyén tehetséges a művészetek terén.

A felsőoktatásban lezajló expanzió hatására a közoktatást követően ezen a képzési szinten is megindultak a reformok. A felsőoktatás új struktúráinak kiépülése Ukrajnában napjainkban is tart, a felső középfokú és posztszekunder szinten új intézménytípusok alakulnak ki (1. ábra). A szerkezeti reformok az 1990-es évtizedben kezdődtek, a folyamat mára sem

⁶ Míg Magyarországon 16 éves kornál húzták meg a tankötelezettség határát (nyolc általános osztályt jelentő alapfokú oktatás), Ukrajnában ezt a határt a kilenc osztály képviseli. Az ukrán megnevezés ezt a végzettséget nem teljes középszintűnek, míg az érettségit teljes középszintűnek nevezi, ezért látom célszerűnek az „általános” jelző mellőzését és a középszintűvel való helyettesítését annak ellenére, hogy Magyarországon erre alapfokú, ritkán alsó középfokú képzésként hivatkoznak (Eurydice hálózat hivatalos oldala).

zárult le. A változások főleg két kérdés körül összpontosulnak, hogy szelektív vagy komprehenzív legyen a felsőoktatás, illetve, hogy milyen szintekre tagolódják és ezeknek a szinteknek melyek legyenek a feltételei (Kozma, 2006).



1. ábra. A művészeti oktatás intézményrendszere Ukrajnában 2020-ban

forrás: a kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala

Az 1. ábrán látszik, hogy a Bachelor szintet megelőző képzési szinteken egyrészt változatos az intézménytípusok palettája, másrészt nem egyértelmű egymásutániségük, egyes esetekben átfedést is felfedezhetünk. Tovább bonyolítja a helyzetet a fenntartó kérdése: az intézmények egyes csoportjai az oktatási, más csoportjai viszont a kulturális minisztériumhoz tartoznak.

*

A fejezetet összefoglalva elmondhatjuk, hogy Kárpátalja intézményes zeneoktatása csaknem nyolcvan éves múltra tekint vissza. A csehszlovák időszakot a kulturális élet pezsgése jellemezte, majd a második világháborút követően megalakultak az első zenei oktatási intézmények a vidéken. A szovjet időszak zenei fellendülése, amely a zeneoktatás fejlődésében tetőzött, megmutatkozott a zeneszerzés, előadóművészet és amatőr zenei tevékenység fejlődésében is. A rendszerváltást követő időszakot a felsőoktatási expanzió jellemezte, az alapfokú művészetoktatási intézmények több strukturális változáson estek át a központi irányítás szempontjából. A 1991–2015 közötti oktatási törvényt követően 2017. szeptember

28-án lépett hatályba új oktatásról szóló törvény, amely az ukrán törvényhozás történetében először tartalmaz szabályozásokat a művészetoktatásra vonatkozóan.

Napjainkban tart Ukrajna európai oktatási térbe való beilleszkedése, a művészeti oktatás helyét azonban mindeközéig nem sikerült meghatározni a bolognai rendszerben. Az oktatás struktúrájának, irányainak, szintjeinek rendszerváltást követő reformja sem volt teljes mértékben eredményes, azóta pedig számos változás történt az említett szinteken mind Európában, mind Ukrajna geopolitikai helyzetében. Sidlets'ka párhuzamot von a napjainkban tapasztalható egyesítésre, egységesítésre való törekvés és az 1920–1930-as évek proletár-kulturális ideológiai reformjai között, amikor is első ízben próbálták a művészet egyes szféráit a közoktatással összevonni. Rámutat, hogy az eddigi tapasztalat alapján a fentiekben bemutatott, akadémikus művészetoktatási rendszer (amely jelenleg a kulturális minisztérium irányítása alá tartozik) életképes, mi több, létjogosult, amit az adott rendszerben folyó képzés résztvevői által elért kiemelkedő eredmények igazolnak. Ezért a bolognai rendszerhez való adaptáció folyamatában az oktatási rendszer reformja közben célravezető lenne az ukrainai tapasztalatot is figyelembe venni. Ez azonban felvetné az európai rendszerrel való összeegyeztethetlenség, s ezáltal átjárhatatlanság (itt elsősorban nem a formai, hanem a tartalmi tényezőkre gondolunk) problémáját, amely bizonyos tekintetben most is jellemzi a művészetoktatást. A hazai gyakorlat elemeinek válogatás nélküli, nem kellően körültekintően történő áttemelése azt eredményezheti, hogy az ukrainai művészek az európai, a külföldi művészek pedig az ukrainai munkaerőpiacon kerülnek hátrányos helyzetbe a végzettségüket igazoló eltérő típusú dokumentumok miatt (Rozhok, 2005). Sidlets'ka véleménye szerint sem indokolt a hazai (értsd: ukrainai) művészetoktatás tartalmának teljes lerombolása a formai unifikáció érdekében, mivel az ukrain művészek szakmai felkészültsége megfelel az európai követelményeknek ebben a szférában.

Az elmúlt két évtized hiányosságaként fogható fel továbbá, hogy a művészeti oktatás szakképzett pedagógusokkal való ellátásának rendszere bizonyos szinteken – mint például a szakközépiskola utáni elhelyezkedés, és a mesterdiploma megszerzését követő szakmai előrelépés – zsákutcába jutott.

Ukrajnában a tanítóképző szakközépiskolák, később koledzsek (felsőfokú szakképzési intézetként jelennek meg legtöbbször magyar fordításban, a tanítóképzőnél magasabb szintet képviselnek) kibocsátottjai rendelkeznek a joggal, hogy alapfokú művészeti iskolában oktassanak. A friss diplomások többsége azonban érthető okokból, a munkaerőpiac, sokszor a leendő munkáltató nyomása hatására nem helyezkedik el pedagógusként, hanem folytatja tanulmányait. Azok végeztével formálisan „túlképzettek” az alapfokú oktatáshoz, ezért sokan máshol helyezkednek el. Ez a folyamat, és az állami intézményekben művészetet oktatók

viszonylag alacsony bérezése is tovább nehezíti az alapfokú művészeti oktatás munkaerő-ellátottságát.

A másik problémás terület a mesterképzés befejezését követő szakmai előrelépés kérdése. A rendszerváltás előtt követett gyakorlat ezzel szemben az „érdemes művész”, „a kultúra érdekes dolgozója” típusú tiszteletbeli címekkel rendelkező, felsőoktatásban tevékenykedő pedagógusokat feljogosította a magasabb oktatói minősítés megszerzésére. A jelenlegi rendszer szabályozásai alapján csak a tudományos fokozat, majd a megfelelő oktatói minősítés megszerzése biztosítja a művészeti felsőoktatási intézmények pedagógusai számára a jogot az adott képzési szintben való részvételre. A PhD-képzésben résztvevőkkel szemben a tudományos munka területén támasztott követelmények teljesítése viszont majdnem kizárja az aktív előadói tevékenységet, ezért a zeneakadémiák, egyetemek végzősei közül a színpad iránt elhivatott legjobbak ritkán választják a doktori képzést Ukrajnában. Ezek a körülmények azt eredményezték, hogy a művészeti felsőoktatási intézmények oktatóinak utánpótlása akadozott, ami közvetetten hozzájárulhatott a művészeti felsőoktatási intézményekben végzett munka minőségének romlásához. A helyzet az elmúlt években változni látszik: míg korábban Ukrajnában nem létezett az európai gyakorlatban honos művészeti doktori (DLA) képzéssel párhuzamba állítható képzési forma, a 2017. szeptember 5-én elfogadott, s ugyanazon év szeptember 28-án hatályba lépő oktatásról szóló törvény már rendelkezik a művészeti doktori képzés biztosításáról.

IV. fejezet. A művészetoktatásra vonatkozó törvényi szabályozások Ukrajnában – múlt és jelen

Az extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és a kultúrafogyasztás közötti kapcsolat vizsgálata során figyelembe kell venni a művészetoktatás törvényi szabályozásait, mivel ezek az előírások alakítják a gyermekek és fiatalok művészeti lehetőségeit és tapasztalatait. Az érvényben lévő művészetoktatási törvényi szabályozások meghatározzák azt a keretet, amelyben a gyermekek művészeti oktatásban részesülhetnek. Ezek a szabályozások befolyásolják, hogy a gyermekek milyen mértékben és milyen formában vesznek részt extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben, amelyek később alakítják attitűdjeiket és kulturális tőkéjüket. Ezekkel az érvekkel támasztható alá a művészetoktatásra vonatkozó törvényi szabályozások vizsgálatának relevanciája a kárpátaljai felsőoktatásban tanuló fiatalok kultúrafogyasztásával és szabadidőben végzett művészeti tevékenységeivel foglalkozó kutatás vonatkozásában.

Az iskolán kívüli oktatást szabályozó jelenlegi rendelkezések hatással vannak a gyermekkori művészeti tevékenységek elérhetőségére és minőségére. Ezek a szabályozások meghatározzák, hogy milyen művészeti programok érhetőek el az iskolán kívüli oktatásban, valamint hogy milyen támogatások és erőforrások állnak rendelkezésre e tevékenységek számára. Az ilyen típusú oktatásban való részvétel jelentős mértékben befolyásolja a gyermekkori és ifjúkori kultúrafogyasztás alakulását, hiszen az ilyen élmények révén fejlődik ki a fiatalok művészeti érdeklődése és ízlése.

A művészetoktatás rendszerében bekövetkezett változások rávilágítanak arra, hogy a törvényi és szabályozási keretek hogyan igazodnak a társadalmi és kulturális igényekhez. Az új tantervek bevezetése tükrözi a művészeti oktatás céljainak és módszereinek fejlődését, valamint az oktatási intézmények válaszait a változó kulturális környezetre. Az ilyen változások közvetlen hatással vannak arra, hogy a fiatalok milyen művészeti élményekkel találkoznak gyermekként, ami később meghatározza kultúrafogyasztási szokásaikat és művészeti tevékenységeikben való részvételüket felnőttkorukban.

Az Ukrajna függetlenné válása óta eltelt 32 évben számos törvényi szabályozás lépett hatályba a művészeti nevelésre vonatkozóan, ezek azonban a központi irányítás elve alapján szerveződve kevésbé, vagy egyáltalán nem vették figyelembe a művészeti oktatás sajátosságait, és azt a többi oktatási területtel megegyező szempontok szerint kezelték. Az alábbiakban az elmúlt három évtized művészeti oktatásának működését szabályozó kulcsdokumentumokat tekintjük át, vizsgálatunk fókuszában azt tartva, hogyan változtatták meg ezek a jogi dokumentumok a művészetoktatás struktúráját, célkitűzéseit, különös hangsúllyal a zeneoktatásra.

4.1. A művészetoktatás törvényi szabályozásai a független Ukrajnában

Az 1991-ben az USzSzk (Ukrán Szocialista Szovjet Köztársaság) által elfogadott oktatási törvény a tanítóképző és művészeti szakközépiskolákat a felsőoktatáshoz sorolja. 1992-ben a már független Ukrajna által elfogadott kulturális alaptörvény az állampolitika prioritásaként határozza meg kulturális téren a gyermekek oktatási intézményekben történő esztétikai nevelését, tekintet nélkül azok tulajdonosára, és fenntartójára (melyik szervnek vannak alárendelve). Ekkor kezdődik meg az alapfokú művészetoktatási intézmények és a tanítóképző szakközépiskolák decentralizációja, és közösségi (önkormányzati) tulajdonba való áthelyezése.

1991 és 1995 között az alapfokú művészetoktatási intézmények száma 7%-kal növekszik. 1993-tól megkezdődik a zeneiskolák művészeti iskolákká való átalakítása (ez az olyan új, nem csak zenei szakok felé történő nyitást jelentette, mint a koreográfia, a képzőművészet és a dráma). 1996-tól megkezdik az esztétikai nevelést folytató alapfokú intézményekben tanulók létszámának csökkentését.

2000-ben hatályba lép az iskolán kívüli oktatást szabályozó törvény, amely az oktatás e szférájaként a zene-, képzőművészeti-, tánc- és művészeti iskolák tevékenységét határozza meg. A 2002-ben elfogadott felsőoktatási törvény egyetlen speciális elvárást sem foglal magába a művészeti-kulturális felsőoktatással kapcsolatban. 2007-ben az állami költségvetésből 10 millió hrivnyát különítenek el népi hangszerek vásárlásának támogatására a közösségi tulajdonban lévő művészeti iskolák számára. 2011-ben hatályba lép a máig is érvényben lévő kulturális törvény, amely elsőként határozza meg a kulturális-művészeti oktatás és a kulturális szféra oktatási intézményének fogalmát.

A 2014-ben elfogadott felsőoktatási törvény már tartalmaz bizonyos szabályozásokat a kulturális és művészeti felsőoktatási intézményekre vonatkozóan. Ez a törvény vezeti be a művészeti-kulturális felsőoktatás első, rövid ciklusaként a koledzsekben megszerezhető „ifjú bachelor” minősítést, amely a korábbi „ifjú szakember” (molodsij szpecialiszt) képzési szintet hivatott felváltani (ld. 1. ábra). A Krím-félszigeten, illetve a luhanszki és donyecki megye egyes térségeiben zajló fegyveres konfliktus miatt a Luhanszki Állami Kulturális és Művészeti Akadémiát, valamint a Donyecki Állami Zeneakadémiát Ukrajna fennhatósága alá tartozó területre helyezték át (előbbi tevékenysége 2015-ben indul újra Kijevben), közel 100 pedagógiai és tudományos alkalmazott és 500 hallgató folytatta más felsőoktatási intézményekben munkáját. A polgárháborús kelet-ukrajnai térséggel Ukrajna elveszített 88 alapfokú művészeti iskolát (6,3%) és kilenc koledzset (13%).

2015-től a felsőoktatásban meghatározott szakok között helyet kap a „kultúra és művészet”, amely hat addigi művészeti szakot és három, addig kultúrához tartozó szakot foglal magába. A 2016-os oktatási törvénytervezet már külön cikkelyt szentel a művészeti oktatásnak. Ugyanebben az évben Ukrajna kormánya elfogadja az ukrán kultúra fejlesztését megcélzó reformcsomagot, amely előírja többek között az alapfokú művészeti oktatás minőségét ellenőrizni hivatott rendszer létrehozását, pályázatrendszer kialakítását a művészeti oktatás valamennyi szintjén tanulók anyagi támogatására, az alapfokú művészeti oktatás inkluzív programjának kidolgozását, a hallgatói mobilitás elősegítését.

A 2017. szeptember 28-tól hatályos oktatási törvény mérföldkőnek tekinthető, mivel ez az első példa a törvényhozásban a művészetoktatás szabályozására. A törvény meghatározza a művészeti oktatás, az alapfokú művészeti oktatás, a művészeti iskola, a középfokú speciális művészeti iskola-internátus, a művészeti koledzs fogalmát, valamint a pedagógusok minősítésszerzésének feltételeit. A legfontosabb változásnak tekinthető, hogy új törvény bevezeti az európai képzés DLA fokozatának megfelelő „művészet doktora” tudományos fokozatot (Ukrajna törvénye az oktatásról, 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1585>).

A 2017-es oktatásról szóló törvény több változást eredményezett a művészeti oktatás rendszerére vonatkozóan. Megjelentek a középfokú speciális művészeti iskolák (a magyarországi zene tagozatos középiskolákkal állíthatók párhuzamba), megváltozott az alapfokú művészeti iskolák hivatalos megnevezése és nevének rövidítése, bevezették a DLA-képzést.

4.2. Az iskolán kívüli oktatást szabályozó jelenleg hatályos rendelkezések

A kutatásunk által érintett egyik fő fogalomkör az extrakurrikuláris művészetoktatás, fontosnak tartottuk azonban a tágabb kontextus megvilágítását, ezért az ukrainai művészetoktatás egészét vizsgáltuk mind történeti, mind oktatáspolitikai vonatkozásában. A következőkben vizsgálódásunk fókuszát szűkítjük és az ukrainai művészetoktatás rendszerének alapszintjére irányítjuk, hiszen a kutatásunk egyik tárgyát képező gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek ezen a szinten valósulhatnak meg.

Ukrajnában az ország függetlenségének kikiáltása óta (1991) számos kisebb-nagyobb változáson esett át az oktatási, és ezen belül az extrakurrikuláris oktatási rendszer. Ez nyomon követhető az oktatás dokumentumainak vizsgálatával és a törvényi szabályozások áttekintésével, amelyeket a megváltozott szociális, politikai körülmények, a szovjet oktatási-nevelési gyakorlattól egyes elemeiben eltávolodni kívánó törekvés és az európai normákhoz való részleges alkalmazkodás igénye hívott életre. Jelen írásunkban eltekintünk az elmúlt

három évtized valamennyi oktatást szabályozó törvényének áttekintésétől, helyette a jelenleg hatályos, 2017 szeptemberében elfogadott oktatási törvény (a továbbiakban: oktatási törvény) és 2018 augusztusában kelt, az alapfokú művészetoktatást szabályozó rendelet lényeges részeit, majd a jelen kihívásaira fókuszálva a fenti dokumentumok által az extrakurrikuláris zeneoktatásban előidézett változásokat mutatjuk be.

A 2017-es oktatási törvény 14. cikkelye alapján az iskolán kívüli oktatás célja a gyermekek képességeinek fejlesztése az oktatás, tudomány, kultúra és sport terén, a további szakmai tevékenységhez elengedhetetlen elsődleges szakmai tudás átadása. Az iskolán kívüli oktatás folyhat párhuzamosan az óvodai, középiskolai, a szakmai és az elő-felsőoktatási képzéssel. Az iskolán kívüli oktatási programban megszerzett kompetenciák az oktatás megfelelő szintjein beszámíthatók és elismerhetők. Az iskolán kívüli oktatási tevékenység különböző típusú, tulajdonformájú és alárendeltségű intézményekben, a családban, társadalmi szervezetek, valamint jogi és természetes személyek által valósulhat meg.

A törvény részletesen kitér az iskolán kívüli oktatás tantervére, meghatározása alapján az nem más, mint az oktatás elemeinek az intézmény által megtervezett és megszervezett összessége az oktatás eredményességének biztosítására, azaz a kompetenciák fejlesztésére. A képzés bemeneti követelményeit, az oktatás komponenseinek listáját és azok logikus sorrendjét, a tananyag terjedelmét és a kimeneti kompetenciákat a tanterv szabályozza. A tantervet az iskolán kívüli oktatási intézmény tantestülete fogadja el, az igazgató hagyja jóvá.

Az alapfokú, iskolán kívüli művészeti oktatást a jelenleg hatályos, 2000-ben elfogadott törvény szabályozza. Ebben számos módosítás történt 2018-ban, hiszen a 2017-es oktatási törvény nem hagyta érintetlenül az oktatás e szféráját sem. Az ukrain kulturális minisztérium által 2018 augusztusában elfogadott, a művészeti iskolákról szóló rendelet megerősíti, hogy a művészeti iskolák az iskolán kívüli oktatás szférájába tartozó intézmények (686. sz., 2018. augusztus 9-én kelt, 2018. szeptember 3-án 1004/32456 sz. nyilvántartásba vett rendelet).

Az oktatási törvény megengedő az állami alaptantervekkel kapcsolatban, hiszen 21. cikkelyének 7. pontjában az szerepel, hogy a specializált oktatást végző intézmények mind az általuk, mind a kulturális minisztérium által kidolgozott alaptanterv alapján végezhetik munkájukat. Az elmúlt években a decentralizációra való törekvés jellemezte a közigazgatás és az oktatás szabályozását Ukrajnában. Ezzel összhangban a művészeti iskoláknak mind akadémiai, mind szervezési kérdésekben autonómiájuk van. A Kulturális Minisztérium ennek fényében azt javasolja 2019 júliusi tájékoztatójában a művészeti iskolák vezetőinek, hogy az intézmény pedagógiai testületével egyeztetve tervezze meg az új, 2019/2020-as tanévben beiratkozó tanulók oktatásának menetét, a hatályos törvényekkel összhangban (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos

oldala, 2019. *Роз'яснення щодо деяких питань здійснення освітньої діяльності у мистецьких школах* [Roz'yasnennya shchodo deyakykh pytan' zdiysnennya osvith'oyi diyal'nosti u mystets'kykh shkolakh]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/2019/07/roz-yasnennya-shhodo-deyakyh-pytan-zdijsnennya-osvitnoyi-diyalnosti-u-mystetskyh-shkolah/>).

A törvény három modellt is felkínál az iskolán kívüli oktatást szabályozó rendelet és az oktatási törvényben foglaltak megvalósítására. A kulturális minisztérium ezeket részletesen magyarázza tájékoztatójában. Az első lehetőség, hogy az oktatási intézmények az alapfokú művészetoktatás állami alaptanterve alapján tervezik meg a munkájukat, amelyeket 2019 tavaszán hagyott jóvá, és 2019 júliusában módosított a Kulturális Minisztérium (352. sz., 2019. április 24. kelt rendelet, 506. sz., 2019. július 4-én kelt rendelet). A másik lehetőség, hogy az iskolák az állami javaslat figyelembevételével kidolgozott saját alaptantervük alapján oktassanak: ez esetben ennek elfogadásáról egyedül az adott iskola vezetése dönt. Az így megalkotott tantervek az állami alaptantervtől a tananyag átadásának sorrendjében, a tananyag mennyiségében és a tanulók megterhelésében térhetnek el, de szigorúan csak pozitív irányba. Az alaptantervben meghatározott kompetenciák és kimeneti követelmények, valamint tananyag tartalmának csökkentését a rendelkezés tiltja. E megkötés fényében az állami alaptantervet egy, az iskolán kívüli oktatásra vonatkozó minimális követelményeket rögzítő útmutatásnak tekinthetjük. Az ilyen, „átfogó” tanterveknek az állami alaptanterv csak egy részét képezi. A harmadik lehetséges alkalmazási modell, ha az iskola az állami alaptanterv figyelembevétele nélkül alkotja meg alaptantervét, ebben az esetben a fenntartó jóváhagyása is szükséges a tanterv engedélyezéséhez. Az így megalkotott tantervek esetében megengedik, hogy a 2015-ben elfogadott, esztétikai/művészeti nevelést folytató intézményekre vonatkozó szabályozásokban foglalt oktatási komponenseket és óraszámokat vegyék figyelembe. A 2015-ös szabályozást alaptanmenetnek, míg a 2019-est alaptantervnek (szó szerinti fordításban alap pedagógiai programnak) nevezi a dokumentum⁷ (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2019. *Роз'яснення щодо деяких питань здійснення освітньої діяльності у мистецьких школах* [Roz'yasnennya shchodo deyakykh pytan' zdiysnennya osvith'oyi diyal'nosti u mystets'kykh shkolakh]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/2019/07/roz-yasnennya-shhodo-deyakyh-pytan-zdijsnennya-osvitnoyi-diyalnosti-u-mystetskyh-shkolah/>). A rendelkezés öt éves határidőt szab az iskoláknak arra, hogy oktatást szabályozó dokumentumaikat az oktatási törvény alapján átdolgozzák. A fent vázolt, 2019-ben elfogadott állami alaptantervet figyelmen kívül hagyó

⁷ Az ukrán szakszöveg magyar fordításával kapcsolatos részleteket azért látjuk fontosnak közölni, hogy az olvasó felfedezze a két ország didaktikai gyakorlatában mutatkozó eltéréseket. Jelen tanulmányban az egyszerűbb érthetőség kedvéért és a fogalomzavar elkerülése érdekében az egyes fogalmakra olyan megnevezést használunk, amely megfelel a Magyarországon használatos megnevezéssel adott (vagy hasonló) fogalom jelölésére.

harmadik modell alkalmazása kivételként kezelendő, és csak addig engedélyezett, ameddig adott intézmény ki nem dolgozza az új szabályozásoknak megfelelő dokumentumait.

Röviden összefoglalva: a művészeti iskolák öt éven belül kell, hogy megkezdjék az új alaptanterv, illetve az alaptantervet magába foglaló saját tanterv szerinti munkát, (a 2018. szeptember 1-jét megelőzően kidolgozott tantervek alapján való munkát változtatás nélkül engedélyezi a dokumentum).

A 686. sz. rendelet megerősíti az oktatás kompetencia alapúságát, amelyet az oktatási törvény is tartalmaz. Az iskolán kívüli oktatás által fejleszteni kívánt kompetenciákat részletesen az alaptantervek fejtik ki. Az alábbiakban összehasonlítjuk az ukrajnai alapfokú művészeti oktatásra vonatkozó, 2015-ben elfogadott és 2019-ben létrehozott alaptanterveket.

4.3. Változások az alapfokú művészeti oktatás rendszerében: a 2015-ös alaptanmenet és a 2019-es alaptanterv összehasonlítása

2019 áprilisában mutatta be Ukrajna Kulturális Minisztériuma az új alapfokú képzőművészeti, cirkuszművészeti, tánc- és zeneművészeti alaptanterveket, melyek kidolgozását megelőzte egy 2018. szeptember 1-jén induló pilot projekt (Ukrajna Kulturális Minisztériumának hivatalos oldala). 2019 júniusában tartott a tantervek megvitatása, lehetőség volt módosítási javaslatok benyújtására. Augusztusban elfogadták az oktatási folyamat nyilvántartásához, tervezéséhez szükséges dokumentumok sablonját (a korábban vázolt első modellt alkalmazó iskolák számára), és megjelent a kulturális minisztérium hivatalos oldalán a feljebb többször idézett tájékoztató az új tanév megkezdésére vonatkozóan. Az alapfokú művészetoktatást szabályozó állami alaptanterveket 2019. júliusában hagyta jóvá Ukrajna Kulturális Minisztériuma (562. sz., 2019.07.23-án kelt rendelet).

Az iskolán kívüli művészeti oktatás szerteágazó, a művészeti területek pedig, amelyeket érint, több szempont alapján csoportosíthatók. 2015-től kilenc különböző állami alaptanterv lépett érvénybe: zeneiskolai hangszeres tagozat, zeneiskolai népzene tagozat, zeneiskolai magánének tagozat, modern zene tagozat, kórusiskola/zeneiskolai kórustagozat, tánciskola/művészetiskolai tánctagozat, képzőművészeti iskola/művészeti iskolai képzőművészeti tagozat, színművészeti iskola/ művészeti iskola színművészeti tagozat és komplex művészeti iskola alaptantervei.

2019-ben 10 különböző alaptantervet dolgozott ki a kulturális minisztérium, ezek a következők: zeneművészet (ezen belül zenei folklór, hangszeres zene, magánének és kórusének), dekoratív művészet, színművészet, audiovizuális művészet (film multimédia, animáció), képzőművészet, koreográfia és színpadi művészet (cirkusz).

A felsorolásból látható, hogy jelentős bővítések történtek a művészeti oktatás lehetőségeinek palettáján. Az audiovizuális művészet alapfokú tantervének kidolgozásával a kor kihívásaira reagáltak a döntéshozók, hogy az ország hány iskolájában állnak rendelkezésre a szak oktatásához megfelelő infrastrukturális és személyi feltételek, az további kutatás tárgyát képezheti. A két felsorolásban szereplő tagozatok közül csak a hangszeres zene és a szólóének nem változott sem megnevezésében, sem az oktatott tárgyakat illetően, ezért ezek összehasonlítását tartjuk célravezetőnek.

Milyen változást hoztak az új alaptantervek? A különbségeket a fenti tagozatok közül a zeneiskolai hangszerstanulás 2015-ös és 2019-es alaptantervén szemléltetjük, a be- és kimeneti követelmények, az oktatás várható eredményei és célja, az oktatás időtartama, valamint az óraszámok alapján.

Bemeneti követelmények

Alapfokú zeneoktatásba felvételt nyerhet az a gyermek, aki a zenetanuláshoz szükséges alapvető képességekkel rendelkezik. Ezek mibenlétét a 2019-es tanterv nem részletezi, mindössze megjegyzi, hogy az egyes intézmények saját tantervük alapján konkretizálhatják ezeket, vagy megfogalmazhatnak egyéb elvárásokat a felvételizőkkel szemben.

A felvételizők életkorában jelentős változás nem történt, a szerkezeti változásokkal összefüggésben megjelentek azonban további kikötések. A 2015-ös tanterv minimum 6, maximum kilencéves gyermekek felvételét irányozza elő (ez ideális esetben a közoktatás első osztályába lépő gyermeket jelenti, az ettől eltérő gyakorlatot az iskola hatáskörébe utalta). A 2019-es tanterv az alapfok mindhárom szintjén megnevezi a bemenetkor ajánlott kort, és megjegyzi, hogy az ettől való eltérés esetén az iskola feladata az egyes szintek teljesítésének idejét úgy összehangolni, hogy a második szintről való kilépéskor a diák 15 éves legyen. Ha figyelembe vesszük a képzési időtartamot, akkor látható, hogy a művészeti iskola ideális esetben való befejezését az általános iskola befejezésével harmonizálták⁸ (Ukrajna Kulturális Minisztériuma). A tanterv nyitva hagyja a lehetőséget, hogy idősebbek felvételizzenek a zeneiskolákba, esetükben az intézmény egyéni tantervet állíthat össze, de az oktatás időtartamát maximum két évvel rövidítheti meg.

Kimeneti követelmények

A választott kurzust kivéve minden tárgy kötelező vizsgával zárul az utolsó osztályban. Különbség ezen a téren a csoportos zenélés minősítésében mutatkozik, hiszen, míg a 2015-ös

⁸ Az „általános iskola” kifejezést használva itt a magyarországi fogalomra gondolunk. Ukrajnában a középfokú oktatás három szintű. Az első szintet az 1-4. elemi osztály, az általános szintet az 5-9. osztály, a harmadik, ún. „felső-közép” szintet a 10-11. osztály jelenti. A 11. osztály érettségivel zárul (teljes középfokú végzettség), a 9. osztály végén ún. „kisérettségít” tesznek a diákok (alap középfokú végzettség).

tanterv nem ír elő záróvizsgát, addig a 2019-es kimeneti követelményként nyilvános zárókoncert teljesítését írja elő az utolsó évben.

Az értékelésre vonatkozóan a 2019-es tanterv tartalmaz némi irányelvet: a közoktatáshoz hasonlóan az Ukrajnában használatos 12-fokú pontozási skálán való osztályozást írja elő, azt négy sávra osztja fel: az 1-3 pontokat „kezdő”, a 4-6 pontokat „közepes”, a 7-9 pontokat „jó”, míg a 10-12 pontokat „magas” teljesítményként határozza meg. A kötelező záróvizsgákon és tanév végi osztályozáson kívül az értékelés rendszerét a 2019-es állami alaptanterv a pedagógus jogkörébe utalja, szabad kezét adva annak kialakításában az adott tantárgy sajátosságainak megfelelően.

Tanulmányai sikeres befejezésének igazolásaként a tanuló az utolsó év végén oklevelet kap (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. *Початкова мистецька освіта* [Pochatkova mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/pochatkova-mystetska-osvita/>).

A zeneiskolai oktatás célja és várható eredményei

A 2015-ös tanterv inkább az oktatási folyamat gyakorlati megszervezésével kapcsolatban tartalmaz utasításokat (órák elosztása, tantárgyak, variatív óraszámok), az oktatás céljaira nem tér ki, azt viszont megvizsgálhatjuk, milyen megfontolásokat fogalmaz meg erre vonatkozóan a 2019-es tanterv.

A zeneiskolai oktatás célja az elméleti, gyakorlati és előadói kompetenciák kialakítása, a zenei továbbtanulásra való ösztönzés, személyes előadói tapasztalat biztosítása a tanulók számára. Ennek elérése érdekében a tanterv olyan feladatokat tűz ki, mint: alapvető előadói és zenei képességek kialakítása, a technika és a művészi átélés fejlesztése; a zenei kifejezőeszközök tudatos alkalmazása játék során; az ukrán és világ zeneirodalom kiemelkedő zenei alkotásainak megismerése, esztétikai értékük felismerése; a csoportos zenélésre való magabiztos képesség kialakítása; a művészetek önálló tanulmányozására irányuló motiváció felébresztése az aktív zenélésben való részvétel által (Zeneművészet, hangszeres zene tagozat állami alaptanterve, 2019). A fenti célokkal összhangban a tanterv öt kompetenciában fogalmazza meg az oktatás várt eredményét.

Az általános integrált kompetencia magába foglalja nemcsak a zeneművészet iránt való érdeklődést, hanem a zene egyes elemeinek önálló elsajátítására való törekvést és képességet, a programban szereplő zeneművek előadását emlékezetből, a saját teljesítmény objektív értékelését is. Az általános kompetencia megléte a feltétele annak, hogy a tanuló folytassa zenei tanulmányait az oktatás középszintjén. Érdekesség, hogy az oktatási törvény 2018-ban a nemzetközi sajtóban is nagy visszhangot keltő, az oktatás nyelvére vonatkozó 7.

cikkelye ide is beszivárgott: a tanterv az általános integrált kompetencia részeként definiálja, hogy a tanuló a csoportjában, a zenekaros társaival és tanáraival az államnyelven, ukránul kommunikáljon. A *zenei-előadói kompetencia* megfogalmazása alapján birtokában a diák előadói képességei fejlettek (tudatos hangképzés a zenei hallás folyamatos kontrollja mellett), a zenei kifejezőeszközöket sikeresen állítja a művészi mondanivaló interpretálásának szolgálatába, tisztában van a különböző zeneművek közötti stílusbeli eltérésekkel, s azoknak megfelelően adja elő a darabokat. Az *elméleti és gyakorlati kompetenciát írja le* a tanterv a legrészletesebben. A dokumentum tolmácsolásában ez a kompetencia a professzionális zeneművészet más és más stílustörténeti korszakhoz kötődő alkotásainak tudatos befogadását jelenti. Magába foglalja a zenei szakkifejezések ismeretét, a zenei kifejezőeszközök és alkotóelemek elemzésére való képességet, mindezt a zeneművek tudatos előadásának szolgálatába állítva. Ide sorolja a tanterv a zeneirodalmi lexikális tudást, a zeneelméleti, összhangzattani és zenei formai ismereteket, de az alapvető ütemmutatók vezénylésének képességét is. A tanulónak képesnek kell lennie ismert vagy ismeretlen egyszólamú dallam lekottázására, kíséret és /vagy második szólam megalkotására már létező dallamhoz. A *művészetben való csoportos együttműködés kompetenciájának* birtokában a tanuló képes a csoportos zenélésre, azaz a kórusban, zenekarban vagy együttesben való aktív közreműködésre. Képes maga és társai helyének felismerésére az adott közösségben, tisztában van a tagok felelősségével a zenemű közös előadásában. Képes saját előadását a csoport többi tagjának játékával összhangba hozni, s felismeri az egyes szólamok szerepét a zenemű egészének megszólalásában. A *nyilvános fellépés kompetenciája* a színpadon való viselkedéssel kapcsolatos képességeket foglalja magába, koncentrációt, pozitív gondolkodást, magabiztosságot feltételez. A tanuló ennek a kompetenciának a birtokában képes előadói felkészültségét a színpadon bizonyítani, tisztában van a színpadi megjelenéssel kapcsolatos normákkal. A nyilvános fellépés során még hibázás esetén sem veszíti el magabiztosságát és kontrollját, folytatja a játékot (Zeneművészet, hangszeres zene tagozat állami alaptanterve, 2019).

Az oktatás időtartama, tárgyak és óraszámok

A két tantervet összehasonlítva a be- és kimeneti követelményekben, valamint az oktatás várható eredményeiben és céljaiban nincs jelentős eltérés, az oktatás időtartamában és szerkezetében viszont élesebben körvonalazódó különbségeket fedezhetünk fel. A 2015-ös tanterv választhatóan nyolc, illetve hat évben határozza meg a hangszeroktatás időtartamát (kivétel a tánc és kórus tagozat, kötelezően nyolc év, és a népi tagozat, kötelezően hat év időtartammal). Mind a két esetben felkínálja a nulladik, előkészítő osztály lehetőségét. A 2019-

es alaptanterv három szintre osztja az alapfokú képzést, elementáris (négy év), alap (öt év) szintre és a zenei nevelés elmélyítésére szolgáló speciális tagozatra (két év, ez utóbbi opcionális). Így az oktatás időtartama a korábbihoz képest nőtt, kilenc évet tesz ki.

A 2015-ös tanterv négy kötelező (hangszer, szolfézs, ukrán-, valamint világi zeneirodalom, zenekar/kórus) és egy választható tárgy óraszámait tartalmazza. Ez utóbbi igen széles palettán mozog, mind egyéni, mind csoportos óra választható, heti egy órában; ez lehet második hangszer, kotta- vagy partitúraolvasás, zeneszerzés, improvizáció, szolfézs, zenetörténet, ritmika, vezénylés stb. Ennek az adott intézmény személyi és infrastrukturális lehetőségei szabnak csak gátat. Mind a nyolc, mind a hat éves oktatás esetében heti két óra jut a főtárgyra (heti másfél óra a szolfézsra minden osztályban), a csoportos zenélésre (kórus/zenekar/együttes) heti kettő, harmadik osztálytól heti három óra biztosított. Az egyetlen, heti óraszámokra vonatkozó különbség a hat és a nyolc éves terv között a zeneirodalomnál mutatkozik: míg a nyolc évre tervezett oktatásnál harmadik osztályban, addig a hat évre tervezettnél az első osztályban indul ez a tárgy, heti másfél órában. Egy diák heti óraszámja ez alapján 1–2. osztályban hat és fél; 4–8. osztályban kilenc.

A 2019-es alaptanterv sokkal részletesebben fejti ki az alapfokú művészeti oktatás alapfeltételeit, a kimeneti követelményeket és az oktatás ellenőrzésének módját. A fent bemutatott 2015-ös tanterv ezekre vonatkozóan nem tartalmazott információt, ezért először azon a ponton ragadjuk meg az új tantervet, ahol összehasonlítható elődjével: az oktatás előírt komponensein. Az új tanterv megőrizte a kötelező és a variálható tárgyakra való felosztást azzal a különbséggel, hogy utóbbi esetében nem köti meg a lehetséges tantárgyakat, és az órák elosztását a pedagógiai testület és az iskola vezetőségének hatáskörébe utalja. A variálható tárgyak oktatásának célja, hogy a tanuló érdeklődési körének megfelelően választhasson tantárgyat, igény esetén elmélyülhessen egy adott területen, mindezt a saját tanulási tempójában. A változtatható órák kategóriájába sorolja a tanterv a fellépések, megmérettetések előtt szükséges plusz próbákat, meghallgatásokat, órákat is. A kötelező tárgyak listája változatlan, ide tartozik a fő tantárgy, a szolfézs, a zeneirodalom és a csoportos zenélés (kórus/zenekar).

Ha összevetjük a tanulónak járó óraszámokat az alapfokú művészetoktatás 1-4. osztályában, akkor csökkenő tendenciát fedezhetünk fel: az 1988-as tanterv összesen 805, az 1995-ös 752, a 2015-ös 962, a 2019-es összesen 840 órát ír elő az oktatás első négy éve alatt. Ennek megfelelően alakult a tanulók heti megterhelése is, az 1988-as 23-ról 21,5-re csökken 1995-ben, 2015-ben 27,5-re nő, míg a 2019-es reformot követően megállapodik heti 24 óránál (Nych, 2019). Mivel a 2019-es tanterv hangsúlyozza, hogy a minimális követelményeket fekteti le az alapfokú zenei oktatásra vonatkozóan, ezért a fenti óraszámokhoz hozzáértendő a

„legalább” (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. *Початкова мистецька освіта* [Pochatkova mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/pochatkova-mystetska-osvita/>).

Az órák típusai, csoportlétszámok

Az iskolán kívüli zeneoktatás kétféle óra keretein belül valósul meg a tanulók létszámát tekintve, egyéni és csoportos tanórák alkalmával. A főtárgy a hangszeres oktatás esetében egyéni foglalkozást feltételez, míg a szolfézs, zeneirodalom és zenekar/kórus esetében csoportos foglalkozást, ahol azok nagysága előre meghatározott (a táncoktatás esetében a főtárgy csoportos óra, de a kötelező tárgyak között szerepel a hangszerstanulás, ami megszokott módon egyéni óra keretében valósul meg).

A tanulói létszám a csoportos órákon a 2015-ös tanterv alapján minimum 8, zenekar esetében legalább hat diák. Az ennél kisebb együttesek (minimum két diák) a választható tárgy kategóriájába esnek. A tanterv a csoportok létszámát tekintve némi engedélyt ad a kisebb, 100 tanulónál kevesebb diákkal rendelkező iskolák számára. A 2019-es terv nem tartalmaz különösebb változtatásokat a csoportok létszámaival kapcsolatban: a szolfézs és zeneirodalom csoportos órák létszáma hat-nyolc fő, az együttesé maximum 12 fő, a kórusé 10 fő, egy zenekari csoporté hat fő. Ezekhez a számokhoz képest 20%-os eltérést engedélyez a tanterv mindkét irányba.

A pedagógusok megterhelése nem változott, heti 18 tanóra jelent egy egész állást, a korrepetítori órák maximális számában viszont a 2019-es tanterv nagylelkűbb. Míg a 2015-ös tanterv szerint a diák főtárgyi óráiból heti egy (illetve heti fél tanóra az akkordikus hangszereknél), a zenekari órák közül havi négy, a kis zenekari, együttesi órák akár mindegyikén közreműködhet korrepetítor, addig a 2019-es tanterv valamennyi órán lehetővé teszi a korrepetítorral végzett munkát, amennyiben ezt az iskolák kivitelezik (Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala, 2020. *Початкова мистецька освіта* [Pochatkova mystets'ka osvita]. <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/pochatkova-mystetska-osvita/>).

A 2019-es alaptanterv megjelenését követően az oktatás további változásokhoz volt kénytelen alkalmazkodni. A 2020-ban kezdődő koronavírus-járvány miatti szociális elzárások megváltoztatták az oktatás valamennyi színterét, nem jelentett ez alól kivételt a művészeti iskolákban folyó oktató-nevelői munka sem. Az iskolák kénytelenek voltak távoktatásban, online folytatni tevékenységüket, és ez nem kevés kihívás elé állította mind a pedagógusokat, mind a tanulókat. A koronavírus-járvány negatív hatásai alól már-már fellélegezni látszó iskolák Kárpátalján a 2022 februárjában kitörő orosz-ukrán háború miatt kénytelenek voltak

szembenézni az oktatás szokásos menetét megváltoztató számos körülménnyel: a 2021/2022-es tanév második fele mindennapos légiriadók, majd a 2022/2023-as tanév áramkimaradások és a téli időszakot jellemző fűtési problémák mellett telt. Ezek a változások megint időszerűvé tették a távoktatást: ha a körülmények indokolták, az iskolák, vagy tankerületek dönthettek a jelenléti oktatás szüneteltetéséről, és online formában való megvalósításáról.

Ukrajna Kulturális Minisztériumának 2018-as dokumentuma (Rendelkezés a művészeti iskolákról) változatlanul érvényben van, azt mindössze javaslatokkal egészítette ki Ukrajna Oktatási Minisztériuma a 2023/2024-es tanév kezdetén a háborús helyzetre való tekintettel. A javaslatok főként az oktatás szervezési kérdéseire irányulnak: az iskoláknak a biztonsági helyzettől függően lehetősége van úgy dönteni, hogy online formában folytatják tevékenységüket saját megítélésük szerint; a pedagógusok távolról, akár külföldről is folytathatják az oktatást, amennyiben az iskola arra nekik engedélyt ad; az iskolák vezetői végezhetik munkájukat távolról, azonban csak Ukrajna területén belül; az extrakurrikuláris helyszínek alkalmazhatnak pedagógiai végzettséggel nem rendelkező személyt is pedagógusként, amennyiben az etikai, erkölcsi szempontból és felkészültségét tekintve alkalmasnak bizonyul.

*

A fejezet összefoglalásaként megállapítható, hogy a fent kifejtett oktatási célok és várt eredmények igen gazdag, sokoldalú felkészültséggel rendelkező végzős tanulót festenek lelki szemeink elé. Ha önmagában ebből indulunk ki, akkor azt mondhatnánk, hogy a 2017-2019 között zajló változások pozitív irányba befolyásolták a zeneoktatást, hiszen azt olyan komplex képességek megszerzésére kívánják alkalmassá tenni, mint a magabiztos színpadi jelenlét, a tanult tudatos alkalmazása zenei előadás közben (nem is beszélve az igen összetett zeneelméleti, összhangzattani és formai ismeretekről, valamint a terjedelmes zeneirodalmi tudásról), a csoportban való zenélés, vagy az önképzésre való alkalmasság. Az alapfokú művészetoktatás reformja egybecseng az Ukrajnában zajló, a közigazgatást és gazdaságot is érintő decentralizációs folyamatokkal. Az iskolák finanszírozása csak közvetetten függ az állami költségvetéstől, nagyban befolyásolja az is, hogy a helyi önkormányzat (alapítójuk/fenntartójuk) hogyan „gazdálkodik”, mekkora részt tud költségvetéséből elkülöníteni ezen intézmények számára. A decentralizáció az akadémiai szabadságban is megnyilvánul: az egyes intézmények az állami kerettanterv részleges/teljes figyelembevételével (vagy akár anélkül) helyi tanterveket alakíthatnak ki, amelyeket a fenntartó

hagy jóvá. Szintén az iskolák hatókörébe tartozik a felvételizők korához szabott tanmenet kialakítása, az egyedüli fix pont, hogy az alapfokot a diák 15 éves koráig elvégezze.

V. Az ifjúsági életszakasz jellemzőinek változásai és kulturális vonatkozásai 20-21. század fordulóján Európában és Kárpátalján

A szovjet éra hatása Ukrajnában hosszan érezhető a politikában, a társadalmi folyamatokban, a kultúra, a gazdaság és az oktatás terén, de befolyásolja az ifjúság rendszerváltás óta kialakuló rétegének jellemzőit is. Kárpátalja Közép-Európa szerves része volt 1945-ig, bizonyos szempontok szerint ma is ehhez a térséghez sorolhatjuk (Kozma, 2003). A 20. században többször változott, melyik állam területéhez tartozott éppen a régió, de határmenti jellege végig meghatározó maradt és hozzájárult egyedi kulturális közegének kialakulásához. Az itt élő népesség etnikai összetétele eltér a Kárpátokon túli lakosságétól. Ezek a körülmények szerepet játszanak abban, hogy a kárpátaljai ifjúságot is sajátos kettősség jellemzi. Jelen van az ifjúság átalakulása és a hagyományok széthullása miatti félelem, mint „keleti” sajátosság, ugyanakkor a változások nyugatról áradó folyama sem kerülte el a régiót. Kutatásunk aktualitása abban rejlik, hogy egy rohamosan változó réteg és korcsoport jellemzőit vizsgálja. A kárpátaljai ifjúság a kelet és nyugat határán helyezkedik el, és míg szabadidő-eltöltési szokásai az előző generációétól jelentősen eltérő prioritások köré szerveződnek, eközben nyugatabbra nem jellemző következetességgel ragaszkodik nemcsak nemzeti öntudatához, hanem a házasság intézményéhez, a hagyományos családmodellhez és családi értékekhez, valamint az etnikailag homogén párkapcsolatokhoz is.

5.1. Ifjúságkutatás a huszadik század végén: strukturális változások és társadalmi hatások

Chisholm fogalmazza meg 1992-ben, hogy az ifjúságkutatás új korszakába lépett. A huszadik század hetvenes éveiben elkülönülő kutatási terület első „jóslatait” a nyolcvanas évek nem igazolták, az ifjúság egyik legmeghatározóbb jellemzője a nagyarányú munkanélküliség volt, ennek társadalmi rezgései időben és térben messzire éreztették hatásukat. Chisholm a kilencvenes évek elején strukturális változásokat jósol, amelyek az ifjúságot mint szociológiai kategóriát is döntően befolyásolják. Felteszi a kérdést: változnak-e a fiatalok értékei és étellel kapcsolatos attitűdjei, részét képezik-e ezek a változások a háttérben meghúzódó nagy folyamatoknak, vagy függetlenek attól (Chisholm, 1992).

Gábor szerint 1960-1980 között ifjúsági korszakváltás történt Európa nyugati részében. Az iskolai tudás felértékelődött, az ifjúsági életszakasz meghosszabbodott, autonómiája nőtt, ezzel párhuzamosan vagy annak következményeként megváltozott a társadalmi reprodukció és kiéleződtek a nemzedéki ellentétek. Fontos szerepet játszott ebben az átalakulásban, hogy a fiatalokat korábban közvetlenül ellenőrző intézményeket – család, munkahely, politikai pártok – olyanok váltották fel, amelyek már csak közvetetten gyakorolnak ugyan hatást, de „erejük” annál meghatározóbb (fogyasztói társadalom, tömegkommunikáció).

Gábor az ifjúság alatt egy, a társadalom által biztosított, hosszútávú individuális fejlődési folyamatot ért, amelyben a kulturális tőke egyre nagyobb jelentőséggel bír (Gábor, 1993).

Az ifjúság fogalmának értelmezésében és társadalmi folyamatokba való beágyazódásában (érintve a munkanélküliség, a jövedelemelosztás, a technológia innovációjának kérdését) a 20. század végére két forgatókönyv, scenárió születik. A munkanélküliség scenáriójában (Nagy-Britannia fiatalsága hozható fel példaként) létrejön egy hátrányos helyzetűek alkotta munkaerő-tartalék, amely jelentős társadalmi kockázatokat vetít előre (ifjúsági és etnikai zavargások, mivel az etnikai kisebbségek fiatalsága hátrányos helyzetét kormány szintű etnikai megkülönböztetésnek tudhatja be). A másik kép pozitívabb, a szabadidő megnövekedése forgatókönyv a nem foglalkoztatottakra úgy tekint, mint szabadidős társadalmi osztályra különleges kulturális kreativitással, a tanulás felértékelődésével (Chisholm, 1992.)

A civilizációs korszakváltás és az ifjúság hatvanas években felmerülő problémájára Zinnecker kidolgozott egy tipológiát, amely két ifjúsági korszakot nevez meg, az átmeneti ifjúsági (indusztriális társadalmak) és az iskolai ifjúsági korszakot (posztindusztriális társadalmak) (Zinnecker 1991). Az átmeneti korszak jellemzői a rövideg, a kevés kulturális és szociális súly, kényszerűség, átmeneti jelleg. Az ifjúság alárendeli magát a felnőttek rétegének, intézményrendszerének, és szoros kötődésben van a szűkebb szociokulturális környezettel, a családdal, a szomszédsággal, a munkahellyel, az egyházi közösséggel. A fiatalok ebben a típusú életszakaszban „kezdők”, alárendeltek, akik felkészülnek a munka és a család által meghatározott „felnőtt” életre. Az iskolai ifjúsági korszak ezzel szemben viszonylag önálló életszakaszt ír le, melynek átélése alatt kialakul az egyénre jellemző sajátos társadalmi életmód, kulturális magatartás, politikai és társadalmi orientáció. Ebben a típusú ifjúsági életszakaszban rendkívül meghatározó szerepet játszik a képzési intézmények szerteágazó és sokszintű rendszere, és az igénybevételek során kialakuló különböző képzési életpályák szervező ereje. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ez az életszakasz mindössze a képzésekben való részvételre korlátozódna, az iskolás kor meghosszabbítása lenne. Fontos szerepet kap az iskolán kívüli szabadidős életmód, és a szexualitás megjelenése is az egyén életében. Mivel a fiatal a felnőttlét kötöttségeitől még mentes (ön- és családfenntartás), viszont a képzési idő meghosszabbodik, egyre több idő áll rendelkezésre a különböző képesítések megszerzésére, a fiatalok nagyobb arányban sajátítanak el kulturális tőkét. A személyes időfelhasználásnak és aktív tevékenységeknek így tágabb tere nyílik ebben a típusú ifjúsági életszakaszban (Gábor, 1993). Zinnecker tipológiájának fontos vonása, hogy az ifjúság társadalmi képződményét egyfajta haladékként, türelmi időként értelmezi; az iskolai ifjúság korszaka a képzési, kibővített, míg az átmeneti ifjúság a korlátozó, rövidített moratórium.

Gábor a Zinnecker által megkülönböztetett két korszakot három dimenzió mentén vizsgálja, az idő, a szociális tér és a kulturális autonómia dimenziója mentén. Értelmezésében mind a két típusú életszakaszt a kulturális autonómia növekedése jellemzi. Míg az átmeneti ifjúság a felnőttek nyomában jár ezen a téren, és hagyományos ifjúsági rítusokat követ, addig az iskolai ifjúság eltérő, progresszív irányokat keres és többnyire a populáris ifjúsági kultúra felé hajlik.

A kutatásunk által érintett terület mind földrajzilag, mind kulturálisan kelet és nyugat határán fekszik. A Kárpátalján élő ifjúság kialakulásában két irányból érkező hatások játszottak szerepet, hiszen míg a hivatalos szféra kizárólag Ukrajnához kötött, addig a kulturális és nemzeti identitást nagy részben Magyarország befolyásolta. Az alábbiakban Gábor elemzésének nyomán áttekintjük a kelet- és nyugat-európai ifjúság jellemzőit.

Gábor szerint a kelet-európai ifjúság nem a jelenlegi nyugat-európainak korábbi modellje, és ugyancsak egyetért Stumpf nézetével, amely nyugatot és keletet statikusságra és dinamizmusra való hajlamosságra polarizálja (ifjúság mint társadalmi szereplő nyugaton – ifjúság mint szociális válság hordozója keleten). Gábor véleménye szerint a kelet-európai ifjúság nem a nyugat-európainak az utánpótlása, több más jellegzetesség mellett a hagyományok széthullása, az ifjúság átalakulása miatti félelem jellemző, „keleti” sajátosság. Véleménye szerint a különbözőséget a modernizáción keresztül kell megragadni. Zinnecker nyomán a kelet-európai társadalmak helyzetének értelmezésére a szelektív modernizálódás a megfelelő terminus. Ennek három dimenzióját emeli ki Gábor, amelyek az ifjúsági életszakaszban döntő szerepet játszanak. Az első ilyen dimenzió, hogy a modernizáció nem nagy területen és nem hosszú idő alatt történik, mivel az érintett területen az erőforrások szűkösek, az infrastruktúra kevésbé fejlett, mint az ipari kapitalista fejlődés centrumaiban, megvalósulása gyors és szelektív. A másik két fontos jellemzője, hogy erőteljes társadalmi és gazdasági ideológiák kísérik, valamint, hogy központi hatóságok hozzák mozgásba, helyettesítve a hiányzó infrastruktúrát (Gábor, 1993).

Az ifjúsági életszakaszt jellemző három életpálya-út – felnőtt családszerep, polgári személyiség és a munkához vezető út – közül a szelektív modernizáció megvalósulásakor az utolsó válik hangsúlyossá az első kettő rovására. A családi szerepre és a polgári személyiség kialakulása háttérbe szorul, így átfogó ifjúsági életmód nem alakul ki, az iskolai moratórium nem valósul meg.

A szakmai státuszszerzés a nyugat-európai társadalmakban az individualizált képzési folyamatok eredményeképpen úgy valósul meg, hogy a fiatalok hamarabb kiválnak a család kötelékéből, és az ifjúsági életszakasz a családon kívül valósul meg, a családalapításhoz vezető út (amelyet a szakirodalom státuszútnak nevez) háttérbe kerül. Eközben a kelet-európai

fiataloknál a korai kitörés sokszor egyetlen útja a saját család alapítása; a gyermekvállalás integrálódik az átlagfiatal életébe, és a szelektív modernizáció ebben az esetben az ifjúság korlátozódását eredményezi. Egyfajta paradoxon alakul ki: a modernizáció egyes jelei mellett (öltözködés, zene) erősödik a tradicionális normák szerepe (család). Ha a két moratórium-típust összevetjük a három státuszút mentén, akkor élesen kirajzolódnak a különbségek. Míg az iskolai moratóriumban a munkához vezető képzés nyitott, kevésbé tervezett, meghosszabbodott időtartamú és bizonytalanság jellemzi, addig a szelektív moratóriumban a képzés tervezett, időtartama csak korlátozottan hosszabbított és behatárolt. A szelektív „türelmi időben” a fiatalok korán leválnak családjukról, viszont későn alapítanak sajátot, intim kapcsolataikat az informális határozza meg. A szelektív modernizáció feltételei mellett is megtörténik a család korai elhagyása, de ezt gyorsan követi a saját családalapítás, ezzel értelemszerűen formális, ellenőrzött intim kapcsolatot eredményezve. A polgárrá válás folyamatában az iskolai moratóriumban a piaci és ipari beavatkozás nyújtotta infrastruktúra a meghatározó, indirekt kontrollal, míg a szelektív moratóriumban ezt a szintlépést az állam által nyújtott infrastruktúra teszi lehetővé direkt kontroll mellett (Gábor, 1993).

Míg Magyarországon 1992 után rendkívül gyorsan köszöntött be az iskolai ifjúság korszaka (Gábor, 2004), addig Kárpátalja Ukrajna kötelékében másképp fejlődött a háttérben meghúzódó eltérő társadalmi és politikai folyamatok hatására; az itt élő fiatalság sok tekintetben közelebb került az iskolai ifjúság megvalósításához, egyes vonásaiban viszont napjainkban is a szelektív modernizáció jeleit mutatja (tradicionális család szerepe, hagyományos értékek, vallásosság) (Hires-László, 2019).

5.2. Ifjúságkutatások Ukrajnában 1990 után

Vizsgálatunk fókuszában az ifjúság áll, ezért értekezésünk e részében megkíséreljük időrendi sorrendben bemutatni az 1991 óta Ukrajnában, illetve azon belül Kárpátalján megvalósult, az ifjúságot érintő legfontosabb kutatásokat. Áttekintésünk vezérfonala Cserniczkó és Hires-László *Ifjúságkutatások Ukrajnában és Kárpátalján* c. tanulmánya (2017), valamint Ukrajna Ifjúság- és Sportügyi Minisztériuma hivatalos weboldalának vonatkozó adat-gyűjteménye (Ukrajna Ifjúság- és Sportügyi Minisztériuma, ifjúságot vizsgáló szociológiai felmérések, 2023. <https://mms.gov.ua/molodizhna-politika/baza-doslidzhen/sociologichni-doslidzhennya>).

Áttekintésünkben felsoroljuk a legjelentősebb kutatásokat, és rávilágítunk lényegesebb eredményeikre, a vizsgálatok módszertanának, következtetéseinek részletes bemutatására azonban nem térünk ki.

1991-et megelőzően a Szovjetunió részét képező Ukrajnában tiltott volt a mai értelemben vett szociológia. A mégis megvalósuló szociológiai kutatásokat erősen befolyásolta

a kommunista ideológia és az éppen aktuális politikai érdek, amelynek központi célja az osztály nélküli társadalom kialakítása és fenntartása volt. Ezekkel a tényezőkkel magyarázható, hogy ebből az időszakból nem áll rendelkezésünkre tudományos adat az ukrainai ifjúságról, mint társadalmi rétegről. Az 1991-es rendszerváltozás után Ukrajna függetlenné vált. Ugyanebben az évben létrejött az Ukrán Nemzeti Tudományos Akadémia Szociológiai Intézete, ez azonban egyáltalán nem vizsgálta az ifjúságot. A M. V. Ptuha Demográfiai és Társadalmi Kutatások Intézete demográfiai trendeket vizsgál. Az intézet kiadványaiban előfordulnak ugyan ifjúsággal kapcsolatos témák, de az ifjúságkutatás nem önálló kutatási terület. Ukrajna függetlenségének első évtizedében az ifjúság fogalmának hivatalos meghatározása is változáson esik át: míg az 1993-ban elfogadott ifjúságvédelmi törvényben a 14 és 28 év közöttieket tekintették az ifjúság csoportjához tartozónak, addig egy 2004-ben bevezetett módosítás óta már a 14-35 év közöttiek számítanak az ifjúság képviselőinek (Cserniczkó & Hires-László, 2017).

Az akadémiai berkeken kívül létező Társadalmi Kutatások Ukrán Intézete magát társadalmi szervezetnek tekinti, egyik fő kutatási iránya az ifjúság. A kutatóműhely olyan nemzetközi kutatások partnere volt, mint az UNICEF *Health behaviour in school-aged children – HBSC*⁹ című projektje¹⁰ vagy a *European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs – ESPAD*¹¹ című programja¹². Az intézet a nemzetközi, összehasonlító kutatási programok eredményei mellett az ukrainai jelentéseket is közzé teszi.

2008-ban került sor az *Ukrajna tanuló ifjúságának helyzete* című kérdőíves kutatásra a felsőoktatásban lévő hallgatók körében. Az 5103 hallgatót elérő országos kutatás fő témakörei között szerepeltek az intézmény- és szakkválasztás szempontjai, a tanulmányi eredmények és szakmai tudás mértéke, a munkaerőpiaci várakozások és a migrációs szándék, az értékrendszer, a politikai érdeklődés és aktivitás, valamint a szabadidő-eltöltés és sportolási szokások.

2010-ben jelent meg az "Ifjúság és az ifjúságpolitika Ukrajnában: társadalmi-demográfiai aspektusok" című többszerzős monográfia. Az elemzés az ukrain statisztikai hivatal

⁹ Az HBSC 1982-ben alakult Finnország, Norvégia és Anglia kutatóinak közreműködésével. Az első nemzetközi HBSC felmérés 1983/84-ben zajlott, öt ország részvételével. Az évek során az HBSC tagsága folyamatosan nőtt, jelenleg 51 résztvevő ország és régió található, több mint 450 egyéni kutatóval. Jelenleg az HBSC teljes jogú tagsága korlátozott az Egészségügyi Világszervezet európai régiójához tartozó országokra és államokra (a HBSC hivatalos oldala, 2023. <https://hbsc.org/network/countries/>).

¹⁰ az általuk szervezett vizsgálat 2006-ban, 2010-ben, 2014-ben és 2018-ban érintette Ukrajnát is (a HBSC hivatalos oldala, 2023. <https://hbsc.org/network/countries/ukraine/>)

¹¹ Az ESPAD független kutatócsoportok részvételével több mint 40 európai országban zajló kutatás, amely a világ legnagyobb nemzetközi kutatásprojektje a serdülők droghasználatára vonatkozóan. A projekt általános célja, hogy rendszeresen összegyűjtse és összehasonlítsa a lehető legtöbb európai ország adatait a 15-16 éves diákok droghasználatára vonatkozóan (az ESPAD hivatalos oldala, 2023. <http://www.espad.org>)

¹² az általuk szervezett kutatás a következő években érintette Ukrajnát is: 1995, 1999, 2003, 2007, 2011, 2015, 2019 (az ESPAD hivatalos oldala, 2023. <http://www.espad.org/databases/participating-countries>)

demográfiai adatain és a 15 és 34 év közötti korosztály 1800 fős reprezentatív mintán végzett kérdőíves kutatásán alapul, és a vizsgált korosztály demográfiai trendjeit, értékrendjét, egészségi állapotát, sportolási szokásait, halálozási mutatóit, képzettségi szintjét, gazdasági aktivitását, migrációját és migrációs hajlandóságát vizsgálja. A vizsgálat idején Ukrajnában élő fiatalok (14-35 év közöttiek) számát 13,6 millió főben állapítják meg a szerzők. Azt prognosztizálják, hogy a népszaporulat csökkenése, valamint az ukrain fiatalok az Európai Unió hasonló korosztályához képest háromszor magasabb halálozási aránya miatt a népesség jelentősen csökkenni fog a közeljövőben. Rendkívül magas volt azok száma a vizsgált korosztályban, akik külföldre költöznének (a megkérdezettek kétharmada), viszont csak 3,5%-a tervezte végleg elhagyni az országot (Csernicskó & Hires-László, 2017).

Független, nonprofit kutatóközpontként működik a Gorshenin Intézet, amely az ifjúságot érintő kérdéseket is vizsgál. 2011-ben *Students – an Image of the Future* címmel végeztek kutatást korábban a Szovjetunió befolyása alá tartozó négy országban (Ukrajna, Oroszország, Kazahsztán és Lengyelország). A vizsgálat során egyetemistákat kérdeztek meg, feltárva a megkérdezettek államhoz és nemzethez való viszonyát, patriotizmusuk mértékét, értékrendjüket, aktuális problémáikat, életminőségüket, nyelvtudásuk szintjét.

Ukrajna Ifjúsági és Sport Minisztériuma *Ukrajna ifjúsága* című kutatása 2015–2019 között évente valósult meg 14-35 év közötti ukrain fiatalok megkérdezésével. A 2015-ös felmérés 2852 fős mintán vizsgálta a társadalmi részvétel, és -mobilitás, a nemzeti identitás, az anyagi helyzet, a munkavállalás és munkaerőpiaci helyzet, az egészségi állapot és sporttevékenységek, valamint a geopolitikai orientáció voltak. Az eredmények rámutatnak, hogy a 2014–2015-ös ukrain politikai események (a méltóság forradalma, a Krím 2014 tavaszán történt orosz megszállása, a 2014-ben kezdődött hibrid orosz-ukrán háború) jelentősen megváltoztatta a társadalom hangulatát, növekedett az Ukrajna iránt hazafias érzelmeket táplálók száma. Azok közül, akik úgy nyilatkoztak, elhagynák az országot, a többség (58%) a nem megfelelő munkalehetőségeket és életkörülményeket, valamint a valódi demokrácia és jogállamiság hiányát jelöli meg okként (Csernicskó & Hires-László, 2017). 2016-tól a felmérés nem érintette Ukrajna Oroszország által annektált megyéit és a Krím-félszigetet.

Az *Ukrajna ifjúsága–2017* felmérésben 2000 fő vett részt. A kutatók kiemelik, hogy a korábbi évek kutatásainak eredményei alapján az ukrain fiatalok értékrendjében a személyes kibontakozásra és társadalmi presztízstre összpontosító posztmaterialista értékek, valamint a pragmatikus anyagi értékek kombinációja figyelhető meg. A kutatás eredményei alapján 2017-ben az ukrain fiatalok a legfontosabbnak és őket leginkább motiváló szempontoknak az önálló döntéshozást és véleményalkotást, az önfejlesztést, a magas célok kitűzését, a környezet elismerésének elnyerését, a jó anyagi helyzet elérését, valamint életük irányának szabad

megszabását tartják (Dmytruk és mtsai, 2017). Az *Ukrajna ifjúsága–2018* az előző évekhez hasonlóan főként az ifjúság társadalmi életben és politikában vállalt szerepét, értékrendszerét vizsgálta, kitért a munkavállalás és önképzés egyes kérdéseire, valamint az egészséggel kapcsolatos jellemzőkre, nem vizsgálta azonban a szabadidő-eltöltés kérdését (Dmytruk és mtsai, 2018). Az *Ukrajna ifjúsága–2019* eredményeiből Ukrajna Sport- és Ifjúságügyi Minisztériuma által összeállított szemléltető kiemeli, hogy a fiatalok 53,8%-a az ukrán nyelvet használja a családban; 24,2%-a kész Ukrajnát fegyverrel is megvédeni, ha mozgósítják; 71,8% magát ukrán hazafinak tartja; 60,5% lenne hajlandó védelmezni Ukrajna függetlenségét és területi integritását erőszakmentes módszerekkel 2019-ben (Ukrajna Ifjúság- és Sportügyi Minisztériuma, ifjúságot vizsgáló szociológiai felmérések, 2023. <https://mms.gov.ua/molodizhna-politika/baza-doslidzhen/sociologichni-doslidzhennya>).

2020-ban végzett felmérést a COVID-19 hatásairól a Lviv: Sotsioinform ifjúsági szervezet az ENSZ Fejlesztési Programja és a Dán Külügyminisztérium pénzügyi támogatásával. A kutatás 1200, 14 és 35 év közötti ukrán fiatal megkérdezésével zajlott (Hogyan él Ukrajna ifjúsága a COVID-19 idején? 2020. https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/democratic_governance/COVID-19-impact-on-youth-inUkraine.html).

Az *Ukrajna ifjúsága–2021* kutatás legfontosabb következtetése az ifjúság értékrendszerére vonatkozóan, hogy a fiatalok általános prioritásai az előző évhez képest stabilak maradtak, ezek változatlanul a család, az egészség és a karrier, valamint a vágy a gazdagság elérésére és a tehetség és képességek kibontakoztatásának lehetősége voltak. A fiatalabb válaszadók inkább a családi boldogság elérését és az egészség megőrzését, míg az idősebb megkérdezettek inkább karrierjük építését és személyes potenciáljuk kibontakoztatását helyezték előtérbe. A fiatalok többsége a pénzügyi problémákat, időhiányt és egészségügyi problémákat emelte ki nehézségekként. A kutatók a társadalmat leginkább sújtó nehézségek közül az alacsony munkabért, nyugdíjat és ösztöndíjakat, valamint a magas élelmiszer- és közműköltéseket, illetve a munkanélküliség problémáját emelték ki. A kutatás eredményei alapján a koronavírus-pandémia és az azzal járó korlátozások miatt a fiatalok különösen fontosnak tartják az önképzést, valamint a számítástechnikai jártasságot és a rugalmasságot (Ukrajna ifjúsága–2021. Egy reprezentatív szociológiai vizsgálat eredményei. 2021. https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/rezylt/molod2021.pdf).

Az *Ukrajna ifjúsága–2022* központi témaköre az volt, hogyan hatott a háború az ukrán fiatalok életére. 2064 megkérdezett válaszolt az elsősorban háborúval kapcsolatos kérdésekre. A kutatás eredményeit összesítő jelentés hangsúlyozza, hogy a 2022-es kutatás adatai nem hasonlíthatók össze a korábbi *Ukrajna ifjúsága*-vizsgálatok eredményeivel, mert jelentősen

megváltoztatták az adatgyűjtés során használt kérdéssort. A lekérdezés nem terjedt ki Ukrajna orosz megszállás alatt lévő régióira, a Csernobil zónájában élőkre, a kollégistákra, a katonai szolgálatot teljesítőkre, a szabadságvesztésre ítéltre, valamint a hajléktalanokra. A nemzeti kisebbségek a romák kivételével nem reprezentáltak a kutatás mintájában. Az adatgyűjtés korlátját jelentették a gyakori áramkimaradások Ukrajnában a lekérdezés idején (2022 ősze). Az eredményeket összefoglalva a szerzők kiemelik a fiatalok által megfogalmazott legnagyobb problémákat, melyek között kiemelt helyen szerepel az áramkimaradás és az ebből fakadó rossz internetelés, a fizikai és mentális egészség kérdése, valamint a jövedelemhiány és a munkavállalási lehetőségek hiánya. Javasolják az egészségügyi rendszer modernizációjának előtérbe helyezését. A fiatalok sebezhető csoportjaira vonatkozóan a kutatás azt mutatta, hogy nőtt ugyan a tolerancia a roma és a LMBTQ+ közösség iránt, de mivel a háború súlyosbította ezeknek a csoportoknak a helyzetét, további intézkedések szükségesek a diszkrimináció ellen. A fiatalok leggyakrabban a közösségi média felületeit használták az ország történeiséiben való eligazodásra, hírek megtekintésére (Telegram: 73%, YouTube: 54%, Instagram: 47%). Rámutatnak, hogy a kutatás eredményei alapján a háborús helyzet jelentősen növelte a fiatalok társadalmi aktivitását, ezért célszerű lenne felhasználni ezt a potenciált, és bevonni a fiatalokat a helyreállítási, polgári és politikai folyamatokba (Vološevych és mtsai, 2023).

5.3. Ifjúságkutatások Kárpátalján 1990 után

A kárpátaljai magyar fiatalok helyzetéről elsőként a MOZAIK 2001 ad átfogó és alapos képet. Az ezt követő másfél évtizedes csend után az elmúlt években több – főként szociológiai – felmérés készült: a Tandem 2016 (Ferenc & Molnár, 2017), a Summa 2017 (Tátrai, Molnár, & Kovály, 2018), a GeneZYs 2015 (Papp, 2017) és a Magyar Ifjúság Kutatás 2016, majd a Magyar Ifjúság Kutatás 2020. Korlátokba ütközik azonban a kutató, amikor valós képet kíván festeni erről a sokaságról, mert Ukrajnában 2001-ben szerveztek utoljára népszámlást (az újbóli számbavételt rendszeresen elnapolják). A népszámlálási adatok hiánya jelentős akadályt jelent a minták kialakításában, hiszen mind az alapsokaság nagyságát, mind annak legfontosabb jellemzőit csak becslésekre támaszkodva lehet meghatározni (Hires-László, 2019).

A kárpátaljai ifjúság a magyarországitól sok tekintetben különbözik, ennek okát a társadalmi folyamatokban kell keresnünk. A kárpátaljai magyarság a rendszerváltás után, sajátos megélhetési stratégiákat dolgozott ki (Hires-László 2019), amelyek statikus életformát eredményeztek. Ez az állandóság a 2014-ben kirobbanó kelet-ukrajnai fegyveres konfliktussal megszűnt, a jövő kiszámíthatatlanná és bizonytalanná vált. A helyzetet tovább árnyalják a különböző kisebbségi népcsoportok alkotmány által szavatolt demokratikus, jogállami létezését veszélyeztető törvények, az ismétlődő, kisebbségi nemzetek elleni atrocitások, agresszív

megnyilvánulások, a félelemkeltés (a magyar történelmi emlékjelek megrongálása, fenyegető üzenetek a kárpátaljai magyar szervezetek és sajtóorgánumok részére, félelemkeltő szélsőséges felvonulások). A másik fontos egész Európát érintő társadalmi folyamat a munkaerő migrációja, amely Kárpátalját sem hagyta érintetlenül. Az új belpolitikai helyzet következtében a korábbi megélhetési stratégiák közül több alkalmatlanná vált szerepének betöltésére, az alkalmazkodni nem tudók vagy nem vágyók külföldön néztek jobb megélhetés után. Az egyre hangsúlyosabban megjelenő mobilitás nem csak az anyagi helyzetet érintette, hanem a lakosság értékrendjére is hatással volt (Hires-László, 2019).

Hires-László 2019-es tanulmányában a kárpátaljai fiatalok helyzetének változását két szempontból vizsgálja, a kultúraalapú megközelítés (különböző kulturális jellemzők, csoportok, események hatása a fiatalok identitásának alakulására) és az átmenetelmélet (a társadalmi intézményrendszerekbe való belépést befolyásoló tendenciák) (Szanyi, 2018). A kultúra alapú megközelítésben fontos szerepet játszik a szubkultúrák vizsgálata. A kulturális fogyasztás fontos szerepet játszik a kollektív tudat kialakításában, lehetőséget teremt aktív résztvevői számára bizonyos fokú hatalomgyakorlásra vagy szembenállásra. A szubkultúrák vizsgálata hozzásegíti a kutatót a szabadidő-eltöltés elemzéséhez. Az alábbiakban a kárpátaljai fiatalságot vizsgáló kutatásokat tekintjük át leglényegesebb vonásaikat kiemelve.

Kárpátalja szociológiai kutatási terepként jelen van az ukrain szociológiában, de nem történtek kifejezetten a régió ifjúságára vonatkozó kutatások. Kivételt jelent az a vizsgálat, amelyet az ungvári független ifjúsági központ végzett 2014-ben a kárpátaljai ifjúság körében. A kutatás célja a fiatal nemzedék internetezési szokásainak felmérése volt. A kutatásba a kárpátaljai felsőoktatási intézmények közül csak az Ungvári Nemzeti Egyetem, valamint az azóta ebbe beolvadt Kárpátaljai Állami Egyetem hallgatóit vonták be, nem egyetemen tanuló adatközlőket nem kérdeztek meg (Csernyicskó, Hires, 2017).

Az első szociológiai kutatásra, amely kifejezetten a kárpátaljai magyar fiatalokat vizsgálta, 2001-ben került sor *Mozaik 2001* címmel. A kutatás a Nemzeti Ifjúságkutató Intézet öt határon túli kutatóműhellyel együttműködve valósította meg. A vizsgálatban Felvidék, Kárpátalja, Belső-Erdély, Székelyföld és Vajdaság vett részt, összesen 4450 kisebbségben élő, 15 és 29 év közötti magyar fiatal. A kérdőíves felmérés vizsgálta a megkérdezettek életkörülményeit, értékvilágát, életmódját. A kutatás kárpátaljai partnere a Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola LIMES Társadalomkutató Intézete volt. A vizsgálat Kárpátalján 32 településen valósult meg 500 fiatal részvételével. A kutatás Kárpátaljára vonatkozó eredményeiről Csernyicskó István és Soós Kálmán gyorsjelentésében olvashatunk bővebben. Érdekes, hogy a vizsgált régiók közül a fiatalok Kárpátalján a legvallásosabbak, itt a legtöbb a házasságban élők és gyermeket vállalók száma, legkevesebb a saját tulajdonban lévő lakás

(Szabó, Bauer, Laki, & Nemeskéri, 2002).

A Mozaik 2001-et követő másfél évtizedes csendet a *GeneZYs 2015* törte meg. A Mathias Corvinus Collegium (MCC), Magyar Tudományos Akadémia Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet (MTA TK KI), az Információs Társadalomért Alapítvány INFOTA Kutatóintézete által Felvidéken, Kárpátalján, Erdélyben és a Vajdaságban végzett kutatás összesen 2700 kisebbségben élő, 15 és 29 év közötti magyar fiatalt vizsgált. A kérdőíves felmérés, korra, nemre, településtípusra reprezentatív volt (Papp, 2017).

2016 nyarán valósult meg a *TANDEM-2016* a Nemzetpolitikai Kutatóintézet, Momentum Doctorandus társadalmi szervezet, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontja és a Lehoczky Tivadar Társadalomkutató Intézet, az Ungvári Nemzeti Egyetem Szociológiai és Szociális Munka Tanszéke, a Kárpáti Közvéleménykutató Központ együttműködésével. A kifejezetten Kárpátaljára irányuló empirikus szociológiai vizsgálat során összesen 400 magyar és 800 ukrán anyanyelvű kárpátaljai felnőtt (18-64 év közötti) töltötte ki a kérdőíveket. A kutatás vizsgálta a többnemzetiségű Kárpátalja lakosságának együttélési viszonyait, kiemelt figyelmet fordítva az ukrán és magyar lakosság jellemzőire. Felmérték a mintát jellemző szociodemográfiai sajátosságokon kívül az értékrend, az identitás, a politikai attitűd, a migrációs potenciál vonatkozásait is. Bár a kutatás nem kifejezetten az ifjúságot célozta, a fiatalság helyzetére vonatkozó értékes adatokat is tartalmazott (Csernicskó, Hires, 2017).

Az ezredfordulón Magyarországon nagymintás ifjúságkutató program indult. A négyévente megszervezett, *Magyar Ifjúság Kutatás* elnevezésű vizsgálat a 15–29 éves magyarországi fiatalok nyolcezer fős mintáját kutatja. A vizsgálat 2016-ban először Magyarország mellett kiterjedt a Kárpát-medencei nagyobb magyar régiókra is; Erdély, Felvidék, Vajdaság, valamint Kárpátalja ifjúságát is vizsgálta. A kutatás 2016-ban 8000 magyarországi és 4000 határon túli fiatal részvételével zajlott. A kárpátaljai 1200 fős mintában 800 válaszadó vallotta magát ukránnak, 400 magyar anyanyelvűnek. A kutatás vizsgálta a demográfiai folyamatokat, az oktatás, a munkapiac, az egészségmegőrzés kérdését, a kultúrafogyasztás és szabadidő-eltöltés sajátosságait, a média szerepét, az identitás és értékek kérdéskörét (Bauer, és mtsai., 2016).

A kárpátaljai magyarság demográfiai jellemzőinek felmérésére vállalkozott a *Summa 2017*. A kutatás a BGA Zrt., az MTA CSFK Földrajztudományi Intézet, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Nemzetpolitikai Kutatóintézet együttműködésében valósult meg 23 ezer fő megkérdezésével, összesen 111 magyarlakta településen és 312 mintavételi ponton. A vizsgálat célja a magyar közösség számának, települési megoszlásának, egyes fontosabb demográfiai jellemzőinek, valamint külföldi munka- és tanulási célú migrációjának

a felmérése volt. A Summa 2017 eredményei alapján a magyar lakosság száma 13,7%-kal csökkent Kárpátalján a 2001-es népszámláláson mérthez képest (Tátrai, Molnár, & Kovály, 2018). A kutatás számokkal is igazolta a 2014-ben még inkább aktivizálódó migrációs folyamatok hatását. A megkérdezettek 22%-a (az aktív népesség 30%-a) legalább egy hónapot külföldön tartózkodott 2016 folyamán. 9%-uk (több mint 10 ezer ember) pedig az évnek több mint a felét külföldön töltötte. A felmérés alapján a kárpátaljai magyar népességet az előregedés jellemzi, felülreprezentáltak a nők, és 2001 óta jelentős mértékben javult a lakosság iskolázottságának mértéke.

2020-ban került sor a hatodik *Magyar Ifjúság* Kutatásra 4000, 15–29 éves magyar fiatal részvételével Erdélyben, Felvidéken, Kárpátalján és Vajdaságban, reprezentatív minta alapján. A kárpátaljai 500 fős minta gyermekkori nyelvhasználat tekintetében némiképpen eltért a többi vizsgált régiótól: a mindig magyar nyelvet használók aránya a legalacsonyabb (75%), és többen vannak arányaikban a vegyes nyelvhasználók is; valamint a kárpátaljai magyar fiatalok kisebb arányban beszélnek angolul, mint a többi határon túli régió megkérdezettjei. A szabadidő eltöltése tekintetében is különbségek mutatkoztak az anyaországi és határon túli megkérdezettek között: a magyarországihoz képest a külhoni régiókban 5-10-szerese azok száma, akik szabadidejükben zenével, festéssel, vagy egyéb művészeti tevékenységgel foglalkoznak (Domokos, Kántor, Pillók, & Székely).

A kárpátaljai ifjúságot vizsgáló kutatások száma nem jelentős, kettő kivételével (Mozaik 2001, GeneZYs 2015) a kutatások ugyan érintették ezt a generációt, elsődleges céljuk viszont nem az ifjúságkutatás volt. Felmerülhet a kérdés, miért nem keresünk összefüggéseket a kárpátaljai magyar ifjúság és az ukrainai trendek között, hiszen mind egyes, Magyarországról megrendelt Kárpát-medencei ifjúságkutatások, mind az ukrainai ifjúságkutatások némelyike érinti Kárpátalját. Egyetértünk Hires-László és Cserniczkó (2017) véleményével, miszerint ehhez szükséges lenne, hogy az ukrainai ifjúságkutatások értelmezhető és elemezhető kárpátaljai, különösen ukrainai magyar mintával rendelkezzenek, ez viszont nem áll rendelkezésre. Az ukrainai kutatásokban nem jelenik meg a kárpátaljai magyarság, létszáma miatt gyakorlatilag láthatatlan marad. A másik tényező, hogy a kárpátaljai magyar ifjúságot érintő kutatások nem helyi kutatóműhelyek kezdeményezései, a mérőeszköz kialakításánál és a kutatás megszervezésénél a kárpátaljai kutatóknak csekély szerep jut. Ennek eredményeképpen ezek a Magyarországról megrendelt kutatások a Kárpát-medencei magyar közösség részeként tekintenek a kárpátaljai almintára, az anyaországgal, esetleg más határokon túli régiókkal vetik össze az eredményeket, viszont az ukrainai kontextusból mintegy kiszakítva vizsgálják (Cserniczkó, Hires-László, 2017). A fenti okokból kifolyólag nem volna helytálló a kárpátaljai ifjúságra vonatkozó adatokat az összukrainai adatokkal összevetve vizsgálni.

*

A fejezetben az ifjúsági életszakasz jellemzőit és annak változásait tekintettük át, bemutattuk a témakörben Ukrajnában és Kárpátalján folytatott kutatásokat. Chisholm 1992-ben fogalmazta meg, hogy az ifjúságkutatás új korszakba lépett. Gábor (1993) szerint 1960 és 1980 között történt ifjúsági korszakváltás Nyugat-Európában. Az iskolai tudás felértékelődött, az ifjúsági életszakasz meghosszabbodott, és autonómiája nőtt, ami a társadalmi reprodukció megváltozásához és a nemzedéki ellentétek kiéleződéséhez vezetett. Ebben az átalakulásban fontos szerepet játszott, hogy a fiatalokat korábban közvetlenül ellenőrző intézményeket (család, munkahely, politikai pártok) közvetetten ható közegek váltották fel (fogyasztói társadalom, tömegkommunikáció). Gábor az ifjúságot egy hosszú távú individuális fejlődési folyamatként értelmezi, amelyben a kulturális tőke egyre nagyobb jelentőséggel bír.

A huszadik század végére az ifjúság fogalmának értelmezésében két scenárió alakult ki. A munkanélküliség scenáriója, amely Nagy-Britanniában például egy hátrányos helyzetű munkaerő-tartalék létrejöttét vetíti előre, jelentős társadalmi kockázatokkal, mint az ifjúsági és etnikai zavargások. A másik, pozitívabb forgatókönyv a megnövekedett szabadidő scenáriója, amely a nem foglalkoztatottakat egy különleges kulturális kreativitással bíró szabadidős társadalmi osztályként tekinti, ahol a tanulás felértékelődik (Chisholm, 1992).

Zinnecker (1991) a civilizációs korszakváltás és az ifjúság problémáira kidolgozott egy tipológiát, amely két ifjúsági korszakot különböztet meg: az átmeneti ifjúsági (indusztriális társadalmak) és az iskolai ifjúsági korszakot (posztindusztriális társadalmak). Az átmeneti korszak jellemzői közé tartozik a rövidség, a kevés kulturális és szociális súly, valamint az alárendeltség. Az ifjúság ebben a szakaszban a felnőttek rétegének alárendeli magát, szoros kötődésben van a családdal, szomszédsággal és a munkahellyel. Ezzel szemben az iskolai ifjúsági korszak egy viszonylag önálló életszakasz, ahol az egyénre jellemző sajátos társadalmi életmód és kulturális magatartás alakul ki, nagy hangsúlyt kapnak a képzési intézmények és az iskolán kívüli szabadidős tevékenységek.

A kelet- és nyugat-európai ifjúság jellemzőit Gábor nyomán elemezve, kiderül, hogy a kelet-európai ifjúság nem a nyugati modell korábbi változata. A kelet-európai társadalmak szelektív modernizációjának három fő dimenziója van: a modernizáció korlátozott területi és időbeli megvalósulása, erőteljes társadalmi és gazdasági ideológiák kísérete, és a központi hatóságok szerepe. A kelet-európai fiataloknál a szakmai státuszszerezés a család korai elhagyásával, majd gyors családalapítással jár, ami a tradicionális normák erősödéséhez vezet.

Magyarországon 1992 után gyorsan beköszöntött az iskolai ifjúság korszaka, míg Kárpátalja Ukrajna részeként eltérő társadalmi és politikai folyamatok hatására fejlődött. Az itt élő fiatalság sok tekintetben közelebb került az iskolai ifjúság megvalósításához, de bizonyos

vonásaiban továbbra is a szelektív modernizáció jeleit mutatja, mint a tradicionális család szerepe és vallásosság (Hires-László, 2019), amely a rendszerváltozás után a Kárpátalján élő fiatalokat célzó kutatások eredményeiből is kiderül.

VI. fejezet. A kultúra fogalomköre és a kultúrafogyasztást vizsgáló kutatások áttekintése

A gyermekkori zenei tanulmányok zenei, esztétikai ízlésre és (magas)kultúrafogyasztásra gyakorolt későbbi hatásainak vizsgálata előtt megkerülhetetlen, hogy behatóbban tanulmányozzuk a kultúra fogalmát, tisztázzuk, a kultúra mely megnyilvánulási formáinak, termékeinek élvezete képezi kutatásunk tárgyát.

A kultúrafogyasztási szokások vizsgálatához elengedhetetlen, hogy feltérképezzük a legfontosabb, kultúrához kapcsolódó fogalmakat, és körbejárjuk a kulturális fogyasztás, a kulturális részvétel, és a kulturális tőke lehetséges definícióit. Az objektivitás érdekében a határvonalak meghúzásához a szakirodalom által korábban már tisztázott definíciókat térképezzük fel. A továbbiakban a kultúra fogalmának meghatározásával rávilágítunk az ún. magaskultúra természetére, annak zenei vonatkozásaira. A kulturális tőke magában foglalja a művészeti és kulturális tevékenységekben való részvétel által szerzett tudást, készségeket és attitűdöket, amelyeket a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek fejleszthetnek. Azok, akik ilyen tevékenységekben vettek részt, valószínűleg gazdagabb kulturális tőkével rendelkeznek, amely befolyásolja ifjúkori kultúrafogyasztásukat és művészeti tevékenységeiket.

Kutatásunk a megkérdezettek jelenlegi kultúrával való kapcsolatának két dimenzióját vizsgálja: fogyasztásukat és részvételüket, így a fogalmak meghatározását is célul tűzi ki a disszertáció e fejezete. Vizsgálatunk relevanciájának indoklásához és annak szélesebb kontextusba való helyezéséhez áttekintjük a kultúrafogyasztáshoz kapcsolódó, számunkra releváns kutatásokat. Mivel kutatásunk kiemelt fókuszát képezi a zene, ezért ebben a fejezetben foglalkozunk a zenei műveltség fogalmával, illetve rövid betekintést nyújtunk napjaink fiatalságának – a magaskultúra részeként értelmezhető – zenéhez fűződő kapcsolatába.

6.1. A kultúra és a kulturális tőke fogalma

A kultúra fogalma több tudományág (történelemtudomány, filozófia, művelődéstörténet, pedagógia) és az emberi gondolkodás számára is lényeges kategória, amely a korok és filozófiai irányzatok váltakozásával több különböző meghatározást kapott, s napjainkban is számos definíciója létezik párhuzamosan.

A szó etimológiája alapján a „colore” latin igéből származik, jelentése művelni; elsőként Cato (i.e. 234-149) használja a földdel kapcsolatban (a „cultura agri” az ember környezetében lévő természet gondozását, ápolását, nemesítését jelenti). Mai értelmében először Cicero Tusculanae disputationes (Kr. e. I. század) művében található cultura animi – a lélek művelése formában (Korpics, 2011). A kultúra fogalmának a magyar nyelv értelmező

kéziszótára három jelentést tulajdonít, melyek közül kettő köthető a társadalomtudományokhoz. A kultúra egyrészt a szellemi javakat és a műveltséget foglalja magába, az emberiség által létrehozott anyagi és szellemi értékeket jelenti; másrészt adott személy egyéni műveltségére vonatkozik.

A filozófia történetében váltakozott, hogy a kultúra anyagi és szellemi oldalát éppen elválasztják, vagy szembeállítják egymással. Az anyagi kultúra részeként definiálták azokat az ismereteket, amelyek a mindennapi élethez és a termelés fenntartásához elengedhetetlenek; a kultúra szellemi részét, melyet egyes filozófiai irányzatok „magas kultúrának” neveztek, a tudomány, a művészetek, a vallás és a jog jelentette. Roth Endre egymásra kölcsönösen ható, de hierarchikus elhelyezkedésű népi és művi, majd magas kultúráról beszél. A kultúra kettősségét az alap és az építmény közötti kapcsolatként értelmezi: a társadalom alapjának az anyagi kultúrát, felépítménynek a magas kultúrát tekinti (Roth, 1970, 1972).

A kultúra kifejezése napjainkban különböző tartalommal és terjedelemmel rendelkező fogalmakat jelent. A kultúra fogalma által lefedett legkisebb keresztmetszetű értelmezés szerint egy adott személy lelki, esztétikai és szellemi fejlődésének általános folyamatát jelenti. Tágabb értelemben véve egy embercsoport, egy korszak, vagy az egész emberiség sajátos életvitelét foglalja magába. A legtágabb megközelítés alapján, az individuumtól még inkább elvonatkoztatva pedig a szellemi (művészi) tevékenységet és annak termékeit jelenti. Ez az utolsó értelmezés a leggyakoribb: kultúra alatt az emberi tevékenység olyan, sajátosan "kulturális" területeit értjük, mint a zene, az irodalom, a festészet, a szobrászat és a film (Williams, 1998).

Bár napjainkban a kultúrát egységesen értelmezzük, hiszen annak szoros kölcsönhatásban álló részterületei nem választhatók el egymástól, lényegét megragadni kívánva érdemes áttekintenünk néhány kísérletet annak kategorizálására. Harangi László a kultúra szintjei szerint magas vagy autonóm kultúráról, tradicionális, folklorisztikus, népi vagy „mélykultúráról”, továbbá heteronóm, szórakoztató, illetve „alacsony” kultúráról és a mindennapok kultúrájáról beszél (Harangi, 2010).

Vitányi hasonló határok mentén választja el a kulturális magatartásformákat (Vitányi, 2006). Ősformaként tekint a tradicionális kultúrára, amely a népi kultúra elemeiből építkezve alakult ki, de napjaink modern társadalmában helyét egyre inkább a mindennapok élő kultúrája tölti be (szokások, normák, viselkedés, mindennapi nyelv, ismeretek és a mindennapi életben megjelenő művészi formák).

A felsorakoztatott magatartásformák között hierarchikus sorrendet felállítva a legalsó szintre helyezi a magasművészet árnyékaként definiált, történelmi „hagyományos szórakoztató kultúrát”, amely a 18–19. század fordulóján, a polgárság kialakulásával vált el végleg tőle.

Napjainkban analógjaként az új médiumokhoz kapcsolódó, újmodern szórakoztató kultúra fogható fel, amely Vitányi szerint funkciójában csak részben egyezik elődjével, viszont sokkal szélesebb rétegeket érintő (egyetemesebb) és agresszívabb nála. Ebben a megközelítésben a 20. századi klasszikus operett, a slágerek, a musical, a krimi, a thriller, a szórakoztató film utódjait az internet által könnyen elérhető és fogyasztható standup-comedyk, szituációs komédiák (sitcomok), szuperhős-mozik között kereshetjük.

Eggyel magasabb szinten értelmezi a középréteg kulturális aktivitásaként az ún. aktív közép-kultúrát. Alkategóriáiként határozza meg a felhalmozó, „mindenevő” kulturális magatartást (a szabadidő nem „eseti”, azaz pihentető, hanem „komoly”, tartalmas eltöltése), a populáris kultúrát (a valóban értékes, és a nép által kedvelt művek, vagy egyes értelmezések szerint a jazz, a beat, a képzőművészetben pedig a pop-art élvezete), a kreatív-generatív magatartást (szubkultúra, a mai társadalom jelentős része, de nem egésze által gyakorolt kultúra)¹³ és a fundamentalizmust (az előző forma aktivitás vagy alapok hiányában kialakuló változata, ahol az erőszakosan korlátozott számú elemből és szabályból születik végtelen számú gondolat).

A rangsorban legmagasabbra a „magaskultúrát” pozicionálja, „a világ nagy problémáival szembenéző, felkavaró és előrevivő autonóm tudomány, művészet, morál, tárgyi kultúráként” definiálva (Vitányi, 2006:104-112). Kizárólagosan a nagy újítók és a kiemelkedően kreatív (sokszor nehéz és szenvedéssel tűzdelt sorsú) alkotók kultúrájaként határozza meg, a hangsúlyt a hatásra, a világalkotásra és –formálásra helyezi. Fontos vonása továbbá, hogy ez a jellegű (szintű) kultúra ellenáll az idő múlásának, megőrzi értékét, miközben az emberiséget meghatározó kulturális örökséggé kristályosodik. Megjegyzi, hogy a magaskultúra nem homogén, azaz nem minden alkotása felel meg feltétlenül a remekmű kritériumainak. Látszólagos ellentét, hogy kizárólag a hatalom által értékszintre emelt kulturális termékeket és a giccset is a magaskultúra (vad)hajtásaiként értelmezi. Ennek oka a magaskultúrával való külső hasonlóság, ami viszont nem jár együtt az idő, s ezáltal a hatalomváltozás próbájának kitett tartalommal.

A magaskultúra a modern irányzatoknak és az új elektronikus eszközöknek köszönhetően már a 20. század folyamán többször átalakult, majd a 21. században ez a folyamat folytatódott, és az addiginál még észrevehetőbb mértékben elmosódtak a határok. Bárány Tibor megkérdőjelezi azt a népszerű nézetet, mely szerint a magas- és tömegkultúra egymással hierarchikus viszonyban van. Ez a megközelítés azt sugallja, hogy a tömegkultúra giccs,

¹³ pozitív jelenséggé értékelendő. Képviselői rendelkeznek ugyan kreativitással és befogadói a nagy kultúrának, de legfelsőbb szintjeit nem érik el, sokszor saját meggyőződésből. Kiemelendő, hogy szerepük nem merül ki a pusztán befogadással, aktív és alkotó kulturális tevékenységet is magába foglal. Ez sok esetben amatőr, mintegy önkéntes kultúraápolásként, azaz közművelődésként fogható fel (Vitányi, 2006).

nélkülözi az esztétikai értékeket, a magaskultúra pedig magasabb rendű, elit természetű. Bárány Arató László irodalomtanításról vallott nézeteit is figyelembe véve a két kultúrát az alapján különbözteti meg, hogy azok milyen viszonyban állnak az idővel. A kultúra természetéről elmélkedve Arató a térhez köthető metaforát használ: a tömegkultúrát tágasabb, de rövidéletű bútorokkal berendezett, a magaskultúrát pedig szűkösebb méretű, de időtálló minőségű darabokkal ellátott szobához hasonlítja. Bárány Tibor ezzel szemben a szerző saját szóalkotásával élve az „egyszobaelmélet” mellett foglal állást: véleménye szerint a tömegkulturális és magaskulturális művek között mindössze fokozati különbség van. A tömegkulturális termékek megalkotásának legfőbb szempontja, hogy a lehető legszélesebb olvasóközönség számára legyenek befogadhatók, ismertek, az ismertségből eredő könnyű befogadhatóságuknak azonban önmagában nincs köze ahhoz, hogy a mű mennyire összetett (Bárány, 2015). Arató a tömegkultúra termékeit „maradéktalanul fogyaszthatóként”, az autonóm művészi alkotásokat összetettebbként határozza meg, amelyek a befogadót visszacsatolásra, reflexióra, értelmezésre ösztönzik (Arató, 2000).

A szabadidő gyakorlatilag az emberiség kezdete óta létezik, bár egyes történelmi korokban változott a tartalma és a rá fordított időkeret. Életünk ritmusát meghatározza, ahogyan egyes tevékenységeink, a munka, tanulás, pihenés és szórakozás váltják egymást. Mentális egészségünket nagyban meghatározza ezek egyensúlya. A szabadidő egyszerre jelenik meg egyéni jellemzőként, és az egyén életét meghatározó elemként (Hunyadi, 2005). Hogy mire fordítjuk a szabadidőnket, milyen kikapcsolódási és plusz képzési lehetőségeket választunk, ez nagyban függ értékrendünktől, amelyet a gyermekkorban minket ért hatások jelentősen formálnak. Egyértelműnek tűnik, hogy a kultúrafogyasztást döntően befolyásolja a kialakult ízlés, amely formálásában az iskola és egyéb képzési színterek, valamint a kortárs csoportok hatása mellett jelentős szerepe van a családi háttérnek. Kutatásunk a szabadidő két szegmensét vizsgálja részletesen: a kultúrafogyasztást, valamint a művészeti tevékenységek megjelenését a szabadidő-eltöltésben.

A kultúrafogyasztás témakörét vizsgálva megkerülhetetlenek a különböző tőkeelméletek. A legszélesebb körben ismert és legelfogadottabb elmélet Pierre Bourdieu¹⁴ francia szociológus és antropológus nevéhez fűződik. Bourdieu három tőketípust különböztet meg, amelyek mindegyikét jellemzi, hogy valamilyen formában előnyt jelent birtoklója számára (Bourdieu, 1999). A gazdasági tőke közvetlenül anyagiakra váltható, a kapcsolati (társadalmi) tőke nagysága az egyén által elérhető és igénybe vehető kapcsolatok hálójának nagyságától függ. A harmadik tőketípus Bourdieu szerint a kulturális tőke, amely gazdasági

¹⁴ Pierre Bourdieu, 1930-2002

tőkévé is konvertálható, műveltséget, tudást jelent. A kulturális tőke három formáját különbözteti meg: az inkorporált, objektívált és intézményesült kulturális tőke.

Az *inkorporált* kulturális tőkét az egyén tanulás folyamán sajátíthatja el azáltal, hogy képzésére a szabadidejéből időt fordít. Az így megszerzett művészeti készségeket, képességeket nem lehet megvásárolni, eladni vagy átruházni sem. Az átadás egyetlen lehetséges formája a szerzett tudás, ismeret átadása tanítás útján. Az *objektívált* kulturális tőke a kultúra „terméseinek” (művészetek, tudomány) birtoklását jelenti; ezeknek a kulturális termékeknek pénzben kifejezhető értéke van, ezért feltételezi a gazdasági tőke meglétét is. Az objektumok (hangszerek, képzőművészeti alkotások, tudományos alkotások) eladhatóak, örökölhetőek, de azok számára, akik inkorporált kulturális tőkével nem rendelkeznek, kevésbé lehetnek értékesek. Az *intézményesült* kulturális tőke a társadalmilag garantált elismerésen alapszik és az egyén által birtokolt titulusok formájában jelenik meg, pl. iskolai végzettség, tudományos fokozat. Tulajdonosának tartós és jogilag garantált konvencionális értéket kölcsönöz. Szoros összefüggésben van a gazdasági tőkével, mivel birtoklása anyagi előrelépést eredményezhet (Kiss, Bartalis, & Kerekes, 2020). Kutatásunkban az egyén kulturális tőkájének nagyságát az alapján határozzuk meg, hogy annak különböző megjelenési formái milyen mértékben jellemzőek a vizsgált minta tagjaira, tehát, hogy birtokolják-e és milyen arányban a kulturális tőkét képező „tényezőket” (olvasottság mértéke, birtokolt kulturális javak, művészeti végzettség). A válaszadók kulturális tőkájének egymáshoz viszonyított értéke alapján beszélünk alacsony, átlagos és magas kulturális tőkájű fiatalokról.

A kulturális tőke három formája kölcsönösen hat egymásra: akik magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel és gyakorisággal vesznek részt színházi előadásokon, koncerteken, kiállításokon, könyvbemutatókon, olvasottságuk is szerteágazóbb (Pusztai, 2008). A magaskultúra fogyasztását a kulturális tőkén kívül befolyásolja az adott régió kulturális intézményeinek kínálata, amely a település infrastrukturális fejlettségi szintjétől függ. Ezzel szemben az olvasottságot a családi háttér is jelentősen meghatározza. A gyermekek kulturális tőkájének lényeges befolyásoló tényezője a szülők iskolázottsága, és a család kulturális tevékenysége. Egy teljes osztályközösségre nagy hatással bír a diplomás szülők nagy aránya. Ezek a hatások egy osztályközösségben például a tanulók között is érvényesülhetnek, nem diplomás szülők gyermekére pozitív hatással lehet magasabb kulturális tőkével rendelkező családból származó osztálytársainak értékrendje, magatartása, kulturális szokásai (Fényes & Pusztai, 2004), így a kortárs csoport szerepe is jelentős a kulturális tőke, az ízlés kialakulásában. Kutatásunkban ezért vizsgáltuk nemcsak a megkérdezett fiatalok művészettel kapcsolatos attitűdjét, hanem a szüleik kultúrával való kapcsolatát is. A kultúra iránt elkötelezett családi

háttér része nem csak a szülő művészet fontosságáról való véleménye, de esetleges művészeti végzettsége, a szülő jelenlegi művészeti tevékenysége is.

Bourdieu szerint a különböző tőkefajták egymásba átalakíthatók, azaz rekonvertálhatók. *Rekonverziós stratégiák* c. művében eredetileg a társadalmi elit vagyonának továbbadását értette alatta, iskoláztatás útján: az elit pozíció átörökítése a továbbtanulás segítségével történt. A felsőoktatás által gyarapított szellemi tőke elősegítette, hogy az egyén a családi és személyes kapcsolatait is jobban ki tudja használni, így a társadalmi tőke jobban hasznosult. A szellemi tőke megszerzésébe fektetett gazdasági tőke később rekonvertálható, azaz visszaváltható gazdasági tőkévé: a magasabb végzettség magasabb jövedelmet eredményez majd, tehát megtérül a befektetés (Petruska, 2017).

Coleman is három tőkefajta nevez meg, amelyek a Bourdieu-féle tőketípusokkal párhuzamba állíthatók, és hasonlóan transzformálhatók egymásba (Fényes & Pusztai, 2004). Ezek közül az elsőt tárgyi (fizikai) tőkének nevezi, amely a feljebb ismertetett gazdasági tőkének felel meg. A Coleman-féle humán (emberi) tőke a kulturális tőkével rokonítható; ez az egyén képzettségét, tudását jelenti (Coleman, 1988). A társadalmi tőke Coleman felfogásában nem a konfliktusban szembenálló egyének, hanem az egymással együttműködő cselekvők kapcsolathálózatainak közös vonása a társadalmi csere rendszerében (Fényes & Pusztai, 2004).

Bourdieu szerint a kulturális tőke a legnehezebben megszerezhető tőkefajta, amely az egyenlőtlenségek generálásában kulcsszerepet játszik. A középosztály és az elit hangsúlyt fektet a tömegkultúrától eltérő művelődési mintákat kínáló tartalmakra, mert ez segíti az egyén társadalmi pozíciójának megerősítését. Ez a jelenség a zene világában is tetten érhető: a magas kultúrához kapcsolódó zenei műfajok fogyasztása, tárgyasult formáinak birtoklása erősen kapcsolódik a társadalmi egyenlőtlenségek jelenségköréhez (Bocsi, Karasszon, Pusztai, 2012).

6.2. A kultúrafogyasztás és a kulturális részvétel fogalomköre

Kutatásunk fókuszát a szabadidő-eltöltésen belül a kultúrafogyasztás, és a szabadidőben végzett művészeti tevékenység képezte, különös figyelemmel a zene szerepére. Az általunk vizsgált téma szempontjából fontos szerepet játszanak az olyan kultúrához kapcsolódó fogalmak, mint a kulturális fogyasztás és a kulturális részvétel (az angol nyelvű szakirodalomban *cultural consumption*, *cultural participation* kifejezésekkel szerepelnek). E fogalmak definiálása lehetővé teszi a kultúrafogyasztás és a kulturális részvétel átfogóbb megértését, és azt, hogyan formálják ezeket a tevékenységeket a társadalmi struktúrák és egyéni preferenciák.

A kultúrafogyasztás (*cultural consumption*) és a kulturális részvétel (*cultural participation*) a szociológiában szorosan összefüggenek, ám különböző aspektusokra koncentrálnak.

A kultúrafogyasztás (cultural consumption) azt a folyamatot jelenti, amely során az egyének különböző kulturális termékeket és szolgáltatásokat vesznek igénybe. Ez magában foglalhatja a művészetek, szórakoztatás, média, irodalom, zene, színház, film, képzőművészet és egyéb kulturális tevékenységek élvezetét. A kultúrafogyasztás különböző formái közé tartozik a könyvek olvasása, koncertekre járás, múzeumok és galériák látogatása, filmek és televíziós műsorok megtekintése, valamint a digitális platformokon elérhető kulturális tartalmak fogyasztása. Legfontosabb funkciója esztétikai, de ezen túl jelenti a javak és szolgáltatások eszközként való használatát is. Az elsődleges és másodlagos funkciók relatív jelentősége eltérő lehet a különböző áruk és szolgáltatások estében. A kulturális fogyasztás elsősorban a művészetek, a kultúra és a szabadidő szférához kötődik, olyan változatos fogyasztási magatartásokat ölelve fel, mint a kulturális események (színház, koncert, mozi stb.) látogatása, tévézés, könyv olvasás (Rössel, Schenk, & Weingartner, 2017).

Pierre Bourdieu, a kultúrafogyasztás egyik legbefolyásosabb teoretikusa, rámutatott, hogy a kultúrafogyasztás nem csupán személyes preferenciák kérdése, hanem szorosan összefügg az egyének társadalmi helyzetével és kulturális tőkéjével. Bourdieu szerint a kulturális tőke különböző formái – beleértve az oktatást, a kulturális ismereteket és a művészetekhez való hozzáférést – meghatározzák, hogy az egyének milyen kulturális termékeket és szolgáltatásokat fogyasztanak (Bourdieu, 1984).

Casarin és Moretti (2011) a kultúrafogyasztással foglalkozó szisztematikus irodalomelmzésében kiemeli, hogy a kulturális fogyasztásra vonatkozó elemzések több tudományágban (szociálpszichológia, közgazdaságtan) jelennek meg párhuzamosan. A fogyasztó és a műalkotás kapcsolatának elemzése során két fő megközelítést azonosítottak a kutatók. A kognitív megközelítésben a kulturális élményt különböző szakaszokból álló folyamatként értelmezik, amelynek része az információ tanulmányozása, a fogyasztáshoz szükséges tudásalap felépítése, valamint maga a fogyasztás, majd a kulturális tőke gyarapítása. Az érzelmi megközelítés a kulturális termék kiválasztásának pszichológiai vonatkozásaira és az ilyen fogyasztás következményeire összpontosít (Casarin & Moretti, 2011). A két megközelítés szintézise a kulturális fogyasztás élményszerű értelmezése, amely szerint a fogyasztó és a műalkotás kapcsolata holisztikusan definiálható. Ez a szempont tükröződik Hirschman és Holbrook (1982) munkáiban, melyek szerint a kulturális fogyasztás tapasztalati jellegű (Hirschman & Holbrook, 1982; hivatkozva: Casarin & Moretti, 2011).

A kulturális részvétel (cultural participation) egy tágabb fogalom, amely magában foglalja az egyének aktív részvételét a kulturális életben. Ez nem csupán a kulturális termékek fogyasztását jelenti, hanem azok létrehozásában, előadásában és terjesztésében való részvételt is. A kulturális részvétel kiterjedhet amatőr művészeti tevékenységekre, mint például a festés,

zene, színházi előadások vagy közösségi rendezvények szervezése, valamint a kulturális intézmények, mint például múzeumok, színházak és kulturális központok aktív látogatására és támogatására. A kulturális részvétel különösen fontos szerepet játszik a közösségépítésben és a társadalmi kohézióban. Peterson és Kern (1996) szerint a kulturális részvétel formái változatosak lehetnek, és gyakran összefüggenek az egyének társadalmi identitásával és közösségi kapcsolataival. A kulturális részvétel lehetőséget nyújt az egyének számára, hogy kifejezzék önmagukat, kapcsolatokat építsenek másokkal és aktívan hozzájáruljanak a kulturális élet gazdagításához (Peterson & Kern, 1996).

Morrone (2006) *Guidelines for measuring cultural participation* c. munkájában a kulturális részvétel három típusát különbözteti meg. A *figyelő/fogadó* magatartás (attending/receiving) akkor következik be, amikor kommunikáció történik a külső információforrás és a fogadó alany között. Morrone megjegyzi, hogy statisztikai szempontból nem lehetséges különbséget tenni „aktív” és „passzív” befogadás között, mert ez kívül esik a kulturális tevékenységekben való részvétel statisztikai megközelítésének céljain és lehetőségein. Az *amatőr előadás* (performance/production by amateurs) kategória a személyek olyan magatartását foglalja magába, amelynek eredménye kulturális termék létrehozása a közönség tagjainak szórakoztatására, vagy saját örömeire szervezett, vagy kevésbé szervezett körülmények között (például zenei vagy színházi előadások, kézműves tevékenységek, egyéb amatőr művészeti tevékenységek). Az *interakciós* típusba azok a magatartásformák tartoznak, amelyeket a külső forrás és a fogadó alany közötti folyamatos és kölcsönös kommunikáció jellemez. Ebbe a kategóriába sorolhatóak az információs és kommunikációs technológiák fejlődése által elérhetővé vált internetes kultúrafogyasztási lehetőségek. A részvétel e típusában a fogadó alany képes újra és újra kapcsolatba lépni az eredeti forrással, a hagyományos médiából teljesen hiányzó párbeszéd új formáját építve ki. E kölcsönhatás eredményeképpen a korábban csak képzeletben történő interakció (például egy könyv olvasásakor az olvasó elméjében, de az író számára „láthatatlanul”) valósággá válik, és a befogadó hatással lehet a forrásra, megváltoztathatja azt, amit olvas, hall, lát (Morrone, 2006).

Jancovich és Stevenson (2023) a részvétel fogalmáról általánosabb értelemben, főleg jogi megközelítésben ír. *Failures in cultural participation* c. könyvében kiemeli, hogy az Emberi Jogok Nemzetközi Nyilatkozata 1948-ban rögzítette minden állampolgár demokratikus jogát arra, hogy részt vegyen a társadalomban és a kultúrában (Egyesült Nemzetek Szervezete, 1948; hivatkozva: Jancovich & Stevenson, 2023). Ennek eredményeként a háború utáni időszakban a közszolgáltatásokhoz való hozzáférés egyetemes joga a nyugati országok jóléti államainak alapelvévé vált. Ebben a felfogásban a részvétel az állam tevékenységében vagy

szolgáltatásaiban való részvételt jelenti, amelynek része a kulturális részvétel is (Jancovich & Stevenson, 2023).

Kritikusan fogalmazza meg a kulturális részvétel fogalmát a *Survey of cultural participation and cultural needs in Barcelona* c. jelentés (2023), amely a Barcelonai Kulturális Intézet új felmérésének eredményeit összegzi a kulturális részvétellel és a kulturális szükségletekkel kapcsolatban. A jelentés szerint kulturális részvétel alatt nem csak a kulturális intézmények által kínált termékek fogyasztását és/vagy események látogatását kell érteni, mert ez a megközelítés a kulturális részvételt a közönség és/vagy hallgatóság kategóriájára korlátozza. A kulturális részvétel meghatározásában az UNESCO 2014-ben megfogalmazott irányelveihez csatlakozik, és négy dimenziót sorol a kulturális életben való részvételhez: hozzáférés a kulturális szervezetek által nyújtott tevékenységekhez; a polgárok alkotói, képzési és kifejezési gyakorlatai; közösségi részvétel a kulturális csoportokban; valamint a kulturális politikák kialakításában és végrehajtásában való részvétel (Barbieri & Salazar 2019; idézi Barcelona Institute of Culture & Barcelona City Council, 2023).

Míg a kultúrafogyasztás elsősorban a passzív befogadásra és élvezetre összpontosít, addig a kulturális részvétel az aktív hozzájárulásra és közösségi interakcióra helyezi a hangsúlyt. Mindkét fogalom azonban szoros összefüggésben áll az egyének kulturális tőkéjével és társadalmi helyzetével. Azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel vesznek részt mind a kultúrafogyasztásban, mind a kulturális részvételben. Ugyanakkor ezek a tevékenységek visszahatnak az egyének kulturális tőkéjére, gazdagítva azt és elősegítve további kulturális tevékenységekben való részvételüket.

Kutatásunkban kultúrafogyasztás alatt a szabadidőben végzett, a kulturális alkotások élvezetére irányuló tevékenységeket értjük. Vizsgáltuk az olyan zenei magaskulturális rendezvények látogatását, mint a hangverseny, az opera, a táncelőadás, a balett, de a szabadidő kulturális eltöltésének lehetséges opciói közé nem zenei, de a magaskultúrához köthető alkalmak is bekerültek (kiállítás, múzeumi tárlat, irodalmi rendezvény, könyvtár, színházi előadás). Hogy lehetővé tegyük a kultúrafogyasztással kapcsolatos adatok összehasonlító elemzését és a fogyasztók kategorizálását, felkínáltunk a szórakoztató, könnyedebb kulturális időtöltést képviselő válaszlehetőségeket (mozi, fesztivál, könnyűzenei koncert). A kulturális alkalmak és helyszínek látogatásának gyakorisága legalább annyi információtartalmat hordoz a vizsgált alany preferenciáira nézve, mint a választás természete, ezért fontosnak tartottuk ennek a dimenzióknak a feltérképezését is.

A kulturális részvétel lehetséges formái közül elemzésünkben egy dimenziót vizsgálunk, az amatőr művészeti tevékenységekben való részvételt. Úgy véljük, a kultúrával való kapcsolatnak része az aktív, alkotói tevékenység is, ezért kutatásunkban megvizsgáltuk,

szerepet kap-e a fiatalok életében a művészeti tevékenységgel való aktív foglalkozás a szabadidőben. A gyermekkori művészeti extrakurrikulumok mintájára állítottuk össze a kérdőívben választható lehetőségeket, elsősorban a zenei tevékenységekre fókuszálva (zeneszerzés, hangszertanulás, éneklés, csoportos éneklés, zenei együttesben való részvétel, különböző tánctevékenységek). Az összehasonlíthatóság érdekében helyet kaptak olyan tevékenységek is, amelyek más művészeti ághoz sorolhatók (filmkészítés és videózás, fényképezés, irodalmi alkotótevékenység, színjátszás, kézműveskedés).

Az elmúlt években a kultúrakutatások fő irányvonala az intézményes kultúra mentén húzódik, színházi előadások, kiállítások, múzeumok, könyvtárak, hangversenyek és egyéb kulturális rendezvények és helyszínek látogatását vizsgálták, valamint a műfaji választások alapján kutatták az egyes fogyasztói típusokat. A típusalkotás az elmúlt évtizedekben gyakran visszatérő megközelítés a magyarországi szakirodalomban (Pavluska, 2016). A kultúrára irányuló nagyobb, átfogó jellegű vizsgálatok tipológiáit Pavluska 2016-os *Milyen kultúrafogyasztók a magyarok?* c. tanulmányában foglalja össze.

A tanulmány a magyar lakosság kulturális fogyasztási szokásait elemzi, különös tekintettel arra, hogy léteznek-e általános magatartási mintázatok és hogyan alakult a kulturális rétegzettség az elmúlt évtizedekben. A kultúra fogalmát intézményesített kulturális színterekre – például színházi előadásokra, múzeumi kiállításokra, hangversenyekre és fesztiválokra – vonatkoztatja. A kutatás az 1980-as évek közepétől 2013 végéig terjedő időszakra vonatkozó országos vizsgálatok adatait használta, beleértve egy 2013-as primer kutatás elemzését is. Általános trendként emeli ki, hogy valamennyi tipológiában azok csoportja a legnépesebb, akik nem használják a kulturális intézményhálózatot, azaz kulturálisan passzívak. A skála másik végén helyezkednek el klasszikus, elit kultúrafogyasztók, akiknek aránya csökkenő tendenciát mutat. Differenciálódásának hátterében áll a természetes csökkenés (főleg idősebbek alkotják), valamint a populáris műfajok népszerűségének növekedésével járó relativizálódás (Pavluska, 2016).

Vitányi (1997) elsőként alkotott a kultúrafogyasztás sajátosságaira épülő, vertikális jellegű tipológiát. Négy alapvető csoportot azonosított: *passzív, instabil; kapaszkodó, rekreációs; nyitottfelhalmozó*; valamint *autonóm, stabil kultúraorientált* típusokat (Vitányi, 1997). A 2003-as országos kutatás adatait elemezte részletesebben Hunyadi, aki már horizontális csoportosításként *mindenevő* és *egysíkú* (omnivore-univore) kultúrafogyasztásról beszél. Az omnivore és univore típusok további részletezése során Hunyadi (2005) megkülönböztette a konszolidált, hagyományosan kulturálódókat és a fiatalos mindenevőket az omnivore kategóriában, valamint az egyoldalúan szórakozó mozizós-bulizósokat, a művelődési

háza járókat, az otthonülő olvasókat és a passzív, kultúrán kívüli fogyasztókat az univore kategóriában (Hunyadi, 2005).

Antalóczy és munkatársai (2010) elemzésében öt kultúrafogyasztói klasztert különítettek el: a *kulturálisan passzívokat*, a *mindent fogyasztókat*, a *könnyed szórakozókat*, a *kulturálisan érdeklődőket* és a *kulturális elitet* (Antalóczy, 2010). Sági (2010) a társadalmi státusz és a kultúrafogyasztás közötti összefüggések vizsgálata során négy szegmenst határozott meg: *mindenevők*, *válogatók*, *egysíkúak és nélkülözők* (Sági, 2010).

Csepeli és Prazsák (2009) az új infokommunikációs technológiák és a kultúrafogyasztás kapcsolatát vizsgálva a *kulturális gazdagok*, *kulturális szegények*, *tömegkultúra-közönség* és *magaskultúra-közönség* csoportokat azonosította. E kutatások eredményei hozzájárulnak a magyar lakosság kultúrafogyasztási szokásainak és az ezek mögött meghúzódó társadalmi rétegződés megértéséhez (Csepeli & Prazsák, 2009).

A fenti tipológiákat lényeglátóan foglalta össze Pavluska, majd létrehozta saját tipológiáját a 2013-as országos, reprezentatív kutatásának eredményeit elemezve (Pavluska, 2016). A kutatásban 2000 fő vett részt; a minta a 18-79 éves magyar lakosságot reprezentálta nem, életkor, legmagasabb iskolai végzettség, lakóhely településtípusa és régiója szerint. A kultúrafogyasztói szegmensek meghatározásához azt vették figyelembe, hogy milyen gyakorisággal látogatják az egyes kultúrához köthető intézményeket, eseményeket, helyszíneket a megkérdezettek, illetve, hogy hány könyvet olvastak el az elmúlt évben. Az első kérdés esetében 15 otthonon kívüli szabadidős helyszín látogatási gyakoriságát vizsgálták (kocsma, kávézó, házibuli, sportrendezvény, étterem, mozi, fesztivál, disco, könyvtár, könnyűzenei koncert, színház, művelődési ház, klub, nyitott ismeretterjesztő előadások tudományos témában, kiállítás, múzeum, komolyzenei hangverseny). Az elemzés eredményeképpen Pavluska hat típust határoz meg: *kulturálisan sokszínűek*, *kulturálisan passzívok*, *tömegrendezvények látogatói*, *könnyű szórakozást keresők*, *sokféle hagyományos kultúrát kedvelők*, *hagyományos kultúrából válogatók* (Pavluska, 2016).

A *Kultúra. A magyar lakosság kultúrával kapcsolatos beállítódása és követett magatartása generációs szemléletű vizsgálattal* című, 2016-os munkájukban Pavluska, Jakopánecz és Töröcsik a magyar lakosság kultúrával kapcsolatos beállítódását és követett magatartását vizsgálta generációs metszetben. Az országosan reprezentatív, nagymintájú vizsgálat személyes (n=2001) és online megkérdezéssel (n=1038) történt. Az eredmények összegzésében Pavluska megfogalmazza az egyes generációk kultúrával való kapcsolatának főbb jellemzőit. A kutatás alapján a fiatalok körében a populáris és szórakoztató műfajok a legnépszerűbbek, és kevésbé érdeklődnek a magas kultúra iránt. Kulturális érdeklődésük inkább a baráti kapcsolatokhoz kötődik, és e kapcsolatok, valamint a munkahelyek jelentős

szerepet játszanak annak kialakulásában és változásában. A fiatalok általában szkeptikusak az olvasottság és a lexikális ismeretek jelentőségével kapcsolatban. Szívesen fogyasztanak online kulturális tartalmakat is, és személyes kulturális érdeklődésük során inkább a szórakoztató jellegű műfajokat említik. A középgeneráció tagjai esetében a családi kapcsolatok fontos szerepet játszanak a kulturális tevékenységek szempontjából. Ők is inkább a populáris és szórakoztató műfajokat részesítik előnyben, de kulturális érdeklődésük kialakulásában és változásában a baráti társaságok és a munkahelyek is jelentős szerepet játszanak. Az idősebb generáció tagjai széleskörű és elsősorban klasszikus műfajokban látják a kultúra jelentőségét, és számukra az olvasottság és a lexikális ismeretek jelentik a műveltség alapját. Kulturális érdeklődésük gyakran mindenevő jellegű, és az életkor előrehaladtával az érdeklődésük eltolódik a klasszikus műfajok irányába, miközben a korábban kedvelt szórakoztató műfajok jelentősége csökken. Az idősök kulturális érdeklődésük kapcsán gyakrabban utalnak a klasszikus műfajokra, és kritikusan viszonyulnak a populáris kultúrához. Az internetet főként kiegészítő szolgáltatásokra használják, mint például jegyvásárlás és információkeresés (Pavluska, Jakopánecz & Törőcsik, 2016).

A kultúrafogyasztás és a társadalmi folyamatok összefüggéseit tárják fel Mrva és Beke, Bukodi, Sági munkái. A Fórum Kisebbségkutató Intézet égisze alatt 2019-ben végzett reprezentatív kérdőíves közvéleménykutatás során, amelyben 793 fő vett részt Szlovákia 17 magyarok lakta járásából, Mrva és Beke arra keresték a választ, hogy a szlovákiai magyarok kulturális ízlését milyen társadalmi szerkezeti jellemzők határozzák meg. A kutatás főbb következtetései szerint a magaskultúra iránti érdeklődést leginkább az iskolázottság és az életkor (különösen az 55-64 éves korosztály) befolyásolja, míg az alacsony kultúra iránti érdeklődésben az iskolázottság nem játszik szerepet, de a nem (női) és az életkor igen. Ez a megállapítás részben egybeesik Yaish és Katz-Gerro izraeli kutatásának eredményeivel. Az 55-64 éves korosztály kulturális aktivitása magas, ami a poszt szocialista országok kulturális egyenlőtlenségeinek múltjára vezethető vissza. A nők kultúrafogyasztása szélesebb skálán mozog, bár a magaskultúra feminizációjának elképzelését a kutatás nem igazolja. Mrva és Beke arra a következtetésre jut, hogy a szlovákiai magyarok kulturális ízlésére inkább a mindenevőség jellemző, különösen a magasan képzettek körében (Mrva & Beke, 2022).

Sági (2010) az MTA Politikai Tudományok Intézetének Érték-, és Kultúrakutató Műhelye irányításával, a Szonda Ipsos közreműködésével 2008–2009-ben végzett *Változások a kultúrában* című kutatás adatait elemezte. A kutatás célja a kulturális szegmentálódás és a társadalmi-demográfiai jellegzetességek feltárása volt, három elméleti modellt – a habituselméletet, az individualizáció-elméletet és az „omnivore-univore” modellt – vizsgálva. Az eredmények alapján a magyar társadalomban a kulturális mindenevőség dominál, a

„mindenevők” csoportja jelentős társadalmi státusszal rendelkezik, ami kihívást jelent a Bourdieu-féle habitus elmélet számára. Az individualizáció-elmélet mérsékelt támogatást nyert, mivel a kulturális fogyasztást és életstílust demográfiai tényezők befolyásolják. Az „univore” típusú csoportok esetében az életkor és nem dominál, míg a társadalmi pozíció kevésbé meghatározó, ami az individualizáció-elméletet támasztja alá, de gazdasági okok is szerepet játszhatnak. Az anyagi helyzet vizsgálata segíthet az „univore” és a kulturális inaktivitás magyarázatában. Végül soron a kulturális választás fő vonala nem az „omnivore-univore” tengely mentén, hanem inkább a „mindenevő-nélkülöző” dichotómia mentén helyezkedik el, ahol a „nélkülözők” olyanok, akik gazdasági okokból vagy kulturális érdektelenség miatt nem férnek hozzá a kulturális lehetőségek széles spektrumához (Sági, 2010).

Bukodi 2010-es, *Social stratification and cultural participation in Hungary: a post-communist pattern of consumption?* c. tanulmányában a magyarországi kulturális fogyasztás nyilvános formáinak társadalmi rétegződését vizsgálja a zene, a színház és a mozi, valamint a képzőművészet területén. A kutatás célja a kulturális fogyasztás és társadalmi-demográfiai tényezők kapcsolatának feltárása volt három elméleti modell alapján: a habituselmélet, az individualizáció-elmélet és az „omnivore-univore” modell alapján. Az eredmények szerint az iskolai végzettség továbbra is jelentős befolyásoló tényező a kulturális fogyasztásban, ahogy a kommunizmus idején is az volt. Az egyének magasabb iskolai végzettsége és kulturális erőforrásai növelik annak valószínűségét, hogy kulturálisan aktívak, és inkább mindenevők, mint egysíkúak vagy kizárólagosak. A kommunista korszakhoz képest azonban jelentős változás tapasztalható a kutatás szerint, mivel a jövedelem is befolyásolja a kulturális fogyasztást: minél magasabb az egyének jövedelme, annál valószínűbb, hogy valamilyen kulturális tevékenységet folytatnak, és inkább mindenevők, mint egysíkúak vagy kizárólagosak a kultúrafogyasztás terén. A státusz továbbra is hatással van a kulturális fogyasztásra, de nem olyan mértékben, mint korábban. Az apa státusza jelentős szerepet játszik abban, hogy az egyén kulturálisan aktív és mindenevő legyen. A kutatás eredményei megkérdőjelezik az individualizációs érvet, mivel a kulturális fogyasztásnak Magyarországon egyértelmű társadalmi alapja van. A legszembetűnőbb választóvonal a kulturálisan aktívak és inaktívak között húzódik. Az inaktívak, akik a magyar felnőtt lakosság mintegy felét teszik ki, általában alacsony jövedelmű, iskolai végzettségű és státuszú egyének, akiknél hiányoznak a kulturális fogyasztásban való széles körű részvétel erőforrásai és motivációi. A kutatás arra is rámutat, hogy a mai magyar társadalomban a társadalmi és kulturális rétegződés kapcsolata nem olyan szoros, mint a homológiai érvek sugallják (Bukodi, 2010).

Márkus, Miklósi és Herczegh (2023) a visegrádi országokra (Csehország, Lengyelország, Magyarország és Szlovákia adataira) összpontosít tanulmányában, amelyben a lakosság kulturális részvételét elemzik 2006-os és 2015-ös uniós statisztikák (EU-SILC) alapján. Eredményeik más kutatások következtetéseivel egybecsengően azt mutatták, hogy a kulturális fogyasztást az iskolai végzettség, az életkor és a nem is jelentősen befolyásolják. A férfiak esetében arra derült fény, hogy minél idősebb valaki, annál valószínűbb, hogy alacsonyabb a kulturális fogyasztása. A kutatók találtak hasonló vonásokat a visegrádi országok között (Márkus, Miklósi & Herczegh, 2023).

Nemzetközi szintéren is megvalósultak a kultúrafogyasztással kapcsolatban típusalkotó vizsgálatok. Šebová és Révészová 2020-as tanulmányának célja a kulturális fogyasztás és a szocioökonómiai jellemzők közötti kapcsolat feltárása volt Szlovákiában az 1000 megkérdezett adatait tartalmazó Eurobarometer 2007-es és 2013-as adatbázisának másodelemzése segítségével. A tanulmány négy kultúrafogyasztási klasztert azonosít: *alkalmi látogatók, inaktívak, kulturális mindenevők és populáris kultúrára fókuszálók*. E csoportok kialakulása életkor, iskolai végzettség valamint gazdasági státusz alapján különül el. Közép-Szlovákiában, különösen a hagyományosan kulturális városokban, például Banská Bystricában és Banská Štiavniciában, a kulturális mindenevők aránya magasabb. A klaszterek elemzése során Šebová és Révészová megállapította, hogy az idősebb, alacsonyabban iskolázott vidéki lakosok az inaktívak közé tartoznak, míg a fiatalabb, magasabban képzett városi lakosok a kulturális mindenevők közé sorolhatók. Az iskolai végzettség és a gazdasági státusz erősen befolyásolja a kulturális részvételt. A magasabb iskolai végzettség magasabb gazdasági státusszal és nagyobb kulturális aktivitással jár, míg az alacsonyabb iskolai végzettség az inaktív csoporthoz való tartozás valószínűségét növeli. A magaskultúrát fogyasztók klasztere nem bizonyult jelentősnek, amely ellentmond Bourdieu elméletének, miszerint az elit társadalmi osztályok a magas kultúra fogyasztásával jelölik ki társadalmi pozíciójukat. A kulturális részvétel intenzitása elsősorban az iskolai végzettség, jövedelem és lakóhely függvénye, míg a társadalmi osztályhoz való tartozás kisebb mértékben befolyásolja azt (Šebová & Révészová, 2020).

Greškowiak szintén az Eurobarometer 2007-es és 2013-as adatbázisának adatait elemezve a lengyelek kulturális fogyasztását vizsgálta, megállapítva, hogy az nem csak elmarad a többi európai országtól, de az egyik legalacsonyabb Európában (Greškowiak, 2016). Az Eurobarometer adatok elemzése alapján a kulturális tevékenységekben való részvétel jelentősen eltér a különböző társadalmi-gazdasági tényezők mentén. Különösen szembeűnőek a különbségek a vidéken és városokban élők, valamint a különböző korcsoportok között. Greškowiak aggasztónak találta, hogy az 55 év felettiiek körében alacsony vagy egyáltalán nincs

kulturális aktivitás, és úgy vélte, hogy olyan intézkedésekre van szükség, amelyek segítenek bevonni az idősebbeket is a kulturális tevékenységekbe, elősegítve ezzel az aktív öregedés eszméjének megvalósítását (Greškowiak, 2016).

6.3. A zenehallgatás helye a kultúrafogyasztásban

Kevés olyan ember van, aki aktívan vagy passzívan, de naponta ne hallana zenét. Aki rádiót hallgat, tévét néz, vásárol vagy utazik, a mások által kiválasztott és lejátszott zenét „fogyasztja el”, tehát a befogadás nem egyéni választáson alapszik. A háttérként szolgáló zene elveszítette eredeti funkcióját, a média, a szórakoztató ipar a zenét fogyasztási cikké alakította át. A hallgató ebben a megvilágításban már nem az értéket tudatosan, saját döntés alapján befogadó alanyként, hanem fogyasztóként jelenik meg. A fogyasztás és a befogadás meglehetősen különböző tevékenységeket jelentenek (Stachó, 2008).

Hausmann a szórakoztató, könnyen fogyasztható zene műfajának megjelenését, majd gyors alakulását hozzávetőlegesen a 19. századra és a 20. század első felét meghatározó társadalmi válságok idejére teszi. A háborúk okozta megsemmisülés-érzetet követő fokozódó fejlődés, majd az első tömegkommunikációs eszközök megjelenése teszi lehetővé az újfajta szórakoztató zene megjelenését, amely már kiszolgálja az élvezet és kikapcsolódás iránti igényt a hallgató/befogadó figyelmének hosszabb ideig tartó, kizárólagosan történő megterhelése nélkül (Hausmann, 2011). Váradí a zenehallgatást történelmi és társadalmi szempontból vizsgálva korábbra datálja a szórakoztató zene megjelentét. Rámutat, hogy a nyilvános koncertek az 1770-es évek táján születtek Párizsban. Az opera ebben az időszakban fokozatosan egyre vesztett elit státuszából, a közönség soraiban megszűnőben volt a társadalmi rang szerinti elkülönülés. A komoly és könnyed zenét vegyítve repertoárjára tűző promenádkoncertek megteremtője Philippe Musard, kiemelkedő francia zeneszerző volt a 19. sz. elején. Musard a könnyű klasszikus zene és a tánczene híveként olyan rendhagyó koncerteket szervezett, amelyek a hangversenyeket korábban nem látogató alsóbb rétegeket is a koncertterembe vonzották műsorukkal és megfizethető belépőjegyeikkel (Váradí, 2019).

A Hausmann által definiált szórakoztató zene jellemzőiben megfelel a korábban tárgyalt tömegkulturális értékeknek: fogyaszthatóságát nem korlátozza hely (koncertterem, színházi előadás, opera), és mivel befogadásához nem szükséges erőteljesebb koncentráció, ezért könnyű, pihentető hallgatni, azaz Arató László szókapcsolatával élve „maradéktaanul fogyasztható”.

Hausmann véleménye szerint nincs társadalmi konszenzus arról, hogy ideális esetben milyen tartalommal kellene rendelkeznie a zenei műveltségnek. Úgy véli, önmagában az a jelenség, hogy az ezredfordulót a könnyűzene uralja és a zenei ízlés rohamosan változik, a

háttérben megbúvó okok vizsgálata nélkül nem bizonyít semmit. A zene napjainkban fiatalok kultúrafogyasztásában betöltött változó szerepének okait kutatva három fő területet emel ki, a zenepszichológiát, a zenepedagógiát és a zenei szocializáció folyamatát. A magyar zenepszichológia kutatásainak egyik hangsúlyos ága a zenei tehetség felismerésének és fejlesztésének lehetőségeit vizsgálja, míg a másik, összefoglaló névvel transzferkutatásoknak nevezett ága a közoktatásbeli ének-zenei nevelés, a zenei képességek és készségek fejlesztése hatásait vizsgálja a személyiség fejlődésére (Hausmann, 2011). A korábbi kutatásokkal ellentétben, amelyek a zenei képességeket csak a jobb agyféltekéhez kötötték, legújabb ismereteink szerint a zenei tevékenységek során megoldandó sokrétű „feladat” kibogozásakor az agy számos területe aktivizálódik, és a két agyfélteke zenei nevelés hatására való hatékonyabb együttműködése az élet más területein is előnyökhöz juttathatja az érintett személyt (a zene transzferhatása). Az emberi agy a tanulás következtében folyamatosan fejlődik, a zenével való foglalkozás következményeképpen olyan anatómiai változások is kimutathatók, mint például a két agyféltekét összekötő kéregtest megvastagodása a képzett zenészeknél (Turmezeyné Heller, 2010).

A zenével való kapcsolatba kerülés, akár gyakorlás, akár befogadás (zenehallgatás) útján történik, pszichológiai és pedagógiai vonatkozásban is mérhető hatást gyakorol ránk. A magyar zenekutatás első hatásvizsgálataként Kokas (1972) normál és zene tagozatos osztályba járó tanulók körében végzett összehasonlító kutatását említhetjük, amely sikerrel bizonyította, hogy a zene (zenei nevelés) pozitívan befolyásolja mind a testet, mind a mentális képességeket. A Kodály-féle zenei nevelési módszer hatását vizsgálta 1973-ban Barkóczi Ilona és Pléh Csaba, s eredményeivel igazolta a zene pozitív hatását a kreativitásra, érzelmi intelligenciára és önkontrollra (Barkóczi-Pléh, 1977). Kutatásunk számára hangsúlyos a Vitányi Iván által vezetett, 1970-es években végzett kutatás, melynek során a budapesti, kecskeméti, egri és ceglédi zenei és normál tagozatos iskolák egykori tanulóit kérdezték négy évvel azután, hogy az iskolát elvégezték. A vizsgálat eredménye szerint a zenei tagozaton végzettek ízlése és esztétikai értékítélete igényesebb volt. A vizsgálat ugyanakkor messze túlmutatott az intenzív iskolai zenei nevelés által kitűzött célok elérésének vagy megghiúsulásának felmérésén, mert fény derült a zenei nevelés vertikális társadalmi mobilitásban megnyilvánuló hatására is. 1978-79-ben Laczó a Seachore-teszt¹⁵ alkalmazásával bizonyította, hogy a zenei képességek fejlődése az intelligenciát is növeli (Laczó, 2002). Az ezredfordulót követő vizsgálatok közül itt egy eredményt emelnénk ki: Janurik Márta (2009) kutatási eredménye szerint az iskolán kívül zenetanulás annak ellenére, hogy többletelfoglaltságot jelent, jobb tanulmányi eredményekhez segítette a tanulókat.

¹⁵ a zenei képességeket mérő, 1919-es első alkalmazása óta módosított és szabványosított teszt.

Ha közelebbről vizsgáljuk a zenei műveltség és a zenei ízlés kérdését, megkísérelve feltárni ezek gyökereit és társadalmi hatását, akkor elkerülhetetlen, hogy a zenepedagógia területére érkezzünk. A zenepedagógus személye az, aki az iskolai kereteket feloldva utat teremt a diák számára a zene élvezetéhez, az iskola pedig az az intézmény, amely hosszú távú célként a szórakoztató zene határain túli zenei értékek diákokkal való megismertetését tűzi ki célul. A pedagógusok feladata viszont egyre nehezebbé válik: míg a '90-es évek előtt egyértelmű volt a különbség az értékes és a tartós esztétikai értéként kevésbé meghatározható művészeti termékek között, addig az ezredfordulót megelőző évtizedben bekövetkező sokrétű változások (gazdasági, társadalmi, ideológiai és kulturális téren egyaránt jelentkező) nyomán ez a korábbi, értékeket illető egyetértés megszűnik (Gönczy, 2009).

Napjaink tudományos fejlődése hívta életre az igényt, hogy a zenei műveltséget fogalomként definiáljuk. Az ezredforduló táján megjelenő megközelítés már nem a tantárgyak mentén határolja el az információt, hanem a tudásstruktúrák, kompetenciák mentén történő ismeretszerzést ösztönzi (Csapó, 2002). A zenei műveltség fogalma azonban mindeddig még egyértelműen nem meghatározott fogalom. Rendelkezésünkre áll azonban a műveltség definíciója: a társadalomban (az iskolán kívül) értékes, hatékony és hasznos készségek, képességek és ismeretek halmazát foglalja magába. A műveltség birtokba vételének szocializációs folyamata nem más, mint az iskola és műveltség kölcsönhatása (Csapó, 2004).

Az első, zenei nevelésre irányuló nemzetközi vizsgálatok a 19–20. század fordulójára datálhatóak. Az empirikus kutatások alapja zenei tesztek segítségével történő képességmérés, melynek eredményei összevethetők egy egységes normával. A mérőeszközöket négy alapvető területet térképeznek fel: a zenei képességeket és adottságokat, a zenei teljesítményt, az énekes, illetve hangszeres tudást, valamint a zenei ízlést és beleélési képességet (Dohány 2013). Gordon (2004) fontosnak tartja kiemelni, hogy a zenei műveltség többet jelent a kottaolvasásnál, és nagy szerepe van benne annak a zenehallgatáskor az agyban végbemenő értelmező folyamatnak, melynek eredményeképpen más egyéneknél a zene más és más hatást vált ki. A zenével kapcsolatos tevékenység több formában nyilvánulhat meg. Míg az elmúlt évszázadokra az alkotói és előadói tevékenység túlsúlya jellemző, addig napjainkban egyre nagyobb szerepet kap a zeneoktatásban a zenei befogadói tevékenység, amely az aktív zenehallgatást is magába foglalja. Ez összhangban van a zeneoktatás hosszútávú céljával, ami nem más, mint a művészetet értő hallgatóság nevelése. Reimer (1989) egy több komponenset magába foglaló komplexként határozza meg a zenei műveltség fogalmát, amelynek része a zenetörténeti stílusok ismerete, és az előadásmóddal és a kompozícióval kapcsolatos kritikai és esztétikai ítéletalkotás. Ezeknek a műveltségi összetevőknek az az elsődleges célja a nevelési

folyamatban, hogy gyarapítsa a tanulók zenei benyomásait, és emelje azok minőségét (Reimer, 1989).

A zenei tevékenység három alapvető formáját különböztetjük meg: befogadás, alkotás és újraalkotás (Forrai, 2004). A zenehallgatást az esztétikai tevékenységek legnehezebben ellenőrizhető kategóriája, a befogadás foglalja magába. Váradi (2015) kiemeli, hogy az egyén a zeneművek közül – legyenek azok klasszikus vagy könnyűzeneiek – azt választja szívesebben, amit értelmével képes átfogni. Az értjük meg, aminek a jelentését megismertük és megszoktuk, de csak azt szokhatjuk meg, amit az adott határokon belül képesek vagyunk felfogni. A későbbi ízlés alakulása szempontjából a gyermekkori zenei tevékenységeknek nem csak a zenei élmények szempontjából van fontos szerepe, hanem a zenei tudás megszerzése miatt is, hiszen a zene aktív befogadásához (a zenei magaskultúra-fogyasztás egyik jellemzője a zene tudatos hallgatása, nem háttérinformációként való „futtatása”) bizonyos képességek megléte szükséges. Nem elhanyagolható ugyanakkor a zenetanulás és zenehallgatás képesség- és személyiségfejlesztő hatása sem (Váradi, 2010).

A zenei megismerési folyamat előszobája az akusztikus ingerek érzékelése, a hallószerveink működésbe lépésével keletkező fizikai hallás, ami a tudat által még nem kontrollált része a zenehallgatásnak.

A hangmagasság különbségeinek észlelésén alapul a beszédfejlődés. A hangszínre való érzékenység velünk született képesség, a környezet hangjainak felismerése, lehetséges forrásuk sikeres beazonosítása az evolúció során gyakran a túlélést jelentette az emberi faj számára. A ritmus fontos szerepet játszott már az ősidők monoton ritmusú vallásos szertartásainál is, jelentősége napjainkban sem csökkent, közösségteremtő ereje a zene elemei (ritmus, dallam, hangzat) közül kiemelkedő. Érdekes párhuzamot von az őskortól jelenlévő szakrális, zenével kísért szertartások és a mai partizás helyszíne, a disco között. A modern kori táncoló fiatal hasonlóan transzélményt él át a fények, a látvány és a zene – elsősorban monoton és folyamatosan ismétlődő ritmusa, hangereje – hatására. Ez az állapot kivonja a résztvevőt az általa megszokott szociális tér-idő szerkezetből, amelyben a munka, vagy a tanulás is történik; lehetőséget teremtve egy másik, szabad, kreatív, érzelmi dimenzióban való létezésre (Mészáros, 2003). A ritmus a zenének az a meghatározó eleme, amely a tánccal, a mozgással összeköti; hiszen maga is mozgás, a különböző hosszúságú hangok váltakozását jelenti. Nem véletlen tehát a ritmus kiemelt szerepe a szakrális és spirituális szertartásokon.

A zenei érzékelés legmagasabb rendű formája, amikor a zene mindhárom elemét, a ritmust, dallamot és harmóniát egymáshoz való viszonyában érzékeljük. Fontos szót ejtenünk a zenei hallás különleges formájáról, a belső hallásról. Fizikai hallásérzet nélkül jön létre, az

elraktározott zenei emlékképek, zenei képzetek szándékos, akár legkisebb részletekig pontos felidézését jelenti. Megvalósulásához szükséges a memória, a korábban megtörtént észlelés, a felismerés.

A fentiekből érthetően kitűnik, hogy jelentős a különbség az aktív és passzív hallás/hallgatás között: valamit hallani önkéntelenül, a tudat beavatkozása, értelmünk „bekapcsolása” nélkül is lehet, a hallgatáshoz viszont a koncentrációkra, tudatos tevékenységek összességére van szükség. Ezért nem definiálható a mindennapjainkra jellemző zenei díszlet aktív értelemben vett zenehallgatásként, itt a zene mellékes, egyéb fő cselekvések kísérője, a legtöbbször nem is jutunk el a hallásélmény tudatosodásáig, folyamatos zajként értékeljük a hallottakat. A művészi befogadást az érzékelésétől éppen aktív és érzelmeket kiváltó természete különbözteti meg. Kultúrafogyasztás tekintetében tehát a tudatos, aktív zenehallgatást, valamint az aktív művészeti tevékenységeket vizsgáljuk. Hogy az adott zenehallgatási alkalmat a magas- vagy egyéb kulturálódási tevékenységhez soroljuk-e, az már a befogadott mű természetétől és a befogadó szándékától függ.

A zenei nevelés hangsúlyos eleme, hogy a gyermekeket hozzászoktassuk a zenehallgatási tevékenységhez, ami igencsak összetett feladat elé állítja a pedagógust. A zenehallgatáshoz elengedhetetlenek bizonyos képességek, de ezzel párhuzamosan a zene egészének korábban tárgyalt transzferhatásaival összhangban a zenehallgatás is számottevő képesség- és személyiségfejlesztő hatással rendelkezik: fejleszti az akusztikus és zenei hallást, az emlékezetet, a gondolkodást, a fantáziát és az esztétikai igényességre is pozitív hatással van.

Janurik (2009) az általános és a középiskolás tanulók klasszikus zenéhez való viszonyát kutatta. Megállapította, hogy az iskolai ének-zene órák nem érik el maradéktalanul céljukat. Bár a tudatos zenehallgatás szokásának kialakítása az iskolai ének-zene oktatás feladata lenne, az iskolai oktatás nem segíti a tanulókat abban, hogy megszeressék a zenehallgatást: a gyermekek nagy része nem szereti a klasszikus zenét, ezért nem is szívesen hallgatja. Ezzel szemben az iskolán kívüli, tehát extrakurrikuláris zenetanulás nem csak javítja a tanulók iskolai eredményeit, de több pozitív komolyzenei élményt nyújt az iskolainál. Janurik kutatásának eredményeiből, miszerint a középiskolás korosztály 80%-a vagy egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritkán hallgat klasszikus zenét, az értelmiségi családok 30%-a nem rendelkezik komolyzenei hanglemezekkel, arra lehet következtetni, hogy a szülők számára a zenei műveltség nem olyan fontos, mint például a szépirodalom ismerete. „Ha nem így lenne, akkor, ha önmaguk nem kedvelik is a komolyzenét, de gyermekeik számára megteremtenék a lehetőségét annak, hogy megismerkedjenek vele” (Janurik, 2009:61). Janurik Márta munkáiban rámutat arra, hogy a rövidtávú cél, a zenei tudásátadás ugyan megvalósul, sérül viszont a művészeti nevelés hosszútávú céljának elérése, azaz, hogy az esztétikai értékeket felismerni

képes, a művészetet kedvelő személyeket neveljünk. Mind az iskolai ének-zene oktatást, mind az extrakurrikuláris hangszeres képzést gyakorlatiasság jellemzi, miközben háttérbe szorul a zenei nevelés személyiségfejlődésre irányuló hatása. Hogy ezek közül most csak egy példát nevezünk meg, az 1960–70-es évekre tehető Kokas Klára, Barkóczi Ilona és Pléh Csaba vizsgálatai Magyarországon, amelyek során pszichológiai hatásvizsgálatokkal igazolták, hogy a Kodály koncepcióval összhangban történő zenei nevelés pozitívan befolyásolja a kreativitás fejlődését (Gévayné Janurik, 2010).

Több korábbi kutatás eredménye utal a zenei nevelést érintő olyan hiányosságokra, amelyek hatása több generáción keresztül érezhető volt; a zeneszociológia területéhez sorolható első magyarországi kutatások is ezt erősítik meg (Losonczy, 1969; Józsa, 1972). Losonczy (1969) szerint a hiba több fronton keresendő: a „közvetítőkből”, a hiányos zenei nevelési hálózatban, az intézményrendszerben; de szerepe van a hiányosságok kialakulásában a külső eltérítő hatásoknak és a zenei funkciók változásának is. Kulcsfontosságúként emeli ki, hogy a zene már csak az óvodában jelent élményt, mert az iskolai órákat nem megfelelő módszerekkel tartják, azokat nem megfelelő szemlélet jellemzi. Ennek hatására a gyermekek eltávolodnak a komolyzenétől, az iskola utolsó éveiben pedig a mindennapok egyre erősödő zenei hatásainak kiszolgáltatva zenei nevelés nélkül maradnak; a zene megszerettetésének viszont az iskolai énekórákon kellene történnie. Váradi ugyanakkor arra hívja fel a figyelmet, hogy a formális keretek között és az iskolán kívül (extrakurrikulumban) megszerzett tudás egymást erősítő és kiegészítő hatásának nagy szerepe van (Váradi, 2017). Ez a hatás a zeneoktatásban is tetten érhető.

Mende és Neuwöhner (2006) tanulmányában olyan alanyokat vizsgált, akik a komolyzenére nyitottak voltak. A megkérdezettek nemét, iskolai végzettségét, életkorát az iskolai hatások és a családi környezet szerepét is figyelembe véve vizsgálták. A kutatók megállapították, hogy gyermek- és ifjúkorban fennálló olyan kedvező körülmények és feltételek, mint a klasszikus zenével való gyakori, pozitív érzelmi töltetű találkozás szoros összefügg a magas komolyzenei kompetencia létrejöttével. Ez is alátámasztja az iskolai ének-zene órák szerepét a zenei ízlés formálásában (Váradi, & Dragony, 2018). Fontos lenne, hogy ezek az intézményes alkalmak a komoly zenével való találkozásra öröm forrásai legyenek. A tevékenység közben létrejövő boldogságérzettel, az áramlatélménnyel (flow-élménnyel) számos munka foglalkozik (Janurik, 2007; Janurik & Pethő 2009; Csíkszentmihályi, 1990, 2011). A komolyzene megértéséhez vezető út az egyszerűtől a nehezebb felé halad. A fiatalabbakra jellemző, hogy kevesebb tapasztalattal rendelkeznek a klasszikus zenében, ezért Mende és Neuwöhner tanulmányában arra is kereste a választ, hogy egy, a fiatalok számára elérhető csatorna, a rádió milyen szerepet játszhat a jövőben a klasszikus zene terjesztésében

(ekkor még elképzelhetetlen volt, ami mára egyértelmű: a klasszikus, földi sugárzású rádiót teljesen háttérbe szorították az online elérhető zenehallgatási lehetőségek). A kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy a komolyzene kedvelőinek kétharmada klasszikus zenét egyáltalán nem, vagy csak hetente egyszer hallgat rádión. A 2006 óta eltelt csaknem másfél évtized megváltoztatta az erőviszonyokat a médiában a világháló segítségével elérhető tartalmak irányába. Ha klasszikus zenét szeretnénk hallgatni, több olyan hagyományos lehetőség közül választhatunk, mint a rádió, a televízió, a hangverseny, vagy saját hanghordozó lejátszása, tagadhatatlan azonban, hogy a fiatalabb generáció az internetet, az okostelefont és egyéb okos eszközöket részesíti előnyben zenehallgatáshoz. Amennyiben ez az élő élményt háttérbe szorítja, értékelhető negatívan, de kétségkívül pozitívum, hogy a világháló és a különböző adathordozók bárki számára elérhetővé teszik a zenehallgatást tértől és időtől függetlenül.

A zeneszociológia vizsgálatai rámutatnak, hogy a zenehallgatási szokások erős kapcsolatban vannak az életkorral, a bizonyos generációhoz tartozással. A zene a diákok mindennapjainak elidegeníthetetlen részét képezi, az ifjúsági életszakaszban a zene erősen befolyásolja az identitás kialakulásával kapcsolatos folyamatokat, különösen a korábban említett tömegkulturális műfajok.

Ha a zenehallgatás és -fogyasztás kérdését a szabadidő-kutatások felől közelítjük meg, Hunyadi (2005) kutatásai fontos útjelzőként szolgálnak. A szerző szerint a zene élvezete két, egyre inkább elkülönülő halmazba rendeződik: hagyományos (olvasás, színház- és hangverseny-látogatás), valamint modern szabadidő-orientációt (világháló, mozi, könnyűzenei koncertek, és a „könnyen” fogyasztható médiatermékeket sorolja ide) különböztet meg.

Hunyadi hangsúlyozza az értékrend szerepét a szabadidő eltöltési módjának megválasztásában. Szerepet játszik továbbá az egyén művelődéshez való viszonyának kialakulásában a társadalmi, az anyagi helyzet, az életkor, a nem, valamint a családi háttér. Életünk egyes szakaszaiban eltérő az általunk választott szabadidős tevékenységek tartalma és a rájuk fordított idő. Ez utóbbi a nyugdíjas kor kivételével az életkor növekedésével fordítottan arányos. A kevesebb szabadidőt kevesebb helyváltoztatás jellemzi, eltöltésére a személy közvetlen környezetében kerül sor, és a lakáskörülmények jelentős mértékben befolyásolják. Fontos tényező, hogy milyen rendszeres a szabadidős tevékenységek végzése, napi, heti gyakorisággal kerül rájuk sor, vagy csak az éves szabadság eltöltésekor. Korlátozó szerepe lehet a munkahelyi leterheltségnek, a munkahely megközelítésére fordított időnek, valamint a családi munkamegosztás hiányának (Kovácsné Bakosi, 2012).

A szabadidőnek mindössze egy részét képezi a művészeti alkotás befogadását jelentő kulturális fogyasztás, ezen kívül a feltöltődésre és kikapcsolódásra szolgáló tevékenységeket is

tartalmaz. Egyénekenként változó, hogy pontosan milyen arányban jelennek meg a kulturális, a szórakoztató és a rekreációs tevékenységek a szabadidőben, a mintázat háttérében viszont egyértelműen értékrendek és életmód-típusok állnak (Hunyadi, 2005).

Antalóczy, Füstös és Hankiss (2010) szerint a könnyűzene és a komolyzene a kulturális tevékenységek skálájának ellentétes oldalain foglalnak helyet; a komolyzenei hangversenyeken való részvételt a magas-kulturális tevékenységekhez sorolják. Elemzésükben az opera- és a hangverseny-látogatás leginkább a minta körülbelül 10 százalékát kitevő „kulturális elite” volt jellemző. Ez a szűk klaszter főként az iskolai végzettség és az életkor tekintetében vált külön, miközben sem a nem, sem a lakhely-típus nem játszott hangsúlyos szerepet. Benedek ugyanezeket az adatokat használta fel vizsgálatához 2010-ben, kimutatva a komolyzene alacsony népszerűségét a budapesti almintában. A zene ifjú korban való élvezetének kiemelkedő szerepét támasztja alá, hogy az említett elemzés szerint a felnőtt lakosság körében a könnyűzenei események sem sokkal látogatottabbak, a válaszadók fele ugyanis ilyen jellegű eseményeken sem vett részt a megelőző évben. A fiatalok körében a könnyűzenei koncertek látogatása gyakoribb, mint a felnőtt népesség esetében, és valamivel kedvezőbb adatokat kapunk a hangversenyek kapcsán is.

Az MTA Szociológiai Kutatóintézete által 2003-ban a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériumának megbízásából országos reprezentatív mintán végzett „*Magyarország kulturális állapota az EU csatlakozás küszöbén*” című kérdőíves vizsgálata beszédes számadatokat közölt. Eredményeik alapján a társadalom tíz százalékából kerülnek ki azok, akik a kulturális szolgáltatások felét igénybe veszik. Többoldalúan bizonyítják, hogy a kulturális fogyasztási szokások, a szabadidő eltöltése leginkább az iskolázottságtól függ, az iskolai végzettség pedig erős összefüggésben áll az értékrenddel: minél képzetesebb valaki, annál nyitottabb szemlélet jellemzi, ezért annál nagyobb a valószínűsége, hogy az aktív életvitelt választja (Hunyadi, 2005).

Bocsi, Karasszon és Pusztai 2005-ben végzett kutatásába csaknem ezer, határmenti térségben élő, végzés előtt álló nappali tagozatos hallgatót vont be. Az eredmények azt mutatták, hogy a fiatalabb korosztályok gyakrabban látogatnak zenei eseményeket, vagy játszanak hangszeren, illetve nagyobb tárgyasult zenei tőkével rendelkeznek. Az adatok elemzése megerősítette korábbi, a témában végzett kutatások eredményét: a szülők iskolai végzettsége erős hatással van a zenével kapcsolatos tevékenységekre. A kutatás fényt derített a tömegkultúrához sorolható zenei műfajok és a komolyzene fogyasztása közötti különbségekre és hangsúlyozta, hogy a hallgatók zenével kapcsolatos magatartását a kulturális tőke mellett (amely a szülők iskolázottságában mutatkozott meg), egy adott értékrend előnyben részesítése

is nagyban meghatározza: a tradicionális értékorientáció növeli, míg a materiális negatívan befolyásolja a zenei tőke felhalmozását (Bocsi, Karasszon & Pusztai, 2012).

Érdekes párhuzam fedezhető fel a különböző kulturális magatartásformákhoz rendelhető zene élvezőinek lelkesedésében, amelynek vizsgálata közelebb vihet a kérdéshez, miért részesítik előnyben a fiatalok inkább a populáris, mint a klasszikus zenét. A koncertlátogatás népszerűbbé tételének egyik kulcsmomentuma a zeneoktatás sikerességéhez hasonlóan az élmény. A populáris zenét vizsgáló kutatók az élő koncertek résztvevőire gyakran hivatkoznak rajongókként, „fanokként” (Duffett, 2013). Ezzel szemben a klasszikus zenei koncertek hallgatóságára mind a kutatók, mind saját maguk közösségekként hivatkoznak, visszautasítva a „rajongó” megnevezést, előnyben részesítve az olyan, magaskultúrával jobban összefüggésbe hozható jelzőket, mint az „elkötelezett hallgató” vagy a „hagyománytisztelő kedvelő” (Baker, 2007). A közösségi élmény fontos vonása a klasszikus zenei koncerteknek, a rendszeresen odalátogató koncertközönség élő zene élvezetének részét képezi, ugyanakkor bizonyos értelemben akadályként tornyosul a fiatalok előtt, akik hasonló gondolkodású társaik véleményét is figyelembe veszik a koncertekre való ellátogatásukkor. Annak ellenére, hogy a klasszikus zenei közönség elutasítja a rajongóság fogalmát a koncertélmény jellemzésekor, kollektív magatartása mégis némi hasonlóságot mutat a médiaelemzések és tömegkultúrát vizsgáló munkák rajongóságról megalkotott képével. Jenkins (1992) rámutat, hogy a saját értelmezésre való jog fenntartása, a kulturális kánonok építésére való törekvés általi kapcsolat a mozi- és televízió-rajongók között hasonlóságokat mutat a klasszikus zenei hallgatóság tagjaival jegyvásárlási döntései, lojalitása által kialakított kapcsolattal. Cavicchi (1998) szerint a rockzene élvezői rajongásukat arra használják, hogy identitásukat meghatározzák (a zene olyan tükör, amelyben az egyén saját magára ismerhet). Más értékekre vonatkoztatva ugyan, de a klasszikus zenei hallgatóság is hasonlóan használja fel öndefiniálásához zenei preferenciáit, számukra is ugyanúgy örömet jelent hasonló gondolkodású emberek közösségében lenni. Az operakedvelők szinte már megszállott előadás-látogatására és adott operaénekes iránti elkötelezettségre hivatkozva egyenesen kifogásolja a rajongás fogalmának hiányát a magaskultúrában. Természetesen nem erőltethető rá egy címke az azt elfogadni nem kívánó rétegre, így ezeket a hasonlóságokat óvatosan kezelve mindössze az összefüggéseken érdemes elgondolkodni.

A zenehallgatási szokásokat elméleti szempontból vizsgáló tanulmányokkal szemben Dearn és Pitts (2017) a klasszikus zenei koncertélményt követő benyomásokat, érzéseket, véleményeket vizsgálta. Kutatásukban arra keresték a választ, hogy mi köti le a fiatalokat a klasszikus zenében, és mi okoz nekik nehézséget a befogadásban, milyen különbségek választják el az idősebb klasszikus koncertre-járókat a fiatalabb popkultúra-fogyasztóktól. Míg

számos korábbi kutatás helyezte középpontjába a felvételről való zenehallgatást, annak hatásait az iskolai előmenetelre, a személyiségfejlődésre, zenei ízlésre, az élő formában történő klasszikuszene-fogyasztást már szűkebb keretekben vizsgálták (Magyarországon Váradi Judit (2010, 2013, 2015, 2017, 2017b, 2018, 2019, 2019b) több munkájában elemezte a közönségnevelés, az ifjúsági hangversenyek kérdését, a koncert-élmény beépítésének módjait a köznevelésbe). Dearn és Pitts kutatása a valós időben történő klasszikus zene-élményt, a koncertélményt helyezi a középpontba. A felmérésben 40 különböző zenei előképzettségű, 25 éven aluli (az ún. Y-generációhoz tartozó) fiatal vett részt, akik kamarazenei koncerteket hallgattak végig London közelében.

A tanulmány feltárja, hogy az élő klasszikus zenei élményeket kereső fiatalok többnyire magasan képzettek, magas kulturális tőkével rendelkeznek, és csak a legritkább esetben vannak kapcsolódási pontjaik a popzene élvezetét központba helyező zenei kulturális magatartással. Érdekes vonás azonban, hogy mind a popzene-fogyasztás, mind a klasszikus zene koncertjeinek élvezete hasonló folyamatokkal írható le. Ilyen „nyereség” mindkét kulturális magatartás esetén a jelentés keresés, az érték és szórakozás, a barátságok kötése, és a zene élvezetének életükben betöltött központi szerepe. A tanulmány eredményeiből kiderül, hogy a fiatalok többsége nehezen azonosult a zene által ábrázolt érzelmekkel. Ennek oka a nem megfelelő, megnyílást nem támogató környezet volt. A megkérdezettek úgy érezték, hogy a közönség idősebb tagjait nem érintette meg a hallott zene, mert arcukról semmilyen, érzelmeikre utaló változás nem volt leolvasható.

A klasszikus zene valós időben történő élvezete bizonyos normákhoz van kötve (megjelenés, öltözet, előadás alatt tilos hangosan beszélni, nem illik felvenni a mobiltelefont, ülve kell maradni, komolyzenei többszereplős műtételenek között nem illik tetszést nyilvánítani), egy rész elrugaszkodással akár szubkultúrának is tekinthetnénk, hiszen tagjait bizonyos, általuk is elfogadott jellemzőkkel körbeírhatjuk. Ez a szűkebb réteg nem mindig rugalmas és kész új tagok befogadására. Napjaink tömegkommunikációs tere számos módon befolyásolhatja akár pozitív irányba is a klasszikuszene-hallgatási szokásokat. Létezik olyan mobilos alkalmazás, ami a személygépjármű-megosztással hasonló elven működik. Egy előadó koncertre invitálhatja hallgatóságát akár a saját lakására, vagy egyéb alkalmas helyre. A kevésbé merev környezetben mind az előadó, mind a hallgató kényelmesebben lehet jelen, így közvetlenebb, oldottabb viszony alakul ki a felek között, ami által a zenei élmény könnyebben befogadhatóvá válik. Az alkalmazás használói 70%-ban a 30-39 évesek, vagy a harminc évnél fiatalabb korosztály tagjai közül kerülnek ki (Váradi, 2015).

A zenehallgatás fiatalok életében játszott szerepét vizsgálva meg kell említenünk a nyugati országokban napjainkra magát önálló szakterületté kinövő progresszív pedagógiai

tevékenységet, a koncertpedagógiát. A fejezet témájával való kapcsolata egyrészt abban mutatkozik meg, hogy a koncertpedagógia célcsoportja szűkebb értelemben véve a közoktatásban részt vevő korosztály, így a gyermekkori formális kurrikuláris és extrakurrikuláris művészetoktatást egészíti ki informális vagy nonformális módon. Hat a személy ízlésének formálódására, világgépének bővülését, zenei élményeinek gazdagodását teszi lehetővé, így a későbbi kultúrafogyasztással is kapcsolatban áll. Másrészt a koncertpedagógia funkciója a közönségnevelés, így a fogalmat tágabban értelmezve alanyai lehetnek nemcsak gyermekek, de fiatalok és felnőttek is. A koncertpedagógia Európában annak felismerését követően indult útnak, hogy a professzionális együttesek és zenekarok szakmai tevékenységük mellett részt vállalhatnak a zenei ismeretterjesztés és a közönségnevelés területén is. A non-formális oktatás új lehetőségét jelenti, tanórán és iskolán kívül zajlik a múzeumpedagógiához, a dráma- és színházpedagógiához hasonlóan. A művészetpedagógia célja, hogy gyermekek élményszerűen ismerjék meg a tevékenységet a művészeti tevékenység eredeti helyszínén. A koncertpedagógiának köszönhetően a hangversenytermek így olyan nevelési szintérré válnak, amelyek kiegészítik a közoktatást. A koncertpedagógia rövid távú közvetlen célja a zenei ismeretterjesztés, a zenei értékek megismerése, zenei élményszerzés; hosszabb távú célja a tudatos közönségnevelés (Váradi, 2015).

Érdemes lehet a klasszikus zenehallgatás (magaskultúra-fogyasztás) csökkenése okainak további kutatása mellett lehetőségként fenntartanunk, hogy nem a befogadásra szánt kulturális termék nem-kívántsága, vagy a befogadók értelmi/érzelmi szintjének degradálódása, hanem mindössze a csatornák gyökeres megváltozása okozza napjaink csökkent zenei magaskultúra-fogyasztását a fiatalok körében. Pozitív eredményeket hozhat, ha ebben a ránk virradó új, információ által meghatározott korban az új eszközökhöz új utakat és szemléletmódot is keresünk a „rég”, időtálló esztétikai tartalmak átadásához.

6.4. A kultúrafogyasztás új formái a digitális térben

Az elmúlt évtizedekben életünkben egyre nagyobb szerephez jutott az internet, az információ és a kommunikáció szerepe felértékelődött. Az internethez való hozzáférés egyre szélesebb tömegek számára vált elérhetővé, a technikai fejlődés megváltoztatta a társadalmi folyamatokat és a gazdaságot, ezekből eredendően a kultúrával való kapcsolatunkat is befolyásolta. Kutatásunk időszaka alatt az online tér és a digitális eszközök nélkülözhetetlenné váltak, így a kulturális fogyasztás vizsgálatához ennek a területnek az ismerete is elengedhetetlenné vált a kutatás objektivitásának megőrzése érdekében.

A kultúrafogyasztás fogalmát a korábbi fejezetekben a szabadidővel kapcsolatban vizsgáltuk. Az információ felértékelődésével az idő is átalakult, szabadidő-eltöltésünkben a

televízió-nézést váltva/kiegészítve megjelent a különböző képernyőkön innen töltött idő. A 2021-ban kialakuló pandémia, amely a világ jelentős részét zárta otthonaiba, még inkább katalizálta ezeket a folyamatokat: nem csak a munkavégzés és a tanulás, a kultúrafogyasztás is azokra a lehetőségekre korlátozódott, amelyek elérhetők otthonunkból az internet és a technikai eszközök segítségével.

Az online térben történő kultúrafogyasztás vizsgálatakor, fontosnak tartjuk tisztázni azokat a fogalmakat, amelyek az élet minden területén fokozódó szerephez jutó internet korában jelentek meg, és segíthetnek minket az összefüggések megértésében.

1990 óta három rendszerszintű változás ment végbe Magyarországon, hatásaik a gazdaság, a társadalom és a kultúra szféráját is érintették. A három változás a rendszerváltás, a globalizáció és az információs társadalom megjelenése. A gazdaságban a három változásnak megfelelően a kapitalista modell, a globális áramlatba való bekapcsolódás és az információ alapú termelés-fogyasztás dimenziója jelent meg. A társadalmi folyamatok szintjén a társadalmi különbségek növekedése, az új gazdasági elit kiemelkedése, majd a népeségmozgások megjelenése volt megfigyelhető. A kultúra rendszerében a rendszerváltás után a demokratikus folyamatokkal párhuzamosan megjelent a fogyasztói társadalom, a globalizáció a neoliberalizmus korát hozta el, az információs társadalom paradigmája pedig a digitális kultúra megjelenéséhez vezetett (Székely, 2017).

A rendszerváltást követően kialakuló értékrendszer jelentősen megváltoztatta a magyarországi fiatalok gazdasági helyzetét, és kultúra-, valamint médiafogyasztását is. Bár lehetőségeik nem, igényeik egyre inkább igazodtak nyugati kortársaikéhoz, az ifjúság kultúráját globális trendek kezdték el alakítani a média eszközei által (Somlai, 2011).

A globalizáció fiatalokra gyakorolt hatása a médiafogyasztásban mutatkozott meg elsősorban Magyarországon. A nagymintás ifjúságkutatások részletesen vizsgálták a médiafogyasztást és azon belül az internetezési szokásokat, és azt a következtetést fogalmazták meg, hogy bár a 15-29 éves korosztályon belül is jelentős különbségek figyelhetők meg, a magyarországi 15–29 éves fiatalok szokásai már a 2000-es évek közepén együtt mozogtak a globális trendekkel (Székely, 2007); ez meggyengítette a televíziózás és az újságolvasás bástyáit. A globális trendek és a média hatásai elkerülhetetlenül befolyásolják a fiatalok mindennapjait, az új csendes generációt (Székely, 2017) egyfajta elfogadás is jellemzi az előző generáció értékrendjével kapcsolatban. A magyar 15–29 éves fiatalok önképének részei a családi és baráti kapcsolatok, a kulturális tartalmak és a lokális jellemzők. A média (vagy tartalom) esetében a zene kerül az első helyre, azonban a megkérdezettek majdnem fele

identitásának meghatározó elemeként határozza meg azokat az internetes oldalakat is, amelyeket látogat (Székely, 2013).

Az információközvetítés az ember társas viselkedésének része, természetes velejárója, ezért az emberi információs hálózatok az ősidőktől kezdve léteztek (Bene, 2015). Napjainkban az internet fejlődésének harmadik szakaszában jár. Az 1969-ben megjelenő belső információs hálózat (Web 0.0) követte az információ hálózatának nyilvánossá válása, a World Wide Web (Web 1.0) térhódítása 1991-től. 2003-tól kezdtek meg térhódításukat a web 2.0 típusú interaktív társas hálózatok, amelyek megváltoztatták az emberi kapcsolatokat, tömegessé téve azokat. A web 2.0-s eszközök megjelenésével a felhasználóknak már kulcsszerep jutott, hiszen ők generálják az adatokat (Bene, 2015).

Az elmúlt években az információ gyors cseréje társas kapcsolatainkat, munkavégzésünket, szórakozásunkat, szabadidő-eltöltésünket meghatározó tényező lett. A fejlődés sokoldalú, mind az internetezésre használt eszközöket, mind az internetet magát, mind felhasználói ismereteinket érintette: nem csak az internethez való hozzáférés vált egyszerűbbé a technikai fejlődésnek köszönhetően (okos eszközök megjelenése), de ezzel párhuzamosan jelentősen fejlődtek az online alkalmazások, a web 2.0 típusú eszközök, megváltoztak az internetezési szokásaink. Ma már nem ütközik akadályba, hogy a saját magunk által készített tartalmat megosszuk másokkal, vagy hozzáférjünk mások ilyen módon előállított tartalmihoz. A felhasználók által szolgáltatott és előállított adatok által meghatározott közösségi portálok népszerűsége töretlen, mindössze időről időre más felületek jelennek meg és tűnnek el a palettáról (a MySpace-t, MyVip-et és IWIW-et kiszorította a Facebook; a később megjelenő felületek, mint a Twitter, az Instagram, a Telegram, a legifjabb TikTok és még sokan mások - részben eltérő lehetőségeket kínálnak ugyan, működési elvük hasonló: közös érdeklődésű, egymással kapcsolatban lenni kívánó emberek hálózata, amelyben változó a megosztott tartalom formátuma, célja, célközönsége).

A használat tömegessé válásának folyamata nem jár feltétlenül együtt a minőség növekedésével, és bizonyos problémák kialakulásához vezetett (Ollé, 2011). Az internet és az ember mindennapi kapcsolatba kerülésével (függetlenül attól, hogy ezt tudatosítja, vagy sem) megszületett a „digitális lábnyom” fogalma: a felhasználó tudatosan vagy spontán hozzájárul a globális digitális kultúra növekedéséhez. Ezzel egyidőben olyan jelentős szerepet tölt be életünkben az online tér használata, hogy hatással van az offline kultúrára is, egyre kevésbé választható el attól. Ez a körülmény társadalmi elvárásokat szült az online tevékenységekkel kapcsolatban: az offline formában végzett tevékenységhez hasonlóan legyen ne csak az egyén, a felhasználó, hanem a környezete, a közösség számára is hasznos, értékes. A társadalmi elvárások egyike a felelősségteljes, tudatos magatartás, és az offline formájúhoz hasonló

minőségű viselkedés igénye. Ollé János ezeknek a társadalmi elvárásoknak az eredményeként definiálja a digitális állampolgár fogalmát: közössége számára értékes, felelősségteljes és produktív tevékenységet folytató, egyénileg is eredményes személy az online térben (Ollé, 2011). A digitális állampolgárság értelmezésére három irányt jelöl meg: a digitális tevékenység és digitális kultúra offline környezetre gyakorolt hatásának vizsgálatát; az offline és online környezet közötti kompetencia-központú párhuzam felállítását; valamint az online környezetet az offline élet természetes részeként vizsgálva.

A kultúrafogyasztást vizsgálva érdemesnek tartjuk áttekinteni a technológia vívmányaihoz fűződő kapcsolat sajátosságainak alakulását.

A digitálisnemzedék-elmélet középpontjában a technológia fejlődése által előidézett nemzedékek közötti különbség áll. A generációkat a születési évük, és az általuk képviselt attitűd alapján csoportosították a kutatók. Öt korcsoportot különböztetnek meg eszerint a besorolás szerint. Az Építő generáció (1925–1945 között születettek) tagjai csak időskorukban találtak a számítógéppel és az internettel, számukra ez egy olyan ismeretlen világot jelentett, amihez nem, vagy csak sok tanulás és nehézség árán tudtak alkalmazkodni. A Baby-boom generáció tagjai (1946–1964 között születettek) érett felnőttkorban kezdtek el ismerkedni a technikának ezzel az oldalával; mivel aktív munkavégzők, így megkísérelték beépíteni mindennapjaikba és munkavégzésükbe az internetet és számítástechnikát. A harmadik a sorban az X - generáció (1964–1982 között születettek), melynek tagjai fiatal felnőttként kezdtek el az internettel ismerkedni, amely döntő mértékben meghatározza mindennapjaikat, de mégsem veszi át a valóságosan megélt élmények helyét. A Millenálisokként is emlegetett Y - generáció (milleniumiak) tagjai az ezredforduló tájékán születtek, a kutatók véleménye megoszlik pontos életkorukról (1970–2000-es évek elején születettek). Ez az időintervallum elég tágnak tűnhet, ha a korosztály meghatározására gondolunk (természetes számukra a számítástechnikai eszközök és az internet használata, nem tudják a mindennapjaikat elképzelni nélkülük); itt természetesen a földrajzi elhelyezkedés is szerepet játszik: minél keletebbre megyünk, annál későbbre tolódik, és annál közelebb kerül az ezredfordulóhoz a számítástechnika tömeges térhódításának kezdete. Az ezredforduló után született Z – generáció elnevezése az angol zappers („kapcsolgató”), kifejezésből ered. Ezt a nemzedéket szokták digitális bennszülötteként (Digital Natives) említeni Prensky 2001-ben publikált kategorizálása nyomán (Prensky, 2001). Prensky meghatározása szerint azok a digitális bennszülöttek, akiknek születésekor már létezett az internet, és a digitális eszközök mindennapos használata közben nőttek fel. Számukra nem okoz gondot ezek készségi szintű használata (IT-generáció, netgeneráció, D-generáció). Buzás Zsuzsa Dan Pankraz kutatásai nyomán olyan fogalmakkal jellemzi a Z-generáció tagjait, mint a tartalom-központúság, az állandó online jelenlét, az

együttműködés, a változás, a kíváncsiság és az együtt-alkotás - content, constant connectivity, collaboration, change, curiosity, co-creation (Buzás, 2013).

A Z-generáció tagjai számára döntő fontosságú a vizualitás; egy 2009-es amerikai felmérés szerint az 1990-es években születettek naponta átlagosan hét és fél órát töltenek valamilyen elektronikus médium fogyasztásával. Magyarországi felmérések alapján a 2-17 év közöttiek naponta átlagosan öt-hat órát töltenek valamilyen képernyő előtt, nem meglepő tehát, hogy a média nagyban befolyásolja a gyermekek világról alkotott képének alakulását (Ranschburg, 2006). Ha Tiggemann 2002-es adatait éves viszonylatukban vizsgáljuk, akkor az ezredforduló tájékán a televíziózás az alvást követő legtöbb időt felölelő tevékenység, és a média meghatározó szerepet játszik a szocializáció folyamatában (Vajda és Kósa, 1997, idézi Buzás, 2013).

A szabadidő otthoni eltöltése mindig kiegészítő opcióként szerepelt a „kimenős” programok mellett, az internet majdnem minden otthonba eljutása és a hordozható kommunikációs eszközök megjelenése viszont előtérbe helyezte az otthoni szabadidő-eltöltés új, elektronikus formáját, amelynek meghatározó feltétele a digitális eszközök megléte a háztartásokban. A technológia fejlődésével, a média térhódításával az otthonunkban élvezhető pihenés nem kiegészítőjévé, hanem alternatívájává vált az otthonon kívüli programoknak. A 2020 tavaszán kialakuló pandémia azokat is az otthoni kikapcsolódásra kényszerítette, akik egyébként előnyben részesítenék a más színtereken való szórakozást. A fejlett audiovizuális eszközök lehetővé teszik az élményszerű kultúrafogyasztást anélkül, hogy otthonaink falain kívülre merészkednénk (Fekete, 2018).

Castells a hálózati társadalom kialakulásának sajátosságait fejtegetve új életstílusként nevezi meg az elektronikus otthonokét, amelyek két jellemző vonása az individualizmus és az otthon központi szerepe (Castells, 2005). Az elektronikus eszközök megjelenésével növekedett az otthonainkban tölthető idő mennyisége; ezek lehetővé teszik, hogy kényelmesebben, kevesebb energiabefektetéssel kerüljünk kapcsolatba a világgal (Fekete, 2018). A digitális eszközök számának növekedésével a szórakozás személyre szabottabb lett: míg korábban az egy háztartásban élők kompromisszumot kötöttek a televízió, vagy rádióműsor kiválasztásakor, ma már a családtagok saját eszközükön a többiekétől függetlenül választhatnak tartalmat a szórakozáshoz. Ez egyénre szabottabb kultúrafogyasztáshoz, de egyben a közösségi tevékenység rangsorban való hátrébb kerüléséhez is vezetett.

Az internet térhódítása előtt a szabadidő eltöltésének „elektronikus” formáját a televíziózás képviselte. Az erre fordított idő a nyolcvanas évektől kezdett el meredeken emelkedni, a századfordulón már a szabadidő több mint felét ez a tevékenység tette ki

Magyarországon (Fekete, 2018). 2013-ra ez az arány 80%-ra nőtt, ezt az olvasás követi, a technikai eszközöknek köszönhetően folyamatosan átalakuló formában (KSH, 2013).

2010-re leomlottak azok a materiális és kognitív gátak, amelyek az információs társadalomtól távol tartották a lakosságot (számítógép hiánya, a felhasználókat nem érdekli a számítógép, vagy nincs rá szükségük) és lezajlott a digitális forradalom (Dessewffy et.al, 2005: 28). Fekete elemzésének eredményei alapján a számítógéphasználat összefüggést mutat az életkorral, és ezzel azonos mintát rajzol ki az internethasználat: minél fiatalabb a felhasználó, annál több időt fordít az internetezésre (Fekete, 2018). Az online tevékenység minőségében mért különbségeket befolyásolja az interneteléshez használt technikai eszköz fajtája, hogy milyen felhasználói képességekkel rendelkeznek az alanyok és a használat autonómiája is (DiMaggio-Hargittai, 2001). Az internethasználat elsődleges tartalma az információszerzés és a kommunikáció minden generáció esetében. A második hangsúlyos tevékenység a tanulás és önképzés, erre a tevékenységre is az életkorral való erőteljes összefüggés igaz: minél fiatalabb a felhasználó, világháló-használatának annál nagyobb részét tölti ki a tanulás az idősebb generációkhoz képest. Az első terület, amelyben jelentős különbségek tapasztalhatók a generációk között, az a szabadidő eltöltés, az internet segítségével való szórakozás. Fekete ebbe a kategóriába sorolja az online játékokat, a filmnézést, a zenék és programok letöltését. Az egyedüli internet-használati terület, ahol az idősebbek megelőzik az ifjabbakat, az a hírfogyasztás. Ebben Fekete véleménye szerint szerepe lehet annak, hogy a közösségi oldalak egyfajta hírszolgáltatóként is szolgálnak a hírfolyamuk által. Azok a normák és szokások, amelyek korábban szigorúan szabályozták a különböző életkorú emberek tevékenységeit, enyhülni kezdenek a technológia vívmányainak használatával. A számítógép- és internethasználat életkortól függetlenül új lehetőségeket teremt a szabadidő eltöltésére (Fekete, 2018); jó példa erre a játéktevékenység elterjedése a nem gyermekkorúak között, vagy a kultúrafogyasztásban bekövetkezett változások.

A digitális kultúrát az információs társadalom megszilárdulása hívta életre. Magyarországi történetét öt szakaszra oszthatjuk (Rab, 2016): 1. Hőskorszak (1990–1995); 2. Modemes korszak (1995–2000) 3. Web 1.0 kora (2000–2005); 4. Szélessávú internet kora (2005–2010); 5. Poszt-Pc korszak (2010–). Míg az online kultúra régebben az offline kultúra leképződését jelentette, mára már megfordult a sorrend, sok esetben az online kultúra történései befolyásolják és formálják az offline kultúra alakulását. A 2012-ben végzett nagymintás Magyar Ifjúság 2012 kutatás eredményei alapján a fiatalokra az jellemző, hogy kivonulnak a tömeges szerveződések közül, ezért esetükben kevésbé jellemző a szabadidő-társadalom jelensége. Ezzel egyidőben az elektronikus média egyre meghatározóbb eleme a szabadidőnek, így pontosabban írja le ennek a rétegnek a jellemzőit a képernyő-társadalom meghatározás

(Nagy, 2013). A médiafogyasztás döntő mértékben az infokommunikációs eszközökhöz kötődik.

A digitális közeg sajátosságait Rab foglalta össze a digitális kultúra kettős köre elméletében, amely alapján tizennégy, egymással ambivalens kapcsolatban álló jellemzőt fogalmaz meg (2016). Ezek a jellemzők az interaktivitás-interkonnektivitás, multi-tasking-mikroidő kihasználása, szóbeli írásbeliség-elszakadás a forrástól, identitás-bizonytalanság, érzékelés-tapasztalás, másolhatóság-megfoghatatlanság, állandóság-azonnalosság.

A tágabb kultúraértelmezés elősegíti az internet és a kultúra kapcsolatának pozitív megítélését. Kutatások igazolták, hogy az internetet használók nem egymást kizáró területként tekintenek az online és offline kultúrára (Csepeli–Prazsák, 2008: 470). A Szonda Ipsos 2008-as Nemzeti Mediaanalízise és a Magyar Tudományos Akadémia keretében működő Politikai Tudományok Intézet Érték- és Kultúrakutató Műhelye által végzett kutatás eredményei rámutattak, hogy az internetezés, ha nem jár együtt egyéb pozitívan befolyásoló tényezőkkel, önmagában nem eredményezi, hogy egy személy aktív kultúrafogyasztóvá váljon, ehhez szükséges a kultúrához fűződő pozitív attitűd megléte (Fekete, 2018). Fekete összevetette az internetet használók és nem használók kulturálódási szokásait a KSH 2009-2010-ben mért adatai alapján. Kimutatta, hogy a két csoport között meghatározó különbség mutatkozik az internetet használók javára a magas kultúrát közvetítő intézmények látogatásában. A világhálót használók háromszor-négyszer gyakrabban/többet járnak operába, színházba, kiállításra és múzeumba, mint az internetet nem használó megkérdezettek. Az internetet nem használók előnyben részesítik az olyan otthon végezhető szabadidős tevékenységeket, amelyeket nem határoznak meg a technikai eszközök, és kisebb az anyagi vonzatuk: játék a gyermekekkel, kertészkedés, házikedvenc gondozása; szintén aktívabbak a vallásgyakorlásban a másik csoportnál. Fekete szignifikáns összefüggést tárt fel a szabadidőeltöltés és az életkor között, viszont meg kell említenünk, hogy az X generáció harmada, az Y generáció tizede nem internethasználó a 2010-es adatok alapján. A kultúraközvetítő intézmények viszonylag ritkán látogatottak az internetet nem használó válaszadók körében. Megállapítja, hogy szignifikáns kapcsolat van az internethasználat és a kultúrához köthető tevékenységtípusok kiválasztása vagy figyelmen kívül hagyása között (Fekete, 2018).

A híradásokban világszerte 2019 decemberében került előtérbe a koronavírus okozta megbetegedések problémája. A hamar elharapózó járvány 2020 márciusára oda vezetett, hogy az európai kormányok korlátozó intézkedéseket vezettek be a COVID-19 ellen küzdve. Ezek hatására a társadalmi élet drasztikusan megváltozott, hiszen a lezárás („lockdown”) célja az emberi interakció korlátozása volt annak érdekében, hogy sikerüljön laposabbá tenni a

fertőzések számát jelző görbét. Különösen súlyos hatással volt mindez az előadóművészetre (mind szolgáltatói, mind fogyasztói oldalára) - beleértve az élő zenét is -, mivel a koncerteket, turnékat, fesztiválokat, egyéb tömeges szórakozást lehetővé tevő eseményt lemondták.

Miközben a 2020 tavaszán kezdődő változások gazdaságilag is nehéz helyzetbe hozták a kultúraközvetítő- és kultúrát létrehozó csoportosulásokat, intézményeket, szervezeteket, a kialakuló körülmények a társadalmi folyamatok tekintetében is kihívást rejtettek. Az élő zene döntő szerepet játszhat többek között a társadalmi szolidaritás kialakításában és a szociális reziliencia elősegítésében (Vandenberg, 2020). A zenének fontos szerepe van a szociális élet részét képező rutinok, események szövetében (DeNora, 2000): az olyan közvetlen, a hallgatóra gyakorolt hatásán túl, mint az érzelmi feszültség levezetése, szociális funkciókkal is rendelkezik, mert kapcsolódási pontot hoz létre a hallgatóság tagjai között. Különösen az élőzenei eseményekre igaz, hogy közösségi élményt jelentenek, a hang által mintegy kötést képezve a hallgatóság tagjai között, elősegítve a személyek érzelmi kapcsolódását (Bensimon, 2012). Durkheim (1995 [1912]) ezt a társadalmi-érzelmi élményt „kollektív pezsgésnek” nevezte. A zene így bizonyos értelemben a kollektív tudat „forródrótjaként” működik (Horsfall 2016: 52). Mindezekből következik, hogy személyes vagy kollektív válság idején – amilyen a 2020 tavaszán kezdődő COVID-19 globális világválság volt - nem szokatlan, hogy az emberek kapcsolódási pontokat keresve a kultúra, a zene elérhető formái, akár online változata felé fordulnak (Bodner és Gilboa, 2009).

A digitális eszközök térhódítása, az online platformok által nyújtott lehetőségek bővülése a mindennapjaink minden területére nagy hatással van, ez alól a kultúra és a kulturális fogyasztás sem kivétel. A technológia segítségével a kultúra minden megjelenési formája fogyaszthatóvá válik a tértől és időtől függetlenül. A felhasználóknak a fizetett tartalmakon kívül (előfizetés, vásárlás, letöltés) számos ingyenes felületen is elérhetőek ezek a termékek. A közösségi tartalommegosztás (crowdsourcing) elve alapján működő felületek (Wikipédia, Facebook, Instagram, YouTube és más videómegosztók) korábban a kultúrával való kölcsönhatás kétirányú: a folyamatban nem csak a letöltés, hanem a különböző tartalmak feltöltése és megosztása is hangsúlyos szerepet tölt be. Ezeket a platformokat az interaktivitás és a hálózat megléte, valamint az jellemzi, hogy a figyelem eltolódik az interaktív (kétirányú) kommunikáció felé. Előnyük, hogy a közösség résztvevői közt nincsen hierarchia, hátrányuk, hogy az információ értéke nem egyértelmű, mivel forrása sokszor ellenőrizhetetlen (Bakos, 2017). Ezek az új digitális felületek konkurenciát hoztak létre a kulturális intézmények és szolgáltatások számára, amely arra ösztönzi a szféra szolgáltatóit, hogy folyamatosan megújuljanak, és korszerűbb megközelítéseket keressenek. Ennek a versenynek az eredményeképpen az online térben is megjelentek a rádióállomások; más kultúraközvetítő

szolgáltatók is keresik az utat az online világban való minél határozottabb megjelenésre (Váradi, 2021).

Váradi három kutatás adatait összevetve mutatja be a zenehallgatási szokások jellemzőit 2018–2020 között. Az EUROSTAT 2018-as adatbázisának adatai azt mutatják, hogy a magyar lakosság minden vizsgált korosztályban gyakrabban hallgatott zenét az Európai Unióban mért átlagnál. Az iskolai végzettség, a településtípus, a kor és a nem összefüggést mutatott a zenehallgatási szokásokkal: az internetet erre a célra leginkább a fiatalabb korosztály és a városi értelmiség használja.

Az International Federation of the Phonographic Industry's (IFPI) 2019 április-májusában 21 országban végzett felmérése rámutatott, hogy az emberek egyre több időt fordítanak a zenehallgatásra, és ezt egyre változatosabb formákban teszik. A kutatás 16-64 év közöttiek zenehallgatási szokásait térképezte fel (N=34000). A vizsgálat eredményei növekedő tendenciát mutatnak a zenehallgatás napi időtartamát tekintve 2017-2019-ben. A zene fogyasztására használt csatornákat tekintve az internet vezet, és növekedést mutat. Míg 2018-ban 86 százaléka, addig 2019-ben már a zenehallgatók 89 százaléka streamingelte a zenei tartalmat ingyenes vagy fizetett felületről. Ennek oka a könnyen hozzáférhető, kényelmesen elérhető, nagy zenei választék. A vizsgált két évben nem változtak a zenehallgatási helyzetek/helyszínek: a leggyakoribb a zenehallgatás utazás közben/autóban (EU 66%/HU 70%), pihenésként otthon (EU 63%/HU 64%), valamint házimunka végzése közben (EU 54%/HU 54%).

A MIDIA nyolc ország (US, UK, Mexikó, Svédország, Ausztria, Dánia, Németország, Dél-Korea) felnőtt lakosságának bevonásával (N=8000) kutatta a zenehallgatási szokások jellemzőit. Az eredmények azt mutatták, hogy a klasszikus zenét hallgatók csaknem egyharmada 35 évnél fiatalabb, az átlagéletkor 45,6 év. A fiatalok a személyre szabott műsorokat és lejátszási listákat részesítik előnyben, a klasszikus zenével az algoritmus által ajánlások által, vagy a hangulat alapján összeválogató lejátszási listák révén kerülnek kapcsolatba. A MIDIA felméréseinek eredményei alapján az emberek szívesen kalandoznak a megszokott zenei stílusuk határain kívülre is, a klasszikus zene gyakori választás elalváshoz, tanuláshoz, a koncentráció elősegítéséhez. Váradi kiemeli, hogy a kutatás különleges vonásaként a vizsgált minta önmagáért, nem más tevékenység végzése közben hallgatott zenét. A felmérésben szereplő 20 műfaj közül a klasszikus zene a negyedik helyre került népszerűségben, de a lista lejjebb elhelyezkedő pontjai között is találhatóak olyan műfajok, amelyek távolabbi módon ugyan, de a klasszikus zenéhez sorolhatók (pihentető zongora zene, klasszikus crossover). Váradi összehasonlító elemzésében hangsúlyozza, hogy a MIDIA kutatása harmonizál az IFPI jelentésével a rádiót megjelölve a legnépszerűbb klasszikus

zenehallgatási csatornaként. A 21. században a zenehallgatásra leggyakrabban használt eszköz a mobiltelefon a fiatalok körében (Váradi, 2021).

A társadalmi korlátozások kezdeti szakaszában a zenei élet hamar a virtuális szférába költözött, túlnyomórészt két típusú tartalom előállítására koncentrálva: élő közvetítéseket szervezve, vagy korábbi előadások felvételét sugározva. Az élő közvetítés gyakorlata jóval a járvány előtt már létezett a technika és az online platformok által nyújtott lehetőségeknek hála, a hangsúly mégis a „hagyományos” értelemben vett élő eseményeken maradt. A koncerttermek járvány miatti bezárása azonban drasztikusan az online csatornákra terelte át a kultúrákövetítést, kihasználva a Facebook, az Instagram és a YouTube ingyenes és könnyen hozzáférhető élő közvetítési lehetőségeit (Vandenberg, 2020).

A megszólaló zene kölcsönhatásban van az őt körülvevő térrel és környezettel. A zene-tér hangsúlyos területe az előadó által befolyásolt tér, a színpad vagy az a terület, amit az előadó kisugárzása, személyisége, virtuozitása alakít ki (Váradi, 2019). Bielawski elmélete szerint a hangzó zene akusztikus terét nemcsak a helyszín alakítja akusztikusan, hanem az előadók és a hallgatók is alakítják pszichikailag és akusztikusan (Horváth, 2005). Ennek értelmében a zenei előadás az előadóművészek és a hallgatók interakciójaként fogható fel. A zenei kommunikáció három dimenziót ölel fel, a zeneszerző, az előadó és a közönség jelentik a hálózat csomópontjait. A kommunikáció végpontja a hallgató, aki dekódolja az információt. A folyamat sikeréhez szükséges, hogy a kommunikáció nyelvét minden fél ismerje, tehát a hallgatónak értenie kell azt, amit az előadó közöl (Váradi, 2018). Az így megvalósuló kommunikáció nem egyoldalú, a folyamatban aktív résztvevőként megjelenő közönség visszajelzése jelenti a másik fél oldaláról érkező információt az előadók számára (Váradi, 2021).

Ezt a kommunikációs folyamatot a kultúrákövetítés és -fogyasztás online térbe költözése teljesen átalakította. Sem az élő közvetítés esetében, sem a korábbi előadások felvételeinek megnézésekor nincs „jelen” a közönség, nem tud megvalósulni a visszacsatolás, nem jön létre a hallgatóság egyes tagjai, valamint a hallgató-előadó közötti összetartozás-élmény. Megmaradt viszont az igény a kultúrára, ami a világjárvány ideje alatt házhoz jött. A technika lehetőségeivel élve számos zenekar az online koncertezést választotta, egyes intézmények megnyitották adatbázisaikat, ingyenesen elérhetővé téve addig csak jeggyel megvásárolható előadások, hangversenyek felvételeit. Felmerül a kérdés: miután megtapasztaltuk, hogy az otthonunk kényelméből is élvezhetők ezek az események, vajon lesz-e a későbbiekben igényünk ezek élőben való megtapasztalására? Milyen hatással lesznek ezek a változások az élő kulturális események szervezésére a jövőben?

A 2020-as világvárvány kialakította helyzet felgyorsította az évtizedek óta jelen lévő folyamatot, az offline-online élet arányának változását utóbbi javára; ennek hatására a kulturális fogyasztói magatartás is változott. A szociális interakciók korlátozása és a távmunka elterjedése növelte a streaming szerepét a zenehallgatásban és a kulturális fogyasztásban. Új, más területen már alkalmazott műfajok jelentek meg a klasszikus hangversenyek megvalósításában: a webcast - közönség nélkül megszervezett élőzenei koncertek közvetítése az interneten valós időben -, és a podcast, a korábban közvetített hangversenyek felvételének közzététele. A kezdetben térítésmentesen igénybe vehető tartalmakat a szolgáltatók kezdték fizetőssé tenni (ez az interneten könnyen kivitelezhető kódhoz kötött belépés engedélyezésével). Számos média- és szórakoztató cég előfizetői számának növekedését rögzítette, ez a tendencia fokozódott a COVID-19 után kialakult körülmények között (Várad, 2021). A szórakozás felértékelődött annak ellenére, hogy addigi formáinak jelentős része elérhetlenné vált.

A szociális elszigetelődés ideje alatt az egy platformon megtekinthető, élő közvetítésű események voltak a Global Consumer Insights Survey (PwC) felmérése alapján. Bár ezek az alkalmak nem szolgálnak ugyanolyan közösségi élménnyel, mint egy offline esemény, mégis társas időtöltésnek számíthatnak – a valós idejű hozzászólások segítségével a közönség tagjai kommunikálni tudnak egymással és a streamelővel is (Várad, 2021). Fraser, Crooke és Davidson (2021) a videók alatti hozzászólások tartalmát elemezve vizsgálták az online kultúrafogyasztás közösségi identitás alakulására kifejtett hatását. A kommentek szövegét kódolva és elemezve öt kategória jelenlétét kutatták: érzelem, identitás, egység, interakció és reziliencia. Vizsgálatukban arra a következtetésre jutottak, hogy a zenei videók megosztása és az online párbeszéd lehetőséget teremtett a minőségi kommunikációra. A viszonylag gyenge online kötődések képesek voltak érzelmi támogatást nyújtani, és platformként szolgáltak a tudás megosztására; a közönség tagjai között közösségi- és egységérzet alakult ki a zene által táplált érzés és a pandémia megtapasztalása révén (Fraser et al, 2021).

A világvárvány kialakította helyzet megélése nem egységes: egyesek élvezték a kulturális fogyasztás új, kényelmes és költséghatékony formáját, mások várták a kiszámíthatatlan időszak végét, hogy újra élvezhessék az élő, offline élmények nyújtotta érzelmi többletet (Várad, 2021).

*

A fejezetben a kultúra fogalomkörét tekintettük át, amely lényeges kategória több tudományág és az emberi gondolkodás számára, számos különböző meghatározással a korok és filozófiai irányzatok váltakozásával. A szó a latin „colore” igéből származik, jelentése művelni; elsőként

Cato használta a földdel kapcsolatban. Mai értelmében először Cicero munkáiban jelenik meg a „cultura animi” formában. A magyar nyelv értelmező kéziszótára három jelentést tulajdonít neki: az emberiség által létrehozott anyagi és szellemi értékek összessége, egy személy műveltsége, illetve a mindennapi élethez szükséges ismeretek.

A filozófia történetében váltakozott a kultúra anyagi és szellemi oldalának elkülönítése vagy szembeállítás. Az anyagi kultúra a mindennapi élethez szükséges ismereteket, míg a szellemi kultúra a tudomány, művészetek, vallás és jog területeit öleli fel. Roth Endre hierarchikus elrendezésű népi és művi, valamint magas kultúráról beszél, míg Harangi László a kultúra szintjei szerint magas vagy autonóm kultúráról, népi kultúráról és mindennapok kultúrájáról ír. A kultúra fogalma napjainkban is változó tartalommal és terjedelemmel rendelkezik, tágabb értelemben egy embercsoport, korszak, vagy az egész emberiség sajátos életvitelét jelenti. A legszélesebb megközelítés szerint a szellemi tevékenységet és annak termékeit foglalja magába, mint a zene, irodalom, festészet, szobrászat és film. Vitányi Iván különböző kulturális magatartásformákat határoz meg, hierarchikus sorrendben helyezve el őket, a legalsó szinttől a magaskultúráig. Bárány Tibor megkérdőjelezi a magas- és tömegkultúra hierarchikus viszonyát, a két kultúrát fokozati különbségként értelmezve.

A kultúra fogalomköréhez tartozik a kulturális tőke fogalma. Pierre Bourdieu három tőketípust különböztet meg: gazdasági, kapcsolati és kulturális tőkét, amelyeket az egyén számára előnyökkel járó elemekként definiál. A kulturális tőke három formája (inkorporált, objektivált és intézményesült) kölcsönösen hat egymásra és a kultúrafogyasztásra is jelentős hatással van.

Kutatásunk egyik szeletét képezi a kultúrafogyasztás és a kulturális részvétel egy dimenziójának vizsgálata. A kultúrafogyasztás az egyének által élvezett kulturális termékeket és szolgáltatásokat foglalja magában, mint könyvolvasás, koncertek látogatása vagy digitális tartalmak fogyasztása. Bourdieu rámutatott, hogy a kultúrafogyasztás szorosan összefügg az egyének társadalmi helyzetével és kulturális tőkéjével. A kulturális részvétel az egyének aktív részvételét jelenti a kulturális életben, beleértve az amatőr művészeti tevékenységeket és a kulturális események szervezését.

A fejezetben foglalkoztunk a kultúra témaköréhez tartozó olyan, kifejezetten zenével kapcsolatos fogalmakkal is, mint a zenei műveltség és a zenehallgatás a kultúrafogyasztásban. A műveltség egyik definíciója szerint az oktatásban szerzett tudás az iskolán kívül akkor válik műveltséggé, ha az egyén azt hatékonyan alkalmazza a mindennapi élet nehézségeivel való szellemi harcban (feltöltődésre, kikapcsolódásra, gyógyulásra, örömszerzésre). A fejezetben rávilágítottunk, hogy a zenében való jártasság korábban évszázadokon át az általános műveltséghez tartozott. Napjainkban a zene értéke, ha nem is megkérdőjeleződik, de

átalakulóban van, ahogyan a zenei stílusok, műfajok, a könnyű- és komolyzene közötti korábban éles határ is elmosódni látszik.

A zenehallgatási szokások alakulásában fontos szerepet játszik a kor. A zenehallgatás identitásformáló hatása fiatal korban a legerősebb, ezért számos tanulmány helyezte középpontjába a fiatalok zenehallgatási és magaskultúra-fogyasztási szokásainak vizsgálatát. Összességében elmondható, hogy a klasszikus zene népszerűsége csökkenni látszik a populáris kultúra zenei termékeivel szemben, bár a magaskultúra-fogyasztás a műfajok keveredése és a csatornák megváltozása miatt bizonyos értelemben nem zárja ki a nem klasszikus zenei művek élvezetét sem. A klasszikus zene háttérbe szorulása nem feltétlenül a hallgató közönség igényének hiányával van összefüggésben, s nem is jelenti egyértelműen, hogy a megváltozott kulturális értékrend ne tartaná befogadásra érdemesnek a klasszikus zene termékeit, amelyek a korábbi korok ízlésének próbáját kiállták, megfontolandó lehet a közvetítő csatornák használatának, az információ-közvetítés módjának, a klasszikus zenéhez akaratlanul is hozzákötött „tanúknak” az újraértelmezése.

Az elmúlt évtizedekben az internet és a digitális kommunikáció jelentős mértékben növekedett, elérhetővé téve magát egyre szélesebb társadalmi rétegek számára. E fejlődéseknek köszönhetően az internet és a technológia átformálta a társadalmi folyamatokat, a gazdaságot és a kultúrát. Az információhoz való nagyobb hozzáférés változásokat hozott a szabadidő eltöltésében, valamint a kulturális tartalmak fogyasztásában. Ezt a tendenciát tovább erősítette a 2020-ban kezdődő COVID-19 járvány, amely azáltal, hogy korlátozásokat vezetett be, még inkább az online térbe helyezte át az emberek tevékenységeit. A digitális kultúra megjelenése megreformálta a szabadidő hasznosítását, az otthon lett az új szórakozás központja. Az internet és hordozható eszközök lehetőséget teremtenek a személyre szabott kulturális tartalmak fogyasztására. Az online platformok és okoseszközök lehetővé teszik a kikapcsolódás egyedi módjának kialakítását, ugyanakkor csökkentik a közösségi szórakozás lehetőségét. Az online és offline kultúra határai egyre inkább elmosódnak. Bár a közösségi média és a streaming platformok kínálata széles zenei tartalomhoz való hozzáférést biztosít, az online zenehallgatás térnyerésével az élő zenei események közösségi élményének hiányát is tapasztalhatjuk.

VII.A „Gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és ifjúkori kultúrafogyasztás” (GYEMTIK) c. kutatás bemutatása

A művészeti iskolákban tanuló vagy egyéb rendszerekben művészetoktatásban résztvevő gyermekek tanulmányi eredményességét értékeli az intézmény vizsgák, beszámolók, pedagógiai értékelés útján, amelyek segítségével a szülők is értesülnek a gyermek előrehaladásáról és fejlődéséről. A művészetoktatás hosszabb távú hatásairól legnyilvánvalóbb módon az beszél, ha a gyermek tovább foglalkozik ilyen jellegű tevékenységekkel a képzés befejezését követően, vagy azokhoz kapcsolódó pályát választ. A művészetoktatásnak van azonban egy ettől indirektebb, általánosabb célja is: az esztétikai érték észrevételére való képesség fejlesztése, összességében véve az értékes kultúra fogyasztására való nevelés. Kutatásunkban ezt a hosszú távú hatást próbáljuk meg tetten érni.

7.1. A kutatás célja és előzményei

A kutatás célja feltárni a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek jellemzőit, látogatásuk sajátosságait; vizsgálni azok hosszabb távú hatását a felsőoktatásban tanulók ízlésének alakulására. Célunk feltérképezni a fiatalság általunk vizsgált csoportjának kultúrafogyasztási sajátosságait, szokásait, művészetekkel kapcsolatos attitűdjét, valamint annak vizsgálata, hogy a kulturális és anyagi tőke milyen összefüggést mutat a kultúrafogyasztás jellemzőivel, milyen szerepet játszik a családi közeg a fentiek alakulásában.

Ahogy arra a korábbi fejezetekben rávilágítottunk, számos kutatás helyezte fókuszába a Kárpát-medencei ifjúság jellemzőinek, szabadidő-eltöltési, illetve azon belül kulturálódási szokásainak bemutatását¹⁶. Az iskoláskorú gyermekek kultúrához, művészetekhez, művészeti képzéssel való viszonyát is több kutató vizsgálta (Damen és Klaveren 2013; Kolosai 2021; Váradi és mtsi. 2020, Váradi és mtsi. 2020b, 2022). Mi azonban arra teszünk kísérletet, hogy egy viszonylag hosszú periódust tárjunk fel: a család közege által meghatározott gyermekkorra visszatekintve egészen az ifjú felnőttkorig vizsgáljuk az összefüggéseket. Vizsgálatunk földrajzi fókusza Kárpátalja, de többek között a Magyar Ifjúság és a CHERD-kutatások hagyományait követve kezdeti fókuszunkat kiterjesztettük a Partium felé. Ez lehetővé teszi, hogy kutatásunk eredményeit tágabb kontextusba helyezzük.

Kutatásunk alapsokasága, a felsőoktatásban tanuló hallgatók eleve szelektált populáció. Bár valószínűsíthető, hogy a felsőoktatásban tanulók nagyobb eséllyel fognak kultúrát fogyasztani, mint felsőoktatásban nem tanuló társaik, úgy véljük, hogy az elmúlt

¹⁶ A kárpátaljai ifjúságra irányuló főbb kutatások: MOZAIK 2001, TANDEM-2016, Summa 2017; Magyarországi és határon túli vidékek ifjúságát célzó kutatások: Magyar Ifjúság kutatások 2016, 2020

évtizedek oktatáspolitikai folyamatai a két csoport közötti különbséget jelentősen csökkentették. A szelekció szintje az oktatáspolitikában és a társadalomban bekövetkezett változások miatt az elmúlt évtizedekben feljebb került: a „vízválasztó” már nem az érettségi, hanem a mesterképzés szintjénél keresendő (Kozma, 2009; Orosz, 2021). Az egyetem, mint olyan intézményi háttér, amely az értelmiségi létet korábban megalapozta, mára már veszített abból a szerepéből, hogy a hallgatókat felkészítse az értelmiség feladatainak betöltésére (Bocsi, 2007). Úgy véljük, a felsőoktatás expanziója, tömegessé válása, a szelekció magasabb szintre kerülése alapot ad arra, hogy az általunk vizsgált felsőoktatásban tanuló hallgatók kultúrafogyasztási szokásaival kapcsolatos eredményeket nagyobb, nem csak a felsőoktatásban tanuló fiatalokat célzó kutatások eredményeivel való összehasonlításban is értelmezzük.

A GYEMTIK-kutatást megelőzően 2020 tavaszán pilot-kutatásban teszteltük mérőeszközünket. Elemzésünkbe tíz, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán tanulmányát folytató hallgatót vontunk be. A kérdőív összesen 57 kérdést tartalmazott, célja a válaszadók kulturális szokásainak feltérképezése volt. 2020 őszén kvalitatív módszerrel végeztük második pilot-vizsgálatunkat. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán tanulmányokat folytató 16 hallgatót kérdeztünk interjú formájában. Célunk az volt, hogy a kérdőíves adatgyűjtés számára nem, vagy nehezen hozzáférhető információt gyűjtsünk a gyermekkori művészeti tevékenységek és a művészet szabadidő-eltöltésben elfoglalt helyéről, a vizsgált korosztály személyes tapasztalatairól, benyomásairól a művészetek szerepéről a mindennapokban, hogy lehetőséget adjunk a kötetlen formában való megnyilvánulásra az interjú-alanyok számára a vizsgált témakörben.

A válaszok alapján a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatban pozitív kép tárult fel, a megkérdezettek közül tízen voltak érintettek ilyen jellegű tevékenységekben. Három hangsúlyos terület rajzolódott ki: a tánccsoportban való részvétel, a hangszeres zenetanulás és a kórusban, együttesben való éneklés. Ezek közül a tevékenységek közül valamelyiket minden érintett huzamos ideig, több éven át végezte rendszeresen. Két válaszadót kivéve minden alany pozitívan értékelte saját életében a művészet szerepét, így elmondhatjuk, hogy ugyan nem vezethető vissza minden alanynál a művészetekkel kapcsolatos gyermekkori tapasztalatok meglétére vagy hiányára, de az extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel gyermekkorban minden esetben együtt járt a művészetek iránt tanúsított pozitív attitűddel fiatal felnőtt korban. A megkérdezettek szabadidőeltöltésében is kiemelkedő szerepet kapott a zene, leginkább a befogadás, zenehallgatás formájában. A szervezett művészeti tevékenység nem volt jellemző a megkérdezettekre. Az interjúalanyok kultúrafogyasztásában hangsúlyosabb volt a magaskulturális helyszínek látogatása, ennek oka azonban nem a szándékban, hanem a rendelkezésre álló lehetőségekben, illetve azok hiányában

keresendő, és meglehetősen fenntartásokkal kezelendő. A megkérdezettek lakhelyét jelentő települések kulturális kínálata meglehetősen gyér, évente pár rendezvény jellemzi, mozilátogatásra, könnyűzenei koncertekre, fesztiválokra nem igazán nyílik lehetőség (2020 őszen erőteljesen érezhető volt még a koronavírus-pandémia korlátozó hatása is a kulturális életre). Mindezzel szemben jelentős az oktatási intézmény kultúrafogyasztást elősegítő tevékenysége, amely azonban szinte minden esetben magaskulturális helyszínekre, rendezvényekre/alkalmakra irányul (színházi előadás, irodalmi bemutató, hangverseny stb.). Szerepet játszanak továbbá a nyelvi korlátok, illetve különbözőségek is – egy nyelvi és kulturális kisebbséghez tartozó fiatal nem vesz részt olyan, a többségi nemzet nyelvén rendezett alkalmakon (pl. mozi, színház), ahol a nyelv az adott művészeti ág központi kifejező eszköze. Az olyan művészeti rendezvényeknél, ahol a nyelv nem feltétlenül játszik központi szerepet (pl. hangverseny, zenés alkalmak) visszatartó erőként hathat a más közösséghez tartozás, az érdeklődés hiánya, az adott rendezvény „láthatóságát” elősegítő információs csatornák használatának a hiánya – összességében a többségi kultúrától való elszigetelődés.

7.2. A kutatáshoz kapcsolódó fogalmak

A disszertáció témája három nagyobb fogalomkört érint, amelyek két korcsoport élettevékenységére fókuszálnak. Ezeket a dimenziókat a disszertáció elméleti része részletesen elemzi, ezért csak említés szintjén emelnénk ki azok legmeghatározóbb jellemzőit. A dolgozat elméleti részében elsőként a gyermekkorban igénybe vehető extrakurrikulum fogalmát vizsgáltuk. A területet vizsgáló kutatók definíciói fogalmi sokszínűséget mutatnak. Otto (1975) meghatározása szerint harmadik kurrikulumot jelent a kötelező és a választható tárgyak után, Bárdossy (2011) véleménye szerint nem más, mint a tanórán kívüli tanulás folyamatterve, programja, amelyet az iskolai tanulás, tanítás összefüggésében vizsgált; Báthory (1992) meghatározása alapján pedig az extrakurrikulum az iskolai tanórán kívüli (intramurális) és az iskolán kívüli (extramurális) tevékenységek összessége. Jelen munkában az extrakurrikulumra úgy tekintünk, mint az iskolai tanórai kötelező foglalkozásokon kívüli tevékenységre; ide soroljuk mind az iskolán belül fakultatívan igénybe vehető foglalkozásokat, mind a közoktatással párhuzamosan létező művészeti iskolai képzést, mind a közművelődési szintereket (szakkörök, csoportok, klubok). A három szintéren megvalósuló művészeti tevékenységekben közös, hogy a kötelező iskolai programon túli pluszt jelentenek, és hogy a gyermek szabad választásából vesz részt rajtuk szabadideje terhére.

A másik általunk vizsgált fogalomkör a szabadidő-eltöltés, a művészet-fogyasztás kérdése, amely az általunk vizsgált korcsoport, az ifjúság jelenjére vonatkozik. Hunyadi (2005) két kategóriáját határozta meg a szabadidő-eltöltésnek, hagyományos (olvasás, színházba,

hangversenyre járás) és modern szabadidő-orientációként („könnyen” fogyasztható médiatermékek, internet, mozik világa, könnyűzenei koncertek) nevezi meg őket. Pusztai, Bocsi, Karasszon (2012) munkájában kiemeli, hogy a szabadidő eltöltését befolyásoló tényezőkhöz tartozik a szülők iskolázottsága, a kulturális tőke, bizonyos értékrend (tradicionális vagy materiális) előnyben részesítése. Vizsgálatunkban a kultúrafogyasztást két szemszögből vizsgáljuk, az aktív részvétel és a fogyasztás oldaláról. Vizsgáljuk, hogy melyek azok a művészeti tevékenységek (a zenei tevékenységek mellett kitérünk a táncművészet, a vizuális művészet és a színjátszás lehetséges megjelenésére is), amelyeket a fiatal maga is aktívan végez jelenleg (kóruséneklés, zenekarban való játék, színjátszás, hangszeren való játék, táncsoportban való részvétel, fotózás, filmkészítés, kézművesség, irodalmi tevékenység), illetve mi jellemzi a kulturális fogyasztását (rendezvénylátogatás, művészeti termékek fogyasztása). A kérdőívben nem korlátoztuk a válaszlehetőségeket szigorúan hagyományos értelemben vett magaskulturális elemekre, hiszen a média átalakulása, az információ-áramlás felgyorsulása, a digitalizáció térhódítása egyre inkább elmoszák az éles határokat magas- és tömegkultúra között.

A harmadik fogalomkör az ifjúság, mint sajátos jellemzőkkel rendelkező társadalmi réteg bemutatása. A disszertáció elméleti részében külön fejezetben mutatjuk be e korcsoport létrejöttének folyamatát a 20. század eseményeinek tükrében. Kárpátalja geopolitikai hatalmak ütközési zónájában fekszik, az elmúlt években felerősödött migráció jellemzi. Az általunk vizsgált csoport különleges jellemzője, hogy a kárpátaljai, valamint a partiumi magyar kisebbség része, ami kulturális szokásait, preferenciáit is nagyban meghatározza, az ukrán, illetve román többségitől eltérővé teszi. A kultúrafogyasztás többnyire a többségitől eltérő nyelven történik, a nyugati hatásokra és trendekre is nyitottabb magatartás jellemzi.

7.3. A kutatás mintája és módszere

Az alapsokaságot a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatói jelentették. A kérdőívek visszaérkezési aránya Kárpátalja esetében 16%, Partium esetében 14% volt.

Az adatgyűjtés 2022 januárja – 2023. áprilisa között folyt online kitölthető, valamint papír alapú kérdőív segítségével; összesen 272 kitöltés érkezett be. A válaszadók magyar anyanyelvűek (a kérdőív kitöltésére csak magyarul volt lehetőség, ezért a sikeres kitöltőknek vagy anyanyelvük a magyar, vagy azt anyanyelvi szinten beszélik), a Bachelor képzési szint különböző évfolyamáról kerültek ki. A válaszadókhöz a velük való személyes kapcsolaton keresztül, vagy az érintett felsőoktatási intézmények alegységeinek hivatalos megkeresése nyomán jutott el a kérdőív: nem valószínűségi, kényelmi mintavételt alkalmaztunk. Az

adatgyűjtés korlátját jelentette a választott módszer ismert sajátossága, az alacsony visszaérkezési arány, illetve a háború kitörése Ukrajnában, ami a kutatás alapsokaságának kárpátaljai részét érintette. A válaszadók jellemzőit intézményenként az 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat.

A válaszadók jellemzői. N=272 (forrás: GYEMTIK adatbázis)

		II. RFKMF ¹⁷	PKE ¹⁸
Válaszadók száma	(fő)	157	115
Felsőoktatási tanulmányok megkezdésének éve	2022	40,8%	44,3%
	2021	20,4%	14,8%
	2021-től korábban	38,8%	40,9%
Nem	nő	81,9%	78,8%
	férfi	18,1%	21,2%
Átlagéletkor	(év)	21,7	22,5
Családi állapot	hajadon/nőtlen, elvált, özvegy, egyéb	71%	73%
	házas/élettársi kapcsolatban	29%	27%
Szak	pedagógia	59,6%	62,6%
	társadalomtudományok	17,9%	27%
	természettudományok	13,5%	2,6%
	művészet	-	7%
	sport- és testnevelés	0,6%	-
	matematika/informatika	8,3%	0,9%
Képzési forma	nappali	62,2%	98,2%
	levelező	14,7%	1,8%
	nappali és levelező	23,1%	-
Képzés finanszírozási formája	állami finanszírozás/ösztöndíj	91,6%	90,2%
	költségtérítéses	8,4%	9,8%
Állandó lakhely településtípusa	város	19,7%	59,3%
	falu/község/nagyközség	80,3%	40,7%
Szülők átlagéletkora (év)	Anya	46,5	49
	Apa	49,8	52

A papír alapú kérdőívek adatainak bevitelekor kézi kódolást alkalmaztunk, ami által jelentős rálátásunk nyílt magára a kutatás mintájára. Míg az adatbázissal való kizárólagos munka közben az adatokat a kutató változónként látja, és a személyenkénti válasz-halmazok a háttérben rejtve maradnak, addig a kézi bevétel során formálódó kép bizonyos értelemben az interjúhoz hasonlít: a kutató az adatokat minden válaszadó esetében először külön halmazban érzékeli, kérdésről kérdésre tárul fel jobban a megkérdezett témához kapcsolódó véleménye, tapasztalata. Kutatásunk e sajátossága nagy segítségünkre volt az adatok későbbi elemzése során.

Az adatok elemzésére statisztikai adatelemző programot használtunk. A leíró statisztikai mutatók vizsgálata mellett keresztábra elemzéseket, faktoranalízist, klaszterelemzést végeztünk, korrelációt vizsgáltunk, majd további összefüggéseket kerestünk független mintás próbák alkalmazásával (ANOVA-teszt, Kruskal-Wallis, Welch). Mintánk

¹⁷ II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola

¹⁸ Partiumi Keresztény Egyetem

nem reprezentatív, ezért az elemzés során levont következtetések az alapsokaságra nem általánosíthatóak, az általunk vizsgált megkérdezettek csoportjára vonatkoznak.

7.4. Kutatási kérdések és hipotézisek

Kérdéseink megfogalmazásakor a feljebb bemutatott, a kutatás által érintett fogalmak mentén haladtunk. Kíváncsiak voltunk arra, hogy milyen kulturális tőkével rendelkeznek a válaszadók; milyen kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben vettek részt gyermekkorukban, és hogy mi jellemzi jelenlegi szabadidő-eltöltési szokásaikat. Az alábbi kutatási kérdéseket fogalmaztuk meg:

1. Milyen attitűddel rendelkeznek a megkérdezettek a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységeik felé?
2. Milyen kulturális tőkével rendelkeznek azok, akik gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben vettek részt?
3. Milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és a kultúrafogyasztás egyes formái között?
4. Milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjúkori kultúrafogyasztás egyes formái között?
5. Milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjúkori művészeti tevékenységekkel való foglalkozás között?
6. Milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és az ifjúkorban szabadidőben végzett művészeti tevékenységek között?
7. Milyen attitűd jellemzi a válaszadók kulturális fogyasztását az online térben?

A kutatási kérdések alapján az értekezés az elméleti keretben bemutatott szakirodalommal összhangban az alábbi hipotéziseket fogalmaztuk meg:

- H1: Feltételezzük, hogy a művészetek iránt pozitívabb attitűddel rendelkeznek azok, akiknek a kultúra iránt elkötelezett szülői háttere van, mint azok, akiknek a családja negatívan, vagy semlegesen viszonyul a művészetekhez (Sichivitsa, 2007; Szűcs & Péter, 2020).
- H2: Feltételezzük, hogy a kulturális tőke és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között pozitív kapcsolat van (Váradi, 2023).
- H3: Feltételezzük, hogy kapcsolat van az ifjúkori kultúrafogyasztás formái és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között (Váradi & Józsa, 2021).

- H4: Feltételezzük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel válnak művészetfogyasztóvá felnőttként (Hunyadi, 2005).
- H5: Feltételezzük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, gyakrabban űznek művészeti aktivitást szabadidejükben (Pavluska, 2014).
- H6: Feltételezzük, hogy azok a fiatalok, akik a szabadidejükből fordítanak művészeti tevékenységre, gyakrabban látogattak gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti foglalkozásokat, mint azok, akik szabadidejükben nem foglalkoznak művészeti tevékenységekkel (Oskala és mtsai, 2009).
- H7: Feltételezzük, hogy a kultúrafogyasztók kevésbé érdeklődnek a hangversenyek iránt online, mint offline (Váradí & Péter, 2022).

7.5. A mérőeszköz és a változók bemutatása

A kérdőívben számos, a KSH és a Magyar Ifjúság kutatások vizsgálataiban felhasznált változó szerepel. A vizsgálat egyik alapvető célkitűzése az, hogy ezeket felhasználva megpróbáljuk megragadni a hallgatók kulturális fogyasztásának és művészeti aktivitásának jellegzetességeit. A kapott adatok értelmezése során a korábbi fejezetekben ismertetett elméleti keretek adnak támpontot. A továbbiakban részletesen ismertetjük a kutatásban használt kérdőív szerkezetét és az általunk létrehozott változókat.

A három blokkból álló kérdőív célja volt, hogy a válaszadók gyermekkori művészetoktatásban való részvételét, valamint kulturális szokásait térképezze fel. Az első kérdésblokkban az olyan háttéradatakra kérdeztünk rá, mint a válaszadó kora, neme, családi állapota; jelenlegi tanulmányai tudományterülete, finanszírozási és képzési formája; kibocsátó oktatási intézményének típusa, tannyelve, települése.

Az anyagi tőke feltérképezésére mind a válaszadó, mind családja anyagi helyzetére vonatkozóan tettünk fel kérdéseket, külön vizsgálva a szubjektív és objektív anyagi helyzetet, a szülők által végzett munka típusát. A kulturális tőke felmérésénél azt vizsgáltuk, milyen a szülők kora, végzettsége, rendelkeznek-e szakirányú művészeti végzettséggel akármilyen képzési szinten. Mind a válaszadó, mind családja esetében rákérdeztünk, birtokolnak-e (és ha igen, milyen mennyiségben) a kultúrához köthető tárgyakat (szépirodalmi könyvek, hangszerek, festmények), milyen gyakran olvasnak. A válaszadók kultúrafogyasztással és művészeti tevékenységekkel való kapcsolatának feltárásában relevánsnak láttuk, szüleik mennyire tartják fontosnak a művészetet, illetve jelenleg foglalkoznak-e ilyen jellegű tevékenységgel.

A második kérdésblokk a gyermekkori iskolai kötelező tanórán kívüli művészeti tevékenységek három csoportját (zenei, vizuális és tánctevékenységek) térképezte fel. Fontosnak láttuk vizsgálni azt is, ha a válaszadó részt vett ilyen tevékenységben, azt milyen tartóssággal, milyen rendszerességgel, milyen helyszínen és milyen hosszú foglalkozásokon tette.

A válaszadók szabadidős tevékenységeit két szempontból vizsgáltuk: milyen tevékenységeket végeznek, illetve milyen kulturális (magas kultúrához, vagy inkább a tömegkultúrához sorolható) rendezvényekre járnak a hallgatók. Külön kiemeltük a tevékenységek közül a művészetihez sorolhatókat, ezen belül is azokat, amelyek tanulására lehetősége nyílhatott a válaszadóknak gyermekkorukban. Azok a válaszadók is viszonyulhatnak pozitívan a művészeti tevékenységekhez, akik nem végzik azokat, ezért ennek okára is kíváncsiak voltunk. Megkérdeztük, a jövőben tervezik-e a válaszadók valamilyen művészeti tevékenység végzését. Kérdéseinkben arra is kitértünk, milyen attitűddel rendelkezik az alany a szabadidős- és művészeti tevékenységek felé, milyen gyakorisággal és általában melyik országban végzi azokat, valamint havonta milyen összeget költ rájuk.

Az 3. táblázatban vázlatosan ismertetjük az elemzéshez használt változókat és lehetséges értékeiket (a táblázat az átkódolt, szükség szerint összevont értékeket tartalmazza; az eredeti válaszlehetőségek a mellékletben található kérdőívben tekinthetők meg).

3. táblázat.

A kutatás dimenziói és változói

Fogalomkör	Változó	Értékek
KULTURÁLIS TŐKE	Szülők legmagasabb iskolai végzettsége	1-alapfokú, 2-középfokú, 3-felsőfokú
	Családtagok olvasási gyakorisága	1-soha, 2-évente, 3-évente többször, 4-havonta, 5-havonta többször, 6-hetente, 7-hetente többször, 8- naponta
	Szülők művészeti végzettsége	0-nincs, 1-alapfokú, 2-alapfokúnál magasabb
	Tárgyasult kulturális tőke (birtokolt műtárgyak, könyvek, hangszerek, hanghordozók, kották)	0- nincs, 1- 1 db van, 2-több is van
	Szülők véleménye a művészetről	1-10 skála: egyáltalán nem tartja fontosnak, rendkívül fontosnak tartja
GYERMEKKORI EXTRAKURRIKULÁRIS MŰVÉSZETI TEVÉKENYSÉGEK	Szülők jelenlegi művészeti tevékenysége	1-van, 0-nincs
	Tevékenységekben való részvétel	kórus, színjátás, hangszer, szolfézs, zenekar, népdalkör, népi zenekar, moderntánc, társas tánc, néptánc, majorette, balett, rajz/festészet, kézművesség, fényképészet, filmkészítés, egyéb
	Látogatás gyakorisága	1- nem vettem részt, 2- ritkábban, mint heti egyszer, 3-heti egyszer, 4-heti kétszer, 5-gyakrabban, mint heti kétszer
	Látogatás hossza	1-nem vettem részt, 2-kevesebb, mint 1 évig, 3:1-2 évig, 4: 3-4 évig, 5: 5-6 évig, 6: 7-8 évig, 7: több, mint 8 évig

	Tevékenységre ösztönző személy	a válaszadó, szülők, tanárok, egyéb rokon, kortársak
	Tevékenységgel kapcsolatos attitűd	16 állítás, négyfokú Likert-skála
JELENLEGI SZABADIDŐ-ELTÖLTÉS	Tevékenységek gyakorisága	1-soha, 2-évente, 3-havonta, 4-havonta többször, 5-hetente, 6-naponta
	Kulturálódási helyszínek látogatásának gyakorisága	1-soha, 2-évente, 3-havonta, 4-havonta többször, 5-hetente, 6-hetente többször
	Kulturális fogyasztás helyszíne	online, Magyarország, Ukrajna, Románia, Szlovákia, egyéb
	Kulturálódási helyszínekkel kapcsolatos attitűd	1-egyáltalán nem szeretem, 2-nem mindig szeretem, 3-szeretem, 4-nagyon szeretem
	Zenehallgatás	
	<i>mennyisége</i>	óra/nap
	<i>mennyiség típusonként</i>	óra/hét önmagáért, óra/hét egyéb célból
	<i>célja</i>	önmagáért, elalváshoz, pihenéshez, tanuláshoz, vezetés/utazás közben, hangulatjavításként, más tevékenység végzése közben
	<i>preferált stílus</i>	pop, rock, blues, jazz, elektronikus, rap, hiphop, dance, mulatós, népi, világzene, klasszikus, egyéb
	<i>preferált platform</i>	tv, rádió, CD, PC, telefonra letöltve, Spotify, YouTube, Deezer, Apple Music, Tidal, Google Music, egyéb
	Művészeti részvétel	tevékenységben való részvétel
	<i>körülményei</i>	otthon, egyházi közösségben, nem egyházi közösségben, kulturális intézményben, oktatási intézmény bázisán, barátokkal/rokonokkal
	<i>mennyisége hetente</i>	1- nem foglalkozom, 2- kevesebb, mint 1 óra, 3: 1-3 óra; 4: több, mint 3 óra
	<i>hiányának okai</i>	időhiány, érdektelenség, negatív tapasztalat, anyagi korlátok, lehetőséghiány, egyéb
<i>anyagi ráfordítás</i>	nem költ ilyesmire, 10 €-nál kevesebb, 10-20 €, 20-50 €, több mint 50 €	
<i>csoporthoz tartozás</i>	tagja-e művészeti csoportnak, milyenek?	
<i>jövőbeli tervek</i>	tervezi-e, hogy foglalkozik majd művészeti tevékenységgel, milyennel	
Művészettel kapcsolatos attitűd	15 állítás, négyfokú Likert-skála	
Online kultúrafogyasztás gyakorisága	filmnézés, hangverseny, színházi előadás, irodalmi esemény, podcast	
Online kultúrafogyasztással kapcsolatos attitűd	öt állítás, négyfokú Likert-skála	
ANYAGI TŐKE	Szubjektív anyagi helyzet	átlagon aluli, átlagos, átlagon felüli; 1-10 skála; 3 fokú skála

SZOCIODEMOGRÁFIAI TÉNYEZŐK	Kor, nem, családi állapot, gyermekek száma, szülők kora, képzés finanszírozása, képzés formája, szak, állandó lakhely településtípusa, tanév alatti lakhely típusa ösztöndíj, munkavégzés, eltartó
----------------------------	---

Az 3. táblázatban található változók jelentették az eredmények elemzésének kiindulópontját, a további vizsgálat elvégzéséhez azonban szükség volt új változók kialakítására is. Az elemzés egyes részeihez szükséges változók létrehozásának pontos menetét, illetve a döntések indokait a dolgozat jelen fejezetének későbbi, vonatkozó alfejezeteiben részletesen bemutatjuk.

7.6. A minta részletes bemutatása

A kutatásunk során elénk táruló képet két részben fogjuk bemutatni: elsőként a minta általános jellemzőire összpontosítva, leíró statisztikai módszerekkel vizsgáljuk a válaszadók szociodemográfiai sajátosságait, valamint a jelenlegi és korábbi tanulmányaikra vonatkozó adatokat (N=272).

Szociodemográfiai jellemzők

Az ifjúság fogalmának határait életkor alapján a kutatók 15 és 29 éves kor vonalán húzzák meg. Kutatásunk mintavétele felsőoktatási intézményekben zajlott, egyetlen kritériumként a Bachelor szintű képzésben való aktív hallgatói jogviszonyt határoztuk meg, a kitöltő korával kapcsolatban nem volt megkötésünk, így 29 évnél idősebb válaszadók is visszaküldték a kérdőívet. Arányuk mindössze 10,1%, ezért nem zárjuk ki válaszaikat az eredmények elemzésekor; kutatásunk alapsokasága a felsőoktatásban hallgatók, nem pedig az ifjúság, bár a két halmaznak jelentős a közös keresztmetszete. Kutatásunk eredményeinek értelmezéséhez az ifjúságkutatások eredményei a találkozási pontoknál kontextusként szolgálnak; viszont vizsgálatunk leghangsúlyosabb vonalát mélységeiben az említett kutatások nem érintették.

A megkérdezettek átlagéletkora 22 év, a legfiatalabb válaszadó 17 éves. A 7. fejezetben bemutatott digitálisnemzedék-elmélet a korosztályokra a technológia fejlődésének szemszögéből tekint, és a generációkat a születési évük, valamint az ebből fakadó attitűd alapján csoportosítja. Ezt a megközelítést kutatásunk tekintetében relevánsnak tartjuk, hiszen napjainkban mind a szabadidő-eltöltés, mind a kultúrafogyasztás közben hangsúlyos szerepet kapnak a technológia vívmányai. A beérkezett válaszokból kiderül, hogy a megkérdezettek 81,7%-a (219 fő) tartozik a Z-generációhoz, (tehát a századforduló után született), 8,2%-uk (22 fő) az Y-generációhoz (1994-1999 között született).

A megkérdezettek körében felülreprezentált a női nem, arányuk 79,4%. Családi állapotukat tekintve a többség hajadon/nőtlen (69,9%), egynegyedük él közös háztartásban párjával (27,6%) az elköteleződés különböző formáit megközelítőleg egyenlő arányban választva (együttélés – 8,1%, élettársi kapcsolat - 8,8%, házasság – 10,7%), viszont mindössze 8,5%-nak van gyermeke. Eredményünk egybecseng a Magyar Ifjúság kutatások teljes mintára vonatkozó adataival, amelyek azt mutatják, hogy 2000-2020 között 69-ről 73%-ra nőtt a vizsgált korosztályban az egyedülálló aránya Magyarországon és a kutatás által vizsgált, határon túli magyar lakta régiókban (Magyar Ifjúság-kutatás 2020-as gyorsjelentése). A nem és a családi állapot között nem találtunk szignifikáns összefüggést.

Az állandó lakhely településtípusában jelentős eltérések tapasztalhatók a két intézmény hallgatói között. A teljes minta 63,2%-a él faluban, községben vagy nagyközségben (172 fő), viszont míg Kárpátalján erőteljesen (80,3%) a falu-község településtípus dominál, addig a partiumi hallgatók esetében a faluról származók vannak kisebbségben, és a PKE megkérdezettjeinek 59%-a él városban (ld. 2. táblázat). A településtípus és az egyetem között szignifikáns az összefüggés, $\chi^2 = 61,246$, $p < 0,000$ (ld. melléklet, 2. táblázat).

Mintánk egészét vizsgálva tanév közben a megkérdezettek többségét (70,6%) a gyermekkori otthonuktól való elszakadás jellemzi: a minta 47,1%-a lakik kollégiumban (128 fő), 15,8%-a albérletben (43 fő); 7,7%-a (21 fő) saját lakásban. A tanév közben is a családjával él a megkérdezettek egyharmada: az egyetem településén lakik családjával 16,5% (45 fő), minden nap bejár 11,8% (32 fő).

Munkavégzés tekintetében elmondható, hogy a minta 66,9%-a nem végez semmilyen munkát tanulmányai mellett; 11%-uk alkalmasszerűen, 18,8% pedig rendszeresen dolgozik. Az önkéntesen végzett munka csak a megkérdezettek 2,9%-ára jellemző.

Családi háttér

A kultúrafogyasztást többek között olyan társadalmi tényezők befolyásolják jelentősen, mint a család, a különböző társadalmi hálók és a csoportnyomás (pl. a kortárs csoport hatása). Ezek közül a rendelkezésünkre álló adatok alapján a család szerepét vizsgáljuk meg elsőként.

A korai szocializáció során, amikor az egyén kultúrafogyasztási szokásait, attitűdjeit és ízlését kialakítja, a család meghatározó szerepet játszik. Az alapvető kulturális ismeretek megszerzése, a nyelv elsajátítása, az első kulturális eseményeken való részvétel mind a család közegében történik. Az iskolába járás kezdetével a család hatása csökken ugyan, de a kultúrafogyasztás szabadidős jellege miatt továbbra is jelentős szerepe van, hatása az életút során továbbra is érvényesül: az egyénnek a gyermekkori szocializáció során kapott kulturális öröksége meghatározó lehet az élet későbbi szakaszaiban és a kultúrafogyasztásában (Pavluska,

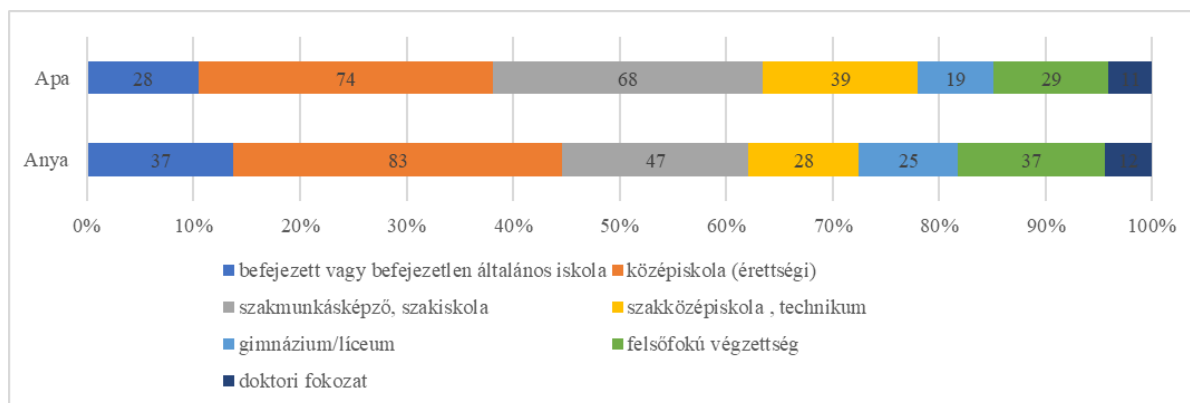
2014). A kulturális tőke vizsgálatunk fontos, több változó által alkotott, összetett dimenziója, amelyet a későbbiekben részletesen bemutatunk, először viszont a minta családi hátterének általános sajátosságait tárjuk fel. A szülők művészettel kapcsolatos véleményét, művészeti végzettségének jellemzőit a kulturális tőke vizsgálatokor mutatjuk majd be.

A megkérdezettek szüleinek életkorát vizsgálva kiderül, hogy az anyák általában fiatalabbak az apáknál. Jelentős eltérés a két intézményből visszaérkező adatokban nincs ugyan, de a kárpátaljai főiskolások szülei valamennyivel fiatalabbak– az anyák átlagos kora 46,5 év, az apáké 49,8 év, míg a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatóinál az anyáké 49,7 év, az apáké 52,6 év.

A válaszadók szüleinek többsége dolgozik (65,6%), ha valamelyik szülő otthon marad, az jellemzően az anya (21,1%). Ennek oka többnyire a kisebb gyermekek nevelése, vagy a család szükségleteinek ellátása. Foglalkozásuk típusát tekintve jelentős arányban vannak a szakmunkás szülők (az apák 35,2%-a, az anyák 29,8%-a). A második legnépszerűbb foglalkozástípus az apák esetében a vállalkozó (14,2%), míg az anyáknál magas a pedagógusok aránya: 15,1% (az apáknak csak 3%-a van ezen a pályán). Gyakoriság tekintetében harmadik helyen áll mindkét szülő esetében a betanított segédmunkásként való munkavégzés (az apák 11,6%-a, az anyák 10,7%-a). A beosztott szellemi/irodai alkalmazotti foglalkozás jellemzőbb az anyákra (6,8%), mint az apákra (5,6%). Mindkét szülőcsoportban kevesen vannak azok, akik felsőszintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi foglalkozást végeznek: az az apák 2,6%-a, míg az anyáknak mindössze 1,5%-a dolgozik ebben a munkakörben. Jelentősen különbözik a vállalkozói tevékenység megoszlása a két szülő esetében, az apák több, mint egyharmada, 27% tartja el így a családját, a mezőgazdasági profil 8,2% esetében jellemző. Az anyáknak mindössze 7,3%-a vállalkozó, e csoport fele (3,4%) dolgozik a mezőgazdaságban. A szülők legmagasabb iskolai végzettségét az 2. ábra szemlélteti.

2. ábra

A megkérdezettek szüleinek legmagasabb iskolai végzettsége, fő. N=272 (forrás: GYEMTIK adatbázis)



Az anyák valamivel képzetesebbek az apáknál (a felsőfokú végzettség aránya esetükben 13,8%, míg az apáknál ez némileg alacsonyabb, 10,8%), de mind a két szülőcsoport esetében a középfokú tanulmányok dominálnak (68% az anyáknál és 74,6% az apáknál). Sem az anyák, sem az apák legmagasabb iskolai végzettsége nem mutatott szignifikáns összefüggést a két régióval.

A szülők legmagasabb iskolai végzettségének összesített vizsgálatából kiderült, hogy a minta több, mint háromnegyede első generációs értelmiségi: az anyák 81,3%-a, az apák 83,8%-a nem rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Ez a tényező befolyással lehet a kulturálódási szokásokra. Bocsi, Pusztai, Fényes (2020) elsősorban a családjukból elsőként a felsőoktatásba lépők tanulmányi eredményességével foglalkozó kutatásukban rámutatnak, hogy a felsőoktatás expanziója magával hozta az első generációs egyetemisták számának növekedését. Kutatásuk során egy tudományegyetem karokra reprezentatív adatbázisát (N = 810) vizsgálva megerősítették a nemzetközi szakirodalom korábbi eredményeit, melyek szerint az első generációs hallgatók számos hátránnyal rendelkeznek az értelmiségi családi háttérű hallgatókhoz képest; ezek egyike a művelődési aktivitás indexe, amely az első generációs fiatalok esetében valamelyest alacsonyabb, mint értelmiségi szülőkkel rendelkező társaiknál (Bocsi, Pusztai, Fényes, 2020).

Anyagi helyzet

A Magyar Ifjúság Kutatások az anyagi helyzet objektív mutatóit és szubjektív megítélését az együttéléssel/önállósulással és a pénzügyi függéssel/függetlenedéssel (mint leválási formákkal) kombinálva vizsgálták. Csizmadia az így létrehozott változót a fiatalok aktivitásának és életkorának függvényében vizsgálja. Ez alapján három csoportot alakított ki: Teljesen önálló fiatalok (önállóan élnek és anyagilag is függetlenek, a pénzügyi és a lakhatási leválás is megtörtént); Szülővel élő, anyagilag független fiatalok (még nem élnek önállóan, de már anyagilag függetlenek, a pénzügyi leválás megtörtént); valamint a szülővel élő, eltartott fiatalok (nem élnek önállóan és anyagilag sem függetlenek, nem történt meg sem a pénzügyi, sem a lakhatási leválás) (Csizmadia, 2020). A tartózkodási helynek az időfelhasználásra gyakorolt hatását Bocsi (2005) is kiemelten kezelte (Bocsi, 2005).

Kérdőívünk nem tartalmazott az anyagi helyzet összetettebb leírását lehetővé tevő kérdéseket (banki/pénzügyi szolgáltatások, a megtakarítások és hitelek előfordulása, a belföldi és külföldi üdülés közötti különbségtétel, a havi megélhetéshez szükséges pénz összege), az anyagi helyzetet a háztartási és egyéni eszközellátottságra, a szülőkkel való együttélésre, illetve az anyagi függetlenedés szintjére vonatkozó kérdésekkel tudtuk megragadni. Mivel vizsgálatunkban az anyagi helyzetet magyarázó háttérváltozóként kezeljük, ezért a felsorolt

dimenziók közötti hatásokat nem tártuk fel. Az anyagi helyzet változójának kialakításakor a szubjektív és objektív anyagi helyzet mutatóit használtuk fel, a szülőkkel való együttélést és az anyagi függetlenedést csak leíró statisztikai módszerrel vizsgáltuk.

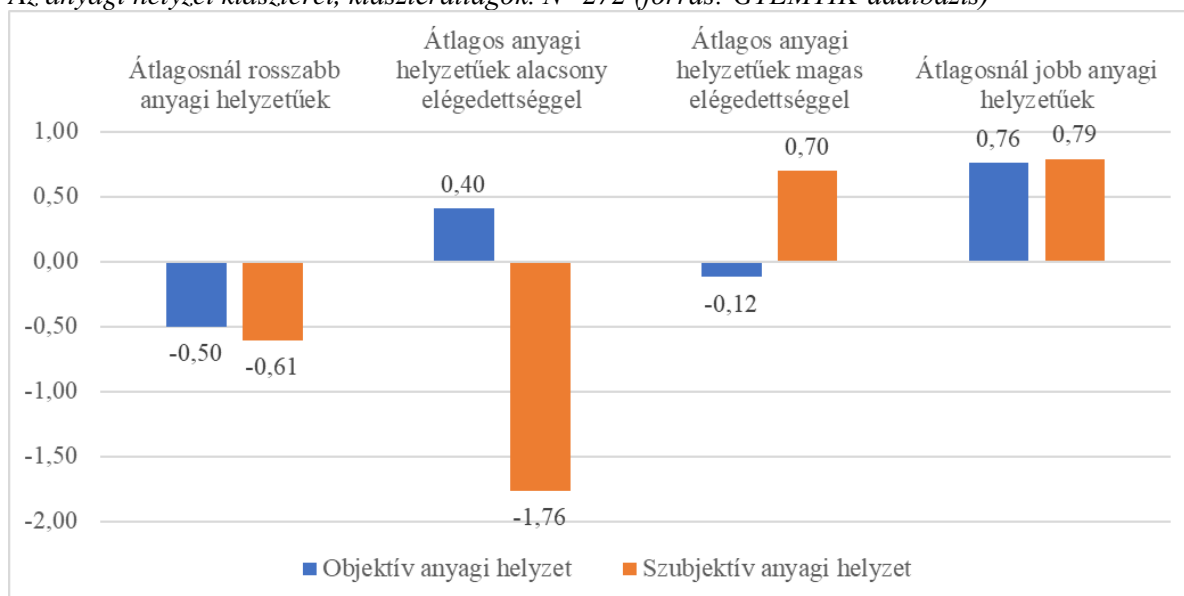
A szubjektív anyagi helyzet felmérésekor a válaszadókat arra kértük, egy szókapcsolatokkal megfogalmazott, négy állítást felsorakoztató (1-mindenünk megvan, jelentősebb kiadásokra is telik; 2 – mindenünk megvan, de jelentősebb kiadásokra nem telik; 3 – előfordul, hogy a mindennapi kiadásainkat nem tudjuk fedezni; 4 – gyakran megesik, hogy nincs pénzünk a mindennapi szükségleteink kielégítésére) illetve egy hagyományos, 1-10 skálán helyezték el magukat. A szubjektív anyagi helyzetet leíró skála kialakításakor a Magyar Ifjúság Kutatás 2020 hasonló, de öt itemből álló sorát vettük figyelembe; valamint a Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézete és a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskolája Művészetpedagógiai kutatócsoportja által (a továbbiakban: MMA MMKI–DE HTDI) 2019-ben közösen megvalósított „Az extrakurrikuláris művészeti tevékenység lehetőségei és hatása” c. kutatás anyagi helyzetre vonatkozó skáláját használtuk fel mintaként.

Az objektív anyagi helyzet mérésére a válaszadók 14 itemből álló listán jelölték, hogy birtokolják-e az adott tárgyat. A birtokolt anyagi javakból négy kategóriát alakítottunk ki: saját elektronikai eszközök, háztartás felszereltsége, ingatlan és gépjármű, internet-hozzáférés. A számításoknál a nagyobb javakat jelentő ingatlan/gépjármű kategória magasabb szorzóval bírt.

Az anyagi helyzet változójának kialakításakor az objektív és a szubjektív anyagi helyzetet mérő változókat vettük figyelembe, azokat összeadva egy anyagi indexet képeztünk, aminek a felhasználásával klaszterelemzést végeztünk hierarchikus klaszterképzési módszerrel, Ward eljárással (Malhotra & Simon, 2009). A vizsgálat eredménye alapján az egyes klaszterek elemszámát és az értelmezhetőséget szem előtt tartva a négyklaszteres megoldás mellett döntöttünk, és nominális változóként elmentettük a klasztertagságot (ld. melléklet, 24. táblázat). A klaszterképzésbe 271 válaszadót tudtunk bevonni.

3. ábra

Az anyagi helyzet klaszterei, klaszterátlagok. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



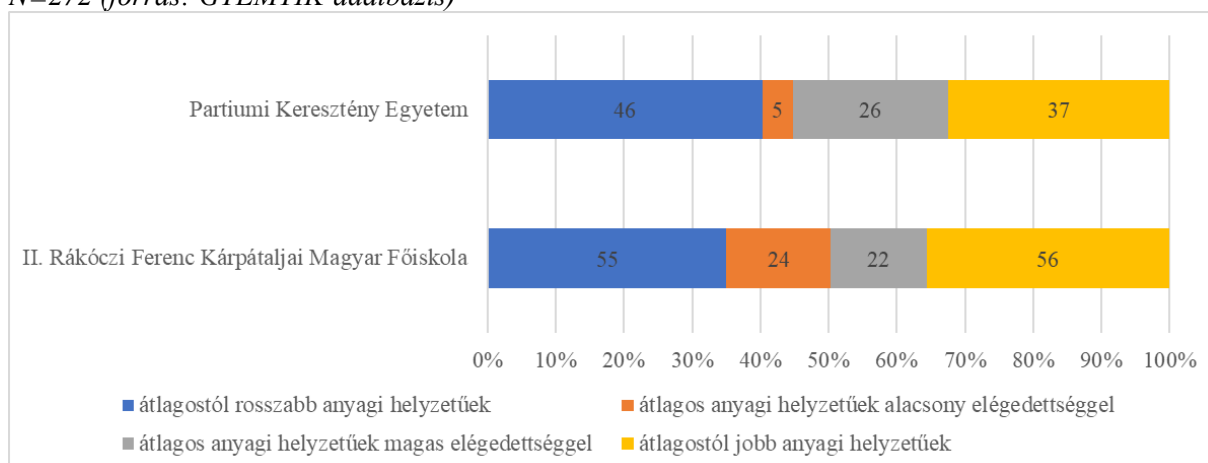
Az első klaszterbe tartozók (101 fő, 37,13%) anyagi helyzete mind objektíven, mind a saját megítélésük alapján rosszabb az átlagosnál, és a 3. ábrán látható, hogy körülményeiket negatívan ítélik meg.

Az átlagos anyagi helyzetűek két csoportra oszlanak: a második klaszterbe tartoznak azok, akik nem elégedettek körülményeikkel, és azokat sokkal rosszabbnak érzékelik az objektív mutatók által indokoltnál (29 fő, 10,66%). A harmadik klaszterben objektíven hasonló körülmények között élő, de azzal sokkal elégedettebb válaszadók tömörülnek (48 fő, 17,65%). A skála két végén elhelyezkedő klaszterek elemszáma hasonlóan magas. A negyedik klaszterbe tartozók (93 fő, 34,19%) jó anyagi körülményekben élnek, és ennek tudatában is vannak.

Megvizsgáltuk az anyagi helyzet klaszterei, valamint az egyetem változója közötti kapcsolatot. A klaszterek megoszlását az egyes egyetemek válaszadóinál az 4. ábra szemlélteti.

4. ábra

Az anyagi helyzet klasztereinek százalékos megoszlása az egyes egyetemek válaszadói esetében, fő N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

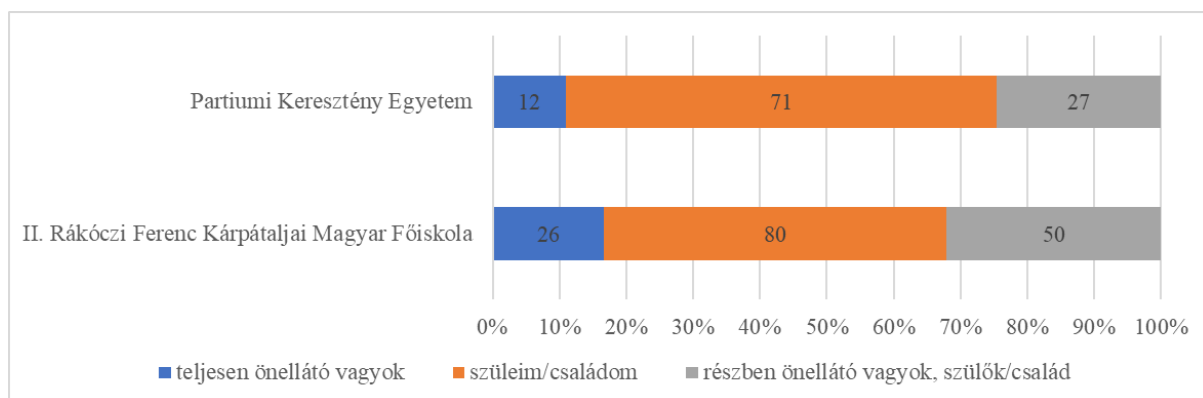


Az ábráról leolvasható, hogy a két határon túli régió esetében jelentős eltérés figyelhető meg az anyagi helyzet szubjektív megítélésében: a Partiumi hallgatók sokkal elégedettek saját bevallásuk alapján hasonló anyagi lehetőségek mellett, mint kárpátaljai társaik.

Külön vizsgáltuk a válaszadók anyagi függetlenségének szintjét (5. ábra). A megkérdezettek mindössze 14,8%-a teljesen önálló (46 fő), a többséget a családja/szülei tartják el (54%, 168 fő); egyharmaduk él szülei anyagi támogatásával, de már megkezdte az anyagi függetlenséget, és részben önálló (31,2%, 97 fő). Ezekkel az adatokkal egybeesik, hogy kivel élnek a válaszadók egy háztartásban a tanéven kívüli állandó lakhelyükön: 11,8% saját családjával, 3,9% egyedül, a döntő többség az egyik vagy mindkét szülővel közös otthonban él (83%, 253 fő).

5. ábra

A válaszadókat eltartó személy. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



5%-on nem, viszont 10%-on gyengén szignifikáns összefüggést találtunk az egyes régiók között az anyagi függetlenség szempontjából, $\chi^2=4,752$, $p=0,093$ (ld. melléklet, 8. táblázat). Az 5. ábrán látható, hogy a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola válaszadói között enyhén többen vannak a részben önállóak és a részben önállóak, mint a Partiumi Keresztény Egyetemen esetében.

7.7. Jelenlegi és érettségi előtti tanulmányok jellemzői

A megkérdezettek összesen 60,9%-a pedagógusképzésben, 39,1% egyéb képzésben vesz részt. A mintavételnél nem állt módunkban az egyes egyetemek teljes képzési palettájából választani a válaszadókat, így az egyes szakok reprezentáltsága meglehetősen eltérően alakult. 21,8%-a a társadalomtudományok, 8,9% a természettudományok valamelyikét tanulja. Az egyéb képzési

területek aránya csekély: 5,2% matematika/informatika szakos, 3% tanul művészetet (művészetközvetítői szakon), és mindössze egy válaszadó jár sport/testnevelés szakra.

Az egyetemen tanult szakot kiemelt tényezőként kezeli Bocsi vizsgálata (2005). Fontos dimenzióját képezték a hallgatók életmódját befolyásoló tényezők, köztük az egyetemi-főiskolai karok szerinti beosztás, ennek megfelelően mintájában a karok széles palettája reprezentált. Elemzi az egyetemi-főiskolai karok hatását a hallgatói időráfordításokra (tanulással kapcsolatos tevékenységek, kereső munka, házimunka, olvasás, televíziózás, számítógép-használat; a művészethez köthető tevékenységek közül egyedül a zenehallgatást említi ebben a területben) az általa vizsgált szabadidő-orientációs típusokkal való összefüggésben viszont nem. A pedagógia szakos hallgatók esetében említi a passzív pihenés más szakokhoz képest nagyobb arányú előfordulását a szabadidő eltöltésében. Vizsgálatunkban a képzési kínálatban szereplő nem minden szak reprezentált, hangsúlyos arányban vannak viszont a pedagógushallgatók a többi szakhoz képest. Mivel a pedagógushallgatók szabadidőeltöltésének speciális szeletét képező kultúrafogyasztást, illetve gyermekkori művészeti tevékenységeiket kiemelten vizsgáló kutatásról nem áll rendelkezésünkre adat, ezért elemzésünk logikájának vezérfonalául nem a szakok alapján való összehasonlítást, hanem a kulturális tőke, a gyermekkori művészeti tevékenységek és az ifjúkori kultúrafogyasztás dimenziója által kialakított tengelyt választottuk.

A kérdőív arra vonatkozóan tartalmazott kérdést, hogy a válaszoló hallgató mióta van a felsőoktatási képzésben, arra nem kérdeztünk rá, hogy hányadik évfolyamos. A kutatás által érintett országok felsőoktatási rendszere némileg eltérő. A kárpátaljai hallgatók egy része felsőoktatásként értékelte korábbi, rövid ciklusú „ifjú Bachelor” minősítést adó tanulmányait (ISCED 3-4); ehhez a megítéléshez hozzájárul az intézmények megfelelő szakjainak esetében fennálló átfedés a képzések között, illetve az intézmények „rokonsága” is: a hallgatók jelentős része a II. RFKMF bázisiskolájában, a II. RFKMF Szakgimnáziumában (korábban a II. RFKMF Koledzse, majd a II. RFKMF Felsőfokú Szakképzési Intézete; a képzés szintjeiről Ukrajnában a művészeti oktatás kapcsán írtunk a 3. fejezetben) szerezte első diplomáját, amivel utána a II. RFKMF 2. évfolyamára volt jogosult felvételt nyerni. Ezen kívül fennáll még a tanulmányok átmeneti megszakításának lehetősége is; előfordulhat, hogy a tanulmányait 2020-ban megkezdő hallgató egy évet halasztva 2023-ban nem harmadik, hanem második évfolyamon tanul. Mivel a kérdőívben mindössze egyetlen kérdés utalt a felsőoktatási tanulmányok megkezdésének időpontjára, ezért az ilyen és ehhez hasonló részletek felderítésére nem nyílik lehetőségünk a rendelkezésre álló adatok alapján. Ezekből a különbözőségekből adódóan az évfolyamok jelölése nem lenne egyértelmű, így az évfolyamokra bontás helyett azt adjuk meg, melyik évben kezdte meg tanulmányait a hallgató.

A megkérdezettek csaknem fele (42,3%, 113 fő) egyértelműen első évét töltötte a felsőoktatásban az adatok felvételekor, 18% (48 fő) 2021-ben, 21% (56 fő) 2020-ban, 8,1% (22 fő) pedig 2019-ben kezdte meg felsőoktatási tanulmányait. Mindössze 10,5% azoknak az aránya, akik 2018 óta vagy annál korábban vannak a felsőoktatásban. Az általunk vizsgált egyetemisták és főiskolások több tekintetben is történelmi jelentőségű időszakban kerültek a felsőoktatásba (vagy töltötték ott az első meghatározó éveket). 2020-2023 között olyan, a társadalmat jelentősen befolyásoló folyamatok zajlottak, vagy vannak még mindig folyamatban, amelyek a kultúrával kapcsolatos lehetőségeket és igényeket is nagyban megváltoztatták (Covid-19 pandémia okozta korlátozások, az ezek által megváltozott lehetőségek a kulturálódásra; a 2022-ben kezdődő orosz-ukrán háború). Kutatásunk ebből a szempontból is érdekes metszetet adhat: egy változásokkal teli időről készít pillanatképet.

Tanulmányaik formáját tekintve a többség nappali tagozatos hallgató (77,4%; 209 fő). A levelezős hallgatók aránya mindössze 8,5% (23 fő), ami nehezebb „elérhetőségükkel” magyarázható: a kérdőívek többségének kitöltése az egyetemeken tanóra közben történt, így nagyobb eséllyel vettek részt az adatfelvételben nappali tagozatosok. Bár a kérdőívre mutató linket az érintett egyetemeken mind nappali, mind levelező tagozatos hallgatói megkapták e-mailben, ennél a csatornánál rendkívül alacsony volt visszaérkezési arány (ami a kutatók számára a vizsgálatok akadályát jelentő, de nem ismeretlen probléma). A kárpátaljai főiskolások esetében volt egyedül példa arra, hogy a válaszadók a „nappali és levelező tagozatos” lehetőséget jelölték (14,1%; 38 fő). Mivel a kárpátaljai felsőoktatásra nem jellemző a szakpárokban való tanulás lehetősége, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola arra bátorítja hallgatóit, hogy amennyiben érdeklődnek másik szak iránt is, a nappali formával párhuzamosan levelező képzésben válasszák a másik szakirányt, így használva ki a képzési paletta adta lehetőségeket.

A kárpátaljai főiskolával ellentétben a Partiumi Keresztény Egyetemen a hallgatóknak lehetőségük nyílik arra, hogy szakpárokban tanuljanak. Összességében a megkérdezettek 8,5%-át (23 fő) jellemzi, hogy szakpárban tanul, ezeknek a hallgatóknak a túlnyomó többsége (20 fő) a PKE hallgatója, és a pedagógia-társadalomtudomány párosításban érintett.

A megkérdezett hallgatóknak mindössze 9%-a (24 fő) tanul költségtérítésesen, a többséget jelentő 91% állami finanszírozásban és/vagy ösztöndíjjal vesz részt a képzésben. A minta 62,4%-a kap ösztöndíjat: 7,7% állami szociális, 7,7% alapítványi/pályázati, 51,8% állami/tanulmányi ösztöndíjban részesül. Az állami ösztöndíjban való részesülés és az egyetem között szignifikáns az összefüggés, $\chi^2 = 23,214$, $p < 0,000$ (ld. melléklet, 4. táblázat); az Adjusted Residual értéke a II. RFKMF esetében 4,8 (ld. melléklet, 3. táblázat). Ebből arra következtethetünk, hogy a kárpátaljai főiskolások körében a minta egészét tekintve

felülreprezentáltak azok, akik állami ösztöndíjban részesülnek. Ennek oka, hogy a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola minden képzési szintjén térítésmentesen folyik az oktatás nappali tagozaton, és a nappali tagozatos hallgatók az ukrán állami előírásoknak megfelelően tanulmányi ösztöndíjban is részesülnek (II. RFKMF hivatalos weboldala).

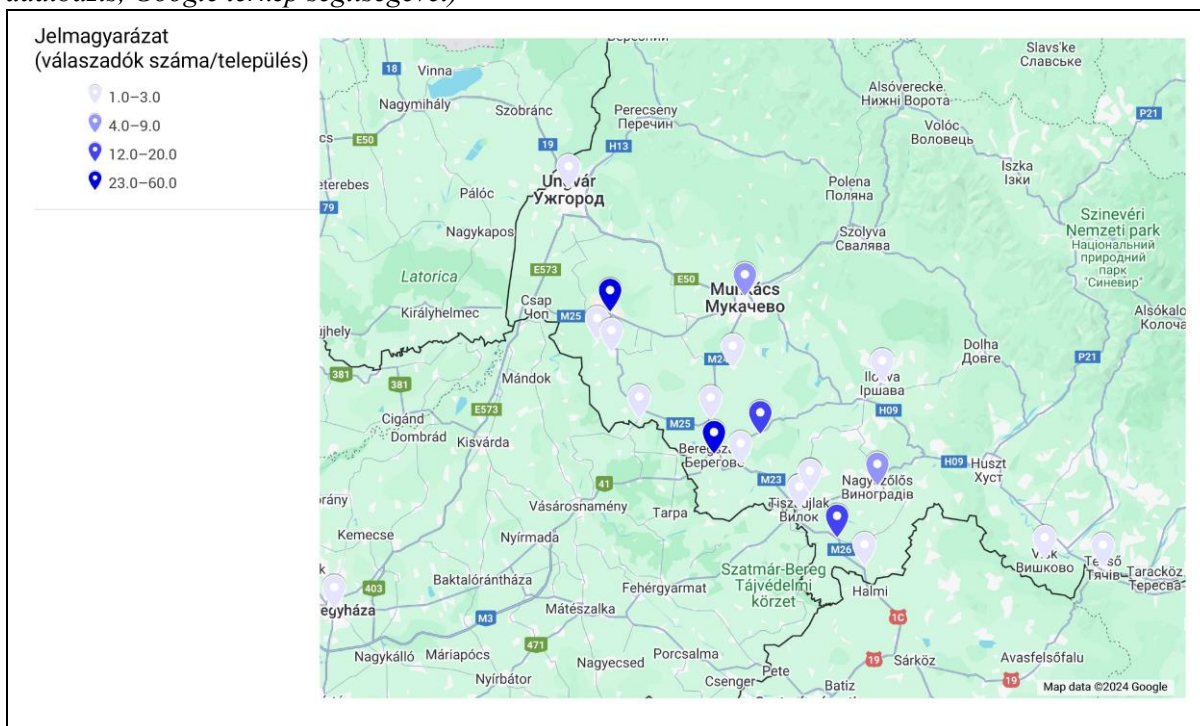
Érdeklődésünk kiindulópontja a kárpátaljai főiskolások alapsokasága volt, vizsgálatunk mintáját az összehasonlítást célul kitűzve később kibővítettük a partiumi hallgatókkal. Mivel a minta Magyarország határain túl élő magyar anyanyelvű fiatal, így egy anyanyelvi-kulturális kisebbség tagja, ezért megvizsgáltuk, hogy a megkérdezettek milyen nyelven folytatták középiskolai tanulmányaikat. Az eredményeink azt mutatták, hogy a jelentős többség (90,6%, 242 fő) magyar tannyelvű középfokú tanulmányokat követően folytatta magyar felsőoktatási intézményben tanulmányait. Ukrán tannyelvű iskolában szerzett érettségit a válaszadók 7,9%-a (21 fő), román tannyelvűben pedig mindössze az 1,5%-a (négy fő). A két tannyelvű iskola csak a partiumi minta esetében fordult elő: öt fő (1,8%) magyar-román, egy fő pedig magyar-angol iskolában érettségizett.

Megkérdeztük a válaszadókat, milyen típusú iskolában szereztek érettségijüket. Az egyetem és az iskolatípus változójával végzett Khi-négyzet teszt alapján (ld. melléklet, 6. táblázat) közöttük szignifikáns összefüggést találtunk ($\chi^2 = 33,659$, $p < 0,000$). A középiskola esetében az adjusted residual értéke a II. RFKMF esetében 4 (ld. melléklet, 5. táblázat). Ebből arra következtethetünk, hogy a kárpátaljai főiskolások körében a minta egészéhez képest felülreprezentáltak azok, akik középiskolában végezték tanulmányaikat, szintén szignifikánsan többen vannak azok, akik szakközépiskolából érkeztek az egyetemre (adj. res.=2,6). Ezzel szemben a Partiumi Keresztény Egyetem válaszadói között felülreprezentáltak azok, akik gimnáziumban (adj.res.=2,5), vagy líceumban (adj. res.=3,6) érettségiztek.

A II. RFKMF-ről válaszadók korábbi iskoláinak települését az 6. ábrán található térkép szemlélteti.

6. ábra

A II. RF KMF válaszadó hallgatóinak korábbi iskoláinak települése. N=157 (forrás: GYEMTIK-adatbázis, Google térkép segítségével)

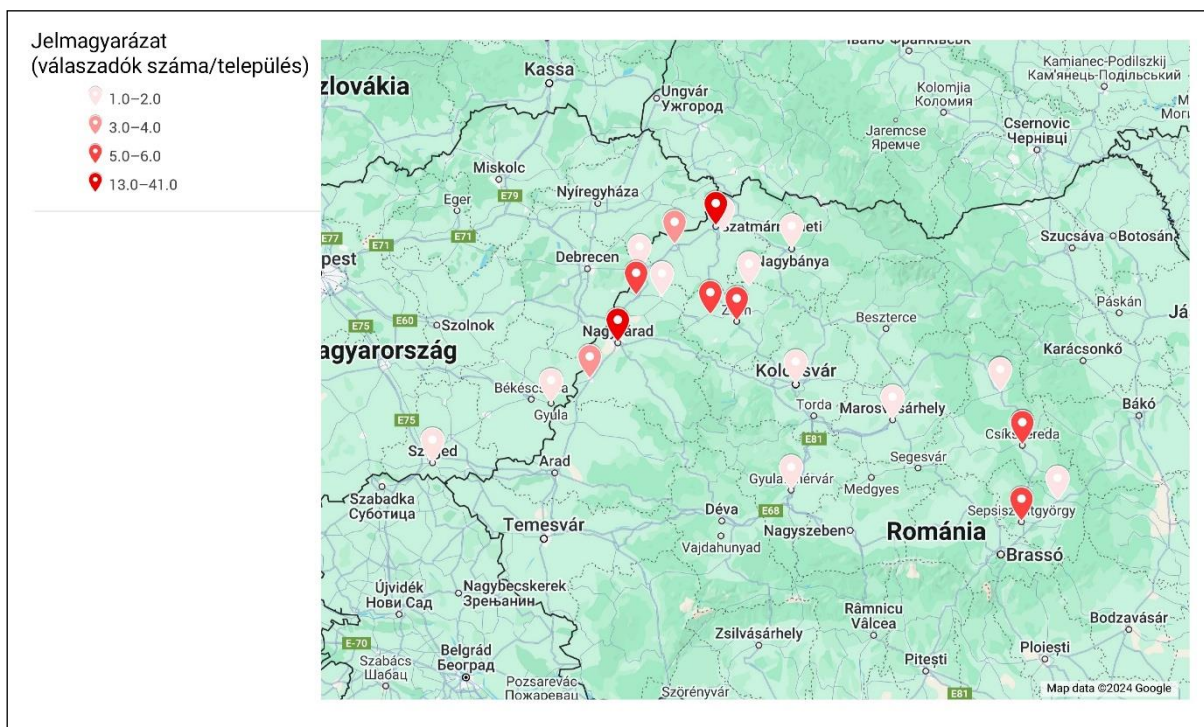


A legtöbb kárpátaljai válaszadó, 38,2% (60 fő) Beregszászban érettségizett, szintén többen érkeztek Nagydobronyból (14,6%, 23 fő), Tiszapéterfalváról (12,7%, 20 fő), valamint Nagyberegről (7,6%, 12 fő) és Munkácsról (5,7%, kilenc fő). A többi, térképen jelölt települések mindegyikéről maximum öt fő érkezett.

A Partiumi Keresztény Egyetemről válaszadók korábbi iskoláinak települését az 7. ábrán található térkép szemlélteti.

7. ábra

A PKE válaszadó hallgatóinak korábbi iskoláinak települése. N=115 (forrás: GYEMTIK-adatbázis, Google térkép segítségével)



A nagyváradai egyetem válaszadói nagyobb földrajzi gyűjtőterületről érkeztek intézményükbe. A legtöbb válaszadó, 35,7% (41 fő) Nagyváradon érettségizett, többen érkeztek Szatmárnémetiből (11,3%, 13 fő), Székelyhídról (5,2%, hat fő), valamint Csíkszeredáról, Sepsiszentgyörgyől, Szilágysomlyóról és Zilahról (4,3%, öt fő). A többi, térképen jelölt település 5-nél kevesebb leendő válaszadó hallgatót szolgáltatott a Partiumi Keresztény Egyetemnek.

Érdekesnek tartottuk megvizsgálni, hogy a válaszadók korábbi iskolái melyik településen találhatóak, illetve, hogy azok milyen messze vannak a választott felsőoktatási intézménytől.

4. táblázat

A kárpátaljai válaszadók korábbi iskoláinak települése. N=157 (forrás: GYEMTIK-adatbázis, kárpátaljai részmintán)

	Fő	% (intézményre vetítve)	Távolság az intézménytől (km)
Beregszász	60	38,2	0
Nagydobrony	23	14,6	40
Tiszapéterfalva	22	13,9	35
Nagybereg	12	7,6	12
Munkács	9	5,7	35
Nagyszőlős	4	2,5	40
Karácscfalva	4	2,5	27
Técső	2	1,3	96
Ungvár	2	1,3	70
Visk	2	1,3	91
Aknaszlatina	1	0,6	150
Bátyú	1	0,6	33

Dercen	1	0,6	23
Ilosva	1	0,6	38
Kisbakos	1	0,6	35
Makkosjánosi	1	0,6	8
Mezőkaszony	2	1,3	20
Nagymuzsaly	1	0,6	10
Nevetlenfalu	1	0,6	43
Nyíregyháza	1	0,6	71
Tiszaújlak	2	1,3	24

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskoláról visszaérkező válaszokat elemezve azt látjuk, hogy mivel Kárpátalja mint régió kisebb, így a másik két egyetemhez hasonlítva földrajzilag is szűkebb sugarú körből érkeztek a válaszadók az érettségít követően (4. táblázat); a korábbi iskolák és a jelenlegi egyetem/főiskola közötti távolság átlaga 42,9 km. A kárpátaljai kitöltők 38,2%-a ugyanabban a városban folytatta tanulmányait, mint ahol leérettségizett, további 28,5 % érkezett maximum 40 km-re lévő intézményekből. A magyarok által szórványosan lakott Felső-Tisza-vidékről csak egy-egy hallgató érkezett; ezek a települések találhatóak legmesszebb Beregszásztól, a kárpátaljai megkérdezett hallgatók főiskolájának helyt adó várostól (Aknaszlatina, Técső). Ugyanakkor a kicsi távolságok ellenére a megkérdezett kárpátaljai főiskolások közül azoknak, akiknek családja nem Beregszászban él, mindössze 16%-a bejáró, a többség kollégiumban lakik (56,4%), 7,7% él albérletben a tanév közben. Ennek oka a rossz minőségű úthálózatban és a tömegközlekedés hiányában vagy alacsony színvonalában keresendő (kiszámíthatatlanság, ritka járatok, késő délutáni járatok hiánya).

5. táblázat

A Partiumi Keresztény Egyetemről választ adók korábbi iskoláinak települése. N=115 (forrás: GYEMTIK-adatbázis, partiumi részminta)

	Fő	% (intézményre vetítve)	Távolság az intézménytől (km)
Nagyvárad	41	35,7	0
Szatmárnémeti	13	11,3	143
Székelyhid	6	5,2	46
Csikszereda	5	4,3	400
Sepsiszentgyörgy	5	4,3	420
Szilágysomlyó	5	4,3	94
Zilah	5	4,3	118
Arad	4	3,5	114
Székelyudvarhely	4	3,5	350
Nagykároly	3	2,6	100
Nagyszalonta	3	2,6	37
Gyergyószentmiklós	2	1,7	363
Gyula	2	1,7	73
Nagybánya	2	1,7	187
Érmihályfalva	1	0,9	72
Győr	1	0,9	380
Gyulafehérvár	1	0,9	245
Kézdivásárhely	1	0,9	454
Kolozsvár	1	0,9	158
Margitta	1	0,9	60
Marosvásárhely	1	0,9	257
Szeged	1	0,9	182
Szilágycseh	1	0,9	143
Tatabánya	1	0,9	320

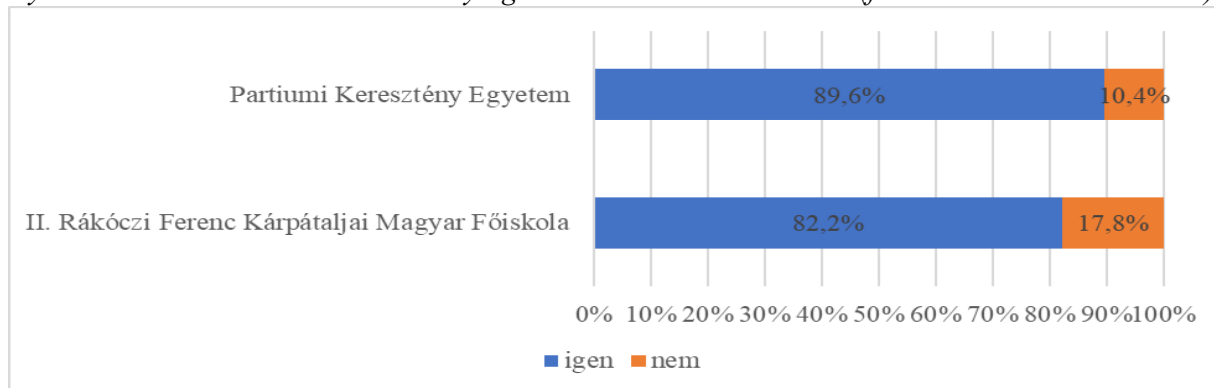
Az 5. táblázatnak megfelelően a Partiumi válaszadók esetében jellemző a legkisebb arányban, hogy az egyetemükkel megegyező város valamelyik iskolájában érettségiztek volna (35,7%; 41 fő). A partiumi egyetemistáknál figyelhető meg a legnagyobb sugarú kör: a válaszadók korábbi iskoláinak távolsága jelenlegi egyetemüktől átlagosan 206,8 km. 9,6% érkezett 400 km-nél is messzebről (Sepsiszentgyörgy, Csíkszereda, Kézdivásárhely). Nem meglepő, hogy az eredetileg nem Nagyváradon élő hallgatók többsége kollégiumban (35,4%) és albérletben (27,4%) lakik, és mindössze 6,2%-ot tesz ki a bejárók aránya.

7.8. Gyermekkorai extrakurrikuláris tevékenységek

Kutatásunk hangsúlyos szeletét képezi a gyermekkorai művészeti tevékenységekben való részvétel feltérképezése. Kíváncsiak voltunk arra, a megkérdezettek foglalkoztak-e művészettel a felsőoktatásba kerülésüket megelőző években, ha igen, mely tevékenységekben vettek részt. Igyekeztünk figyelembe venni az extrakurrikulum különböző formáit, így kérdőívünkben a tevékenységek listájára felkerültek mind a művészeti iskolák, mind a művelődési házak, klubok, szakkörök által kínált foglalkozások. Az eredményeink azt mutatják, hogy a megkérdezettek többsége tanult valamilyen formában művészetet gyermekkorában (8. ábra). Az egyetem és a gyermekkorai művészeti tevékenységek bináris változója között végzett keresztábra-elemzés Khi-négyzet tesztje 5%-on nem, de 10%-on enyhén szignifikáns összefüggést mutat, $\chi^2 = 2,898$, $p=0,089$ (ld. melléklet, 10. táblázat).

8. ábra

Gyermekkorai extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel. $N=272$ (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Megkérdezetteink többsége tanult művészetet valamilyen, kötelező iskolai tanórán kívüli foglalkozás keretein belül (8. ábra). Mind a két egyetem válaszadói között meghaladja a 82%-ot az igennel válaszolók száma. A továbbiakban az egyes tevékenységtípusok előfordulását vizsgáltuk meg a minta egészére nézve, majd a két egyetem hallgatóinak válaszait összevetve (6. táblázat).

6. táblázat

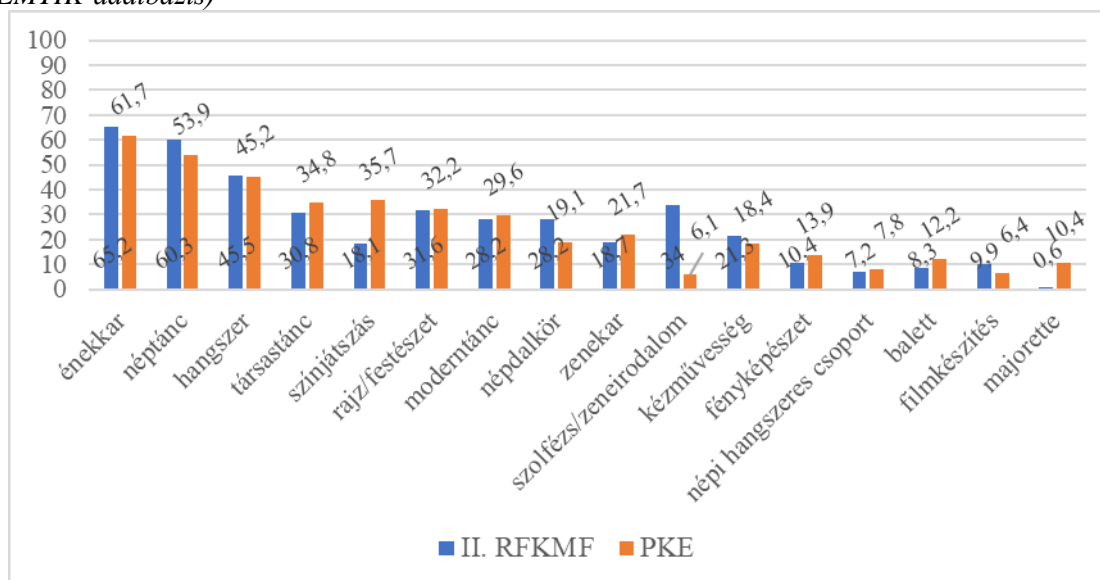
Gyermekkori extrakurrikulumban való részvétel rangsora az igennel válaszolók száma alapján.
N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Foglalkozás típusa	Igennel válaszolók száma, fő	Igennel válaszolók száma, %
énekkar	172	63,2
néptánc	156	57,4
hangszer	123	45,2
társastánc	88	32,4
rajz, festészet	86	31,6
moderntánc	78	28,7
színjátás	69	25,4
népdalkör	66	24,3
szolfézs	60	22,1
zenekar	54	19,9
kézművesség	54	19,9
fényképészet	32	11,8
balett	27	9,9
filmezés, filmkészítés	21	7,7
népi hangszeres csoport	20	7,4
majorette	13	4,8

Több, mint a megkérdezettek fele énekelt kórusban, vagy néptáncolt, csaknem a fele tanult hangszert gyermekkorában (6. táblázat). A kapott adatokat tovább vizsgáltuk intézmények szerinti bontásban is (9. ábra). A három legnépszerűbb foglalkozás esetében van eltérés az egyes csoportok esetében. A 9. ábrán az látható, hogy az adott egyetemről válaszolók hány százaléka vett részt az egyes tevékenységekben gyermekkorában. A százalékos értékeket itt az egyes egyetemekről válaszolók számához képest számítottuk.

9. ábra

Gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységekben való részvétel régióként, fő. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Az énekkar, a néptánc, a kézművesség és a népdalkör esetében azt látjuk, hogy a kárpátaljai megkérdezettek valamivel nagyobb arányban jellemző az ezekben való részvétel gyermekkorban. Magasan kiugrik a szolfézs órák látogatása gyermekkorban a kárpátaljai megkérdezettek esetében. A különböző népi foglalkozásokon való részvétel aránya az általunk

vizsgált mintában Kárpátalján magasabb. Ennek a jelenségnek az egyik lehetséges okát az elmúlt 1-1,5 évtizedben Kárpátalján megfigyelhető népzenei mozgalomban látjuk.

A szociodemográfiai háttérváltozók vizsgálatakor megállapítottuk, hogy megkérdezetteink átlagéletkora 22 év, 81,7%-a (219 fő) tartozik a Z-generációhoz, azaz született az ezredforduló után, tehát 2010 körül lépett tizenéves korba. A magyar népi hagyományörzés nem képezi munkánk fókuszát, az összefüggésekre való rávilágítás és az adatok magyarázata céljából azonban röviden áttekintjük, milyen folyamatok jellemezték a magyar népi kultúrát Kárpátalján az elmúlt bő egy évtizedben.

Kárpátalján az ezredforduló táján történtek az első messze mutató kezdeményezések a magyar népi értékek szervezett megőrzésére és továbbadására. Ekkor indult útjára a Pál család kezdeményezésére és a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) támogatásával a Péterfalvai Népzene-, Néptánc és Kézművestábor (folkrádió weboldala, 2021). A Kárpátalján addig hagyománnyal nem rendelkező táncházmozgalmat 2013-ban indította el a Kárpátaljai Népfőiskolai Egyesület (interjú Kovácsné Molnár Eleonórával, 2014). Ezzel párhuzamosan 2013-ban szervezte meg a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Pál István „Szalonna” és bandája és a Hagyományok Háza első népzenei mesterképzését Kárpátalján olyan zeneileg képzett felnőtteknek, akik népi irányban szeretnék tudásukat bővíteni. 2013-2020 között összesen hat ilyen képzési turnust valósítottak meg a szervezők, minden évben egyszer megszervezve a többalkalmas, több hónapot felölelő továbbképzést (Kárpátaljai Igaz Szó, 2020). A mesterképzés nem titkolt célja a hagyományörzésen túl az volt, hogy olyan zenészeket képezzen, akik szűkebb vidékükön népi zenekarokba szerveződve ápolják a népzenei értékeket, és továbbadják a mesterképzéseken megszerzett tudást. A folyamat eredményesnek bizonyult: a kétezres évek második évtizedében Kárpátalján már több népi zenekar működött gyümölcsözően, amelyek a fenti törekvések nyomán Kárpátalján (újra)születő népi hagyományörzés első generációjának tekinthetőek: Kokas Banda (Ugocsa vidéke), Sodró (Ung vidéke), Csipkés (Ung vidéke), Viski Bicskások (Visk vidéke), BorzsaVári népi zenekar (Bereg vidéke). A hagyományok továbbadásáról a régióban évente megszervezett népi fesztiválok fellépőinek listája beszédesen mesél. A térség egyik legjelentősebb kulturális rendezvényeket szervező szervezete, a Pro Cultura Subcarpathica 2012 óta szervez kulturális hagyományörző fesztiválokat Kárpátalján, évi rendszerességgel, ezek közül a legrégebbi a KurucFeszt (KurucFeszt, a karpatalja.ma összefoglalója, 2022). A pandémiát megelőző évben a 2019-es KurucFesztten már kilenc, a magyar népi hagyományörzés második generációját képviselő, különböző kárpátaljai településekről érkezett gyermek- és ifjúsági hagyományörző zenekar/táncsoport lépett fel (karpataljalap.net tudósítása, 2019). A magyar népi kultúra az oktatás terén is jelentős szerephez jutott: 2016-ban megalakul a Beregszászi Rezeda

Folkműhely, 2018-ban a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola megalapítja a Tulipán Tanoda Magyar Népművészeti Iskolát, amely szervezett iskolaként kifejezetten a magyar népzene, néptánc és népi kézművesség oktatására fókuszál. A hagyományok Háza 2017-ben határon túli régiókra is elkezdte kiterjeszteni munkáját, így jött létre kárpátaljai hálózata (Hagyományok Háza hivatalos weboldala). Hivatalos adat ugyan nem áll rendelkezésünkre, jelen kutatásnak pedig nem képezi fókuszát a népi hagyományörzés vizsgálata Kárpátalján, a népi hagyományörző fesztiválok fellépőinek listájából viszont kiderül, hogy a fenti, intézmény-mintára szervezett helyszíneken kívül az egyes kárpátaljai települések művelődési házaiban, közismereti oktatási intézményeiben is folyik hagyományörzés olyan pedagógusok vezetésével, akik továbbképzések formájában tettek szert népzenei ismereteikre. Ezeken az extrakurrikuláris helyszíneken a pedagógusok rendszeresen kapnak szakmai segítséget mentorálás formájában Magyarországról érkezett oktatóktól többek között a Hagyományok Háza Kárpátaljai Hálózat szervezésében.

Korábbi adat ugyan rendelkezésünkre áll, amellyel összehasonlítást végezhetnénk, ki merjük azonban jelteni, hogy a magyar népi kultúra megőrzésére és megerősítésére tett erőfeszítések Kárpátalján gyümölcsözőnek bizonyultak. Az általunk megkérdezett 157 kárpátaljai hallgató 60,3%-a (94 fő) vett részt néptánc-foglalkozásokon, 28,2% (44 fő) népdalkörben, 7,2% (11 fő) pedig népi hangszeres csoportban gyermekkorában.

A gyermekek iskolán kívüli tevékenységekben való részvételét számos tényező határozza meg: a család anyagi helyzete mellett szerepet játszik a szülők szándéka, a korcsoport befolyása, de a pedagógusok pozitív visszajelzése is. Mint minden más tevékenység esetében, a művészetekkel való foglalkozásban is kulcsfontosságú szerepet játszik az elkötelezettség kialakulásában a motiváció, ami a pozitív benyomások és a sikerélmények hatására később is kialakulhat, erősödhet. Nem mindegy azonban, hogy milyen okból kezdődik meg a tevékenységgel való ismerkedés, ezért fontosnak láttuk megvizsgálni, kinek a hatására kezdték meg tanulmányaikat a megkérdezettek (7. táblázat).

7. táblázat

Gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységekben való részvételre bátorító személy, N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

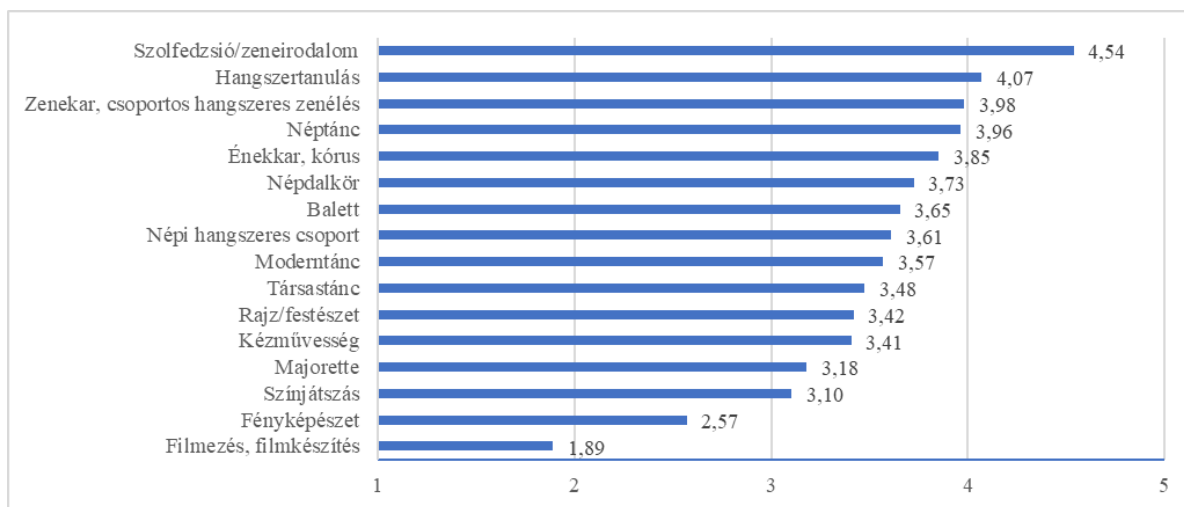
Javasló fél	Igennel válaszolók száma, fő	Igennel válaszolók száma, %
én szerettem volna	178	65,4
szüleim szerették volna	83	30,5
egy tanárom/tanítóm javasolta	43	15,8
az osztálytársaim/csoporttársaim/barátaim miatt	44	16,2
rokonok javasolták	2	0,7

Eredményeink pozitív képet tárnak fel: a válaszadók között a legtöbben azok vannak, akik saját választásból kezdtek a művészeti tevékenységbe. A pedagógusok tapasztalatai azt mutatják, hogy ez a legszerencsésebb forgatókönyv. A szülők művészetek iránti elkötelezettsége nyomán a gyermekben idővel kialakulhat a motiváció az adott tevékenység végzésére, ha azonban ez nem történik meg, növekszik a képzésből való lemorzsolódás esélye. Feltételezésünk, miszerint a gyermekek pedagógusainak nevelő munkája az órán kívüli tevékenységek látogatására is hatása lehet, beigazolódott. Ez azt bizonyítja, hogy az oktatók felismerik a gyermekben rejlő lehetőségeket, hajlamot, és tehetségük kamatoztatására biztatják tanítványaikat a saját szakmai területükön kívül eső, más tevékenységekben is. Az általunk megkérdezettek körében a korcsoport befolyása nem bizonyult számottevőnek.

A megszerzett tudás mélységét, alaposságát a motiváció, a szorgalom, a képzés minősége, a pedagógusok szakmai felkészültsége és az általuk alkalmazott módszerek, valamint a tanuló által a tudásterület elsajátításába fektetett energia mellett jelentősen befolyásolja az is, milyen hosszán és milyen rendszerességgel vett részt a gyermek az adott tevékenységben. A képzésben való hosszabb ideig történő részvétel egyrészt mutatója lehet a tanuló elköteleződésének az adott művészet iránt, másrészt növeli annak esélyét, hogy a művészeti foglalkozások által hosszú távon elérni kívánt célok megvalósulnak. A gyermekek művészetoktatásának a szakmai kompetenciák kialakítása (hangszeren való játék, éneklés kompetenciája, mozgáskultúra), valamint az általános személyiségfejlesztés (szocializáció elősegítése, toleranciára és közösséggel való együttműködésre nevelés, az érzelmi intelligencia növelése, az önbizalom és a reális, pozitív önkép megalkotására ösztönzés) mellett az is célja, hogy a művészetek számára értő közönséget neveljen, és a gyermekből a művészetekre és azok termékeire értéként tekintő fiatalokat neveljen. Úgy véljük, azt, hogy a művészetet tanuló gyermekből a kultúrával szemben pozitív attitűddel rendelkező fiatal lesz-e, befolyásolhatja, mennyi ideig foglalkozott az adott tevékenységgel (10. ábra).

10. ábra

A gyermekkori művészeti tevékenység időtartama, 1-5 skála. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Az időtartamokat sávokra bontva vizsgáltuk (1-nem vettem részt, 2- kevesebb, mint egy évig; 3-egy/két évig vettem részt, 4 – három/négy évig vettem részt, 5-ötötől nyolc évig vettem részt). A sávok meghatározásánál a gyermekek számára elérhető képzési paletta struktúráját vettük figyelembe. Az alapfokú művészeti képzés több éves, a közművelődés szférája által nyújtott foglalkozások esetében viszont nem feltétel a hosszú távú elköteleződés, a képzés felépítése rugalmasabb és megengedőbb a lemorzsolódással szemben (céljai is eltérnek az alapfokú művészeti képzésétől). A 10. ábrán a tevékenységeket az átlagok alapján csökkenő sorrendbe rendeztük.

A gyermekkorban elérhető művészeti tevékenységek közül a zenéhez köthető foglalkozások dominálnak a részvétel időtartamát tekintve. Adataink arról adnak képet, hogy a megkérdezettek nem csak a szűk értelemben vett főtárgy elsajátításával töltötték időt, hanem átlagosan több, mint négy éven át szolfézszt is tanultak. Ebből azt feltételezzük, hogy azok egy része, akik hangszerrel, énekléssel kapcsolatos képzésben vett részt, az extrakurrikulum elérhető formái közül a művészeti- és zeneiskolákat választotta gyermekkorában. Ezekben a tanulás komplex tanterv alapján történik a vizsgálatunk által érintett területeken; a hangszertanulásra lehetőséget adó foglalkozásokat kötelező általános zeneelméleti képzéssel kombinálják, szolfézs, illetve zeneirodalom órák formájában. Feltételezzük tehát, hogy azok vettek részt szolfézs vagy zeneirodalom órákon, akik művészeti- vagy zeneiskolában tanultak művészetet gyermekkorukban. Megvizsgáltuk, hogy a szolfézsórákat gyermekkorukban legalább egy éven át látogató megkérdezettek (49 fő, a megkérdezettek 18%-a) milyen egyéb, a művészeti iskolák képzési kínálatában elérhető tárgyakat tanultak. Eredményeink azt mutatják, hogy a szolfézszt is tanulók körében a leggyakoribb zenés foglalkozások a hangszertanulás (48 fő), az énekkar (42 fő) és a zenekar (21 fő) voltak. Valószínűsíthető tehát,

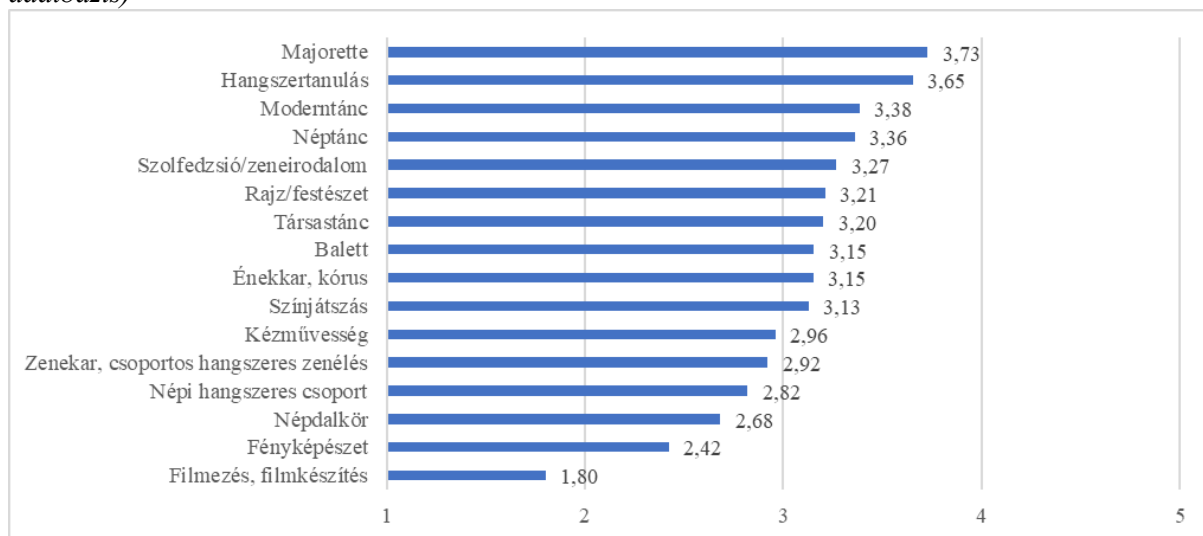
hogy ezeken az alkalmakon művészeti iskolai képzés keretein belül vettek részt. A teljes minta 45,2%-a (123 fő) nyilatkozott úgy, hogy részt vett hangszeres képzésben gyermekkorában. Ha ezt az adatot a szolfézsórák látogatásával összevetve vizsgáljuk, elmondható, hogy több, mint felük szolfézs külön tárgyként való tanulása nélkül vett részt a hangszeres foglalkozásokon.

A táncsal kapcsolatos foglalkozások (a majorette kivéve) a középmezőnyben helyezkednek el, átlagosan több, mint két évig, de kevesebb, mint négy évig jártak ezekre a hallgatók. A képzőművészeti foglalkozásokat rövidebb részvétel jellemzi a megkérdezettek körében, átlagosan némileg több, mint egy-két évig látogatták ezeket a válaszadók. A legrövidebb ideig látogatott tevékenység a válaszok alapján a filmezés, vagy filmkészítés és a fényképezés – ennek oka valószínűleg, hogy ez a művészeti ág tradicionálisan nem szerepel a művészeti iskolák képzési palettáján.

Vizsgáltuk a foglalkozások látogatásának gyakoriságát is (11. ábra). A válaszlehetőségek meghatározásánál azt vettük figyelembe, hogy a lehetséges képzések milyen alternatívákat kínálnak (attól a körülménytől, hogy a gyermek óralátogatása rendszertelen lehet az intézmény/képzés szabályai ellenére, illetve, hogy ritkán, de előfordulhatnak a helyi tantervben ettől való eltérések, eltekintettünk). Az alapfokú művészeti iskolákban a főtárgyként választott tárgyat heti két órában, a választott tárgyakat és a szolfézszt heti egy órában oktatják Kárpátalján. A Romániában érvényben lévő kerettantervek alapján a zeneiskolások a képzés teljes időtartama alatt hetente két órában, a táncot tanulók heti egy órában tanulnak általános zeneismeretet (Érvényes kerettantervek Romániában, 2009). A közművelődési szférában az érintett régiókban a foglalkozások általában heti egy-két alkalommal történnek.

11. ábra

A művészeti tevékenységben való részvétel gyakorisága, 1-5 skála. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

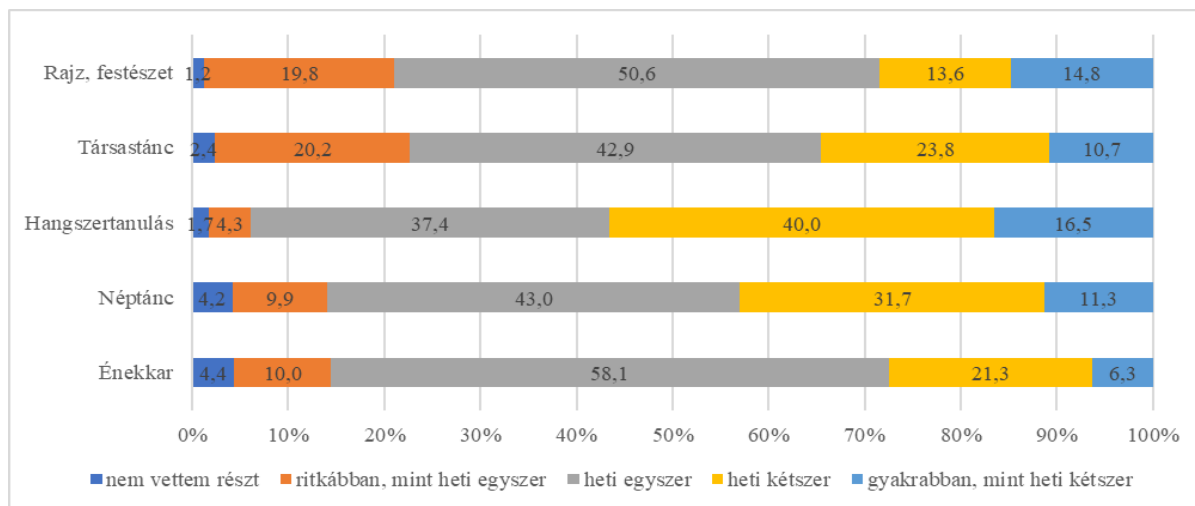


A választható lehetőségek az 1 – nem vettem részt, 2 – ritkábban, mint heti egyszer, 3- heti egyszer, 4- heti kétszer, 5 – gyakrabban, mint heti kétszer voltak. A hangszertanulás és a tánc

(majorette, moderntánc és néptánc) ennek a dimenzióknak a vizsgálatokor is az élen végzett, a válaszadók átlagosan több, mint heti egyszer vettek részt ezeken. Általánosságban elmondható, hogy a filmezést és fényképezést kivéve minden foglalkozástípust legalább hetente egyszer látogattak azok, akik részt vettek bennük. Ha a látogatás gyakoriságának nem átlagát, hanem gyakoriságát vizsgáljuk, akkor az 5 leginkább jellemző gyermekkori extrakurrikulum esetében (ld. 6. táblázat) az alábbi képet kapjuk (12. ábra).

12. ábra

A művészeti tevékenységben való részvétel rendszeressége, %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 12. ábra alapján elmondható, hogy az énekkar és a rajz esetében a heti egyszeri foglalkozás-látogatás dominál, és mindkét tantárgynál 70% fölött van azok aránya, akik heti egyszer, vagy ennél is ritkábban látogatták az alkalmakat. A néptánc és a hangszertanulás esetében a megkérdezettek több, mint egyharmada látogatta a foglalkozásokat heti kétszer. Figyelemre méltó, hogy mind az öt foglalkozástípusnál jelen vannak azok a gyermekek, akik heti kettőnél is gyakrabban vettek részt az adott tevékenységben; valószínűsíthető, hogy ők jelentették a kiemelkedően tehetségesek csoportját. Az énekkart kivéve a többi foglalkozástípusnál ezeknek a résztvevőknek a száma meghaladja a 10%-ot. A hangszertanulás esetében figyelhetjük meg a leggyakoribb óralátogatást. A hangszertanulók 56,5%-a látogatta foglalkozásokat heti kétszer, vagy annál is gyakrabban.

7.9. Jelenlegi szabadidőeltöltés

Online kultúrafogyasztás

Vizsgálatunk egyik fókuszja a megkérdezettek szabadidő-eltöltése, azon belül is a kultúrafogyasztás, és a művészeti aktivitás szerepe. E dimenziót részletesen a következő fejezetben mutatjuk be, vizsgálva összefüggéseit az anyagi helyzettel, a kulturális tőkével és a gyermekkori művészeti tevékenységekkel; itt azonban elsőként a szabadidő-eltöltés specifikus

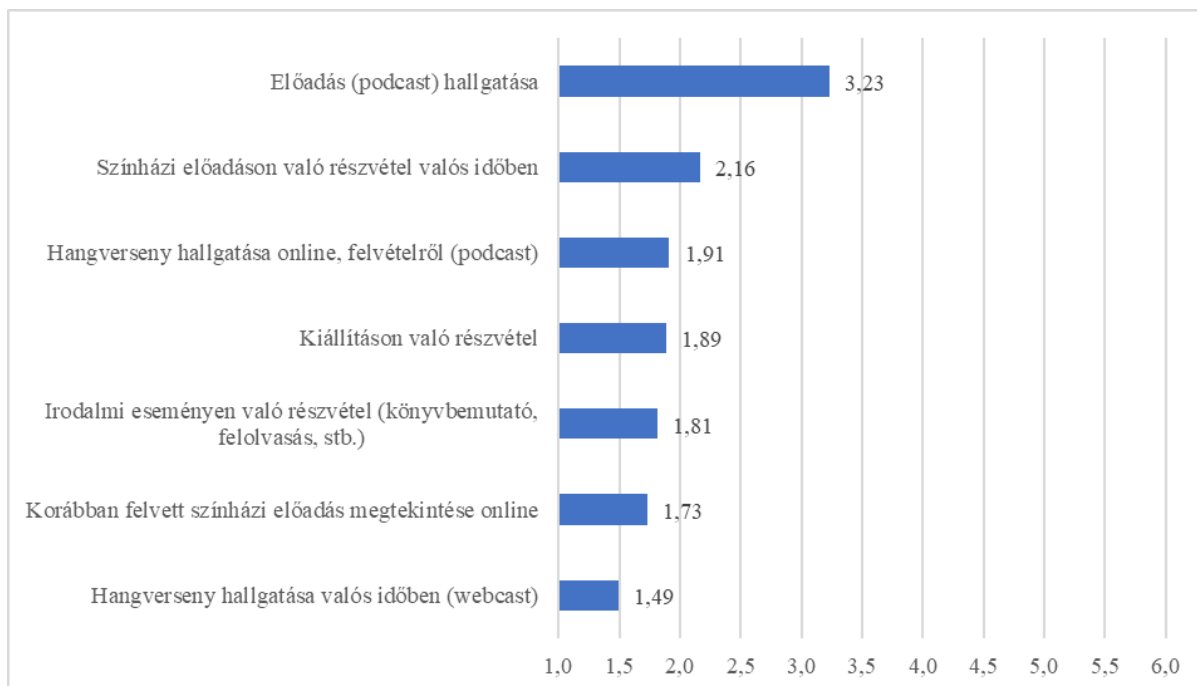
területére, az online kultúrafogyasztásra szeretnénk kitérni, annak jellemzőit leíró statisztikai vizsgálatok segítségével bemutatva.

A szabadidő-eltöltés átalakulását jól mutatja, hogy míg a 2016-os Magyar Ifjúság Kutatás a szabadidő és a digitális média fogalomkörét külön fejezetben vizsgálja, addig a 2020-as kutatásban ezt a két területet már nem kezelik a kutatók egymástól elkülönülőként. Több kutatás rámutatott, hogy a kultúrahordozó eszközökhöz való viszony erőteljes átalakuláson ment át az elmúlt évtizedek során. A digitalizáció, és főként az internet új lehetőségeket nyitott az audio- és video-anyagokhoz való hozzájutáshoz (Bauer, Pillók, Ruff és mtsai, 2016).

A GYEMTIK-kutatás megtervezése és az első próbafelmérés a kérdőív segítségével 2020-ban történt. A COVID-19 pandémia azonban meglehetősen átformálta az élet számos területét, nem hagyta érintetlenül a kultúrafogyasztást sem. Jelen munkában a 2022-2023 során felvett adatokat elemezzük; ebben az időszakban már nem volt tapasztalható a rendezvények olyan radikális korlátozása, mint 2020-ban, majd 2021-ben, ezért a teljes kérdőív átdolgozását nem tartottuk célravezetőnek; bekerült azonban a kérdőívbe egy, az online kultúrafogyasztásra vonatkozó blokk, melynek megalkotásakor az MMA MMKI–DE HTDI Művészetpedagógiai kutatócsoportja az online tér és zeneművészeti oktatás, valamint hangverseny-látogatás kapcsolatát vizsgáló kutatásának skáláját használtuk fel mintaként (2020). Kíváncsiak voltunk, az online szórakozás térnyerésének felgyorsulása 2020-2023 között hogyan csapódik le a megkérdezettek kultúrafogyasztásában, és hogy mi a véleményük az így elérhető szórakozási formákkal kapcsolatban. Elsőként az olyan, online is megvalósítható kulturális „rendezvények” látogatásának gyakoriságára kérdeztünk rá, amelyeket a kultúraközvetítő intézmények kínáltak fel közönségük részére a pandémia ideje alatt. Az offline kulturális rendezvénylátogatást feltérképező kérdéscsoporthoz hasonlóan itt is a hagyományos értelemben vett magaskulturális lehetőségeket vettük számításba. Eredményeinket a 13. ábra szemlélteti.

13. ábra

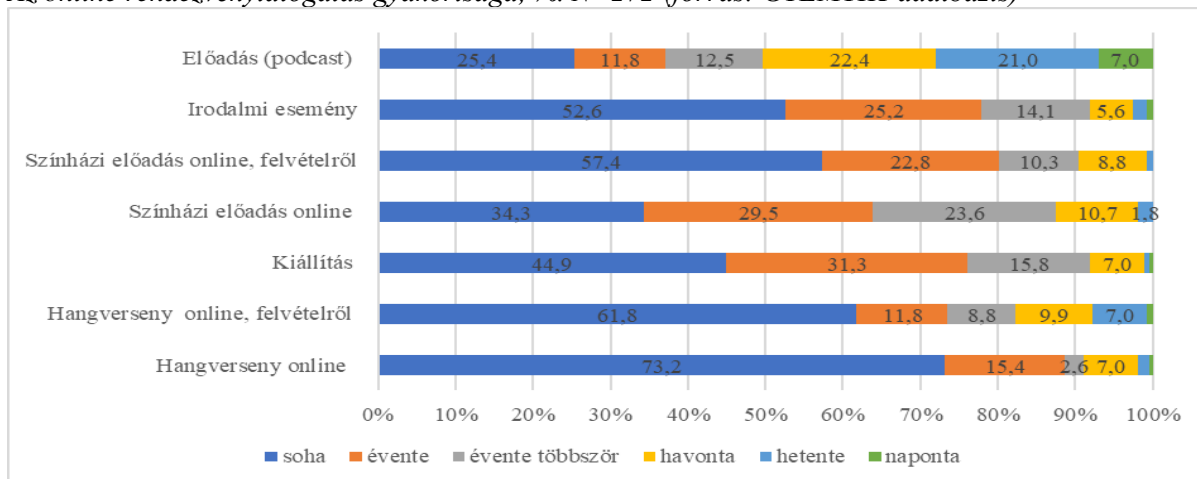
Az online rendezvénylátogatás gyakoriságának átlagai, 1-6 rendszerességi skála. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A válaszadók 6-fokozatú skálán jelölhették, hogy az egyes kulturális tevékenységeket milyen gyakorisággal végezték (1-soha, 2-évente, 3-évente többször, 4-havonta, 5-hetente, 6-naponta). A leggyakrabban választott online kultúrafogyasztási forma eredményeink alapján az előadás-hallgatás (13. ábra). Megjegyezzük, hogy ez a kategória, jelentősen eltér a többi felsorolt lehetőségtől, mivel közvetlenül nem kapcsolódik a művészet élvezetéhez, viszont ismeretterjesztő jellege miatt mégis a szórakozás egy komolyabb formáját képezi. Látható, hogy valamennyi eseménytípust kipróbáltak a válaszadók online formában; a legkevésbé a valós idejű, online hangverseny-hallgatás volt jellemző, népszerűbbnek bizonyult azonban a felvételtől való hangverseny-hallgatás. A továbbiakban megvizsgáltuk, milyen arányban valósult meg az online kultúrafogyasztás az egyes kategóriák esetében (14. ábra).

14. ábra

Az online rendezvénylátogatás gyakorisága, %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

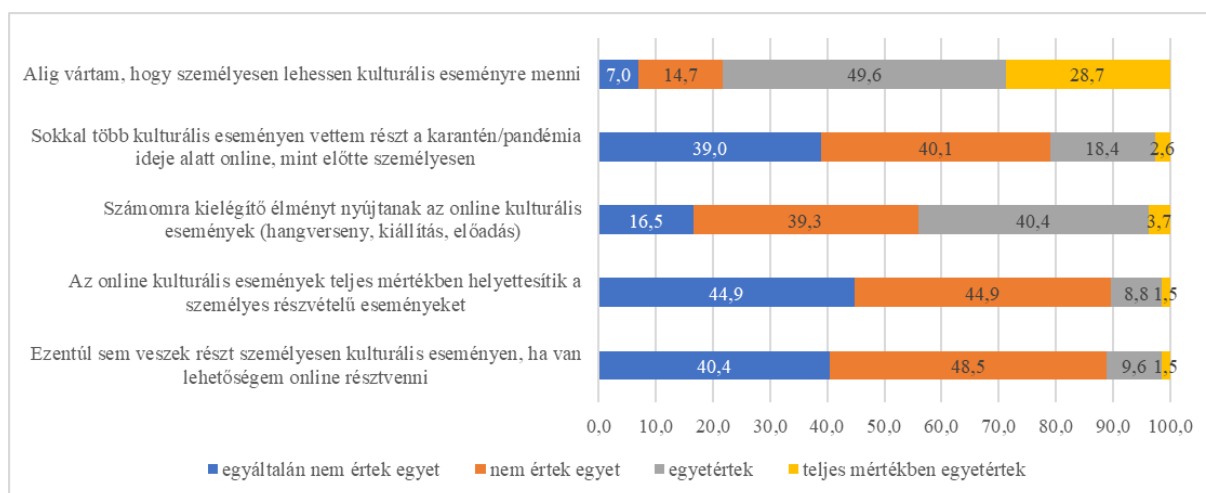


A 14. ábráról leolvasható, hogy az előbbi bemutatott okokból kivételt képező podcaston kívül mindegyik rendezvénytípust igen alacsony látogatottság jellemzi. Különösen kiugró ez a hangversenyek esetében, legyenek azok valós időben, vagy később, felvételtől hallgathatók. A megkérdezettek 61,8%-a soha nem vett részt ilyen jellegű eseményen. Nagyobb népszerűségnek örvendenek az irodalomhoz közelebb álló események, a legkedveltebbnek és online formában leginkább fogyaszthatónak a nem irodalmi események közül a színházi előadás bizonyult: a megkérdezettek előnyben részesítették a valós idejű részvételt a felvételtől való megtekintéssel szemben.

Vizsgáltuk az online rendezvénylátogatással kapcsolatos attitűdöt is, az öt állítás esetében a válaszadók szigorú, négyfokú Likert-skálán jelölhették válaszaikat (15. ábra).

15. ábra.

Az online rendezvénylátogatással kapcsolatos attitűd, %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Eredményeink azt mutatják, hogy a válaszadók többsége előnyben részesíti az offline kultúrafogyasztást az online formájával szemben. 44,1 % gondolja azonban úgy, hogy az online hangversenyek is kielégítő élményt nyújtanak, viszont mindössze 21 % vett részt több kulturális eseményen a pandémia alatt online, mint azt megelőzően vagy azután offline. 78,3% várta, hogy újra offline vehessen részt kulturális eseményen, 89,7% véli úgy, hogy az online kultúrafogyasztási lehetőségek teljes mértékben nem helyettesíthetik a hagyományos alkalmakat. Mindössze 11,1% nem szeretne a jövőben sem offline részt venni olyan alkalmon, amely számára online is elérhető.

Az online kulturális fogyasztásra vonatkozott a 7. hipotézisünk, miszerint „*H7: Feltételezzük, hogy a kultúrafogyasztók kevésbé érdeklődnek a hangversenyek iránt online, mint offline*”. A hipotézis vizsgálatához az offline komolyzenei hangversenylátogatás és az online hangverseny-részvétel gyakoriságának változóit vizsgáltuk. Mivel az online részvételre két változó vonatkozott a kérdőívben (valós idejű részvétel és felvétel megtekintése), ezért ennek a két értéknek az átlagát vettük figyelembe az online látogatási gyakoriság

kiszámításához. Mivel sem az online, sem az offline hangverseny-részvétel gyakoriságának változója nem követ normális eloszlást, ezért az összefüggés feltárására a Wilcoxon-próbát alkalmaztuk. A vizsgálat eredménye alapján megállapíthatjuk, hogy az online és offline hangversenylátogatás gyakorisága szignifikánsan eltér egymástól ($Z=-3,289$, $p=0,001$). A két esemény látogatási gyakoriságának jellemzőit a 8. táblázat szemlélteti.

8. táblázat

Az online és offline hangverseny-látogatás gyakoriságának jellemzői. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

	Elemzszám	Átlag (M)	Szórás (SD)	Minimum	Maximum
Online hangversenylátogatás gyakorisága	272	1,70	1,06	1,00	6,00
Offline hangverseny (komolyzenei koncert) látogatásának gyakorisága	271	1,44	0,79	1,00	6,00

Az egyes kulturális helyszínek/események látogatásának gyakoriságát 6-fokozatú skálán mértük, ahol az 1-es érték a „soha”, a 2-es érték az „évente” válaszlehetőséget jelentette. A 8. táblázatban látható, hogy az online hangversenylátogatás gyakoriságának az átlaga magasabb, mint az offline hangversenylátogatásé. Az offline hangversenylátogatás szignifikánsan ritkábban jellemző ($M=1,44$, $SD=0,79$), mint az online hangversenylátogatás ($M=1,70$, $SD=1,06$). Ennek értelmében hetedik hipotézisünk, mely szerint „*H7: Feltételezzük, hogy a kultúrafogyasztók kevésbé érdeklődnek a hangversenyek iránt online, mint offline*” nem igazolódott be. Világosan kirajzolódik azonban az online rendezvenylátogatással kapcsolatos attitűd vizsgálatából, hogy a válaszadók többsége az offline kulturálódást részesíti előnyben, nem tartják azt online formában helyettesíthetőnek és várakozással néznek az offline események elé. Ez alátámasztja a témában korábban publikált kutatások eredményeit, miszerint a zene élvezete online keretek között csekély mértékben tud csak megvalósulni, a hangverseny a térbeli és időbeli közösségben éri el leginkább a tőle elvárt hatást (Váradi & Péter 2022).

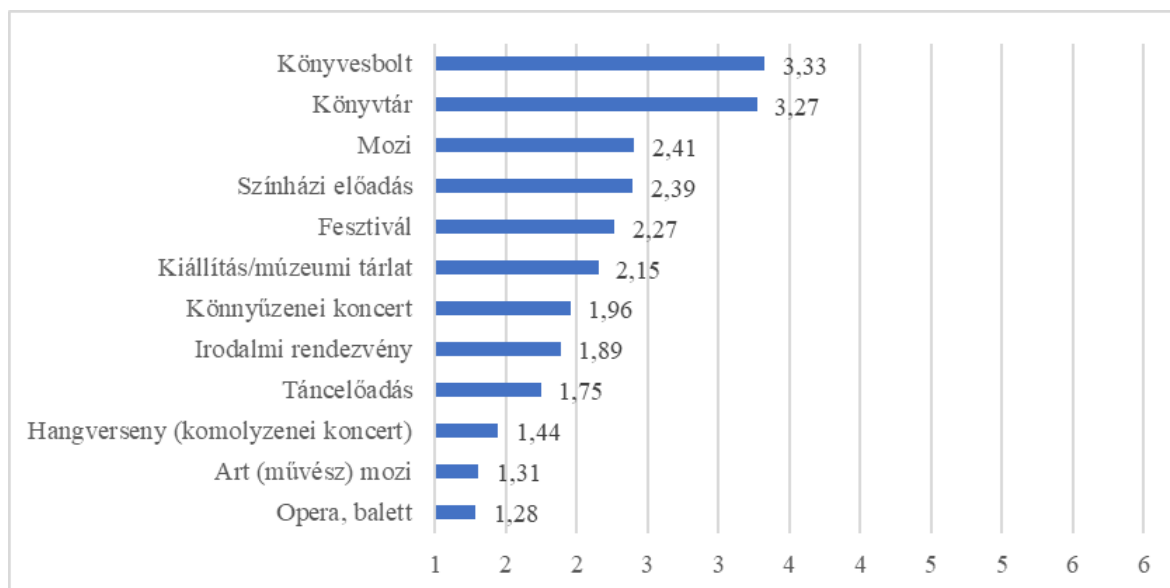
A rendezvenylátogatás sajátosságai

A szabadidő-eltöltés vizsgálatunk szempontjából fontos dimenzióját képezi a kultúrafogyasztás. A kulturális események számbavételénél a klasszikus magaskulturális színterek mellett a válaszlehetőségek között mintegy kontroll-változócsoporthként helyet kapott a mozi, a fesztivál, és a könnyűzenei koncert is. Külön figyelmet fordítottunk arra, hogy listánkban szerepeljenek a zenei magaskulturális helyszínek, mint a hangverseny, táncelőadás, opera és balett. A válaszadók 5-fokú skálán értékelték a látogatásuk gyakoriságát, ahol 1 – soha, 2 – évente, 3 – párszor egy évben, 4 – havonta, 5 – hetente, 6 – hetente többször

lehetőségnek felelt meg. Megvizsgáltuk a helyszínek látogatásának átlagos gyakoriságát (16. ábra).

16. ábra

A kulturális helyszínek látogatásának átlagos gyakorisága, 1-6 skála. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Eredményeink összecsengenek a 2020-as Magyar Ifjúság Kutatás eredményeivel, melyek alapján egyre több fiatal kerüli el a kultúráközvetítő intézeteket és hagyományos közösségi eseményeket szabadidejükben. Adataik azt mutatták, hogy azok a fiatalok, akik soha nem látogattak ilyen intézményeket, szinte minden korcsoportban növekvő számban vannak jelen (ez alól egyedül a mozi képez kivételt, ahol az ifjú látogatók számában némi növekedés volt tapasztalható). A hagyományos kulturális intézmények közül az opera és az a művészmozi a legkevésbé látogatott (a megkérdezettek 79%-a, illetve 82,9%-a soha nem járt ott). Hangversenyen a fiatalok 70%-a nem volt soha. Az ennél kicsit népszerűbb táncelőadást az ifjúság 52,4%-a nem látogatta még soha, és a hasonló népszerűségű irodalmi rendezvények sem nyújtottak élményt a fiatalok 44,5%-ának (Fekete, 2022). A magaskulturális helyszínek közül a színházi előadás megelőzi viszont látogatási gyakoriságban a könnyűzenei fesztivált, valamint könnyűzenei koncertet is.

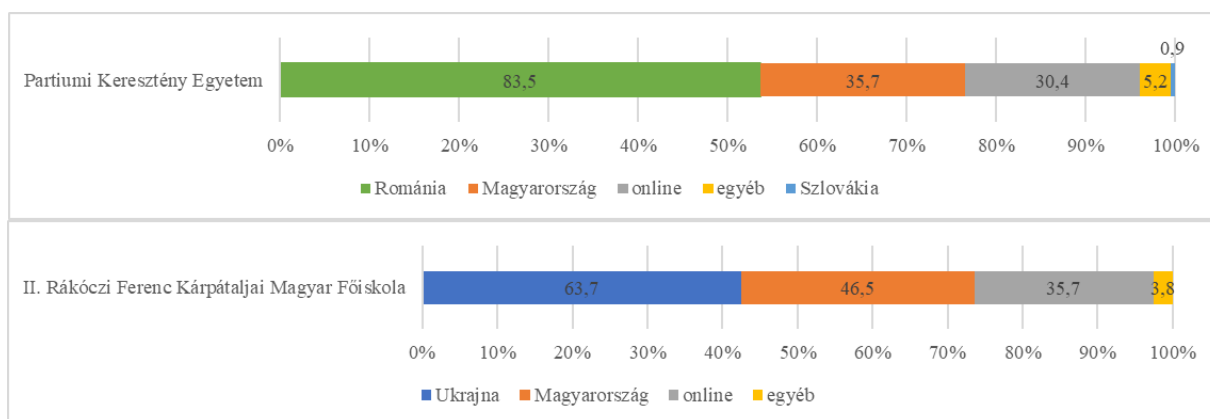
Kutatásunk a magaskulturális helyszínek alacsony látogatottságát mutatta. A 16. ábráról leolvasható, hogy a megkérdezettek nem látogatják a felsorolt helyszíneket évi pár alkalomnál gyakrabban. A két leginkább látogatott kulturális színtér az irodalomhoz kötődik, a rangsor harmadik helyére a könnyedebb szórakozási formát képviselő mozi került. A legritkábban látogatott helyszínek közé szorultak a zenéhez köthető magaskulturális rendezvények (hangverseny, opera, balett) és a művészmozi. Mindkét tömegkultúrát képviselő zenei színteret (könnyűzenei koncert és fesztivál) gyakrabban látogatják a megkérdezettek, mint a komolyzenei színtereket.

Kíváncsiak voltunk, megváltozik-e a fenti rangsor az egyes régiók jellemzőit külön-külön vizsgálva. Az eredmények azt mutatják, hogy a két határon túli magyarlakta régió egyetemistáinak válaszai között a leggyakrabban és a legritkábban látogatott helyszínek között csak az egyes átlagok számértéke között van különbség, ez azonban a rangsort nem változtatja meg. Mindkét egyetem válaszadói könyvesboltba, könyvtárba, moziba és színházba járnak a leggyakrabban (a kárpátaljai főiskolások utóbbi két helyszínt valamivel ritkábban látogatják szabadidejükben); a komolyzenei hangverseny, a művészmozi, a balett és az opera mind a nagyváradi, mind a beregszászi hallgatók válaszaiban a legritkábban látogatott rendezvények közé tartozik. A fesztiválok látogatása is megegyező helyen szerepel a két rangsorban; a nagyváradi egyetemisták valamivel gyakrabban látogatnak könnyűzenei koncertekre, mint kárpátaljai társaik.

Mivel mintánkat a határon túli magyarlakta régiókban élő magyar anyanyelvű egyetemisták alkották, ezért kíváncsiak voltunk arra, hogy melyik országhoz kötődik rendezvénylátogatásuk. Feltételeztük, hogy a válaszadóink az anyanyelvükkel megegyező kultúrát részesítik előnyben, és ha lakhelyükön nem kínálkozik annak fogyasztására elegendő lehetőség, akkor Magyarországon keresik majd e szükséglet további kielégítésének forrásait. A válaszlehetőségeket nem szűkebb régiókban, hanem országokban adtuk meg a kérdőívben (Magyarország, Románia, Ukrajna, Szlovákia, egyéb, online). Eredményeinket a 17. ábra mutatja be.

17. ábra.

A kultúrafogyasztás helyszíne (ország), %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A megkérdezetteknek csaknem fele, összesen 41,9%-a jelölte meg Magyarországot kultúrafogyasztása helyszínéül; a 17. ábráról leolvasható, hogy az anyaországi kulturális eseményeken való részvétel a kárpátaljai válaszadókra jobban jellemző, mint nagyváradi hallgatótársaikra. A Partiumi Keresztény Egyetem válaszadói között a legtöbben vannak azok,

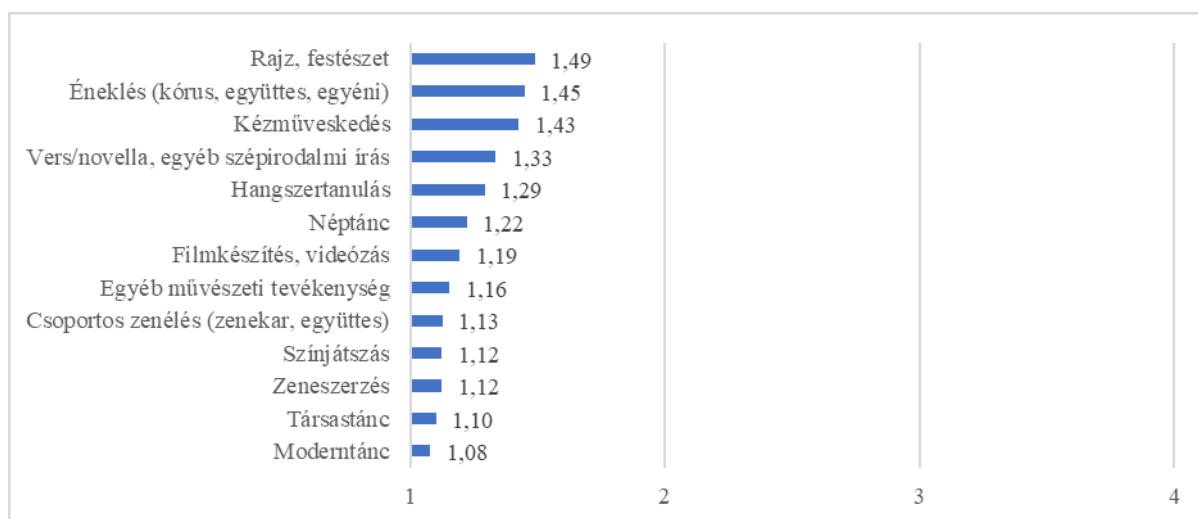
akik lakhelyükön vesznek részt ilyen eseményeken (a romániai kulturálódás aránya 83,5%). A válaszadók egyharmada, 33,5% vesz részt kulturális eseményeken online.

Művészeti tevékenységek

A szabadidő-eltöltés részeként definiált kultúrával kapcsolatos tevékenységeknek a bevonódás mértékétől függően két formáját vizsgáltuk kutatásunkban: a befogadó jellegű kulturális fogyasztást, amelynek sajátosságait bemutattuk az előző alfejezetben, valamint az aktív művészeti tevékenységet. Utóbbi felmérésére egy változatos művészeti ágakhoz tartozó tevékenységekből álló, 13 itemből összetevődő listát alkottunk, és olyan válaszlehetőségeket is megadtunk, amelyekre nem irányul konkrét képzés gyermekkorban, viszont művészeti tevékenységnek tekinthetők (zeneszerzés, szépirodalmi írás). A válaszadók azt jelölhették, hogy egy átlagos hét folyamán hány órát töltenek az adott tevékenységgel (1: nem foglalkozom vele, 2: kevesebb, mint 1 óra; 3: 1-3 órát; 4: több, mint 3 órát). Megvizsgáltuk az időráfordítások átlagát, és azok alapján csökkenő sorrendbe rendeztük a tevékenységtípusokat (18. ábra).

18. ábra

A jelenleg végzett művészeti tevékenységekre fordított átlagos idő hetente, 1-4 skála. N=188 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Az adatok elemzéséből kiderül, hogy a megkérdezettek 69,12%-a (188 fő) végez valamilyen művészeti tevékenységet szabadidejében. Az 18. ábrán látható, hogy átlagosan egyik tevékenységre sem fordítanak a megkérdezettek több időt, mint heti egy órát (egyik tevékenység átlaga sem haladja meg a skála 2. fokát, azaz a „kevesebb, mint egy órát foglalkozom vele hetente” lehetőséget). Az lista élén végzett a rajz és festészet, ezt követi szoroson a kórus, az éneklés. Mintánk csaknem felét, 48,75%-át tették ki a kárpátaljai főiskolás hallgatók, akiknek 59,6%-a tanult a lekérdezéskor pedagógia szakon. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán a kórus kötelezően választható szakköri foglalkozás a pedagógia szakos hallgatók számára, így valószínűsíthetjük, hogy ez az ok jelentősen befolyásolta

eredményünk alakulását az énekkar/éneklés esetében. A lista harmadik helyén végzett a kézműveskedés, ezt követi az irodalmi tevékenység, majd a hangszertanulás (18,6% foglalkozik vele szabadidejében). Érdekesnek találjuk ezt az eredményt, mert kérdésünk kifejezetten hangszer tanulására és nem hangszeres gyakorlásra, vagy hangszeres játékra vonatkozott. A felsőoktatásban tanuló hallgatók koruk alapján nem tartoznak a művészeti iskolai keretek között meghatározott általánosan fogadott korosztályba. Feltételezzük tehát, hogy az igennel válaszolók vagy magántanár segítségét veszik igénybe, vagy önképzés útján fogtak bele a hangszertanulásba.

Fontosnak tartottuk a művészeti tevékenységek esetében, hogy azt kinek a társaságában, milyen keretek között végzik a fiatalok (19. ábra).

19. ábra

Az ifjúkori művészeti tevékenységek végzésének közege, %. N=188 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

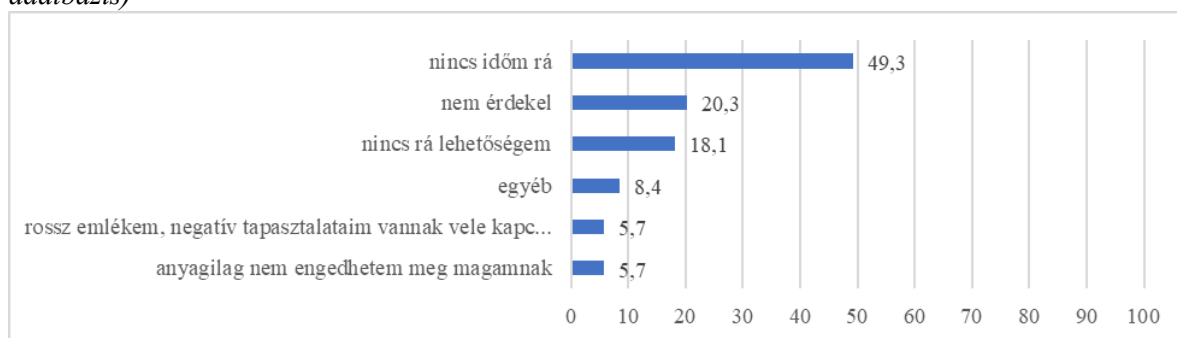


A 19. ábráról leolvasható, hogy a szabadidő művészeti tevékenységekkel való eltöltésének leggyakoribb közege az otthon kényelme; ezt követi az oktatási intézmény bázisán való művészeti tevékenység-végzés. A megkérdezettek egyötöde foglalkozik művészetekkel aktívan barátaival, rokonai körében, 16,3% egyházi közösségben kap lehetőséget erre. A legkevésbé jellemző, hogy helyi, nem egyházi, vagy kulturális intézményt keressenek fel ilyen célból a megkérdezett hallgatók. A válaszadók 11,2%-a tagja valamilyen művészeti csoportnak (zenekar – öt fő, néptáncsoport – nyolc fő, kórus – 11 fő, színjátszó csoport – három fő).

Értékes információt hordozhat nem csak az, hogy a művészeti tevékenységgel foglalkozókat mi jellemzi, hanem az is, hogy akinek életében ez nem kap szerepet, annak milyen oka van a művészetekkel kapcsolatos negatív előjelű döntésére. Az általunk feltárt okokat a 20. ábra szemlélteti.

20. ábra

Az ifjúkori művészeti aktivitás hiánya mögött meghúzódó okok, %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 20. ábráról leolvasható, hogy a leggyakoribb visszatartó ok az időhiány; a lehetőség hiánya nem sokkal maradt le az érdektelenségtől a rangsorban. Az anyagi akadályok vagy korábbi negatív emlékek csak a válaszadók 5,7%-a esetében merültek fel a művészeti tevékenység ellen hozott döntés mozgatórugójaként. A minta 30,88%-a (84 fő), tehát a megkérdezettek csaknem egyharmada nem érintett semmilyen művészeti tevékenység végzésében a szabadidejében.

Vizsgáltuk, hogy az művészetekkel való aktív foglalkozás vagy a kultúrafogyasztás megjelenik-e a válaszadók életében anyagi ráfordítás formájában is. A megkérdezettek 41,9%-a egyáltalán nem költ ilyesmire, 26,6% egy hónapban kevesebb, mint 10 EUR-nak megfelelő összeget fordít művészetekkel kapcsolatos tevékenységre, 24% költ kulturális célokra havi 10-20 EUR közötti összeget. Ettől többet a megkérdezettek 7,5%-a áldoz a kultúrára havonta.

Úgy véltük, a művészetek iránti elköteleződés jele lehet az is, ha valakinek jövőbeli tervei között szerepel, hogy közelebb kerül valamilyen művészeti tevékenységhez, és ilyen irányú hobbit kezd. Eredményeink alapján a megkérdezettek 36,1%-a tervezi, hogy a jövőben foglalkozik majd valamilyen művészeti tevékenységgel. A nyitott kérdésre válaszként felsorolt tevékenységtípusok palettája rendkívül színesnek bizonyult: szerepeltek a digitális kultúrához (blogírás, animáció, 3D-tervezés, reklámgrafika, videózás, fotózás), a zenéhez (hangszertanulás – zongora, gitár, tambura, orgona, ukulele, citera; éneklés, táncolás), a színháztáncokhoz és egyéb művészeti ágakhoz (képzőművészet, irodalom) köthető tevékenységek is.

VIII. fejezet. Felsőoktatásban tanulók kultúrafogyasztási szokásai gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységeik és kulturális tőkéjük tükrében

8.1. Az otthon kulturális tőkéje

A gyermek művészetről formálódó képét nem csak a kurrikuláris és extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel, hanem a család kulturális tőkéje is nagyban befolyásolja. A korábbi fejezetekben részletesen bemutatott tőkeelméleteket alapul véve (Bourdieu, 1999; Coleman, 1988) a kulturális tőke vizsgálatához egy összesített változót hoztunk létre, melyhez a család inkorporált (szülők véleménye a művészetről, a család olvasási szokásai, a szülők jelenlegi művészeti tevékenységei), tárgyiasult (birtokolt műtárgyak, festmények, hangszerek, kották, könyvek száma) és intézményesült kulturális tőkéjét (szülők művészeti végzettsége, szülők végzettsége) felmérő változókat használtuk fel. Mivel a kulturális tőke különböző dimenziói kölcsönösen hatnak egymásra, ezért a kulturális tőke változójának kialakításakor nemcsak a konkrétan művészetekre vonatkozó mutatókat vettük figyelembe. Az általános műveltség mértékét mutató adatokat szintén bevontuk az elemzésbe (szülők legmagasabb iskolai végzettsége, a család olvasási szokásai), hiszen akik magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, azoknak életében általában fontosabb szerepet játszanak a művészeti tevékenységek, kulturális rendezvények (tehát inkorporált kulturális tőkéjük magasabb), emellett olvasottságuk is számottevő (Bartalis, Borsos, Kiss, 2020). A kulturális tőke változójának kialakításakor mind a megkérdezett, mind családja által birtokolt tárgyiasult kulturális tőkét figyelembe vettük. Úgy véljük, hogy nem telt el elegendő idő a családról való leválás óta a válaszadók többségének életében ahhoz (42,3%-uk a kérdőív kitöltésekor első, 18%-uk második évfolyamos hallgató), hogy saját vagyoniuk hangsúlyos legyen.

Az eredeti változókból összeadással jutottunk el az összesített kulturális tőkét képező változókhoz, melyek így eltérő hosszúságú skálákat eredményeztek (pl: olvasott könyvek száma: 1-4-ig terjedő skála, a szülők végzettsége 2-6-ig terjedő skála stb.), ezért a skálákon alapuló csoportosításhoz standardizáltuk a változókat (a standardizált változók szórása 1, átlaga 0, ezért alkalmasak az összehasonlításra is).

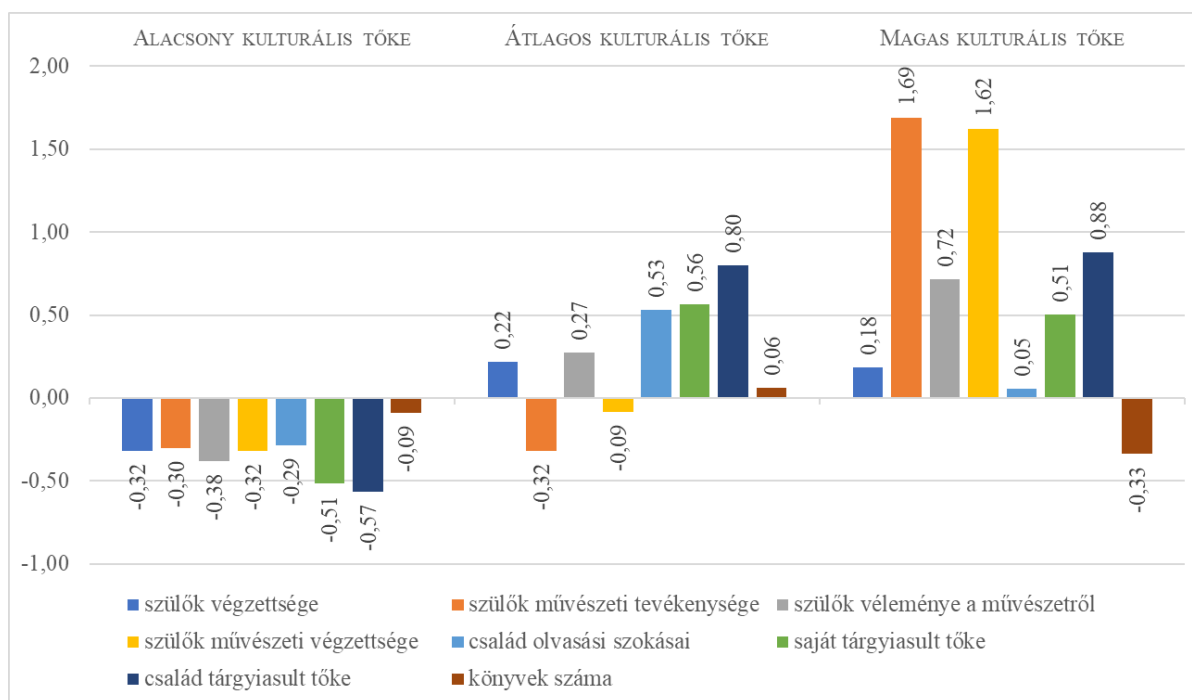
Ezt követően a standardizált nyolc tőkeképző tényező alapján (saját tárgyiasult kulturális tőke, család tárgyiasult kulturális tőkéje, szülők végzettsége, szülők művészeti végzettsége, szülők jelenlegi művészeti tevékenysége, szülők véleménye a művészetről, olvasott könyvek száma, olvasási gyakoriság) klaszterelemzéssel hierarchikus klaszterképzési módszerrel, Ward eljárással 3 klasztert, azaz csoportot (befelé homogén, de egymástól eltérő) képeztünk (Malhotra & Simon, 2009), majd elmentettük nominális változóként a klasztertagságot (ld. melléklet, 16. táblázat). A klaszterképzésbe, melynek eredményeképpen

minden válaszadó csak egyetlen csoportba tartozik, azokat a kitöltőket tudtuk bevonni (N=208, a teljes minta 76,5%-a, ld. melléklet, 11. táblázat), akik minden kulturális tőkére irányuló kérdést kitöltöttek.

A tőke klasztereinek kialakítása során a négy- és ötklaszteres lehetőségeket vizsgáltuk, majd az értelmezhetőséget, a sajátosságokat és az egyes csoportok számát figyelembe véve a három klaszteres felosztás mellett döntöttünk (21. ábra).

21. ábra

A család kulturális tőkéjének klaszterei. N=208 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



Az *alacsony kulturális tőkével* rendelkező kitöltők klasztere a legnépesebb (44,5%; 121 fő), és ebben a csoportban minden tőkeképző változó az átlagostól alacsonyabb értékkel van jelen. Ez a csoport az átlagostól alacsonyabb végzettségű, a művészetet, vagy annak tárgyi megnyilvánulásait fontosnak nem tartó családi háttérrel rajzol képet, ahol a szülőknek a múltjában nem kaptak teret a művészeti tanulmányok, és jelenleg sem foglalkoznak művészeti tevékenységekkel. Ezt a csoportot az átlagostól ritkább olvasás jellemzi. Érdeemes kiemelni, hogy az alacsony kulturális tőke klasztere az egyetlen, ahol a szülők végzettsége alacsonyabb az átlagnál és a művészetet az átlagostól kevésbé tartják fontosnak.

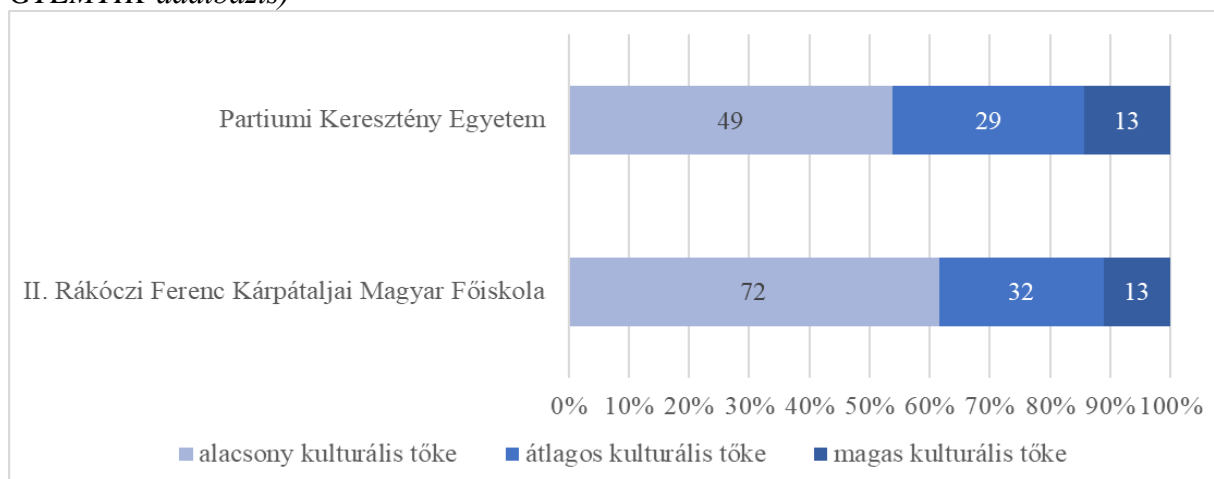
Az *átlagos kulturális tőke* klaszterében (22,4%, 61 fő) csoportosul a klasztertagság több, mint egyötöde. A klaszter legjellemzőbb tulajdonságai, hogy családjuk szeret olvasni, és birtokolják is az ehhez szükséges átlagos méretű könyvkészletet. Szüleik életében nem játszanak szerepet a művészeti tevékenységek, nem jellemző rájuk, hogy korábban tanultak volna művészetet, ennek ellenére nem tartják az átlagostól kevésbé fontosnak a kultúra értékeit.

Magas kulturális tőkével rendelkezik a válaszadók 9,6%-a, összesen 26 fő. A válaszadókat az olvasási szokásaikat és a birtokolt könyvek számát kivéve minden dimenzióban az átlagtól jelentősen magasabb értékek jellemzik a harmadik klaszterben. A magas kulturális tőkés válaszadók, illetve családjaik által birtokolt tárgyasult kulturális tőke hasonlóan magas, mint az átlagos kulturális tőkés csoportjánál; a szülők végzettsége is hasonlóan alakul a két csoportban. Ami viszont egyértelműen megkülönbözteti a harmadik klasztert az előző csoportoktól, az a művészethez való viszony. Ezeknek a válaszadóknak a kulturális tőkésükben a leghangsúlyosabb szerepet az játssza, hogy az átlagostól művészeti szempontból aktívabb szüleik vannak, akik valamilyen szinten képzettek is ebben a szférában (ez egyedül ebben a klaszterben fordul elő). Ennek megfelelően ebben a csoportban a legpozitívabb a művészettel kapcsolatos attitűd, a válaszadók és szüleik nagyon fontosnak tartják. Érdekesnek találjuk, hogy mindez nem párosul az olvasás kiemelt szeretetével: míg annak gyakorisága átlagosnak mondható, a birtokolt könyvek száma az átlagostól kevesebb ezekben a családokban.

Keresztábra-elemzés segítségével megvizsgáltuk a kulturális tőkeklaszterek megoszlását a vizsgálatunk által érintett egyetemek között. A kulturális tőkés klasztereinek megoszlását a 22. ábra szemlélteti.

22. ábra

A kulturális tőke klasztereinek megoszlása az egyetemek között, fő. N=218 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 22. ábrán látható, hogy míg az átlagos és magas kulturális tőkés válaszadók tekintetében szinte alig figyelhető meg különbség a két egyetem válaszadói között, addig a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola esetében magasabb azok aránya, akik alacsony kulturális tőkésükkel rendelkeznek.

8.2. A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre ható tényezők vizsgálata

A válaszadók gyermekkori művészeti tevékenységeinek feltérképezésénél figyelembe vettük mind az alapfokú művészeti iskolákban elsajátítható mesterségeket, mind azokat a lehetséges szakköri foglalkozásokat, amelyeken a művelődési házak, klubok bázisán vehetnek részt a gyermekek. Így a tevékenységek listájára a hangszertanulás, zenekar, énekar, a klasszikus tánc mellett felkerült az intézményes zenei oktatáshoz kapcsolódó szolfézs is (kiegészítő kötelező tárgy az alapfokú művészeti képzésben), valamint a klasszikus mellett az egyéb stílust képviselő tánc különböző formái (pl. a moderntánc és majorette). Szintén a közművelődés vagy iskolai órán kívüli foglalkozások keretén belül látogatható a kézművesség, fényképészet, rajz, színjátszás elsajátítását célzó tevékenység a gyermekek számára, így ezekre is vonatkozott kérdés a kérdőívben. Fontosnak véltük a klasszikus és modern irány mellett a népi művészetekkel való foglalkozást is felmérni, ezért külön válaszlehetőségként szerepelt a néptánc, népi hangszeres csoport, népdalkör.

Úgy véljük, hogy az adott tevékenységgel eltöltött idő hatással van az elsajátítás mértékére, az oktatás sikerére, ezért nemcsak azt vizsgáltuk, hogy egy-egy tevékenységformában részt vett-e a megkérdezett, hanem azt is, hogy azt milyen rendszerességgel és mennyi ideig (hány éven át) végezte. A válaszlehetőségek megadásánál azt vettük figyelembe, hogy a lehetséges képzések milyen alternatívákat kínálnak (attól a körülménytől, hogy a gyermek óralátogatása rendszertelen lehet az intézmény/képzés szabályai ellenére, illetve, hogy ritkán, de előfordulhatnak a helyi tantervben ettől való eltérések, eltekintettünk). Ezeknek a jellemzőknek a feltárására egy súlyozott változót hoztunk létre tevékenységként a két jellemző összeadásával (a tevékenységek heti gyakorisága és a tevékenységgel eltöltött évek mennyisége), amely azt mutatja meg, hogy az egyes válaszadók múltjában milyen súllyal volt jelen az adott tevékenység. Ennek megfelelően az alacsonyabb érték (súly) azt jelenti, hogy az adott tevékenységet ritkábban és rövidebb ideig, a magasabb súly pedig azt, hogy gyakrabban és hosszabb ideig végezte a megkérdezett. A tevékenység-súlyokat ezután faktorelemzésnek vetettük alá a dimenziók számának csökkentése, valamint a mögöttes, látens struktúra feltárása érdekében. A gyermekkori művészeti tevékenységek esetében a második cél fontosabb volt számunkra, mivel az esetlegesen „együtt járó”, egymással kapcsolatban lévő tevékenység- típusok csoportosítása volt a célunk. A tevékenység-súlyokat jelentő változók Kaiser-Meyer-Olkin mutatója 0,659, azaz a változócsoport alkalmasnak bizonyult a faktorelemzésre. A létrejött hat faktor az eredeti 16 item varianciájának 62,86%-át magyarázza (ld. melléklet, 13. táblázat, 14. táblázat). A faktorelemzés során promax rotálást alkalmaztunk, mivel a tevékenység csoportok között korreláció lehetséges

(Hendrickson & White, 1964; Cureton & Milaik, 1975). Az elemzésünk által feltárt faktorokat alkotó tevékenység-ítemek csoportosulásának mintáját a 8. táblázat mutatja be.

8. táblázat

A gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel súlyozott változócsoportjának faktor-struktúrája. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Faktorok	Tevékenység-ítemek	Faktorsúlyok
1. klasszikus zene és hangszer	hangszer	0,895
	szolfézs	0,891
	kórus	0,649
2. népzene és zenekar	népi zenekar	0,940
	népdalkör	0,431
	zenekar	0,669
3. tánc	majorette	0,715
	balett	0,684
	társastánc	0,615
	moderntánc	0,564
4. képzőművészet	rajz	0,821
	kézművesség	0,793
5. vizuális digitális kultúra	filmezés	0,869
	fényképészet	0,729
6. színjátás és néptánc	színjátás	0,786
	néptánc	0,377

A kapott faktorok jellemzői a következőképpen alakulnak:

- 1) Az első, három ítemet magába foglaló faktor a *klasszikus zene és hangszer* elnevezést kapta. Magyarországon az alapfokú művészeti iskolák által folytatott oktatást szabályozó tantervi program 2022-től érvényes változata a hangszeres tanszakok esetén a szolfézszt kötelező tárgyként írja elő az A-tagozat számára az előképző 1-2, az alapfok 1-4, a B-tagozat összes évfolyama számára. Ukrajnában a hangszeres tanuló diákok számára hasonlóképpen kötelező tárgy a szolfézs a képzés valamennyi évében. Elemzésünk alapján a változók tükrözték ezt az együttjárást, és a hangszer-, valamint szolfézsstanulás egy faktorba került. Ugyanebben a csoportban található a kóruséneklés is, amiből arra következtethetünk, hogy a hangszeres tanulással mozog együtt, és sajátosságai alapján jelentősen eltér a többi faktor által csoportosított tevékenységtípustól abban, hogy csoportos zenei tevékenység ugyan, de inkább klasszikus, mint népi (ld. 2. faktor: népdalkör); valamint nem instrumentális, hanem vokális (ld. 2. faktor: zenekar).
- 2) A *népzene és zenekar* faktorába három ítem került. Ezt a változó-együttest a foglalkozások csoportos volta jellemzi. Hangsúlyosan együtt mozog a népzenei képviselő két tevékenységtípus, képviselve mind a vokális, mind az instrumentális vonalat (népdalkör és népi zenekar). A zenekari foglalkozás változója annak ellenére,

hogy a klasszikus hangszeres tanulmányok tárgya, nem az első, hanem a második faktorban vett fel hangsúlyos értéket.

- 3) A harmadik faktorban helyet kapó négy item közös vonása, hogy tánccal, zenés mozgással kapcsolatos tevékenységet képvisel, ezért ez a faktor a *tánc* elnevezést kapta.
- 4) A *képzőművészet* faktora (két item) olyan térbeli művészeti ágakat foglal magába, melyek során kézzelfogható alkotás születik: itt kapott helyett a rajz és a kézműves tevékenység változója.
- 5) Az ötödik faktor két iteme olyan tevékenységeket takar, melyek során a vizuális művészet tárgykörébe tartozó, látás útján befogadható alkotások születnek, viszont egy fontos jellemzőjükben eltérnek az előző faktor tevékenységeitől. A művészetben (a képző- és iparművészet mellett) a technika fejlődésével egyre hangsúlyosabban jelent meg egy új, az emberi kultúra részét képező ág, amely szintén a vizualitáson alapul, de nem sorolható a vizuális művészet fogalma alá. A szakirodalomban találkozunk vizuális média termékei, vagy vizuális tömegkultúra termékei elnevezéssel is (Bene, 2015), mi azonban a *vizuális digitális művészet* névvel jelöltük. Úgy véljük, hogy bár a digitális technika tömeges hozzáférhetősége jelentősen összefonódik a tömegkultúra fogalmával, ennek ellenére egy digitális technikával létrehozott alkotás lehet művészeti termék (pl. művészi fotó).
- 6) A hatodik faktorban a magas faktorsúlyú színjátszás mellett a néptánc kapott helyet, viszonylag alacsony faktorsúllyal. A néptáncot mozgásos jellege a harmadik, „tánc” elnevezésű faktorhoz kötné, a színjátszáshoz csoportosulásának okát abban látjuk, hogy e tevékenység esetében a többitől eltérően a mozgás mellett jelen van egy másik jellemző, a népi kultúrához tartozás.

A továbbiakban megvizsgáltuk a faktorok közötti korrelációt. Mivel egyetlen faktor sem követ normális eloszlást a Kolmogorov-Smirnov teszt alapján (ld. melléklet, 15. táblázat), ezért a faktorok közötti összefüggést a nem paraméteres Spearman-korrelációval tártuk fel (ld. melléklet, 16. táblázat).

Vizsgálatunk azt mutatja, hogy a klasszikus zene és hangszer faktor a vizuális digitális kultúra kivételével minden faktoralal gyenge, pozitív kapcsolatot mutat; tehát az egyéb, zenéhez és tánchoz köthető tevékenységek végzése nagyobb eséllyel jár együtt a klasszikus zene/hangszer faktorába tartozó tevékenységekkel, mint a többi csoportba tartozókkal (9. táblázat). A legerősebb kapcsolatot a klasszikus zene és hangszer faktora a tánc faktorával mutatta ($r_s(272)=0,351$; $p<0,000$).

9. táblázat

A gyermekkori művészeti tevékenységek faktorai közötti pozitív korreláció. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Faktorok	Korrelációs együttható	Szignifikancia	Elemzés
kl. zene és hangszer - tánc	0,351**	0,000	272
kl. zene és hangszer - népzene és zenekar	0,313**	0,000	272
kl. zene és hangszer - színpálya és néptánc	0,162**	0,008	272
kl. zene és hangszer - képzőművészet	0,341**	0,000	272
tánc - képzőművészet	0,554**	0,000	272
tánc - színpálya és néptánc	0,402**	0,000	272
színpálya és néptánc - képzőművészet	0,359**	0,000	272
színpálya és néptánc - népzene és zenekar	0,238**	0,100	272

Közepesen erős, pozitív kapcsolat van a képzőművészet és a tánc faktora között ($r_s(272)=0,554$; $p<0,000$), valamint a színpálya és néptánc és tánc faktora között ($r_s(272)=0,402$; $p<0,000$). Utóbbi összefüggés esetében állhat a háttérben a két külön faktorba kerülő néptánc és egyéb táncos foglalkozások közötti kapcsolat. Szintén pozitív kapcsolat van a képzőművészet valamint a színpálya és néptánc faktora között ($r_s(272)=0,359$; $p<0,000$), amelynek háttérben állhat a néptánc népi kultúrához köthető jellege és egyes kézműves foglalkozások népi jellege. Pozitív a kapcsolat a színpálya és néptánc, valamint a népzene-zenekar faktora között ($r_s(272)=0,238$; $p<0,000$). Ezt a két tevékenységcsoportot egyértelműen a népi kultúra közös volta köti össze.

Szignifikáns negatív kapcsolatot egyetlen faktor mutatott; a vizuális digitális művészet negatívan korrelál minden tevékenységi faktoral. A korreláció-vizsgálatok a legerősebb korrelációt a vizuális digitális művészet, valamint a színpálya és néptánc faktora mutatta, erős negatív kapcsolatban állnak egymással ($r_s(272)=-0,607$; $p<0,000$); ez talán leginkább a színpálya és néptánc extrovertált, valamint a digitális vizuális alkotás introvertált jellegével magyarázható. Míg a táncos-zenés tevékenységek valamilyen mértékű színvonal megjelenéssel járnak, addig a digitális technikával való alkotás inkább visszahúzó tevékenységet, a háttérben maradási feltételez. Különösen távol áll a hagyományörzés világát közelebb hozó népzene-től, és a palettán fizikailag legaktívabb táncos tevékenységektől. Érdekesnek véljük ugyanakkor, hogy a vizuális digitális kultúra szintén negatív kapcsolatot mutat a képzőművészet faktorával ($r_s(272)=-0,333$; $p<0,000$); ebből arra következtethetünk, hogy a másik faktortól ezt a tevékenységcsoportot megkülönböztető digitális vonás a hangsúlyosabb, nem pedig az őket összekötő képzőművészeti alkotás.

A további összefüggések feltárására szintén megvizsgáltuk az egyes gyermekkori művészeti tevékenységek közötti korrelációt. Az elénk táruló korrelációs adattábla igazolta és tovább árnyalta a faktorok által már megvilágított képet. Elmondható, hogy erős pozitív kapcsolat van a szolfézs és a hangszerstanulás ($r_s(272)=0,699$; $p<0,000$), a zenekari részvétel és a hangszeren való játék ($r_s(272) = 0,509$; $p<0,000$), valamint közepesen erős kapcsolat a kórus és a hangszeren való játék között ($r_s(272)=0,458$; $p<0,000$). A jelenség mögött a tanterv sajátosságai rajzolódhatnak ki, hiszen hangszer és főtárgy esetén kötelező tárgy a szolfézs, választható tantárgy a zenekar és a kórus Ukrajnában. Gyengén korrelál a zenekar két típusa is: a népi zenekar és a zenekar között pozitív összefüggés van ($r_s(272)=0,385$; $p<0,000$). Pozitív kapcsolat van a népi zenekar és a népdalkör között ($r_s(272)=0,354$; $p<0,000$). A táncos tevékenységek valamennyi típusa között a gyengétől a közepesig változó pozitív összefüggés van. A filmezéshez itt gyengén ugyan, de kapcsolódik a fényképezés, és a rajz: a három tevékenység tagjai között gyenge pozitív összefüggést mutattunk ki.

Az egyetemek közötti különbségek a gyermekkori művészeti tevékenységekkel összefüggésben

Feltételezhető, hogy a vizsgálatunk által érintett régiókban a fiataloknak különböző lehetőségek álltak rendelkezésükre a művészettanulásra gyermekkorukban, ezért megvizsgáltuk a létrehozott extrakurrikuláris művészeti tevékenységi faktorok átlagait az egyes egyetemek válaszadóival való összefüggésben (10. táblázat).

10. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek faktorátlagai az egyes egyetemek esetében. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Egyetem neve	klasszikus zene és hangszer	tánc	népzene és zenekar	színjátszás és néptánc	képzőművészet	digitális vizuális kultúra
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,083	-0,084	-0,009	0,061	0,046	-0,046
Partiumi Keresztény Egyetem	-0,113	0,115	0,013	-0,083	-0,062	0,063

A 10. táblázatról leolvasható, hogy a két határon túli magyarlakta régió egyetemeinek válaszadói az átlaghoz közeli szinten mozgó gyermekkori extrakurrikulum-látogatottságot mutatnak; a Partiumi Keresztény Egyetem esetében az átlagtól némileg magasabb értéket mutat a tánc, valamint a digitális vizuális kultúra faktorok átlaga. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola válaszadóinál a klasszikus zene és hangszer, a színjátszás és néptánc, valamint a képzőművészet faktor átlaga vesz fel az átlagostól némileg magasabb értéket.

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre vonatkozó attitűd

Kérdőívünk tartalmazott egy 16 állításból álló kérdésblokkot, amelynél a válaszadók négyfokozatú Likert-skálán jelölhették, hogy mennyire értenek egyet az állítással (1-egyáltalán nem értek egyet, 2-nem értek egyet, 3-egyetértek, 4-teljes mértékben egyetértek). A kérdések a gyermekkori művészeti extrakurrikulumban való részvétellel kapcsolatos retrospektív attitűdöt próbáltuk felmérni. A kérdésblokk KMO-értéke 0,802 (ld. melléklet, 62. táblázat), így a változócsoporthoz az elemzés során dimenziócsökkentési eljárásnak vetettük alá. A létrejött négy faktor a teljes variancia 59,32%-át magyarázza (ld. melléklet, 63. táblázat), a változók struktúráját a 11. táblázat szemlélteti.

11. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűd változóinak faktorstruktúrája. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Faktorok	itemek	Faktorsúlyok
pozitív jövő-befolyásolás	Hozzájárult ahhoz, hogy eredményesebb legyek az iskolában.	0,838
	Meghatározó élmény volt a jövőmre nézve, hogy részt vettem benne.	0,834
	Amit megtanultam és elsajátítottam, most tudom kamatoztatni az életemben.	0,826
	Szeretném, ha majd az én gyermekem is részt venne ilyen művészeti tevékenységben.	0,599
	Amikor részt vettem benne, úgy éreztem, hogy egy közösség része vagyok.	0,489
pozitív kapcsolat a pedagógussal	Szerettem a pedagógust, aki tartotta.	0,911
	Szerettem a pedagógust, aki tartotta.	0,872
	Pozitív tapasztalatom volt az adott tevékenységet oktató pedagógussal kapcsolatban	0,864
	Szerettem a fellépéseket, a színpadi megjelenést.	0,495
negatív élmény	Kezdetben szerettem, de utána nem volt hozzá kedvem/lehetőségem.	0,812
	Úgy éreztem, nem vagyok elég jó benne.	0,735
	A szabadidőm túl nagy részét kellett ráfordítani.	0,683
	Kevesebb idő jutott miatta az iskolai kötelességeim teljesítésére, ezért nehézséget jelentett.	0,476
	Nem volt pozitív élmény számomra, hogy részt vettem benne	0,415
	Nem emlékszem vissza rá szívesen.	0,337
introvertáció	Nagyon izgultam a fellépésekkor, a vizsgákon, ha mások előtt kellett teljesítenem.	0,810

A faktorok jellemzői az alábbiak szerint alakultak.

- 1) Az első faktorba került állítások (öt állítás) festik a legkedvezőbb képet a művészeti foglalkozásokról. A *pozitív jövő-befolyásolás* csoportba kerülő állítások közös vonása, hogy visszatekintve a gyermekkori művészeti tevékenységek hosszú távú pozitív hatásait emelik ki. Közösségi élményt jelentett, ezen kívül hozzájárult ahhoz, hogy az iskolai eredményesség javuljon. Nemcsak meghatározó élmény volt a résztvevők számára, de a foglalkozások keretein belül szerzett tudásból a jövőben haszon is származott. Talán a legmesszebb mutató pozitív elköteleződés, hogy saját gyermekének is szeretne hasonló élményt biztosítani a fiatal a jövőben.
- 2) A második faktorban — *pozitív kapcsolat a pedagógussal* — olyan állítások tömörülnek, amelyek a pedagógus személyét helyezik a középpontba (három állítás), valamint a színpadi szereplésekre emlékeznek vissza pozitívan (egy állítás). A gyermekek oktatásában evidenciává vált, hogy a pozitív élmények hozzájárulnak az ismeretanyag elsajátításához, és azt is számos kutatás mutatta ki, hogy különösen a művészetek esetében kiemelkedő szerepű a mentor, a pedagógus szerepe. Akkor is kiemelkedő ez a szerep, ha a mester-tanítvány viszony nem tud létrejönni, mert különböző okok miatt negatív előjelű a tanár-diák kapcsolat.
- 3) A harmadik faktor hat állítása a művészeti extrakurrikulum egy-egy nehézségét, és az ezekből fakadó *negatív élményt* helyezi középpontba: jelentős időráfordítással járnak; előfordul, hogy a kezdeti lelkesedést felváltja a motiváció hiánya; kiderül, hogy a választott művészeti ágban a gyermek nem elég sikeres, vagy nem érzi elég tehetségesnek magát.
- 4) A negyedik faktorban egyetlen, viszont sok gyermek számára annál meghatározóbb élményt megörökítő állítás kapott helyet: az *introvertáció* faktora a fellépéseket, publikus teljesítményméréseket övező lámpaláz emlékét jelöli.

Az így kapott, gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre vonatkozó faktorokat a kulturális tőkével való összefüggésben vizsgáljuk a továbbiakban.

Az otthoni kulturális tőke és a gyermekkori művészeti tevékenységek összefüggései

Vizsgálatunk második dimenziójának, a gyermekkori művészeti tevékenységek struktúrájának feltárása után azt vizsgáltuk, hogy ezek a jellemzők hogyan jelennek meg a különböző kulturális tőkével rendelkező válaszadóknál.

A megfelelő statisztikai teszt kiválasztásához először a gyermekkori tevékenység faktorok normalitását vizsgáltuk meg az egyes kulturális tőke klaszterek esetében. Mivel minden egyes faktor esetében legalább egy klaszter esetében sérül a normalitás feltétele a

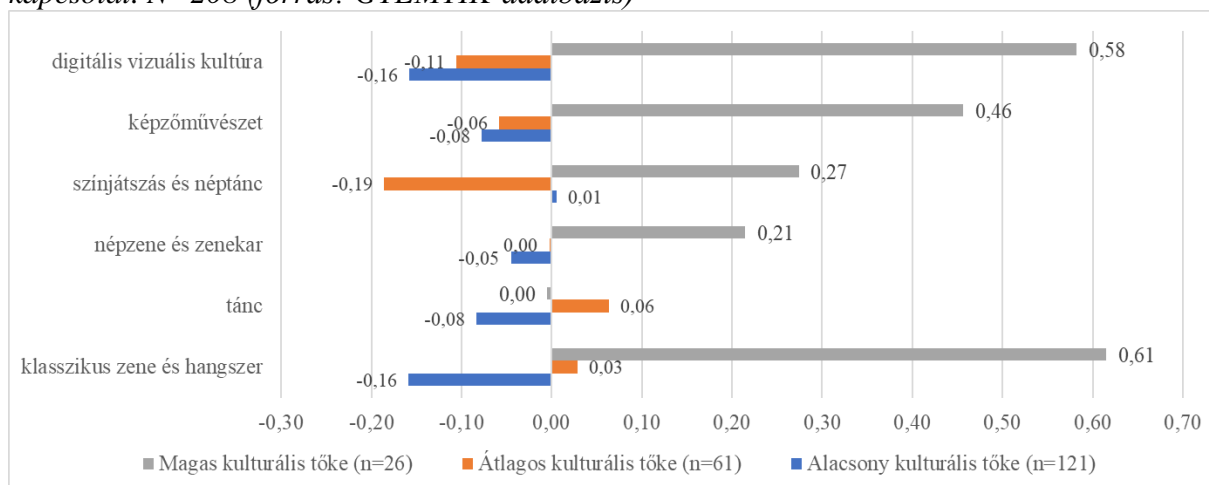
Shapiro-Wilk próba alapján ($p < 0,05$, ld. melléklet, 64. táblázat), ezért a nem paraméteres Kruskal-Wallis próba segítségével vizsgáltuk meg a klaszterenkénti eltéréseket.

A klasszikus zene és hangszer gyermekkori tanulása szignifikáns eltérést mutat a tőkeklaszterek között ($\text{Khi}^2(2)=11,115$, $p=0,004$), azaz legalább egy klaszter eloszlása szignifikánsan különbözik (ld. melléklet, 18. táblázat). Az eltérés természetéről a post-hoc tesztek alapján elmondható, hogy két kulturális tőke klaszter pár esetében szignifikáns különbség adódik a hangszer és kórus eloszlásának esetében. (ld. melléklet, 19. táblázat). Ezt megerősíti a klaszter változó és e faktor között vizsgált nem paraméteres Spearman korreláció is ($\text{rho}(208)=0,214$, $p=0,002$), mely szignifikáns, közepesnél gyengébb, pozitív kapcsolat mutat. Ezek alapján kijelenthető, hogy a magas kulturális tőkével rendelkezők nagyobb súllyal vettek részt hangszeres képzésben (vagy egyéb klasszikus zenei tanulmányokban) gyermekként.

A 23. ábra szemlélteti a kulturális tőke klasztereinek megoszlását valamennyi gyermekkori művészeti tevékenységi faktorban.

23. ábra

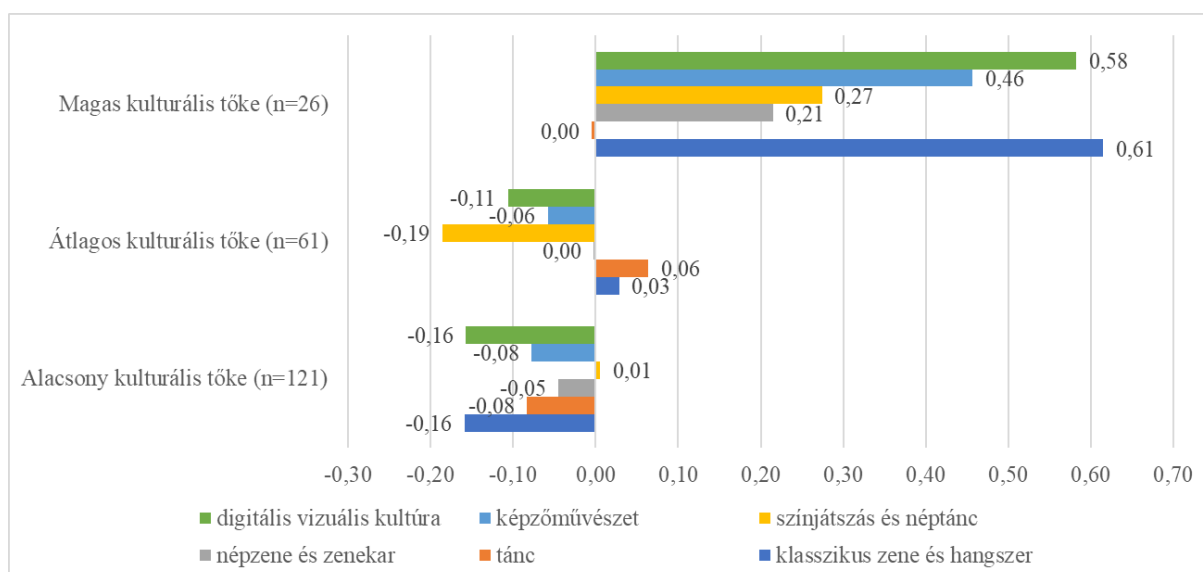
A kulturális tőke klaszterei és a gyermekkori művészeti tevékenységek faktorai közötti kapcsolat. N=208 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 23. ábráról leolvasható, hogy a gyermekkori művészeti tevékenységek minden típusában az átlagostól gyakrabban jelenik meg a magas kulturális tőke klaszter.

24. ábra

Művészeti tevékenységek átlagos súlya klaszterenként. N=208 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 24. ábrán látható, hogy a magas kulturális tőkés megkérdezettek gyermekkorukban a táncos tevékenységeket kivéve minden művészeti ággal az átlagostól gyakrabban foglalkoztak, mint alacsonyabb kulturális tőkével rendelkező társaik. Míg az alacsony kulturális tőkésükre minden gyermekkori művészeti tevékenység az átlagostól kevésbé jellemző, az átlagos kulturális tőkésükénél gyakoribb az átlagnál, hogy gyermekkorukban táncoltak, vagy klasszikus zenét, illetve hangszert tanultak. Második hipotézisünk (H2), miszerint feltételeztük, hogy a kulturális tőke és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között pozitív kapcsolat van, beigazolódott. Eredményeink megerősítik, hogy az iskola mellett a gyermek művészettel kapcsolatos befogadói attitűdjének kialakítására nagy hatással van a család kulturális tőkéje (Váradi & Józsa, 2021), valamint, hogy a generációk közötti transzfer hatása erőteljesebb, ha a szülő korábban maga is végzett művészeti tevékenységet (Váradi, 2013).

A kulturális tőke és a gyermekkori extrakurrikuláris tevékenységekre vonatkozó attitűd összefüggései

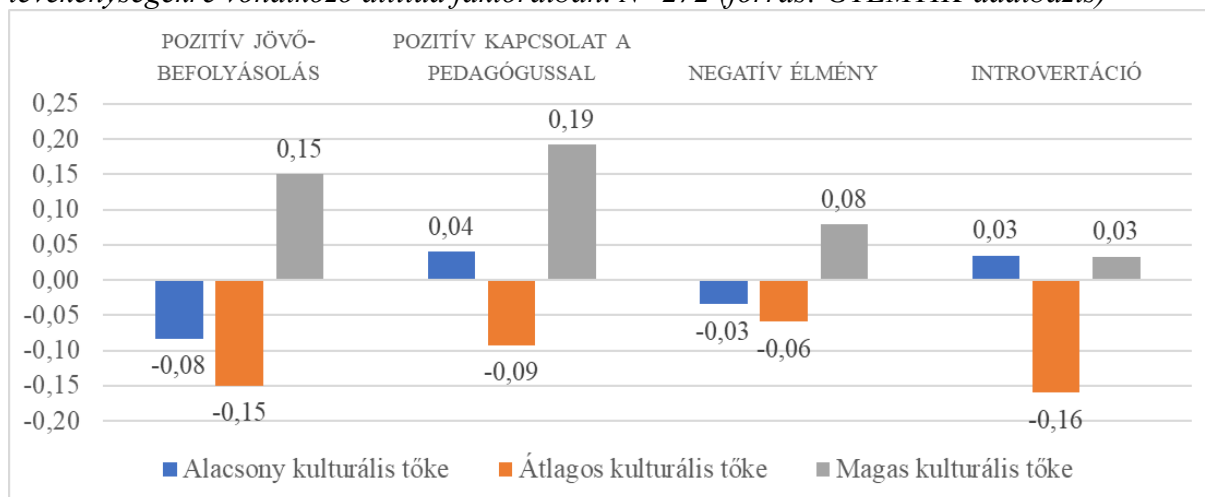
A kutatásunk által érintett három fő dimenzió közül kettőre vonatkozik a múltban gyökerező hatás, a kulturális tőke és a gyermekkori művészeti tevékenységek hatása. Ahogyan arról a fejezet elején írtunk, a kulturális tőke esetében a hatás nem különül el teljes mértékben a jelentől, hiszen az általunk létrehozott új változó a válaszadó kulturális javait is számításba veszi (ennek egyik oka a válaszadók kora, a fiatal felnőtté válás szakasza, amelyben az anyagi függetlenedés a legtöbb esetben még nem valósult meg, így a válaszadó által sajátjának érzett és a szülő család által birtokolt egyes kulturális és egyéb vagyontárgyak között átfedés valószínű). A gyermekkori művészeti tevékenységekkel kapcsolatos válaszoknak is szerves részét képezik a válaszadók jelen idejű meggyőződései, hiszen nem gyermekeket kérdeztünk az iskolán kívüli

művészeti élményeiről, hanem olyan felnőtteket, akik ezeket csak felidézik; így az elénk táruló képnek van némi retrospektív színezete. Különösen igaz ez a gyermekkori művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűdre: a kérdésekkel azt tudtuk felmérni, hogy mit gondol a fiatal a gyermekkori művészeti tanulmányairól most, a vizsgálat időpontjában, tehát évekkal a benyomást követően.

Érdekesnek találtuk ezért megvizsgálni a kulturális tőke és a gyermekkori művészeti tanulmányokkal kapcsolatos attitűd összefüggéseit. Bár mintánk esetében nem derült fény szignifikáns kapcsolatra, úgy véljük, hogy az otthon, a család, tehát a kulturális tőke hatása nem csak a gyermekkorban van jelen, hanem befolyásolja a gyermekkori művészeti tevékenységek jelenlegi megítélését is. Az egyes kulturális tőke-klaszterek átlagainak megoszlását a különböző, gyermekkori művészeti tanulmányokra vonatkozó attitűd-faktorokban az 25. ábra szemlélteti.

25. ábra

A kulturális tőke klaszter-átlagainak megoszlása a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre vonatkozó attitűd faktorokban. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 25. ábráról leolvasható, hogy a magas kulturális tőke azokban a faktorokban haladja meg az átlagot, amelyek a gyermekkori tevékenységeket pozitívan megítélő állításokat foglalnak magukba (1, 2. faktor). Az iskolán kívüli művészeti tevékenységekre negatívan visszatekintő állításokból kialakult 3. faktorban) az átlagostól alig eltérő a magas kulturális tőke átlaga.

Az *introvertáció* elnevezésű faktor esetében vegyes kép tárul elénk: az átlagos kulturális tőke jelentősen az átlag alá süllyed. Ez a faktort egyetlen, a nyilvános szereplések negatív megélésére vonatkozó állítás alkotja. A lámpaláz kérdése bonyolult, sok tényező által befolyásolt probléma: az érintett személyiségén, felkészültségén, tudásán, jártasságán kívül szerepet játszik a tanulási környezet, a pedagógus személye, a családi háttér, az esetleges negatív tapasztalatok. A rendelkezésünkre álló adatok alapján a kapott eredmény ebben az

esetben nem magyarázható, a kulturális tőke lámpalázra való esetleges hatása további kutatást igényel.

8.3. A jelenlegi szabadidő-eltöltés jellemzői

Kutatásunkban a szabadidő-eltöltés vizsgálatakor a változócsoport kialakításához Bocsi (2005) kutatását és a Magyar Ifjúság kutatásokat (2012, 2016, 2020) vettük figyelembe, mivel azonban jelen kutatás kiemelten vizsgálja a szabadidő kulturális vetületeit, ezért ezekre vonatkozóan külön kérdéseket alkottunk, hogy azokat specifikusan vizsgálhassuk. Ennek megfelelően a kulturális fogyasztást és a művészeti aktivitást a szabadidő részeként, viszont számunkra annak kiemelten fontos, külön dimenziójaként értelmezzük (26. ábra).

26. ábra

A szabadidő kutatásunkban taglalt dimenziói vázlatosan (forrás: GYEMTIK-adtabázis)



Az általunk a későbbiekben részletesebben bemutatott egyik dimenzió a *kulturális fogyasztás*, amely alatt elsősorban az olyan tevékenységeket értjük, amelyek esztétikai befogadást feltételeznek (pl. zenehallgatás, kultúraközvetítő intézmények látogatása). Mivel a rendezvény-látogatás szerteágazó fogalom, ezért azt külön kérdésblokkban vizsgáltuk, a szabadidő egészéhez hasonló válaszlehetőségekkel, amelyek a részvétel gyakoriságát mérték fel. A kulturális fogyasztásra vonatkozó itemsort az MMA-MMKI 2022-es kutatásából vettük át. Mivel a zenehallgatás a minta csaknem 100%-ára jellemző, ezért részletesebben is vizsgáltuk. A 2020-ban a mindennapokat nagyban megváltoztató koronavírus-világjárvány miatt az online tér a kultúrafogyasztásban is vitathatatlannal nagyobb teret követelt. Kutatásunk ennek az időszaknak az „utóregései” által nagyban befolyásolt időszakban folyt, ezért az online kulturális fogyasztással kapcsolatos attitűdöt is megkíséreltük feltárni; az attitűdskálát az MMA

MMKI-DE HTDI 2022-es kutatásából vettük át. A másik kultúrát érintő dimenzió *a művészeti aktivitás* jellemzői a szabadidőben. Az itemsor kialakításánál ebben az esetben is az MMA-MMKI kutatását (2022) vettük alapul.

Általános szabadidős tevékenységek

A megkérdezettek szabadidő-eltöltésének sajátosságait a nagyobbtól a kisebb, az általánostól a specifikus felé haladva tárjuk fel, így elsőként az általánosabb szabadidős tevékenységek változócsoportját vizsgáltuk. Ahogy arról a korábbi fejezetekben szó volt, a kulturális, a szórakoztató és a rekreációs tevékenységek mintázata egyes embereknél eltérő, és életmód-típusokként értelmezhetőek (Hunyadi, 2005). Ennek alapján a szabadidős tevékenységek listájába olyan tételek kerültek be, amelyek a kulturális fogyasztást és tevékenységeket, a szórakozást és a feltöltődést írják körül; listánk nem tér ki az önképzés, a házimunka, az egyéb munkajellegű-tevékenységekkel töltött idő feltérképezésére. A 25 tételből álló lista minden eleménél 1-től 6-ig terjedő skálán jelölhették a válaszadók, melyik tevékenységet milyen gyakran végzik szabadidejükben¹⁹. A változók e csoportját faktorelemzésnek vetettük alá. Mivel a lista egyes elemei között lehet kapcsolat (az egyes faktorok nem lesznek teljes mértékben függetlenek egymástól), ezért a főkomponens módszert és a promax rotálást alkalmaztuk (Hendrickson és White, 1964; Cureton és Milaik, 1975). Azokat a változókat (két item²⁰), amelyek faktorsúlya nem érte el a 0,3-t, vagy egynél több faktorhoz kapcsolódtak közeli faktorsúllyal, kihagytuk az állítások közül. Az így 23 tételből álló változócsoport KMO értéke 0,808 (ld. melléklet, 20. táblázat), így alkalmas a faktorelemzésre (Ketskeméty és Izsó, 1996). A létrejött hat faktor a 23 item varianciájának 60,97%-át magyarázza (ld. melléklet, 21. táblázat). A tevékenység-itelemek faktorainak mintáját a 12. táblázat mutatja be.

12. táblázat

A szabadidős tevékenységek faktor-struktúrája. N=253 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Faktorok	Tevékenység-itelemek	Faktorsúlyok
1. Online idő és kapcsolattartás	Zenehallgatás	0,912
	Közösségi média (Facebook, Instagram, Twitter, TikTok)	0,894
	Böngészés az interneten	0,855
	Csevegés (Messenger, Direct, Viber, Whatsapp, sms, egyéb)	0,785
	Film/sorozatnézés	0,584

¹⁹ A skála: 1-soha, 2- évente, 3- havonta, 4-hetente, 5- naponta, 6- naponta többször. Az internet használatával kapcsolatos kapcsolattartási tevékenységeknél a Magyar Ifjúság Kutatásoktól eltérően eltekintettünk a „folyamatosan online” válaszlehetőségtől, kérdőívünkben a „naponta többször” lehetőség feleltethető meg leginkább neki.

²⁰ nyelvtanulás, barkácsolás,

	Jótekonysági munka, önkénteskedés	-0,453
	Családdal való időtöltés	0,414
	Barátokkal való időtöltés	0,402
	Állattartás/házi kedvencek gondozása	0,775
	Szobanövény-gondozás	0,767
2. Otthon-gondozás	Kertészkedés	0,540
	Sport, edzés	0,783
3. Aktív pihenés	Turisztika, utazás	0,597
	Sétálás, kirándulás	0,539
	Művészeti tevékenység (éneklés, színjátszás, stb.)	0,842
	Tánc	0,723
	Hangszeres játék	0,510
	Kézműves tevékenység (kötés, horgolás, gyöngyfűzés, formázás, fafaragás, stb.)	0,480
4. Művészeti aktivitás	Szépirodalom-olvasás	0,850
	Szakirodalom-olvasás	0,785
5. Olvasás	Szórakoztató irodalom/képregény olvasás	0,724
6. Számítógépes játék és televíziózás	Számítógépes/telefonos játék	0,762
	Tv-nézés	0,709

A kapott faktorok jellemzői a következők:

- 1) Az első, *online idő és kapcsolattartás* elnevezésű faktorban olyan tevékenységek kaptak helyet, amelyek az internet használatához és a családi, valamint barátokkal való szocializációhoz kötődnek. A zenehallgatásról elmondható, hogy a megkérdezettek több, mint 91%-a hallgat zenét YouTube-on, az összes online platform használatának aránya ezt az értéket még tovább növeli, ezért a zenehallgatást is online tevékenységként értelmezzük. Ez a faktor mind passzív, befogadó jellegű (böngészés, zenehallgatás, filmnézés), mind aktív cselekvéseket magába foglal (családdal, barátokkal töltött idő, csevegés). Negatív súllyal kötődik, tehát nem jellemző a jótekonyságból végzett tevékenységre, hogy az ebben a faktorban pozitív súllyal helyet kapó cselekvésekkel együtt fordulna elő.
- 2) A második faktorhoz tartozó időeltöltés központi jellemzője az otthon fogalma. Olyan tevékenységek tartoznak ide, amelyek az otthon rendben tartását jelentik (növények, házikedvencek ápolása, kertészkedés), és bár aktivitást feltételeznek, mégis kikapcsolódásként, feltöltődésként szolgálhatnak. Ahogyan arra feljebb utaltunk, az egyéb, otthon végzett, de munkának minősülő tevékenységek nem szerepeltek a változók között. A faktornak ezért az *Otthon-gondozás* nevet adtuk.
- 3) A harmadik faktor tevékenységeinek közös vonása az aktívan töltött idő az otthon falain kívül. Bár a csoportban az utazással, helyváltoztatással kapcsolatos tevékenységek (utazás, turizmus, kirándulás) mellett további, nem kizárólag az otthontól eltérő helyszínen végezhető tevékenységek is helyet kaptak, úgy véljük, mégis kapcsolatot

mutatnak a helyváltoztatással. Mivel az online kapcsolattartásra vonatkozott külön válaszlehetőség, ezért feltételezzük, hogy az e faktorban helyet kapó barátokkal töltött idő alatt a válaszadók a személyes találkozást értették. Így bár a társas időtöltés lehetséges helyszíneire külön-külön nem térünk ki a szabadidős kérdésblokkban (kávézó, étterem, kocsmá stb.), feltételezzük, a barátokkal való időeltöltés (a szintén ebben a faktorban elhelyezkedő edzéshez és sportoláshoz hasonlóan) az otthon falain kívül történik (vagy az otthon, mint helyszín nem változtatja meg a tevékenység „nem otthoni” jellegét).

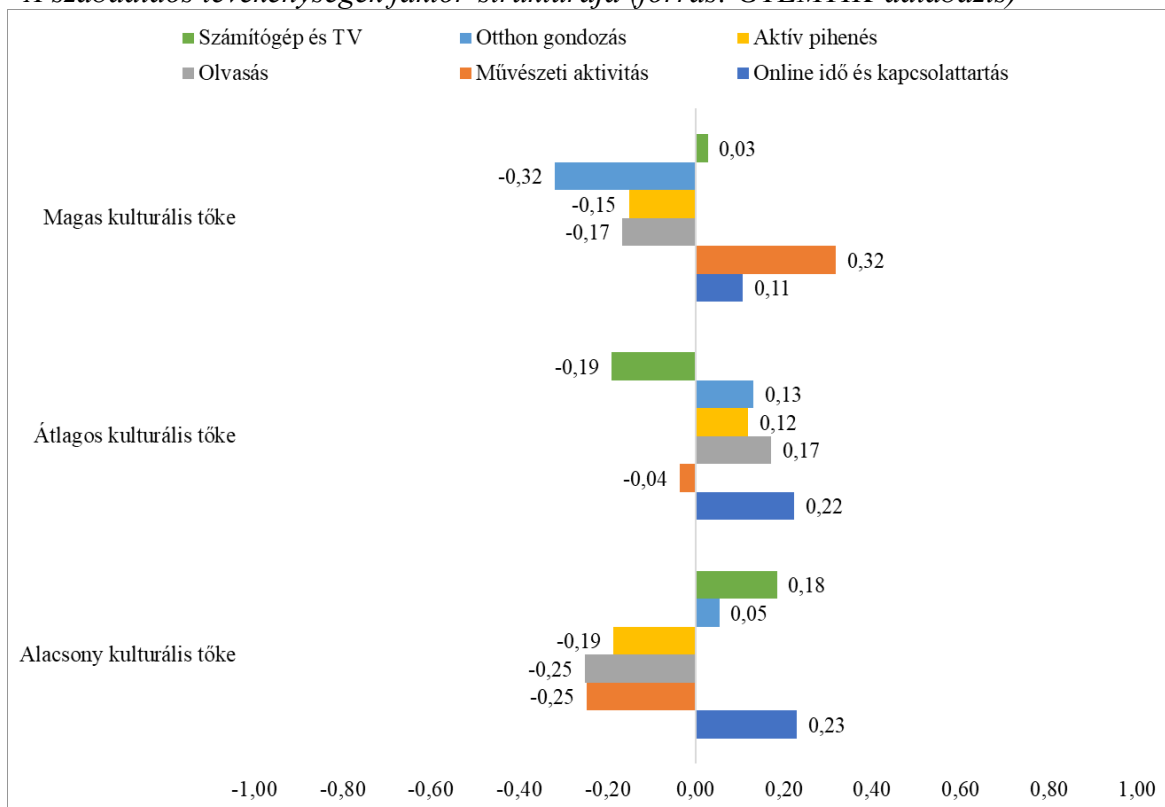
- 4) A *Művészeti aktivitás* faktorában egyértelműen aktív esztétikai tevékenységek kaptak helyet; ezeket részletesebben is vizsgáljuk a későbbiekben az e típusú időeltöltésre vonatkozó külön kérdéscsoport segítségével. A faktorban a felnőttkorra jellemző aktív, de mindeközben kreatív, a művészetekhez lazábban kapcsolódó rekreációs tevékenységek is helyet kaptak (kézműveskedés). A kulturális aktivitásokra vonatkozó kérdésblokkban a művészeti tevékenység-szerűen, csoportban való táncolás gyakoriságát a későbbiekben részletesen vizsgáljuk, azt viszont fontosnak tartjuk itt megjegyezni, hogy mindegyik típus esetében 1-hez közelít a gyakoriságok átlaga (skálánkon „1–nem foglalkozom a tevékenységgel” lehetőséget jelentette). Ebből arra következtetünk, hogy a tánc, mint tevékenység a szabadidős tevékenységblokkban inkább rekreációt, mintsem aktív esztétikai tevékenységet takar.
- 5) Az ötödik faktorban foglalnak helyet az olvasás különböző formái. Mivel kutatásunknak nem tárgya az online és offline kultúrafogyasztás közötti különbség, ezért e kérdés megfogalmazásánál nem tartottuk lényegesnek a platform szerinti megkülönböztetést (aszerint, hogy a tevékenység elektronikus eszköz segítségével, vagy tradicionálisan történik-e), így ezt a faktort *Olvasásnak* neveztük el. Az ezzel kapcsolatos kérdések között nemcsak a rekreációs és szórakozás céllal történő olvasás, hanem a tanulási céllal végzett szakirodalom-olvasás is szerepelt.
- 6) Az utolsó faktorba a képernyők „előző generációjához” köthető tevékenységek kerültek; mivel a számítógépes játék és a televíziózás az aktív-passzív ellentétpárt testesíti meg, ezért a faktor elnevezésében mindkettőt megőriztük (*Számítógépes játék és tv*).

A kulturális tőke és az általános szabadidő-eltöltés összefüggései

A további összefüggések feltárása érdekében megvizsgáltuk a kapott faktorok átlagait a kulturális tőke klasztereiben (ld. melléklet, 22. táblázat). Az adatok összefoglalását a 27. ábra tartalmazza.

27. ábra

A szabadidős tevékenységek faktor-struktúrája (forrás: GYEMTIK-adtabázis)



Az alacsony kulturális tőkéjűekre szabadidőeltöltését az online világ irányába eltolódó meglehetősen egyhangúság jellemzi. Az átlagostól nagyobb mértékben játszanak és néznek televíziót e csoport tagjai, valamint több időt töltenek online (inkább passzív, „képernyőközpontú” cselekvések) és kapcsolattartással offline (családdal és barátokkal töltött idő). Mind a kulturális, mind a fizikai tevékenységek az átlagostól kisebb mértékben jellemzőek rájuk.

Az átlagos kulturális tőkéjű csoportnál az átlagot kicsit jellemzőbb, hogy a válaszadók aktív pihenéssel vagy az otthon körüli szorgoskodással töltsék szabadidejüket. Az e csoportba tartozók szeretnek olvasni, és az előző csoporthoz hasonlóan az átlagostól több időt töltenek online és szeretteikkel. A negatív oldalra billen át esetükben a számítógépes játékkal vagy televízió előtt töltött idő. Átlagos mértékű a művészeti aktivitás (nem annyira kiugróan negatív átlag, mint az alacsony kulturális tőkéjű csoportnál).

A magas kulturális tőkéjűek csoportjában kerül egyedül az átlag felé a művészeti tevékenység felnőttkorban. Miközben az internethez köthető szabadidő-eltöltés és a szeretett személyekkel való kapcsolattartás szintén az átlagosnál jellemzőbb, ennek a csoportnak a tagjai sokkal kevésbé olvasnak vagy sportolnak.

A jelenlegi szabadidő-eltöltés és a kulturális tőke összefüggéseinek további vizsgálatához a normalitás teljesülésének megítéléséhez a Shapiro-Wilk próba eredményeit vettük figyelembe (ld. melléklet, 28. táblázat). A normalitás-teszt alapján az 1., 2. és 4. faktor

nem normál eloszlású (online idő és kapcsolattartás, művészeti aktivitás és aktív pihenés faktora); a 3., 5. és 6. faktor esetében viszont nem sérül meg a normalitás kritériuma (olvasás, otthon-gondozás, számítógép és tv faktora). A csoportonkénti összevetéshez ezért elsőként a normál eloszlást követő faktorokat vizsgáltuk, tesztelve a szóráshomogenitás feltételének teljesülését. A Levene-próba alapján mind a három faktor szóráshomogenitása megfelelő (ld. melléklet, 29. táblázat), így ANOVA-vizsgálattal folytattuk az összefüggések feltárását.

A normál eloszlású szabadidő-eltöltési faktorok közül az olvasás mutatott szignifikáns eltérést az egyes kulturális tökeklaszterek esetében az ANOVA vizsgálat alapján ($p=0,014$; ld. melléklet, 30. táblázat). Az összefüggés természetéről a post-hoc tesztek alapján elmondható, hogy az olvasás faktorának átlaga szignifikánsan magasabb az átlagos kulturális töke klaszterben az alacsony kulturális töke klaszterhez képest ($p=0,011$). Az általunk megkérdezett átlagos kulturális tőkével rendelkezők tehát többet olvasnak szabadidejükben, mint azok, akiknek alacsonyabb a kulturális tőkéjük (ld. melléklet, 31. táblázat).

Az elemzést a nem normál eloszlású faktorok vizsgálatával folytattuk, esetükben a nem paraméteres Kruskal-Wallis próbát végeztük el, amelynek alapján a művészeti aktivitás esetében szignifikáns összefüggést tárunk fel a kulturális töke klasztereivel való összefüggésben (ld. melléklet, 32. táblázat). A páronkénti összehasonlítás kimutatta, hogy a magas kulturális tőkájú válaszadók szignifikánsan gyakrabban foglalkoznak szabadidejükben művészeti aktivitással, mint alacsony kulturális tőkájú hallgatótársaik ($p=0,019$; ld. melléklet, 33. táblázat). Hipotézisünk tehát (H_5), miszerint *„feltételezzük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, gyakrabban űznek művészeti aktivitást szabadidejükben”*, beigazolódott.

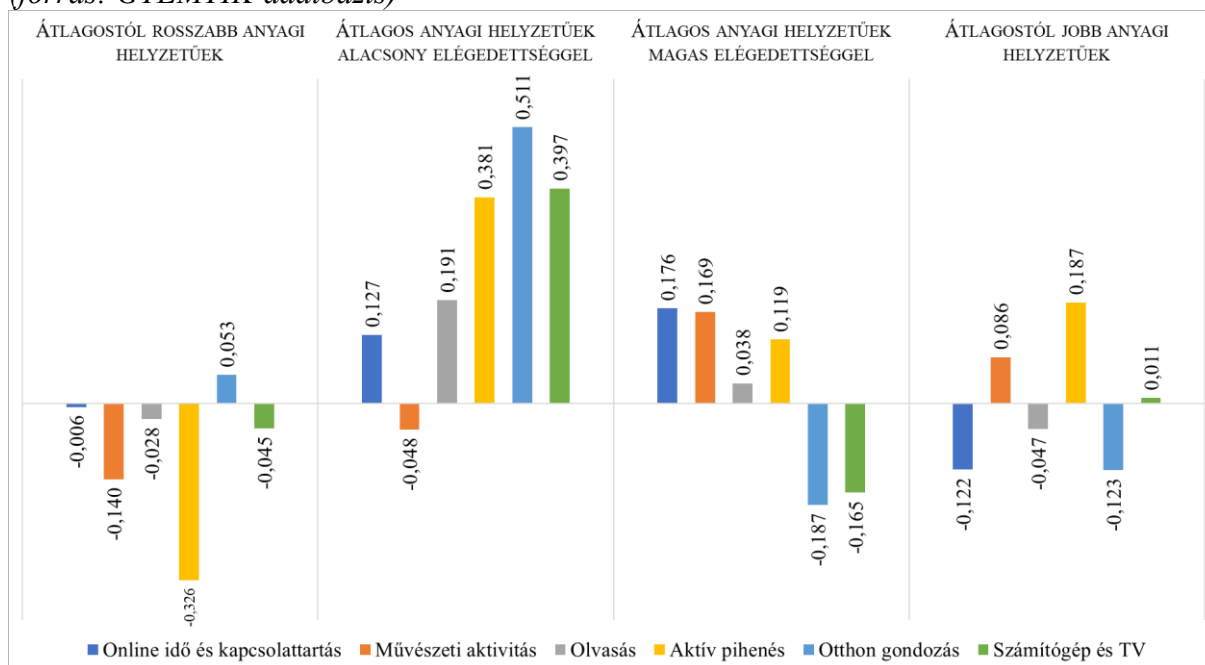
Az anyagi helyzet és az általános szabadidő-eltöltési tevékenységek összefüggései

Megvizsgáltuk a szabadidőeltöltés és az anyagi helyzet közötti összefüggéseket. Kihhasználva az anyagi helyzet klasztereinek azt a tulajdonságát, hogy sorrendiség rejlik bennük, azaz ordinális skálát jelentenek (átlagosnál rosszabb, átlagos alacsony elégedettséggel, átlagos magas elégedettséggel, átlagosnál jobb anyagi helyzet; részletes bemutatásukat ld. a leíró statisztikai eredményeinket bemutató alfejezetben), elsőként korrelációjukat vizsgáltuk a szabadidős tevékenységek végzésének gyakoriságából alkotott hat faktoral. A vizsgálat csak egy esetben mutatott kapcsolatot: az anyagi helyzet klaszterei csak az otthon-gondozás faktorával vannak gyenge, pozitív összefüggésben ($\rho(265)=0,170$, $p=0,005$; ld. melléklet, 23. táblázat).

Mielőtt a mélyebb összefüggések után kutattunk volna, megvizsgáltuk a szabadidős tevékenységek faktorátlagainak megoszlását a különböző anyagi helyzetűek csoportjaiban, ezt grafikusan a 28. ábra szemlélteti.

28. ábra

A szabadidős tevékenységek faktor-átlagai az egyes anyagi helyzet-klaszterekben. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 28. ábrán némileg ellentmondásos kép tárul a szemünk elé. Az átlagos anyagi helyzetű, alacsony elégedettségű csoportot jellemzi a legszívesebb szabadidő-eltöltés. Esetükben egyedül a művészeti aktivitás billen át az átlagostól ritkább oldalra. Hasonló anyagi helyzetű, de elégedettebb társaikra jellemzőbb, hogy szabadidejükben művészeti tevékenységekkel foglalkoznak, ők viszont kevesebb időt töltenek otthonuk szépítgetésével, vagy számítógépes játékkal, illetve televízió-nézéssel. A skála két végpontján elhelyezkedők nagyon különbözően töltődnek fel szabadidejükben. A jó anyagi helyzet több lehetőséggel is jár: a legtehetősebbek csoportjába tartozók az átlagostól gyakrabban töltik szabadidejüket művészeti, vagy sporthoz és utazáshoz kapcsolódó tevékenységekkel. Ez az aktivitás a passzívabb tevékenységek háttérbe szorulásával jár: erre a csoportra kevésbé jellemző a képernyő-orientált szabadidő-eltöltés, és az otthon körüli szorgoskodás.

További vizsgálatunk során az anyagi helyzet klasztereit nominális, csoportosító változóként kezeltük. A megfelelő statisztikai teszt kiválasztásához először a jelenlegi szabadidő-eltöltés faktorainak normalitását ellenőriztük az egyes anyagi helyzet klaszterek esetében. Mivel van két, kis elemszámú csoportunk is, azért a Shapiro-Wilk próba eredményeit vesszük figyelembe (ld. melléklet, 25. táblázat). Ez alapján elmondható, hogy három faktor nem normális eloszlású; a 3., 4. és 6. faktor esetében viszont nem sérül meg a normalitás

kritériuma. A csoportonkénti összevetéshez ezért a normalitás-teszt elvégzését követően az 1., 2., 5. faktor esetében (online idő és kapcsolattartás, otthon-gondozás, művészeti aktivitás) a nem paraméteres Kruskal-Wallis próba mellett döntöttünk (ld. melléklet, 26. táblázat). A Kruskal-Wallis próba alapján szignifikáns eltérés van legalább egy anyagi klaszter esetében az otthon-gondozás faktor gyakoriságánál ($p=0,007$). Ezt a szabadidő-eltöltési kategóriát, és az anyagi helyzet klasztereinek összefüggéseit részletesen is megvizsgáltuk. A páronkénti összehasonlítás kimutatta, hogy szignifikáns eltérés van az átlagos anyagi helyzetű, alacsony elégedettségű megkérdezettek, illetve a náluk rosszabb, vagy jobb anyagi körülmények között élők között ($p=0,034$, ld. melléklet, 27. ábra).

A normál eloszlású faktoroknál először Levene-próbát végeztünk, amely alapján mindegyiknél teljesül a szóráshomogenitás feltétele (ld. melléklet, 34. táblázat), így a szabadidő-eltöltés e tevékenységcsoportjai és az anyagi helyzet összefüggését ANOVA-vizsgálatnak vetettük alá. Ennek eredménye alapján kijelenthető, hogy mintánk esetében szignifikáns eltérés figyelhető meg az egyes anyagi helyzet klaszterek esetében az aktív pihenés faktoránál ($p<0,000$; ld. melléklet, 35. táblázat). A post-hoc tesztek alapján az összefüggés természetéről elmondható, hogy szignifikáns a különbség az átlagostól jobb, valamint átlagostól rosszabb anyagi helyzetű csoportok között ($p=0,002$); illetve az átlagos anyagi helyzetűek, valamint az átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek között ($p=0,004$). Az eredmények alapján elmondhatjuk tehát, hogy mintánk esetében a helyváltoztatással, sportolással, utazással töltött szabadidő jellemzőbb azokra, akik jobb anyagi helyzetben vannak, mint azokra, akik kevésbé kedvező anyagi háttérrel rendelkeznek (ld. melléklet, 36. táblázat).

Ifjúkori kultúrafogyasztás

A különböző jellemzőkkel rendelkező szabadidő-eltöltési profilok meghatározásának hagyománya van a szabadidő-kutatások szakirodalmában. A kutatók által figyelembe vett szempontok a szabadidő-eltöltés formájára és minőségére irányulnak. Az így kapott csoportokat egyes kutatók másképp nevezik el, de hasonló általános jellemzőik vannak (Nagy, 2012). Vitányi olyan csoportokat különített el, mint a szabadidejüket passzívan eltöltők (házimunka és televízió nézés, különösebb aktivitás nélkül), kreatív szabadidő-eltöltők (feltöltődés-központú, és a könnyebb műfajokat részesíti előnyben), akkumulatív szabadidőt előnyben részesítők (elköteleződés nélküli széles érdeklődési kör jellemzi) és szabadidejüket inspiratívan eltöltők (magasabb kultúra fogyasztása jellemzi, építő értékek keresése) (Vitányi, 1993).

Ahogy arra korábban utaltunk, jelen kutatás fontos fókuszát képezi a szabadidő-eltöltés két specifikus szelete: a kultúrafogyasztás (kultúraközvetítő intézmények látogatása és zenehallgatás), valamint az ifjúkori művészeti aktivitás. E két szabadidő-eltöltési lehetőségnek külön kérdésblokkot szenteltünk, amelyben a korábbi, hasonló témájú kutatások mintájára felsorolt általános szabadidő-eltöltési tevékenységeiktől²¹ eltérő válaszlehetőségeket²² adtunk meg, így az előző alfejezetben bemutatott szabadidőeltöltési faktorok és jelen két változóblokk skálájának hossza eltérő. A kérdőív által felölelt összes, a szabadidő-eltöltésre vonatkozó információ ezért nem elemezhető egyetlen halmazként, így nem követhetjük a szabadidőkutatások tradicionális, a szabadidő-eltöltés mintázatainak kultúrafogyasztás és minőség szempontjából való megközelítését; jelen kutatásnak nem célja a szabadidő-eltöltést annak minden dimenziójára kiterjedően felmérni. Másik utat választva elemzésünkben a fókuszot szűkebbre állítjuk, és azt vizsgáljuk, milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjú felnőttkori kultúrafogyasztás, valamint a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel és az ifjúkori kultúrafogyasztás között.

A rendezvénylátogatás változóinak struktúrája

A kulturális fogyasztást felmérő változók kialakításához a DE HTDI és MMA MMKI az extrakurrikuláris művészeti tevékenység lehetőségeit feltérképező kutatásának (2018) mérőeszközét vettük figyelembe és olyan helyszínek/rendezvények látogatásának gyakoriságára kérdeztünk rá, mint a komolyzenei koncert, színház, táncelőadás, könyvesbolt, könyvtár, kiállítás vagy múzeumi tárlat, opera és balett, mozi, fesztivál, könnyűzenei koncert és artmozi. A kategóriák meghatározásakor fontosnak tartottuk, hogy a populárisabb, de kultúrához köthető rendezvények (helyszínek) is szerepeljenek a kérdések között. A felsorolt helyszínek látogatásának gyakoriságát munkánk leíró statisztikát tartalmazó fejezetében ismertetjük; a mélyebb összefüggések után kutatva itt most elsőként arra a kérdésre kerestük a választ, felfedezhető-e rejtett struktúra a változócsoport mögött, illetve megfigyelhetőek-e csoportosulások rendezvénylátogatás tekintetében a válaszadók között.

A kultúrafogyasztást mérő változócsoportot először dimenziócsökkentési eljárásnak vetettük alá. A 12 elemből álló kérdésblokkunk Kaiser-Meyer-Olkin mutatója 0,805, azaz a változócsoport alkalmas faktorelemzésre. A létrejött 3 faktor az eredeti 12 item varianciájának 55,5%-át magyarázza (ld. melléklet, 37. táblázat, 38. táblázat). A faktorelemzés során promax

²¹ Az általános szabadidős tevékenységekre a következő kérdés vonatkozott: Milyen gyakran végzed az alábbi tevékenységeket? A válaszlehetőségek évente, havonta, hetente, naponta, naponta többször voltak.

²² A kulturális fogyasztásra vonatkozó kérdéseknél a válaszlehetőségek soha, évente, évente párszor, havonta, havonta többször, hetente voltak. A jelenlegi művészeti tevékenységeknél arra kérdeztünk rá, mennyi időt tölt az adott tevékenységgel hetente a válaszadó. A válaszlehetőségek a következők voltak: nem foglalkozom vele, kevesebb, mint 1 óra; 1-3 óra; több, mint 3 óra

rotálást alkalmaztunk, mivel a tevékenység csoportok között korreláció lehetséges (Hendrickson és White, 1964; Cureton és Milaik, 1975). Az elemzésünk által feltárt faktorokat alkotó itemek csoportosulásának mintáját a 13. táblázat mutatja be.

13. táblázat

A kultúrafogyasztás változóinak faktorstruktúrája. N=272 (forrás: GYEMTIK-adtabázis)

Faktorok	itemek	Faktorsúlyok
Zenés magaskultúra	Hangverseny (komolyzenei koncert)	0,795
	Opera, balett	0,784
	Art (művész) mozi	0,777
	Táncelőadás	0,478
Magaskultúra	Könyvesbolt	0,846
	Könyvtár	0,738
	Színházi előadás	0,708
	Irodalmi rendezvény	0,675
	Kiállítás/múzeumi tárlat	0,439
Tömegkultúra	Mozi	0,845
	Fesztivál	0,813
	Könnyűzenei koncert	0,624

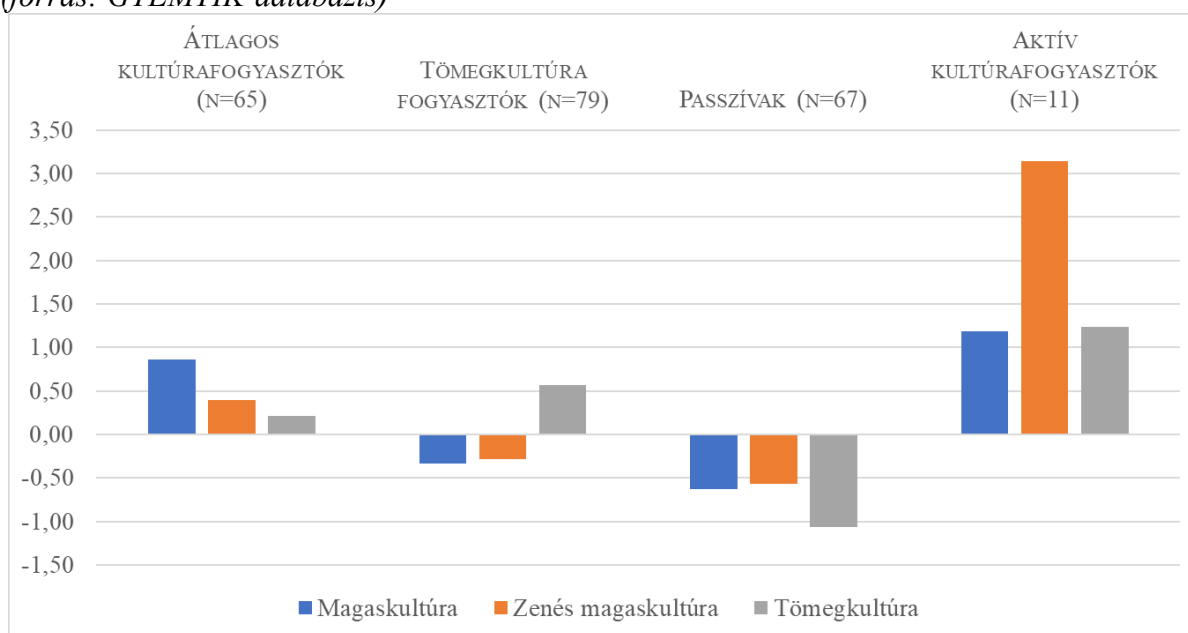
A lehetséges változatok közül a magyarázhatóságot és a magyarázott varianciát figyelembe véve a 3-faktoros megoldás mellett döntöttünk. A kialakult csoportok a következők:

- 1) Az első, *zenés magaskultúra* elnevezésű faktorba a zenéhez szorosabban kapcsolódó, és a magaskultúrához köthető kulturálódási helyszínek kerültek. Kivételt képez a művészmozi, mivel azonban a leíró statisztikai mutatók vizsgálatakor kiderült, hogy látogatása a minta többségére (81,6%) egyáltalán nem jellemző, ezért az ebbe a csoportba kerülő hangsúlyosabb rendezvényeket vettük figyelembe a faktor elnevezésénél.
- 2) A *magaskultúra* nevet kapó faktorba olyan kulturális helyszínek kerültek, amelyek a klasszikus értelemben vett magaskultúrához tartoznak ugyan, a zenéhez mégsem kötődnek szorosan, vagy látogatásukkor nem a zene élvezete az elsődleges szempont annak ellenére, hogy a műfajban a zene is helyet kap (pl. színházi előadás).
- 3) A *tömegkultúra* elnevezésű harmadik faktorba az egyértelműen könnyedebb szórakozási formát képviselő rendezvénytípusok kerültek.

A kultúrafogyasztás gyakoriságára vonatkozó változókból létrehozott faktorok segítségével hierarchikus klaszterképzési módszerrel, Ward eljárással négy klasztert képeztünk (Malhotra & Simon, 2009), majd elmentettük nominális változóként a klasztertagságot (ld. melléklet, 39. táblázat). A rendezvénylátogatás klasztereinek jellemzőit az 29. ábra szemlélteti.

29. ábra

A rendezvénylátogatás faktorainak átlagai a rendezvénylátogatás klasztereiben. N=272
(forrás: GYEMTIK-adtabázis)



Az első klaszternek az *átlagos kultúrafogyasztók elnevezést* adtuk, ebbe 65 fő tartozik. Esetükben mind a három kultúrafogyasztási kategória az átlag vonalának közelében mozog, hajszálnyival magasabb a zene nélküli magaskultúrafogyasztás gyakorisága a másik két kategória gyakoriságánál. A második klaszter 79 főt számlál, és a *tömegkultúra-fogyasztók* nevet kapta, mivel egyedül a kultúra e szegmenséhez tartozó rendezvényeket látogatják az átlagostól valamivel gyakrabban tagjai. A harmadik klaszterbe, a *kulturálisan passzív* csoportjába tartozó 67 személy szabadidő-eltöltésében nem játszik fontos szerepet a kulturális helyszínek látogatása, mindhárom típus látogatottsága alacsonyabb az átlagnál. A negyedik klaszter elemszáma a legalacsonyabb, kutatásunk zenei fókusza miatt azonban fontos információt hordoz. Az *aktív kultúrafogyasztók* csoportjába tartozó 11 fő bár mind a három kulturális kikapcsolódási formát az átlagostól gyakrabban látogatja, kiemelkedően leginkább a zenei magaskulturális alkalmakat részesíti pozitív figyelemben.

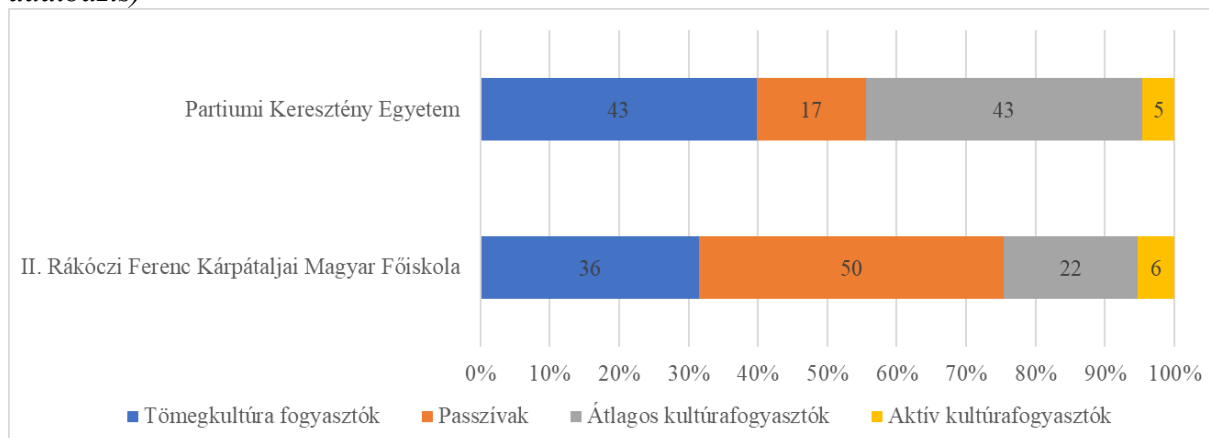
A rendezvénylátogatás eltérései régióként

Az egyes földrajzi régiók különböző lehetőségeket biztosítanak a szabadidő eltöltésére. A kultúra bizonyos formáit kínáló intézmények hálózata országonként, vidékenként eltér, számos tényező mellett függ a településtípustól, az érintett régióban mutatkozó kereslettől, a politikai döntéshozataltól is. Mivel vizsgálatunk két különböző országhoz tartozó, földrajzilag is elkülönülő térséget érintett, ezért indokoltnak láttuk megvizsgálni a megkérdezettek kulturális fogyasztásának sajátosságait egyetemenként.

A kérdést először keresztábra-elemzés segítségével vizsgáltuk, a kultúrafogyasztás gyakoriságából képzett klaszterek nominális változójának felhasználásával (ld. melléklet, 40. táblázat). A Khi-négyzet próba szignifikáns kapcsolatot mutatott a két változó között, a Cramer's V értéke gyenge kapcsolatra utalt ($\chi^2 = 23,605$; $p < 0,000$; $C = 0,326$). A kulturális tőke klasztereinek egyetemenkénti eloszlását a 30. ábra szemlélteti.

30. ábra

A rendezvénylátogatás klaszterei az egyes egyetemek esetében, %. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

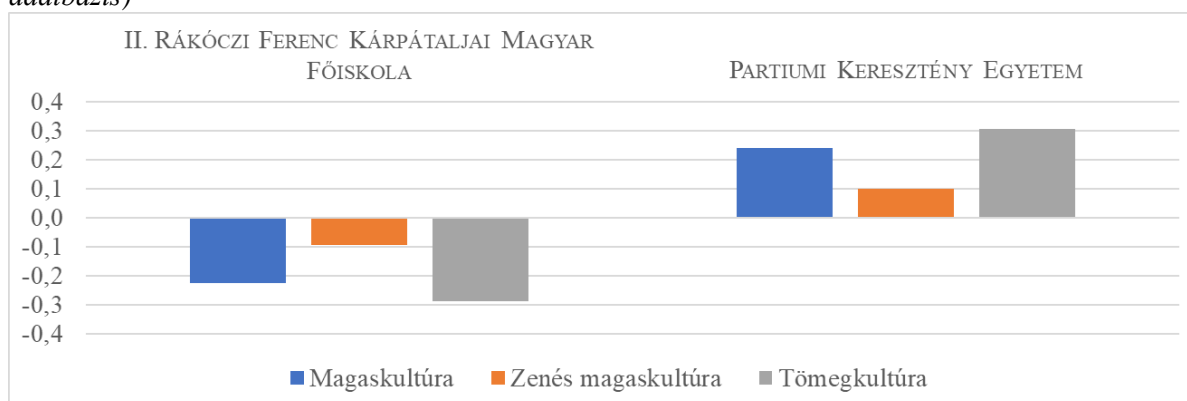


Jelentős különbség figyelhető meg az átlagos kultúrafogyasztók arányait tekintve a Partiumi Keresztény Egyetem és a másik intézmény esetében – a nagyváradi hallgatók között sokkal nagyobb arányban voltak az e csoporthoz tartozók. A másik vizuálisan is feltűnő különbséget a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola esetében tapasztaltuk, ahol kiemelkedően magasabb arányú a passzív kultúrafogyasztók száma, mint a másik egyetemen.

Az összefüggések további vizsgálata érdekében felhasználtuk a kultúrafogyasztás elemzése érdekében korábban létrehozott faktorokat, és összevetettük azokat az egyetem változójával. Mivel minden faktor esetében legalább egy klaszterben sérül a normalitás feltétele a Shapiro-Wilk próba alapján (ld. melléklet, 41. táblázat), ezért a két egyetem összehasonlítását az egyes faktorok mentén a nem paraméteres Mann–Whitney féle U-próbával végeztük el. A teszt szignifikáns eltérést mutatott a magaskultúra faktornál az egyetemek esetében ($U=4332$, $Z=-3,813$, $p < 0,001$; ld. melléklet, 42. táblázat). Az összefüggés természetéről elmondható, hogy a *magaskultúra* faktoránál a Partiumi Keresztény Egyetem szignifikáns eltérést mutatott pozitív irányba: a faktor átlaga ebben a csoportban az átlagnál jelentősen magasabb (ld. melléklet, 43. ábra). Az általunk feltárt összefüggéseket vizuálisan a 31. ábra szemlélteti.

31. ábra

A kulturális fogyasztás faktorainak megoszlása intézményenként. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



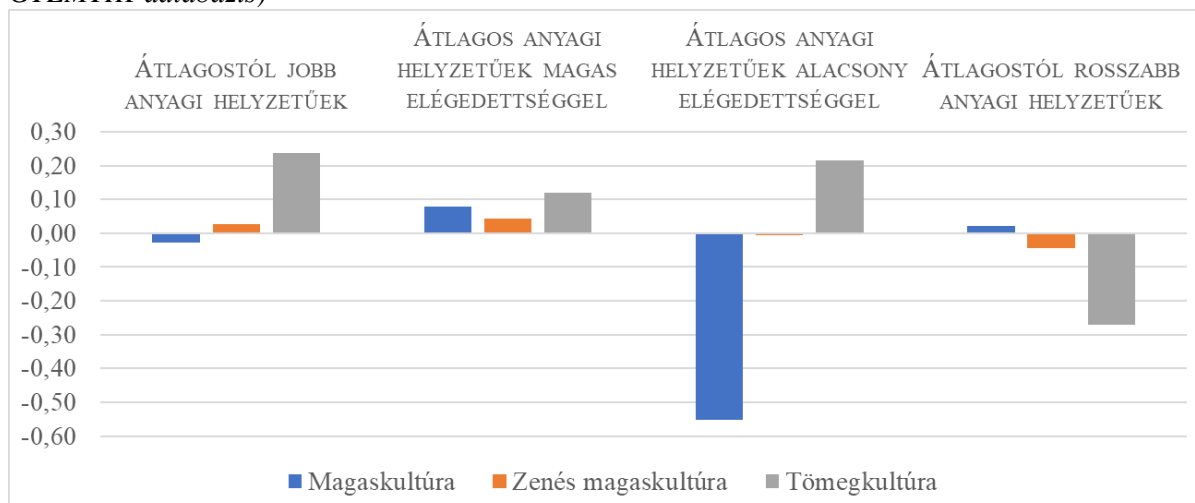
Az anyagi helyzet és a rendezvényt látogatás összefüggései

A szabadidőnk eltöltését anyagi körülményeink is jelentősen befolyásolják. A fejezet korábbi részében feltártuk ennek az összefüggésnek a sajátosságait. Úgy véljük, hogy a szabadidő-eltöltés részét képező kultúrafogyasztásra hasonlóképpen hatással lehet az anyagi helyzet, ezért megvizsgáltuk a két változó közötti kapcsolatot az anyagi helyzet klasztereit képező változó, és a kultúrafogyasztás faktorainak bevonásával.

A normalitás két faktor esetében sérül, ezek további vizsgálatát a nem paraméteres Kruskal-Wallis teszttel folytattuk (ld. melléklet, 44. táblázat), amely egyedül a *tömegkultúra* elnevezésű faktor esetében jelzett szignifikáns eltérést valamelyik klaszter esetében ($p=0,004$; ld. melléklet, 45. táblázat). A post-hoc tesztek közül kiderül, hogy az átlagostól rosszabb anyagi helyzetben lévők tömegkultúra-fogyasztási szokásai szignifikánsan eltérnek az átlagostól jobb anyagi helyzetben lévő hallgatók szokásaitól ($p<0,000$; ld. melléklet, 46. táblázat); a kevésbé tehetősekre kevésbé jellemző a tömegkultúra-fogyasztás. Az összefüggéseket vizuálisan a 32. ábrán ábrázoljuk.

32. ábra

Az anyagi helyzet klasztereinek megoszlása a kulturális fogyasztás faktoraiban. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 32. ábrán látható, hogy az átlagosnál jobb anyagi helyzetűek a kultúrafogyasztás általunk vizsgált mindhárom formáját az átlagoshoz közeli mértékben használják ki, de a legjellemzőbb rájuk a tömegkultúra fogyasztása. Az átlagos anyagi helyzetűek mindhárom kategóriában az átlag vonalának közelében mozognak, viszont a magasabb elégedettségűek az átlagosnál jobban fogyasztanak tömegkultúrát, mint magaskultúrát; az alacsony elégedettségűek nem látogatják a magaskulturális helyszíneket, míg a tömegkulturális alkalmakat igen. A magukat átlagosnál rosszabb anyagi helyzetűnek vallókra nem jellemző a tömegkultúra-fogyasztás. További vizsgálatok tárgyát képezheti a jövőben, hogy az anyagi helyzet milyen hatással lehet a kultúrafogyasztás egyes formáinak előnyben részesítésére.

Az ifjúkori kultúrafogyasztás és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel összefüggései

Megvizsgáltuk ifjú felnőttkori kulturális fogyasztás és a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel sajátosságai közötti kapcsolatot. Mivel a helyszínek látogatásának gyakorisága ordinális skálán mért változó, ezért az összefüggéseit a gyermekkori művészeti tevékenységek súlyával nem paraméteres eljárással vizsgáltuk Spearman-korrelációt alkalmazva (ld. melléklet, 47. táblázat). Az eredmények alapján elmondható, hogy a legerősebb pozitív kapcsolat a gyermekkori klasszikus zene- és hangszertanulás, valamint a későbbi hangverseny-látogatás között van ($r_s(271)=0,218$; $p<0,000$). Ugyanez a gyermekkori tevékenységi faktor pozitívan korrelál az opera és balett-látogatással is ($r_s(271)=0,152$; $p=0,012$). Ebből a minta esetében arra következtethetünk, hogy a hangszertanulás és kórusrészvétel elérte általánosabb, nagyobb érvényű célját, és utánpótlást biztosított a klasszikus zenei események hallgatóságának. Valamivel gyengébb, de szintén pozitív kapcsolatot mutat a hangverseny-látogatás gyakoriságával a gyermekkori népzene és zenekarfoglalkozásokon való részvétel súlya is ($r_s(320)=0,216$; $p<0,000$).

A táncelőadások közönségének soraiban nagyobb eséllyel találhatunk olyanokat, akik gyermekkorukban maguk is táncoltak ($r_s(271)=0,133$; $p=0,029$), vagy néptáncoltak, illetve színjátszásban vettek részt ($r_s(271)=0,164$; $p=0,007$). A gyermekkorukban a vizuális digitális alkotás valamely ágával foglalkozók kultúrafogyasztásuk tekintetében felnőttkorukban is a digitális képi világ közelében maradnak: esetükben pozitív kapcsolatra derült fény az artmozi-látogatás ($r_s(228)=0,203$; $p=0,002$) gyakoriságával. A mozilátogatás pozitív összefüggésben van a gyermekkori táncfoglalkozásokon való részvétellel ($r_s(270)=0,130$; $p=0,033$). Az irodalmi rendezvények látogatói között gyakrabban fordulnak elő azok, akik gyermekkorukban színjátszásban vagy néptáncban vettek részt ($r_s(272)=0,146$; $p=0,016$).

A kultúrafogyasztás és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek közötti kapcsolatot megvizsgálva eredményeink alapján hipotézisünket (H3), miszerint „feltételezzük, hogy kapcsolat van az ifjúkori kultúrafogyasztás formái és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között”, elfogadjuk. Bár az összefüggéseket alátámasztó korrelációs együtthatók közötti szignifikáns kapcsolat gyenge, összességében mintánkra nézve elmondható, hogy az egyes gyermekkori művészeti tevékenységek elsősorban a velük rokon művészeti ágakat érintő kulturális helyszíneknek/rendezvényeknek a látogatását befolyásolják pozitívan; mintánk esetében fény derült a gyermekkorban a művészetekkel ápolt kapcsolat hosszú távú pozitív hatásaira.

A kulturális tőke és az ifjúkori kultúrafogyasztás összefüggései

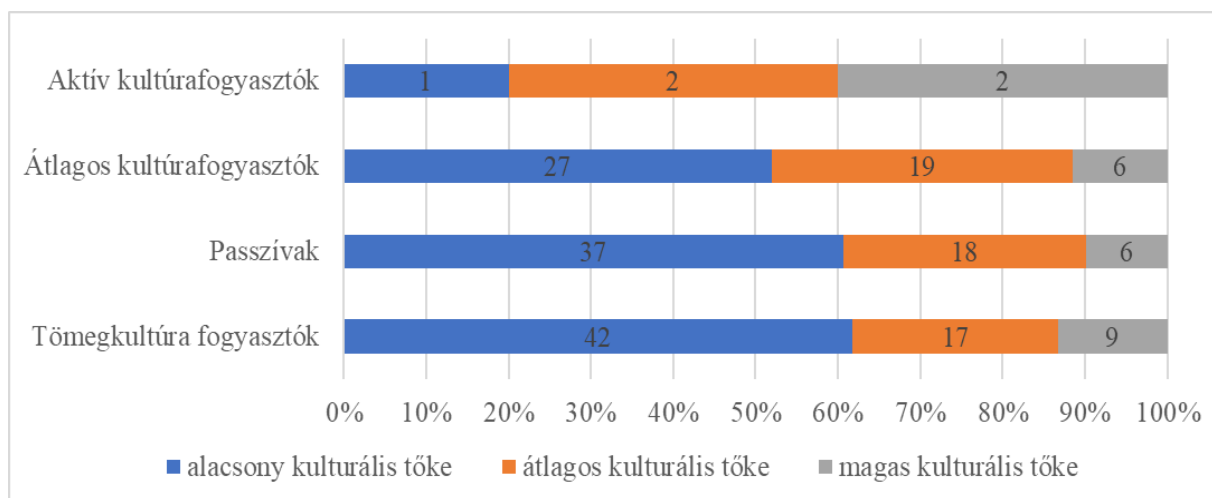
A családon belüli kulturális szocializáció és az ifjú felnőttkori kultúrafogyasztás kapcsolatával nem sok kutatás foglalkozott; ezek egyike az Arts Council England 2005–2006 folyamán végzett nagymintás vizsgálata a felnőttek kultúrafogyasztása (kulturális eseményeken és tevékenységekben való részvétele) és 12–15 éves koruk közötti kulturális élményeik kapcsolatáról (Oskala és mtsai, 2009). A kutatók azt vizsgálták, milyen gyakran jártak a megkérdezettek fiatalkorukban művészeti eseményen szüleikkel, illetve szüleik mennyire támogatták őket művészeti és kreatív tevékenységekben való részvételükben. A többváltozós elemzés eredményei alapján szoros kapcsolat mutatkozik a gyermekkorban átélt művészeti élmények és a felnőttkorban végzett művészeti tevékenységek között. Az elemzés megerősíti, hogy azok, akik gyermekkorukban ösztönzést kapnak a művészetekkel való foglalkozásra, nagy valószínűséggel válnak aktív művészetfogyasztóvá felnőttként, legyen szó művészeti eseményeken való részvételről vagy művészeti tevékenységekről (Pavluska, 2014).

A gyermekkorban az oktatás által kifejtett hatások mellett tehát jelentős, nem elkülöníthető szerepet játszik a család, mint közeg; ezért vizsgáltuk, hogy ez utóbbit számszerűsítő kulturális tőke változónk milyen összefüggéseket mutat az ifjúkori kultúrafogyasztással.

A két klasztercsoport közötti összefüggést először keresztábra segítségével vizsgáltuk meg (33. ábra).

33. ábra

A kultúrafogyasztási klaszterek és a kulturális tőke klaszterek keresztábra-elemzése, %. N=321
(forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A két klasztertagság keresztábra-elemzésének adataiból készült 33. ábrán látható, hogy mind a tömegkultúra-fogyasztók, mind a passzívak esetében meghaladja a 60%-ot azok aránya, akik átlagos, vagy alacsony kulturális tőkével rendelkeznek.

Az összefüggések további feltárásához a korábban létrehozott három kulturális tőke-klasztort (alacsony, átlagos, magas kulturális tőke) elkülönítő változót, valamint a kultúrafogyasztás gyakoriságának változócsoportjából létrehozott három faktort (zenés magaskultúra, magaskultúra, tömegkultúra) használtuk fel.

Elsőként a normalitás feltételének teljesülését vizsgáltuk meg. Mivel kis elemszámú csoportok is részt vettek az elemzésben, ezért a Shapiro-Wilk-féle szignifikancia-értékeket vettük figyelembe: ez alapján a tömegkultúra faktora bizonyult normális eloszlásúnak (ld. melléklet, 48. táblázat). E faktor esetében teszteltük a szóráshomogenitást a megfelelő teszt kiválasztásához (ld. melléklet, 49. táblázat). A Levene-próba eredménye alapján teljesült a szóráshomogenitás előfeltétele ($p > 0,05$), ezért az ANOVA segítségével vizsgáltuk tovább a faktort. Eredményeink azt mutatják, hogy mintánkban a kulturális tőkének nincs hatása az ifjúkori kultúrafogyasztás gyakoriságára ($F(2; 185) = 0,592$, $p = 0,206$) a tömegkultúrát előnyben részesítők csoportjának esetében (ld. melléklet, 50. táblázat).

A zenés magaskultúra, a magaskultúra és a kulturális tőke összefüggéseinek vizsgálatára a normalitás kritériumának nem teljesülése miatt a nem paraméteres Kruskal-Wallis tesztet alkalmaztuk (ld. melléklet, 51. táblázat). A teszt mintánk esetében nem mutatott szignifikáns kapcsolatot a zenés magaskultúra- és a magaskultúrafogyasztás, valamint a kulturális tőke változója között. Ez alapján hipotézisünket, miszerint „feltételezzük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel válnak művészfogyasztóvá felnőttként”, el kell vetnünk.

Ifjúkori művészeti tevékenységek

Míg a szabadidő-felhasználási szokások, azon belül a kultúrafogyasztás népszerű tárgya az ifjúságkutatásoknak, arra vonatkozóan viszont, hogy melyek a jellemzői ebben a korosztályban a művészetbe való aktív bevonódásnak, kevesebb szakirodalom áll a rendelkezésre.

Kutatásunk ezt a kérdéskört részletesen vizsgálja: arra voltunk kíváncsiak, hogy a fiatalok hobbiból végzett tevékenységei között helyet kapnak-e olyanok, amelyek a tágabb értelemben vett művészetekkel, illetve a zenével kapcsolatosak. E dimenzió mérésére 14 itemből²³ álló listát készítettünk, amelyen zenével, táncsal, képzőművészettel, irodalommal és médiával kapcsolatos tevékenységek kaptak helyet; lehetőséget adtunk az egyéb tevékenységek megjelölésére is nyitott kérdés formájában. Jelen alfejezetben a változók mögött rejlő struktúrát tárjuk fel és arra keressük a választ, van-e összefüggés a jelenlegi és a gyermekkori művészeti tevékenységek végzése, valamint a jelenlegi művészeti tevékenység és a kulturális tőke között.

Struktúra az ifjúkori művészeti tevékenységek változóiban

Az ifjúkori művészeti tevékenységek csoportját a gyermekkori hasonló tevékenységekhez hasonlóan dimenziócsökkentésnek vetettük alá. A tevékenységtípusokat jelölő változók Kaiser-Meyer-Olkin mutatója 0,834; azaz a változócsoport alkalmas a faktorelemzésre (ld. melléklet, 52. táblázat). Az általunk választott négyfaktoros megoldás a teljes variancia 62,167%-át magyarázza (ld. melléklet, 53. táblázat), az elemzésbe bevont valamennyi változó határozott súllyal megtalálta a helyét a faktorok valamelyikében (14. táblázat), négy élesen elkülönülő csoportot alkotva.

14. táblázat

Az ifjúkori művészeti tevékenységekből képzett faktorok (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

Faktorok	Tevékenység-ítemek	Faktorsúlyok
zenei tevékenységek	Éneklés (kórus, együttes, egyéni)	0,884
	Hangszertanulás	0,774
	Csoportos zenélés (zenekar, együttes)	0,404
	Zeneszerzés	0,410
tánc	Társastánc	0,813
	Moderntánc	0,779
	Néptánc	0,722
történetmesélés	Filmkészítés, videózás	0,730
	Vers/novella, egyéb szépirodalmi írás	0,628
	Egyéb művészeti tevékenység	0,565
	Színjátszás	0,444
	Zeneszerzés	0,407
képzőművészet	Rajz, festészet	0,781
	Kézműveskedés	0,735

²³ zeneszerzés, éneklés, hangszeres játék, zenekar, moderntánc, társastánc, néptánc, kézműveskedés, filmezés, írás, színjátszás, rajz, egyéb.

A 2020-as Magyar Ifjúság Kutatás a magyarországi és a külhoni fiatalok közötti eltérésre mutatott rá szabadidős tevékenységeiket illetően. Eredményeik alapján a külhoni régiókban kétszerese a szabadidejükben sportoló fiatalok aránya a magyarországinak. Ennél is jelentősebb különbség mutatkozott a művészeti tevékenységek esetében: a határon túli vidékeken 5-10-szer annyian foglalkoznak zenével, festéssel, más művészeti tevékenységgel, mint a magyarországi megkérdezettek (MIK – Külhoni Magyar Fiatalok 2020). Megvizsgáltuk, hogy az ifjúkori művészeti tevékenységekből létrehozott faktorok átlagai hogyan oszlanak meg az egyes egyetemek esetében (13. táblázat).

13. táblázat

Az ifjúkori művészeti tevékenységek faktorátlagainak megoszlása egyetemenként. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)

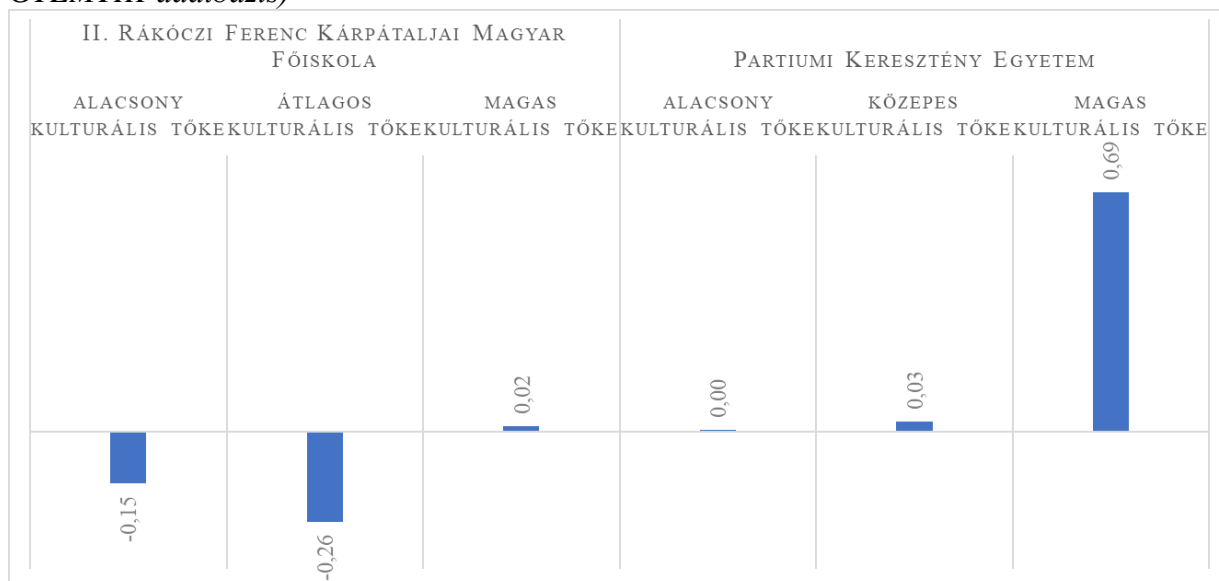
Egyetem	Jelenlegi művészeti tevékenységek faktorai			
	tánc	történetmesélés és zeneszerzés	képzőművészet	zenei tevékenység
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	-,0046	-,0048	,0465	-,0435
Partiumi Keresztény Egyetem	,0063	,0066	-,0646	,0605

A 15. táblázatról leolvasható, hogy a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatói kevésbé részesítik előnyben szabadidejükben a művészeti tevékenységeket, mint partiumi társaik, jellemzőbbek viszont rájuk a képzőművészetekkel kapcsolatos tevékenységek. A változókkal végzett Kruskal-Wallis teszt nem mutatott szignifikáns összefüggést az egyetem és a jelenlegi művészeti tevékenység között (ld. melléklet, 54. táblázat, 55. táblázat).

A szabadidőben végzett zenei tevékenységek faktorátlagainak megoszlását az általunk vizsgált egyetemek esetében a 34. ábra szemlélteti.

34. ábra

Az ifjúkori zenei tevékenységek faktorátlagainak megoszlása egyetemenként. N=272 (forrás: GYEMTIK-adatbázis)



A 34. ábrán látható, hogy a zenei tevékenységek faktorátlaga magasabb a Partiumi egyetemisták körében, és a magas kulturális tőkájú válaszadókra jellemző. A kárpátaljai főiskola adataiból kirajzolódik, hogy az alacsony vagy átlagos kulturális tőkájú hallgatókra nem jellemző a szabadidő ilyen jellegű eltöltése.

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és az ifjúkori művészeti tevékenységek közötti összefüggés

Hatodik hipotézisünk (H6) tesztelésére, miszerint „feltételezzük, hogy azok a fiatalok, akik a szabadidejükből fordítanak művészeti tevékenységre, gyakrabban látogattak gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti foglalkozásokat, mint azok, akik szabadidejükben nem foglalkoznak művészeti tevékenységekkel”, megvizsgáltuk, hogy milyen kapcsolat van a gyermekkori és az ifjúkori művészeti tevékenységek között. Mivel egyik ifjúkori művészeti tevékenységi faktor sem követ normál eloszlást (ld. melléklet, 56. táblázat: a Kolmogorov-Szmirnov tesztnél $p < 0,05$), ezért az összefüggés vizsgálatára a nem paraméteres Spearman-korrelációt alkalmaztuk (ld. melléklet, 57. táblázat).

Hipotézisünk részben beigazolódott. Eredményeink azt mutatják, hogy jellemző, hogy aki fiatal felnőttként a szabadidejéből valamilyen művészeti tevékenységre áldoz, nagyobb eséllyel foglalkozik olyasmivel, amivel már gyermekkorában is találkozott. Az ifjúkori zenei tevékenységek pozitív kapcsolatot mutatnak a gyermekkori klasszikus zenei és hangszeres foglalkozásokon való részvétellel ($r_s(258)=0,240$; $p < 0,000$), a népzene-tanulással és zenekari részvétellel ($r_s(258)=0,179$; $p=0,004$). A képzőművészeti aktivitások ifjúkori jelenléte pozitív kapcsolatot mutat a gyermekkori képzőművészeti tevékenységekkel ($r_s(258)=0,349$; $p < 0,000$) és gyenge pozitív összefüggésben van a gyermekkori táncfoglalkozásokon való részvétellel ($r_s(258)=0,147$; $p < 0,018$); a vizuális vagy irodalmi történetmesélés pedig a gyermekkori vizuális digitális művészettel ($r_s(258)=0,147$; $p=0,018$). Érdekes a korrelációs tábla egyetlen negatív adata: az ifjúkori „történetmesélő tevékenység” (3. faktor, ld. 14. táblázat) enyhe negatív kapcsolatban van a gyermekkori képzőművészeti foglalkozásokon való részvétellel ($r_s(258)= - 0,141$; $p=0,024$).

Mivel eredményeink alapján a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel valószínűsítheti a hasonló művészeti tevékenységben való aktív részvételt felnőttkorban, megpróbáltuk feltárni az e jelenség mögött rejlő okokat.

Megvizsgáltuk a gyermekkori művészeti tevékenységek változócsoportjából alkotott faktorok és az ifjúkori művészeti tevékenységek közötti lehetséges összefüggést, amelynek feltárására korrelációs vizsgálatot végeztünk (ld. melléklet, 58. táblázat). Az eredmények azt mutatják, hogy szignifikáns, pozitív irányú kapcsolat van a felnőttkorban szabadidőben végzett

zenei tevékenységek és a gyermekkori művészeti tevékenységekkel szembeni pozitív attitűd között. Az arról való meggyőződés, hogy a gyermekkori művészeti tanulmányok hosszútávú kedvező hatásokkal járnak, valamint a gyermekkori zenetanulással töltött évekhez kapcsolódó kedves emlékek mind pozitívan korrelálnak azzal, hogy az ifjú évekkel később úgy döntsön: szabadidejében aktívan szeretne zenével ($r_s(146)=0,315$; $p<0,000$), táncsal ($r_s(146)=0,197$; $p=0,017$), vagy képzőművészettel ($r_s(146)=0,228$; $p=0,006$) foglalkozni.

A kulturális tőke és az ifjúkori művészeti tevékenységek összefüggései

A kultúrafogyasztáshoz hasonlóan az ifjúkori művészeti tevékenységeket is erősen befolyásolja feltételezésünk szerint a gyermekkori művészeti tevékenységek mellett a családi közeg, tehát a kulturális tőke. Az összefüggések feltárásához a kulturális tőke klasztereinek változóját és az ifjúkori művészeti tevékenységek változócsoportjából alkotott faktorokat használtuk fel. Mivel egyetlen faktor esetében sem teljesül a normál eloszlás feltétele (ld. Shapiro-Wilk-féle szignifikanciaértékek (ld. melléklet, 59. táblázat), ezért a nem paraméteres Kruskal-Wallis tesztet alkalmaztuk. Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy mintánk esetében a művészeti tevékenység e változócsoportja esetében nem derült fény szignifikáns összefüggésre az ifjúkori művészeti tevékenység és a kulturális tőke klaszterek között (ld. melléklet, 60. táblázat).

Mivel a kulturális tőke változója ordinális mérési szintű, az ifjúkori szabadidős zenei tevékenységek faktorai pedig arányskálák, ezért a változó együtt mozgását nem paraméteres korrelációval vizsgáltuk meg. A Spearman-féle korreláció alapján szignifikáns, pozitív, gyenge együtt-mozgás figyelhető meg a történetmesélés és zeneszerzés ($\rho(199)=0,180$, $p=0,011$): azok, akik erősebb kulturális tőkével érkeznek, gyakrabban üznek ilyen jellegű művészeti aktivitást szabadidejükben (ld. melléklet, 61. táblázat).

8.4. Az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők

A kurrikuláris és extrakurrikuláris zenei nevelés egyik hosszú távú célja, hogy megszerettesse a zenét a gyermekekkel, akik az intézményes keretből „kinőve” önállóan alkotnak majd véleményt az esztétikai (zenei) produktummal kapcsolatban. Ehhez kapcsolódik a műveltség egyik meghatározása, amely szerint az intézményes keretek között megszerzett ismeret akkor válik műveltséggé az iskolán kívül, ha az egyén a tudását felhasználja életminőségének javítására, a stresszhelyzetekkel való hatékonyabb megküzdésre, tehát annak segítségével feltöltődik, kikapcsolódik, gyógyítja testét és lelkét. A művészetoktatás egyik általános célja tehát az értékes kultúra fogyasztására való nevelés. Kutatásunkban megpróbáltuk ezt a hosszú

távú hatást tetten érni, és kíváncsiak voltunk arra, milyen tényezők befolyásolják pozitívan az ifjúkori zenei magaskulturális fogyasztást.

A jelenlegi kultúrafogyasztás változóiból dimenziócsökkentéssel létrehozott faktorok közül a zenés magaskultúra változóját használtuk elemzésünkben függő változóként, azaz a klasszikuszenei hangversenyek, az opera és balett, a táncelőadások, valamint a művészmozik látogatását befolyásoló tényezőket vizsgáltuk (ld. 13. táblázat). Az összefüggések feltárására lineráris regressziót alkalmaztunk, azt kutatva, hogy a jelenlegi zenés magaskultúrafogyasztás gyakoriságaira mely tényezők vannak szignifikáns hatással.

A modellépítés során első lépésként négy lineráris regressziót építettünk, ahol a magyarázó változók a standardizált kulturális tőke tényezők (1. modell), a gyermekkori művészeti tevékenység (2. modell), a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűd (3. modell), illetve az állandó lakóhely településtípusa (4. modell) voltak. Következő lépésként az ezekben a modellekben szignifikáns magyarázóváltozóként azonosított tényezőket egy összesített, 5. modellben vizsgáltuk meg, hogy megállapítsuk, hogy mely tényezők vannak közülük a legerősebb hatással a megkérdezettek jelenlegi zenés magaskultúrafogyasztásának gyakoriságára.

Az első regressziós modellben a kulturális tőkét képező tényezők hatását vizsgáltuk. Az elemzésbe nyolc, korábban sztenderdizált változót vontunk be (a szülők végzettsége, művészeti végzettsége, a szülők művészeti tevékenysége, a család olvasási szokásai, a birtokolt könyvek száma, a megkérdezettek tárgyiasult kulturális tőkéje, a család tárgyiasult kulturális tőkéje, valamint a szülők véleménye a művészetről). Az így kapott modellünk szignifikáns ($F(8, 177)=2,870, p=0,005$; ld. melléklet, 66. táblázat). A modell magyarázó ereje 11,5%-os, tehát a modellbe bevont magyarázó változók együttesen 11,5%-ban magyarázzák az ifjúkori zenés magaskultúrafogyasztás variációját (ld. melléklet, 65. táblázat). Az elemzés egyetlen szignifikáns magyarázó változót mutatott ki ebben a vizsgálatban: a megkérdezettek szüleinek pozitív véleménye a művészettel kapcsolatban szignifikánsan növeli választásuk valószínűségét, hogy a válaszadó hallgatók felnőttként úgy döntsenek, szabadidejükből zenei magaskulturális rendezvények látogatására is fordítanak ($B=0,152, t=2,186, p=0,030$; ld. melléklet, 67. táblázat). A szülők kedvező művészet-megítélése tehát mintánk esetében 11,5%-ban magyarázza az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztás variációját.

A második modellben a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvételt mutató, súlyozott változókból dimenziócsökkentéssel létrehozott faktorok hatását vizsgáltuk (összesen hat tényező: digitális vizuális kultúra, képzőművészet, klasszikus zene és hangszer, tánc, népzene és zenekar, színjátszás és néptánc). Az általunk alkotott modell szignifikáns ($F(6, 215)=6,630, p<0,001$; ld. melléklet, 69. táblázat), magyarázó ereje 15,6%-os,

tehát a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel 15,6%-ban magyarázza az ifjúkori zenés magaskultúrafogyasztás varianciáját (ld. melléklet, 68. táblázat). Az elemzés két esetben mutatott ki szignifikáns összefüggést, a gyermekkori népzene és zenekari foglalkozásokon való részvétel ($B=0,268$, $t=3,863$, $p<0,000$), valamint a digitális vizuális kulturális tevékenység esetében ($B=0,247$, $t=3,695$, $p<0,000$; ld. melléklet, 70. táblázat). A gyermekkori népzene-, népdalkör-, és zenekari foglalkozásokon, valamint a film- és fényképész-szakkörökön való részvétel mintánk esetében 15,6%-ban magyarázza az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztás varianciáját.

A harmadik modell megalkotásakor a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos attitűd hatását vizsgáltuk az eredeti 16 változóból létrehozott faktorok bevonásával (összesen négy tényező: pozitív jövő-befolyásolás, pozitív kapcsolat a pedagógussal, negatív élmény és introvertáció faktora). Az így létrejött modell szignifikáns ($F(4, 125)=6,086$, $p<0,001$; ld. melléklet, 72. táblázat), magyarázó ereje 16,3%-os (ld. melléklet, 71. táblázat). Egy változó mutatott szignifikáns hatást, a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel pozitív megítélése ($B=0,377$, $t=4,745$, $p<0,000$; ld. melléklet, 73. táblázat). Fontos tehát, hogy a gyermekkori művészeti tevékenységek pozitív, a jövőre nézve meghatározó élményt, egyben közösségi élményt jelentettek a megkérdezetteknek, akik a gyermekkorban megtanult és elsajátított tudást jelenleg is tudják kamatoztatni az életükben, és szeretnék, ha majd saját gyermekük is részt venne ilyen művészeti tevékenységben. Az ezekkel a benyomásokkal való azonosulás mintánk esetében 16,3%-ban magyarázza az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztás varianciáját.

A negyedik, szignifikáns modell kialakításához a megkérdezettek állandó lakhelyének típusait használtuk fel ($F(4, 215)=11,057$, $p<0,001$; ld. melléklet, 74. táblázat), magyarázó ereje 17,1%-os (ld. melléklet, 75. táblázat). Eredményeink alapján a megyeszékhelyen található ($B=0,865$, $t=4,732$, $p<0,000$), valamint a fővárosi lakhely ($B=3,237$, $t=4,923$, $p<0,000$; ld. melléklet, 76. táblázat) szignifikáns hatást gyakorol az ifjúkori zenei magaskulturális fogyasztásra. A nem vidéki állandó lakhely tehát 17,1%-ban magyarázza az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztás varianciáját mintánk esetében. Vizsgáltuk a megkérdezettek évközi lakhelyének típusát (kollégium, albérlet, helyben él saját lakásban, bejáró, helyben él családjával) és anyagi helyzetét, azonban ebben az esetben egyik független változó sem volt szignifikáns hatással a függő változókra.

Utolsó lépésként egy összesített, 5. modellben vizsgáltuk meg a korábban szignifikáns magyarázó erejűnek bizonyuló változók hatását a megkérdezettek jelenlegi zenés magaskultúrafogyasztásának gyakoriságára. Az így alkotott modell szignifikáns ($F(5, 121)=12,395$, $p<0,001$; ld. melléklet, 77. táblázat), magyarázó ereje 33,9%-os (ld. melléklet,

78. táblázat). A szigorúbb 5%-os határon egyik változó sem mutatott szignifikáns hatást, a megengedőbb 10%-os küszöbnél viszont a szülők véleménye a művészetről szignifikánsnak bizonyult ($B=0,159$, $t=1,868$, $p=0,064$; ld. melléklet, 79. táblázat). A standard beta-mutatók alapján viszont megállapíthatjuk, hogy a legerősebb hatással az állandó lakhely bír a zenés magaskultúrafogyasztás gyakoriságára. A megyeszékhelyen élők több lehetőséggel rendelkeznek, mint falusi társaik.

A fenti eredményeket összegezve az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezőket feltáró elemzésünk alapján első hipotézisünket, miszerint *H1: Feltételezzük, hogy a művészetek iránt pozitívabb attitűddel rendelkeznek azok, akiknek a kultúra iránt elkötelezett szülői háttere van, mint azok, akiknek a családja negatívan, vagy semlegesen viszonyul a művészetekhez*, el kell fogadnunk. Eredményeinkben tetten érhető a családi közeg, a szülők művészet iránti attitűdjének hatása: a gyermeknek a művészetek világába való zökkenőmentes és pozitív élményekkel dús útját a kultúra iránt pozitívan elkötelezett szülői háttér nagyban elősegíti (Váradi & Józsa, 2021). Elemzésünk megerősítette, hogy ez a hatás fordított előjellel is nagy jelentőséggel bír.

IX. fejezet. Összefoglalás

Kutatásunkban felsőoktatásban tanuló hallgatók kultúrához fűződő viszonyát vizsgáltuk gyermekkori művészeti tevékenységeik tükrében, figyelembe véve a családi háttér hatásait. Vizsgálatunk szervesen kapcsolódik a neveléstudományhoz, hiszen lehetőséget nyújt a művészetoktatás hosszú távú hatásainak feltérképezésére; a megkérdezettek művészethez való viszonyát a gyermekkortól az ifjú felnőttkorig tárva fel. A kultúrafogyasztás kérdése ugyanakkor a szociológiai kutatások gyakran kutatott témaköre is. Az általunk vizsgált minta mind korosztály, mind földrajzi régió tekintetében rendelkezik közös metszettel az elmúlt évtizedekben megvalósuló kárpát-medencei ifjúságkutatásokkal, így eredményeinket tágabb kontextusban is el tudtuk helyezni. Kutatásunk földrajzi fókuszja Kárpátalja, ezért a vizsgálat főbb dimenzióinak bemutatásakor figyelmünket erre a régióra összpontosítottuk. A kutatásunk alapját képező minta a kárpátaljai főiskolai hallgatók csoportja, amely az eredmények tágabb összefüggésbe helyezésének érdekében kiegészül a Partiumi Keresztény Egyetem válaszadóival.

Kutatásunk újszerűsége az ifjúkori kultúrafogyasztás megközelítésében rejlik. Bár számos vizsgálat tűzte ki céljává ennek a korcsoportnak és a kultúrával ápolt kapcsolatuk feltérképezését, a kérdést a jelen tényezőinek vetületében vizsgálták. A GYEMTIK kutatás egy új dimenziót emel be ebbe az egyenletbe: a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel szerepének vizsgálatát. A vizsgálat időzítése is egyedülálló: az általunk vizsgált kárpátaljai főiskolások történelmi jelentőségű időszakban léptek be a felsőoktatásba vagy töltötték ott meghatározó éveiket. 2020–2023 között olyan társadalmi folyamatok játszódtak le vagy vannak folyamatban napjainkban is, amelyek jelentősen átalakították a kultúrával kapcsolatos lehetőségeket és igényeket (például a Covid-19 pandémia által bevezetett korlátozások, amelyek megváltoztatták a kulturális aktivitás lehetőségeit, vagy a 2022-ben kezdődő orosz-ukrán háború hatása). Kutatásunk pillanatképet nyújt a jelenleg is tartó változásokról, miközben megkísérli ezek rövid távú hatásait is tetten érni.

Kutatási eredményeink értelmezéséhez az értekezés elméleti részében három dimenziót jártunk körül: az extrakurrikuláris művészeti tevékenységek történetét, jellemzőit, és az ezekre vonatkozó jogi szabályozást Ukrajnában; az ifjúsági életszakasz fogalomkörét, különös tekintettel Kelet-Európára; valamint a kultúra – kulturális tőke – kulturális fogyasztás sarokpontok által határolt fogalomterületet.

Az iskolai és tanórán kívüli kiegészítő oktatási tevékenységeket a szakirodalom többféle néven említi, attól függően, hogy hol zajlanak és ki a felelős értük a jogi előírásoktól függően. Közös jellemzőjük, hogy nem kötelezőek, és extra oktatási lehetőségeket kínálnak. A tanórán kívüli

tevékenységek általában az oktatási intézménytől független oktatási-nevelési szolgáltatásokat jelentenek. Ezek a kiegészítő tevékenységek sokféle célból, módszerrel és filozófiával rendelkezhetnek, de az összefoglaló jellemzőjük, hogy extra tudást nyújtanak. Ennek megfelelően Ukrajnában mind a művészeti iskolai oktatás (az ukrán szakirodalom és jogi keretek szerint az iskolán kívüli oktatás kategóriájába tartozik, professzionális jellegű), mind a közművelődési színtereken megvalósuló oktatás (amatőr képzést nyújt) az extrakurrikulum körébe tartozik.

A kárpátaljai intézményes zenei oktatás története közel nyolcvan évre tekint vissza. A csehszlovák időszakot (1920–1938) gazdag kulturális élet jellemezte a zene területén. A második világháború után a vidéken megjelentek az első zenei oktatási intézmények. A szovjet időszakban (1944–1991) a zene terén tapasztalható fellendülés kihatott a zeneszerzésre, az előadóművészet és az amatőr zenei tevékenység területére is. A rendszerváltozás után (1991–) megfigyelhető volt a felsőoktatás expanziója, és az alapfokú művészetoktatási intézmények is számos strukturális változáson mentek keresztül a központi irányítás gyengülésének jegyében. A művészetoktatás helyének pontos meghatározása az oktatás bolognai rendszerében továbbra is nyitott kérdés. Elmondható, hogy a művészetoktatás struktúrájának, irányainak és szintjeinek ukrain reformja a rendszerváltozást követően nem volt teljes körű, és az azóta bekövetkezett változások, mind Európában, mind Ukrajna geopolitikai helyzetében, valószínűleg jelentős hatással lesznek az oktatási rendszerre is: a 2022 februárjában kitört háború az ország európai oktatási térbe való beilleszkedésére irányuló erőfeszítéseket némileg háttérbe szorította.

Az Ukrajna függetlenné válásának következményeként eltelt 32 év során több törvényi szabályozás került hatályba a művészeti neveléssel kapcsolatban. 2017-ben hatályba lépett Ukrajnában az új oktatási törvény, amely az ukrán jogalkotás történetében először határozott meg specifikus rendelkezéseket a művészetoktatás tekintetében. Az oktatási célok és az elvárt eredmények olyan komplex képességek megszerzését helyezik középpontba, mint a magabiztos színpadi jelenlét, a tanult zenei elmélet és zenei gyakorlat tudatos alkalmazása, előadása, összetett zeneelméleti ismeretek, összhangzattani és formai elemzésre való képesség, átfogó zeneirodalmi tudás.

Az iskolán kívüli oktatás Ukrajnában az önkéntes részvételen és korhoz való kötöttség hiányán alapul, különböző típusú intézményekben és formákban valósul meg, amelyek közül két típust emelünk ki: a professzionális művészeti és zeneoktatást megvalósító alapfokú művészetoktatási intézményeket, valamint a szakkör-jellegű foglalkozásokat szervező klubokat, művelődési házakat, szakköröket (közművelés). Az iskolán kívüli oktatás párhuzamosan folyhat az óvodai, középiskolai, szakmai és elő-felsőoktatással. Az állami

politika célja, hogy biztosítsa az extrakurrikulum elérhetőségét és minőségét minden Ukrajna állampolgára számára, függetlenül származásuktól vagy anyagi helyzetüktől.

A művészeti oktatás alapfokának 2017-ben kezdődött reformja összecseng az Ukrajna területén zajló decentralizációs folyamatokkal. Az iskolák finanszírozása, bár közvetlen függ az állami költségvetéstől, nagymértékben függ a helyi önkormányzatok költségvetési döntéseitől (mekkora forrást különítenek el a művészetoktatási intézmények számára). A decentralizáció ugyanakkor az oktatási autonómiában is megnyilvánul, ahol az egyes intézmények helyi tanterveket készíthetnek az állami kerettantervnek teljes vagy részleges figyelembevételével. Az iskolák közvetlen hatáskörébe tartozik az iskolába jelentkező diákok életkorához igazodó tantervek kidolgozása.

A kutatásunk mintáját képező felsőoktatásban tanuló hallgatók korosztálya sajátos, a többitől eltérő vonásokkal rendelkező társadalmi réteget alkot. Az ifjúság életszakaszának értelmezésében két fő irányvonalat különböztet meg a szakirodalom, keleti és nyugati mintát. A Kelet-Európai ifjúság egyik jellemzője a hagyományok széthullása miatti félelem. A modernizáció általában szelektív módon valósul meg a Kelet-Európai társadalmakban. Az ifjúságot mint életszakaszt három életpálya-út (felnőtt családszerep, polgári személyiség és a munkához vezető út) határozza meg, melyek esetében a modernizáció mértéke nagyban befolyásolja, hogy melyik státusz-út dominál. A nyugati ifjúságra jellemző iskolai moratórium esetében a munkához vezető képzés nyitott és kevésbé tervezett, míg a szelektív modernizáció során a képzés tervezett, de időtartama rövidebb és behatárolt. Az ifjúság az iskolai moratóriumban korán leválik a családról, de később alapít saját családot, míg a szelektív modernizáció esetében a családalapítás gyorsan követi az otthontól való elszakadást, és a munkához vezető út kiemelkedik az egyéb státusz-utak közül.

A kutatásban vizsgált Kárpátalja területe mind földrajzilag, mind kulturálisan a kelet és nyugat határán található. A térség fejlődése komoly kihívásokkal szembesült, a geopolitikai tényezők, valamint a szovjet időszak hatásai továbbra is érezhetőek a politika, társadalmi folyamatok, kultúra, gazdaság és oktatás terén. A kárpátaljai magyar fiatalok helyzetét elsőként a 2001-es MOZAIK kutatás ábrázolta, de az évek során több más szociológiai felmérés is készült, például a GeneZYs 2015, a TANDEM 2016, a Summa 2017, valamint a Magyar Ifjúság Kutatás 2016-ban és 2020-ban. A kutatók előtt felmerülő egyik akadály, hogy Ukrajnában 2001 óta nem szerveztek népszámlást, így a demográfiai adatok becsléseken alapulnak.

A Kárpátalján élő ifjúság jellemzőit két irányból érkező hatások befolyásolják: az állami kötelék a magyar közösséget Ukrajnához köti, míg annak kulturális és nemzeti identitását Magyarország erősen befolyásolja. Kárpátalja határmenti helyzetéből adódik, hogy az itteni ifjúság sajátos kettősséggel él, átalakulása jelenleg is zajló jelenség: a hagyományok

széthullása miatti félelem jelen van, de a nyugatról érkező változások is érintik a régiót. A kárpátaljai körülmények az ezredforduló után sajátos, statikus életformát eredményező megélhetési stratégiákat hívtak életre az itt élők körében, a 2014-es kelet-ukrajnai konfliktus, a kisebbségi jogokat veszélyeztető törvények, atrocitások, a munkaerő egyre erősödő migrációja azonban megbolygatta ezt a stabilitást. Mindeközben a kárpátaljai ifjúság egyik különlegessége, hogy a házasság intézményéhez, a hagyományos családmódelhez, a családi értékekhez és a nemzetiségileg homogén párkapcsolatokhoz való ragaszkodásuk erősebb, mint nyugatabbra élő kortársaiknak. Szabadidő-eltöltési szokásaikban is megfigyelhetőek eltérések a magyarországi fiatalok szokásaitól: a művészeti tevékenységek jellemzőbb időeltöltési forma a határon túli magyarok lakta területeken.

A szabadidő eltöltésének kutatásunk szempontjából fontos részét képezi a kultúrafogyasztás, és a kultúrában művelőként való aktív részvétel. A "kultúra" kifejezés napjainkban számos jelentést és tartalmat takar. A legszűkebb értelmezés szerint a kultúra az egyének szellemi, lelki és esztétikai fejlődésének általános folyamata. Tágabb értelmezésben a kultúra egy embercsoport, korszak vagy az emberiség sajátos életmódját jelenti, és a személyes szempontokon túlmenően magában foglalja a szellemi, különösen a művészeti tevékenységet és annak termékeit (Williams, 1998).

A kultúra rendszerezésének hierarchikus megközelítése mellett (Harangi, Vitányi) megjelentek olyan értelmezések is, amelyek nem szintekben, hanem egymás mellett létező, egyre kevésbé elhatárolódó „terekben” gondolkodnak a kultúra esetében. Ezek a magas- és tömegkultúra időbeli különbözőségére mutatnak rá azt a nézetet képviselve, miszerint az egyes formák között a befogadásra fordított időben és energiában van különbség (Bárány, Arató). Az egyes megközelítésekben különböző e területnek a kultúra egyéb területeivel való viszonya (főlé-, vagy mellérendelt), de mindenképp megjelenik a klasszikus, vagy magaskultúra területe, amely napjainkban is jelen van, de határai elmosódtak a modern irányzatok és az elektronikus médiumok terjedésével. A kultúrát az egyén kulturális tőkeként birtokolhatja (Coleman, Bourdieu) inkorporált, objektívált és intézményesült formában. Ezek nagysága szorosan összefügg az oktatással, a családi háttérrel és a kortárs csoportok befolyásával.

A kultúra egyes termékeinek fogyasztása a szabadidő eltöltésének egy szeletét képezi. A szabadidő megszervezésének módja minden embernél sajátos, nem véletlenszerű és esetleges, hanem a személy értékrendje és preferenciái alakítják (Hunyadi, 2005).

Az elmúlt évtizedekben a szabadidő eltöltésében is megnőtt az internet szerepe. A digitális kommunikáció mértéke növekedett, egyre szélesebb rétegek számára vált elérhetővé; a technológiai fejlődés átalakította a társadalmi folyamatokat, a gazdaságot és a kultúrát. Az információhoz való szélesebb körű hozzáférés megváltoztatta a szabadidő eltöltését, és abban

a kultúrafogyasztás formáit is. A folyamatot tovább katalizálta a 2020-ban kezdődő koronavírus-járvány, amely a szociális korlátozásokkal tevékenységek még nagyobb részét szorította az online térbe. A digitális kultúra megjelenésével megváltozott a szabadidő-eltöltés, az otthon lett az új szórakozás központja. Az internet és hordozható eszközök révén személyre szabott kultúrafogyasztás vált lehetővé. Az online csatornák és okoseszközök lehetőséget adnak a kikapcsolódás módjának egyénre szabására, ezáltal viszont csökkentik a közösségi szórakozás lehetőségét. Az online és offline kultúra közötti határ napjainkban egyre inkább elmosódik. A közösségi média és streaming platformokon keresztül szinte bárki változatos zenei tartalmakhoz juthat, ami elősegítette az online térben való zenehallgatás mértékének növekedését. Az otthonunkból való szórakozás kényelmes ugyan, az élő zenei események adta közösségi élményt nem tudják pótolni az online felületek.

Empirikus vizsgálatunk (Gyermekkorai extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és ifjúkori kultúrafogyasztás, rövidítve GYEMTIK c. kutatás) alapsokaságát a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, valamint a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatói alkották. A kérdőívek visszaérkezési aránya Kárpátalja esetében 16%, Partium esetében 14% volt. Az adatgyűjtésre 2022. január–2023. áprilisa között zajlott, mely során online kitölthető és papír alapú, saját fejlesztésű kérdőívet használtunk. Összesen 272 kitöltött kérdőív érkezett be. A válaszadók a Bachelor képzés különböző évfolyamairól származó magyar anyanyelvű hallgatók: mivel a kérdőív csak magyar nyelven volt elérhető, így a sikeres kitöltők vagy magyar anyanyelvűek voltak, vagy azt anyanyelvi szinten beszélték. A kérdőívek eljuttatása a válaszadókhöz személyesen, vagy az érintett felsőoktatási intézmények hivatalos megkeresése eredményeként történt; nem valószínűségi, kényelmi mintavételt alkalmaztunk. Az adatgyűjtés korlátját jelentette a választott módszer sajátos jellegzetessége, az alacsony visszaküldési arány, valamint az Ukrajnában kirobbant háború, amely hatással volt a kutatás alapsokaságának kárpátaljai szegmensére.

Az adatok elemzéséhez statisztikai adatelemző programot alkalmaztunk. A vizsgálat során leíró statisztikai mutatókat elemeztünk, keresztábra elemzéseket, faktoranalízist, klaszterelemzést végeztünk, korrelációt vizsgáltunk, majd további összefüggéseket kutattunk független mintás próbák alkalmazásával (ANOVA-teszt, Kruskal-Wallis és Welch próba). Kutatásunk eredményei óvatosan kezelendők, hiszen mintánk nem reprezentatív, így eredményeink az alapsokaságra nem általánosíthatóak, csak a megkérdezett csoportra vonatkoznak. A megkérdezettek által gyermekkorban végzett extrakurrikuláris művészeti tevékenységek, valamint a jelenlegi szabadidő eltöltésük feltérképezése mellett olyan kérdésekre kerestük a választ, mint: milyen attitűddel rendelkeznek a megkérdezettek a

gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységeik felé; milyen kulturális tőkével rendelkeznek azok, akik gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben vettek részt; milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és a kultúrafogyasztás egyes formái között; milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjúkori kultúrafogyasztás egyes formái között; milyen kapcsolat van a kulturális tőke és az ifjú felnőttkori művészeti tevékenységekkel való foglalkozás között; milyen kapcsolat van a gyermekkori kötelező iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben való részvétel és a felnőttkorban szabadidőben végzett művészeti tevékenységek között; milyen attitűd jellemzi a válaszadók kulturális fogyasztását az online térben. A kutatási kérdések alapján hét hipotézist fogalmaztunk meg, ezeket az eredmények mentén ismertetjük. Eredményeinket a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és az ifjúkori szabadidős tevékenységek mentén összegeztük.

Az összefüggések elemzéséhez a háttérváltozókból két új, összetett változót képeztünk. Kutatásunk egyik fontos alappillére volt a kulturális tőke szerepe. Vizsgálatára nyolc dimenzióból (saját tárgyiasult kulturális tőke, család tárgyiasult kulturális tőkéje, szülők végzettsége, szülők művészeti végzettsége, szülők jelenlegi művészeti tevékenysége, szülők véleménye a művészetről, olvasott könyvek száma, olvasási gyakoriság) új változót alakítottunk ki, amelynek segítségével 3 csoportra osztottuk a mintát: *alacsony kulturális tőkés* (44,5%; 121 fő), *átlagos kulturális tőkés* (22,4%, 61 fő), és *magas kulturális tőkés* (9,6%, 26 fő) csoportokra. Az átlagos és magas kulturális tőkés válaszadók tekintetében a két, általunk vizsgált egyetem válaszadói között nem tapasztaltunk különbséget, viszont a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola esetében magasabb volt azoknak a válaszadóknak a száma, akik alacsony kulturális tőkével rendelkeznek.

A másik, általunk létrehozott összetett változó az anyagi helyzet mutatója. A kutatás további dimenzióival való összefüggések vizsgálata érdekében az anyagi helyzet alapján négy klasztert alakítottunk ki: *átlagosnál rosszabb anyagi helyzetűek* (101 fő, 37,13%), *átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel* (29 fő, 10,66%), *átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel* (48 fő, 17,65%), *átlagosnál jobb anyagi helyzetűek* (93 fő, 34,19%). A válaszok alapján a két határon túli régió esetében jelentős eltérés figyelhető meg az anyagi helyzet szubjektív megítélésében: a Partiumi hallgatók sokkal elégedettebbek saját bevallásuk alapján hasonló anyagi lehetőségek mellett, mint kárpátaljai társaik.

Elsőként a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekre vonatkozó eredményeinket összegezzük. Adataink azt mutatták, hogy a megkérdezettek többsége (85%)

tanult valamilyen formában művészetet gyermekkorában, mind a két egyetem válaszadói között meghaladja a 82%-ot az igennel válaszolók száma. Kutatásunk pozitív képet tárt fel: a válaszadók legtöbbször saját választásából kezdett a művészeti tevékenységbe. Mind a néptánc, mind a népdalkör esetében azt látjuk, hogy a kárpátaljai megkérdezettek nagyobb arányban jellemző az ezekben való részvétel gyermekkorban. A jelenség egyik lehetséges okát az elmúlt egy-másfél évtizedben Kárpátalján megfigyelhető népzenei mozgalomban látjuk. Korábról nem áll ugyan rendelkezésünkre adat, amellyel összehasonlítást végezhetnénk, eredményeink azonban azt mutatják, hogy a magyar népi kultúra megőrzésére és megerősítésére tett erőfeszítések Kárpátalján gyümölcsözőnek bizonyultak. Az általunk megkérdezett 157 kárpátaljai hallgató 60,3%-a (94 fő) vett részt néptánc-foglalkozásokon, 28,2% (44 fő) népdalkörben, 7,2% (11 fő) pedig népi hangszeres csoportban gyermekkorában.

A gyermekkori művészeti tevékenységek vizsgálatokor fontosnak tartottuk, hogy azokban milyen rendszerességgel, és milyen hosszú ideig vett részt a válaszadó, ezért súlyozott változót hoztunk létre tevékenységenként a két jellemző összeadásával. Az így kapott változó segítségével a gyermekkori művészeti tevékenységekből faktorokat képeztünk: *klasszikus zene és hangszer, népzene és zenekar* (a foglalkozások csoportos volta jellemzi), *tánc* (táncsal, zenés mozgással kapcsolatos tevékenységek), *képzőművészet* (kézzelfogható alkotást létrehozó művészeti ágak), *vizuális digitális kultúra* (a vizuális művészet tárgykörébe tartozó, látás útján befogadható digitális alkotások), *színhátság és néptánc*.

Egy 15 kérdésből álló csoporttal vizsgáltuk a gyermekkori művészeti extrakurrikulumban való részvétellel kapcsolatos retrospektív attitűdöt, az állításokat faktoranalízis segítségével csoportosítva. A *pozitív jövő-befolyásolás* csoportba kerülő állítások közös vonása, hogy visszatekintve a gyermekkori művészeti tevékenységek hosszú távú pozitív hatásait emelik ki. A *pozitív kapcsolat a pedagógussal* csoportban olyan állítások tömörülnek, amelyek a pedagógus személyét helyezik a középpontba. A gyermekek oktatásában evidenciává vált, hogy a pozitív élmények hozzájárulnak az ismeretanyag elsajátításához, és azt is számos kutatás mutatta ki, hogy különösen a művészetek esetében kiemelkedő szerepű a pedagógus szerepe. Akkor is kiemelkedő ez a szerep, ha a mester-tanítvány viszony nem tud létrejönni, mert esetlegesen negatív előjelű a tanár-diák kapcsolat. A harmadik faktorban helyet kapott három állítás az oktatás jelen idejében tapasztalt *negatív élményekre* fókuszál, kiemelve a lemorzsolódással, szabadidő-ráfordítással, önértékeléssel kapcsolatos kételyeket. A negyedik faktorban egyetlen, viszont sok gyermek számára annál meghatározóbb élményt megőrkítő állítás kapott helyet: az *introvertáció* faktora a fellépéseket, publikus teljesítményméréseket övező lámpaláz emlékét jelöli.

Megvizsgáltuk, hogyan jelennek meg a különböző kulturális tőkével rendelkező válaszadóknál a gyermekkori művészeti tevékenységek jellemzői. A gyermekkori művészeti tevékenységek minden típusában az átlagostól gyakrabban jelenik meg a magas kulturális tőke klaszter. A magas kulturális tőkájú megkérdezettek gyermekkorukban a táncos tevékenységeket kivéve minden művészeti ággal az átlagostól gyakrabban foglalkoztak, mint alacsonyabb kulturális tőkével rendelkező társaik. Míg az alacsony kulturális tőkájűekre minden gyermekkori művészeti tevékenység az átlagostól kevésbé jellemző, az átlagos kulturális tőkájűeknél gyakoribb az átlagnál, hogy gyermekkorukban táncoltak, vagy klasszikus zenét, illetve hangszer tanultak. Ennek értelmében második hipotézisünk (H2), miszerint *feltételeztük, hogy a kulturális tőke és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között pozitív kapcsolat van*”, beigazolódott. Első hipotézisünket regresszióelemzés segítségével teszteltük, négy modellt építve, végül egy összesített, 5. modellben vizsgáltuk meg azoknak a változóknak a hatását a megkérdezettek jelenlegi zenés magaskultúrafogyasztásának gyakoriságára, amelyek korábban szignifikáns magyarázó erejűnek bizonyultak. Az így alkotott modell szignifikáns ($F(5, 121)=12,395$, $p<0,001$), magyarázó ereje 33,9%-os. A szigorúbb 5%-os határon egyik változó sem mutatott szignifikáns hatást, a megengedőbb 10%-os küszöbnél viszont a szülők véleménye a művészetről szignifikánsnak bizonyult ($B=0,159$, $t=1,868$, $p=0,064$). A standard beta-mutatók alapján mintánk esetében megállapíthatjuk, hogy a legerősebb hatással az állandó lakhely bír a zenés magaskultúrafogyasztás gyakoriságára. A megyeszékhelyen élők több lehetőséggel rendelkeznek és jobban élnek velük, mint falusi társaik. A regresszióelemzés eredményeit összegezve az ifjúkori zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezőket feltáró elemzésünk alapján első hipotézisünket, miszerint *feltételeztük, hogy a művészetek iránt pozitívabb attitűddel rendelkeznek azok, akiknek a kultúra iránt elkötelezett szülői háttere van, mint azok, akiknek a családja negatívan, vagy semleges viszonyul a művészetekhez, elfogadjuk*. Adataink megerősítik, hogy az iskola mellett a gyermek művészettel kapcsolatos befogadói attitűdjének kialakítására nagy hatással van a család kulturális tőkéje (Váradi & Józsa, 2021), valamint, hogy a generációk közötti transzfer hatása erőteljesebb, ha a szülő korábban maga is végzett művészeti tevékenységet (Váradi, 2013).

A kulturális tőke és a gyermekkori művészeti tanulmányokkal kapcsolatos attitűd összefüggéseinek vizsgálata azt mutatta, hogy az otthon, a család, tehát a kulturális tőke hatása nem csak a gyermekkorban volt jelen, hanem a gyermekkori művészeti tevékenységek jelenlegi megítélésével is összefüggésben van. Minél magasabb kulturális háttérrel érkezik valaki, annál inkább látja pozitívnak a gyermekkori művészeti tevékenységek jövőbeli hatását.

Eredményeink másik dimenziója a megkérdezettek szabadidő-eltöltése, melynek sajátosságait a nagybóttól a kisebbig, az általánostól a specifikus felé haladva tártuk fel, így elsőként az általánosabb szabadidős tevékenységek változócsortját vizsgáltuk. A kulturális fogyasztást és a művészeti aktivitást a szabadidő részeként, viszont számunkra annak kiemelten fontos, külön dimenziójaként értelmeztük.

A megkérdezettek szabadidő-eltöltésére vonatkozó változókból hat faktort képeztünk. Az első, online idő és kapcsolattartás elnevezésű faktorban olyan tevékenységek kaptak helyet, amelyek az internet használatához, és a családdal, valamint a barátokkal töltött minőségi időhöz kötődnek elsősorban. A második faktorhoz tartozó időeltöltés központi jellemzője az otthon fogalma. Olyan tevékenységek tartoznak ide, amelyek az otthon rendben tartását jelentik (növények, házikedvencek ápolása), és bár aktivitást feltételeznek, mégis kikapcsolódásként, feltöltődésként szolgálhatnak. Ennek a faktornak az *Otthon-gondozás* nevet adtuk. A harmadik faktor (*Aktív pihenés*) tevékenységeinek közös vonása az aktívan töltött idő az otthon falain kívül. A *Művészeti aktivitás* faktorában egyértelműen aktív esztétikai tevékenységek kaptak helyet; ezeket részletesebben is vizsgáltuk az e típusú időeltöltésre vonatkozó külön kérdéscsoport segítségével. Ebbe a faktorba kerültek a felnőttkorra jellemző aktív, de mindeközben kreatív, a művészetekhez olyan lazábban kapcsolódó rekreációs tevékenységek is, mint például a kézműves tevékenységek. Az ötödik faktorban foglalnak helyet az *olvasás* különböző formái. Az utolsó faktorba a képernyőkhöz köthető tevékenységek kerültek; mivel a számítógépes játék és a televíziózás az aktív-passzív ellentétpárt testesíti meg, ezért a faktor elnevezésében mindkettőt megőriztük (*Számítógépes játék és tv*).

Kutatásunk eredményei alapján az alacsony kulturális tőkájúek szabadidőeltöltését az online világ irányába eltolódó meglehetősen egyhangúság jellemzi. Az átlagostól nagyobb mértékben játszanak és televízióznak e csoport tagjai, valamint több időt töltenek online (inkább passzív, „képernyő-központú” cselekvések), és kapcsolattartással offline módon. Mind a kulturális, mind a fizikai tevékenységek az átlagostól kisebb mértékben jellemzőek rájuk. Az átlagos kulturális tőkájú csoportra az átlagtól valamitől jobban jellemző, hogy a válaszadók aktív pihenéssel vagy az otthon körüli szorgoskodással töltsék szabadidejüket. Az e csoportba tartozók is több időt töltenek online és szeretteikkel az átlagostól, de emellett szeretnek olvasni is. A negatív oldalra billen át esetükben a számítógépes játékkal vagy televízió előtt töltött idő. Átlagos mértékű a művészeti aktivitás (nem annyira kiugróan negatív átlagú, mint az alacsony kulturális tőkájú csoportnál). A magas kulturális tőkájúek esetében kerül először az átlag felé a művészeti tevékenység felnőtt korban. Ezek a csoportok kevésbé olvasnak vagy sportolnak, viszont az internethez köthető szabadidő-eltöltés és a családdal, valamint barátokkal való kapcsolattartás szintén az átlagosnál jellemzőbb rájuk. Az adatok elemzése azt mutatta, hogy a

magas kulturális tőkájú válaszadók szignifikánsan gyakrabban foglalkoznak szabadidejükben művészeti aktivitással, mint alacsony kulturális tőkájú hallgatótársaik ($p=0,019$). Eredményeink alapján ötödik hipotézisünket (H5), miszerint *feltételeztük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, gyakrabban űznek művészeti aktivitást szabadidejükben*, elfogadtuk.

A szabadidő-eltöltés általános jellemzőit követően annak számunkra hangsúlyos részét, a kultúrafogyasztást elemeztük. A kulturális fogyasztást felmérő változók meghatározásakor fontosnak tartottuk, hogy a válaszlehetőségek között a tradicionálisan a magaskultúrához köthető helyszínek mellett a populárisabb, de kultúrához köthető rendezvények (helyszínek) is szerepeljenek a kérdések között. A változócsoporthból három faktort képeztünk. Az első, *zenés magaskultúra* elnevezésű faktorba a zenéhez szorosabban kapcsolódó, és a magaskultúrához köthető kulturálódási helyszínek kerültek. A *magaskultúra* nevet kapó faktorba olyan kulturális helyszínek kerültek, amelyek a klasszikus értelemben vett magaskultúrához tartoznak ugyan, a zenéhez mégsem kötődnek szorosan, vagy látogatásukkor nem a zene élvezete az elsődleges szempont annak ellenére, hogy a műfajban a zene is helyet kap (pl. színházi előadás). A *tömegkultúra* elnevezésű harmadik faktorba az egyértelműen könnyedebb szórakozási formát képviselő rendezvénytípusok kerültek.

A kultúrafogyasztás gyakoriságára vonatkozó változókból létrehozott faktorok segítségével hierarchikus klaszterképzési módszerrel a válaszadókat négy csoportra osztottuk. Az *átlagos kultúrafogyasztók* csoportjába 65 fő tartozik. Esetükben mind a három kultúrafogyasztási kategória az átlag vonalának közelében mozog, hajszálnyival magasabb a zene nélküli magaskultúrafogyasztás gyakorisága a másik két kategória gyakoriságánál. A *tömegkultúra-fogyasztók csoportja* 79 főt számlál. A *kulturálisan passzívok* csoportjába tartozó 67 személy szabadidő-eltöltésében nem játszik fontos szerepet a kulturális helyszínek látogatása, mindhárom típus látogatottsága alacsonyabb az átlagosnál. A negyedik klaszter elemszáma a legalacsonyabb, kutatásunk zenei fókusza miatt azonban fontos információt hordoz: az *aktív kultúrafogyasztók* csoportjába tartozó 11 fő bár mind a három kulturális kikapcsolódási formát az átlagostól gyakrabban látogatja, kiemelkedően leginkább a zenei magaskulturális alkalmakat részesíti pozitív figyelemben.

Jelentős különbség figyelhető meg az átlagos kultúrafogyasztók arányait tekintve a Partiumi Keresztény Egyetem és a másik intézmény esetében – a nagyváradi hallgatók között sokkal nagyobb arányban voltak az e csoporthoz tartozók. A másik feltűnő különbséget a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola esetében tapasztaltuk, ahol kiemelkedően magasabb arányú a passzív kultúrafogyasztók száma, mint a Partiumi Egyetemen. A

magaskultúra faktoránál a Partiumi Keresztény Egyetem mutatott szignifikáns eltérést a kárpátaljai főiskolától, pozitív irányba: a faktor átlaga ebben a csoportban az átlagnál jelentősen magasabb. A zenei magaskulturális tevékenységek faktoránál a kárpátaljai főiskola szignifikánsan különbözött a Partiumi Egyemtől: itt az átlagosnál alacsonyabb volt a zenés magaskultúra faktorának átlaga.

Kutatásunk a magaskulturális helyszínek alacsony látogatottságát mutatta. Eredményeink összeesengenek a 2020-as Magyar Ifjúság Kutatás eredményeivel, melyek alapján egyre több fiatal kerüli el a kultúráközvetítő intézeteket és hagyományos közösségi eseményeket szabadidejükben. A megkérdezettek nem látogatják a felsorolt helyszíneket évi pár alkalomnál gyakrabban. A két leginkább látogatott kulturális színtér az irodalomhoz kötődik, a rangsor harmadik helyére a könnyedebb szórakozási formát képviselő mozi került. A legritkábban látogatott helyszínek közé szorultak a zenei magaskulturális rendezvények (hangverseny, opera, balett) és a művészmozi. Mindkét tömegkultúrát képviselő zenei színteret (könnyűzenei koncert és fesztivál) gyakrabban látogatják a megkérdezettek, mint a komolyzenei színtereket.

A digitalizáció és okoseszközök térhódítása, valamint a közelmúltban zajló COVID-19 járvány miatt életre hívott szociális korlátozások miatt vizsgáltuk az online kultúrafogyasztás jellemzőit. Eredményeink azt mutatják, hogy a válaszadók többsége előnyben részesíti az offline kultúrafogyasztást az online formájával szemben. 44,1 % gondolja azonban úgy, hogy az online hangversenyek is kielégítő élményt nyújtanak, viszont mindössze 21 % vett részt több kulturális eseményen a pandémia alatt online, mint azt megelőzően vagy azután offline. 78,3% várta, hogy újra offline vehessen részt kulturális eseményen, 89,7% véli úgy, hogy az online kultúrafogyasztási lehetőségek teljes mértékben nem helyettesíthetik a hagyományos alkalmakat. Mindössze 11,1% nem szeretne a jövőben sem offline részt venni olyan alkalmon, amely számára online is elérhető. Az online kulturális fogyasztásra vonatkozott a 7. hipotézisünk, miszerint „*H7: Feltételezzük, hogy a kultúrafogyasztók kevésbé érdeklődnek a hangversenyek iránt online, mint offline*”. A hipotézis vizsgálatához az offline komolyzenei hangversenylátogatás és az online hangverseny-részvétel gyakoriságának változóit vizsgáltuk. A vizsgálat eredménye alapján megállapíthatjuk, hogy az online és offline hangversenylátogatás gyakorisága szignifikánsan eltér egymástól ($Z=-3,289$, $p=0,001$). Az offline hangversenylátogatás szignifikánsan ritkábban jellemző ($M=1,44$, $SD=0,79$), mint az online hangversenylátogatás ($M=1,70$, $SD=1,06$). Ennek értelmében hetedik hipotézisünk, mely szerint „*H7: Feltételezzük, hogy a kultúrafogyasztók kevésbé érdeklődnek a hangversenyek iránt online, mint offline*” nem igazolódott be. Világosan kirajzolódik azonban az online rendezvenylátogatással kapcsolatos attitűd vizsgálatából, hogy a válaszadók többsége

az offline kulturálódást részesíti előnyben, nem tartják azt online formában helyettesíthetőnek, és várakozással néznek az offline események elé. Ez az eredmény alátámasztja más, a témában a pandémia után publikált kutatások eredményeit: a zene élvezete online keretek között nagyon csekély mértékben tud csak megvalósulni, a hangverseny a térbeli és időbeli közösségben éri el leginkább a tőle elvárt hatást (Váradi & Péter 2022). Nagyobb népszerűségnek örvendenek az irodalomhoz közelebb álló események, a legkedveltebbnek és online formában leginkább fogyaszthatónak a színházi előadás bizonyult: a megkérdezettek előnyben részesítették a valós idejű részvételt a felvételtől való megtekintéssel szemben.

Megvizsgáltuk ifjú felnőttkori kulturális fogyasztás és a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel sajátosságai közötti kapcsolatot. Az eredmények alapján elmondható, hogy a legerősebb pozitív kapcsolat a gyermekkori klasszikus zene- és hangszertanulás, valamint a későbbi hangverseny-látogatás között van ($r(271)=0,218$; $p<0,000$). Ebből a minta esetében arra következtethetünk, hogy a hangszertanulás és kórusrészvétel elérte általánosabb, nagyobb érvényű célját, és utánpótlást biztosított a klasszikus zenei események hallgatóságának. A táncelőadások közönségének soraiban nagyobb eséllyel találhatunk olyanokat, akik gyermekkorukban maguk is táncoltak ($r(271)=0,133$; $p=0,029$), vagy néptáncoltak, illetve színjátást tanultak ($r(271)=0,164$; $p=0,007$). A gyermekkorukban a vizuális digitális alkotás valamely ágával foglalkozók kultúrafogyasztásuk tekintetében felnőttkorukban is a digitális képi világ közelében maradnak, esetükben pozitív kapcsolatra derült fény az artmozi-látogatás ($r(228)=0,203$; $p=0,002$) gyakoriságával. Az irodalmi rendezvények látogatói között gyakrabban fordulnak elő azok, akik gyermekkorukban színjátásban vagy néptáncban vettek részt ($r(272)=0,146$; $p=0,016$). Eredményeink alapján harmadik hipotézisünket (H3), miszerint *„feltételezzük, hogy kapcsolat van az ifjúkori kultúrafogyasztás formái és a gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel között”*, elfogadjuk. Bár az összefüggéseket alátámasztó korrelációs együtthatók közötti szignifikáns kapcsolat gyenge, összességében mintánkra nézve elmondható, hogy az egyes gyermekkori művészeti tevékenységek elsősorban a velük rokon művészeti ágakat érintő kulturális helyszíneknek/rendezvényeknek a látogatását befolyásolják pozitívan; mintánk esetében fény derült a gyermekkorban a művészetekkel ápoltság hosszú távú pozitív hatásaira.

A gyermekkorban az oktatás által kifejtett hatások mellett jelentős, nem elkülöníthető szerepet játszik a család, mint közeg; ezért vizsgáltuk, hogy ez utóbbit számszerűsítő kulturális tőke változónk milyen összefüggéseket mutat az ifjúkori kultúrafogyasztással. Eredményeink alapján mind a tömegkultúra-fogyasztók, mind a passzívak esetében meghaladja a 60%-ot azok aránya, akik átlagos, vagy alacsony kulturális tőkével rendelkeznek. Az adatok elemzése

mintánk esetében nem mutatott szignifikáns kapcsolatot a zenés magaskultúra- és a magaskultúrafogyasztás, valamint a kulturális tőke változója között. Ez alapján negyedik hipotézisünket, miszerint „*feltételezzük, hogy azok, akik magasabb kulturális tőkével rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel válnak művészfogyasztóvá felnőtként*”, el kell vetnünk.

A kulturális fogyasztás mellett a művészeti aktivitás jelentette kutatásunkban a szabadidő-eltöltés kiemelten vizsgált részét. Az adatok elemzéséből kiderül, hogy a megkérdezettek 69,12%-a (188 fő) végez valamilyen művészeti tevékenységet szabadidejében. A szabadidő művészeti tevékenységekkel való eltöltésének leggyakoribb közege az otthon kényelme; ezt követi az oktatási intézmény bázisán való művészeti tevékenység-végzés. A megkérdezettek egyötöde foglalkozik művészetekkel aktívan barátaival, rokonai körében. A legkevésbé jellemző, hogy helyi, nem egyházi, oktatási, vagy kulturális intézményt keressenek fel ilyen célból a megkérdezett hallgatók. A válaszadók 11,2%-a tagja valamilyen művészeti csoportnak (zenekar, néptáncsoport, kórus, színjátszó csoport, egyházi kórus, kézműves szakkör). A szabadidő művészeti tevékenységgel való eltöltésétől leggyakrabban az időhiány tartja vissza a megkérdezetteket; a lehetőség hiánya nem sokkal maradt le az érdektelenségtől a rangsorban. Az anyagi akadályok vagy korábbi negatív emlékek csak a válaszadók 5,7%-a esetében merültek fel a művészeti tevékenység ellen hozott döntés mozgatórugójaként. A minta 30,88%-a (84 fő), tehát a megkérdezettek csaknem egyharmada nem érintett semmilyen művészeti tevékenység végzésében a szabadidejében, viszont 36,1%-uk tervezi, hogy a jövőben foglalkozik majd valamilyen művészeti tevékenységgel.

Tesztelve hatodik hipotézisünket (H6) megvizsgáltuk, hogy milyen kapcsolat van a gyermekkori és az ifjúkori művészeti tevékenységek között. Hipotézisünk részben beigazolódott. Eredményeink azt mutatják, jellemző, hogy aki fiatal felnőtként a szabadidejéből valamilyen művészeti tevékenységre áldoz, nagyobb eséllyel foglalkozik olyasmivel, amivel már gyermekkorában is találkozott. Az ifjúkori zenei tevékenységek pozitív kapcsolatot mutatnak a gyermekkori klasszikus zenei és hangszeres foglalkozásokon való részvétellel ($r(258)=0,240$; $p<0,000$), a népzene-tanulással és zenekari részvétellel ($r(258)=0,179$; $p=0,004$). A képzőművészeti aktivitások ifjúkori jelenléte pozitív kapcsolatot mutat a gyermekkori képzőművészeti tevékenységekkel ($r(258)=0,349$; $p<0,000$), és gyenge pozitív összefüggésben van a gyermekkori táncfoglalkozásokon való részvétellel ($r(258)=0,147$; $p<0,018$); a vizuális vagy irodalmi történetmesélés pedig a gyermekkori vizuális digitális művészettel ($r(258)=0,147$; $p=0,018$). Eredményeink alapján hipotézisünk (H6), miszerint *feltételeztük, hogy azok a fiatalok, akik a szabadidejükből fordítanak művészeti*

tevékenységre, gyakrabban látogattak gyermekkorukban extrakurrikuláris művészeti foglalkozásokat, mint azok, akik szabadidejükben nem foglalkoznak művészeti tevékenységekkel, részlegesen beigazolódott.

Eredményeink igazolták, hogy mintánk esetében szignifikáns, pozitív irányú kapcsolat van a felnőttkorban szabadidőben végzett zenei tevékenységek és a gyermekkori művészeti tevékenységekkel szembeni pozitív attitűd között. Az arról való meggyőződés, hogy a gyermekkori művészeti tanulmányok hosszútávú kedvező hatásokkal járnak, valamint a gyermekkori zenetanulással töltött évekhez kapcsolódó kedves emlékek mind pozitívan korrelálnak azzal, hogy az ifjú évekkel később úgy döntsön: szabadidejében aktívan szeretne zenével ($r_s(146)=0,315$; $p<0,000$), tánccal ($r_s(146)=0,197$; $p=0,017$), vagy képzőművészettel ($r_s(146)=0,228$; $p=0,006$) foglalkozni.

A kutatásunknak számos limitációja van, ezek egyike a reprezentativitás hiánya. Nem valószínűségi, hanem kényelmi mintavételt alkalmaztunk, és mintánk nem reprezentatív, ami korlátozza az eredmények általánosíthatóságát az alapsokaságra nézve. Továbbá, az alacsony válaszadási arány, mind a kárpátaljai (16%), mind a partiumi (14%) régiókban tovább csökkenti az eredmények megbízhatóságát és általánosíthatóságát. A kutatás főként Kárpátaljára koncentrált, azon belül is egy meglehetősen specifikus csoportot vizsgált, ezért nem feltétlenül tükrözi más régiók helyzetét. Nagyobb mintát érthetünk volna el, ha nem ragaszkodunk a magyar anyanyelvű célcsoporthoz, azonban kutatásunk erre a populációra irányult. Az adatgyűjtés időszaka egybeesett a Covid-19 pandémia és az orosz-ukrán háború időszakával (2022. január–2023. áprilisa). Ezek a tényezők jelentősen befolyásolhatták a válaszadók kulturális tevékenységeit és szokásait. A gyermekkori tevékenységekre vonatkozó adatok retrospektív gyűjtése torzíthatja az emlékek pontosságát és az adatok megbízhatóságát. A regresszióelemzésünk korlátját jelentette, hogy az elemzésbe bevont független változók egymásra hatnak, nem elkülöníthetők, ezért a változócsoport ilyen elemzése nem tette lehetővé magas magyarázó erejű modell létrehozását, és a szignifikáns magyarázó erejű változók azonosítását.

Mindezek tükrében kutatásunk mégis elérte célját, és feltérképezte a válaszadók kultúrához, elsősorban a zenéhez való viszonyát, valamint gyermekkori művészettel kapcsolatos extrakurrikuláris tapasztalataikat. Kutatásunk folytatása több irányban is elképzelhető. A mintavétel kiterjesztése és reprezentativitásának növelése érdekében lehetséges lenne több felsőoktatási intézmény bevonása, valamint a minta bővítése különböző földrajzi régiókból és demográfiai csoportokból. A kvantitatív adatok kiegészítéseként mélyinterjúk és fókuszcsoportos beszélgetések is hasznosak lennének, hogy a kulturális tőkét és művészeti

tevékenységeket mélyebben megismerjük a válaszadók személyes történeteinek keresztül. További demográfiai és szocioökonómiai elemzéssel bővíthető lenne a rendelkezésünkre álló adatok köre, különös tekintettel a családi háttérre, szülők végzettségére és foglalkozására, valamint az anyagi helyzet és kulturális fogyasztás közötti összefüggések feltárására. Fontos lenne továbbá vizsgálni a technológiai és társadalmi változások hatásait, különös tekintettel az online kultúrafogyasztásra és közösségi média használatára, valamint a Covid-19 pandémia és az orosz-ukrán háború hosszú távú hatásaira. Más országok és régiók hasonló felmérése lehetővé tenné az eredmények nemzetközi összehasonlítását, ami hozzájárulna a kulturális tőke és művészeti tevékenységek hatásainak átfogóbb megértéséhez.

A GYEMTIK c. kutatás eredményei rávilágítottak arra, hogy milyen jelentőséggel bírhat a gyermekkori művészeti nevelés, amelynek hatása megmutatkozik az ifjúkori művészeti fogyasztásban. Mind kurrikuláris, mind extrakurrikuláris szinten érdemes nagyobb figyelmet fordítani a művészetek oktatására. A kultúra értékeivel való gyermekkori találkozások minősége és gyakorisága nemcsak az érzelmi intelligencia kialakulásában játszik nagy szerepet, de a későbbi kultúrával való kapcsolatot is nagymértékben befolyásolja. Kutatásunk egyik fontos eredményét, amely szerint az egyes gyermekkori művészeti tevékenységek elsősorban a velük rokon művészeti ágakat érintő kulturális helyszínek és események látogatását befolyásolják pozitívan, mind a családok, mind az iskolák, és a kérdésben döntéshozó erővel bíró politikai szervek figyelmébe ajánljuk. Eredményeink alátámasztják, hogy a gyermekkori művészeti nevelés, a gyermekkori művészeti fogyasztás jelentősen befolyásolja a későbbi kulturális és művészeti fogyasztás természetét. A kultúrafogyasztás olyan kompetenciákat, szokásrendszereket alakít ki, amelyek később mind az egyén, mind a társadalom hasznára válnak. Eredményeink megerősítik, hogy a felnőttkori értékes kultúra fogyasztásához szükséges szokások megalapozását gyermekkorban kell megkezdeni, és ennek az extrakurrikulum mellett a kurrikulumban is helyet kellene biztosítani. Törekednünk kell tehát arra, hogy a művészeti tevékenységek minél szélesebb palettáját mutassuk meg a gyermekeknek, több lehetséges „kulcsot” adva így a későbbi kultúrafogyasztás ajtóijához.

Hivatkozott szakirodalom

- Annu, S., & Sunita, M. (2014). Extracurricular activities and student's performance in secondary school. *International Journal of Technical Research and Applications*, 2(6), 8-11.
- Antalóczy, T., Füstös, L., & Hankiss, E. (2010). *Mire jó a kultúra?* (T. Antalóczy, L. Füstös, & E. Hankiss, Eds.). Budapest: Magna Produkció Kft. Arató, L. (2000). Dialógus a szakadéokban. *Beszélő*, 7-8.
- Ashbourne, D., & Andres, L. (2015). Athletics, Music, Languages, and Leadership: How Parents Influence the Extracurricular Activities of Their Children. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*, 38(2), 1–34.
<https://doi.org/10.2307/canajeducrevucan.38.2.092016>
- Bakos, A. (2017). *A társadalmi média szerepe az online művészet fejlődésében* (PhD-értekezés). Letöltés dátuma: 2021.08.09, forrás: <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/23337>
- Baker, T. (2007). Stop Re-inventing The Wheel. Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: <https://culturehive.co.uk/wp-content/uploads/2013/04/Stop-Reinventing-the-Wheel-Guide-to-Classical-Music-Audiences.pdf>
- Bauer, B., Pillók, P., Ruff, T., Szabó, A., Szanyi F., E., & Székely, L. (2016). *Ezek a mai magyar fiatalok!* Magyarország: Új Nemzedék Központ Nonprofit Kft.
- Bárdossy, I. (2011). Lehetséges kérdések és válaszok a curriculumfejlesztéshez. Tananyag egyetemi hallgatók és pedagógusok számára. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Nevelés- és Oktatáselméleti Tanszék. Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: <http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/curriculum/index.html>
- Barkóczi, I., & Pléh, Cs. (1977). *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kecskemét: Kodály Intézet.
- Báthory, Z. (1989). Tehetségnevelés és iskola. In J. Ranschburg (Szerk.), *Tehetseggondozás az iskolában* (old.: 404-421). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Báthory, Z. (1992). *Tanulók, iskolák, különbségek*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Barcelona Institute of Culture, Barcelona City Council (2023). Survey of cultural participation and cultural needs in Barcelona.
- Bauer, B., Pillók, P., Ruff, T., Szabó, A., Szanyi F., E., & Székely, L. (2016). *Ezek a mai magyar fiatalok!* Budapest: Új Nemzedék Központ Nonprofit Kft.
- Bell, J. W. (1967). A Comparison of Dropouts and Nondropouts on Participation in School Activities. *Journal of Educational Research* 60 (6), 248-251.
- Bene Z. P., V. (2015). Médiaelmélet. (Mentor(h)áló 2.0 Program. TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0008 projekt). Szeged, Magyarország. Forrás: <http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/MediaelmeletV2/index.html>
- Bensimon, M. (2012). The sociological role of collective singing during intense moments of protest. *Sociology*, 46(2), 241–257. doi:10.1177/0038038511416160

- Bereka, V. (2001). *Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні (1957-2000 pp.)* [Sotsial'no-pedahohichni osnovy rozvytku pozashkil'noyi osvity v Ukraini (1957-2000 rr.)] (habilitációs értekezés). Інститут проблем виховання АПН України, Кієв.
- Bezhin, O., Uspenska, O. (2018). Вища мистецька освіта в Україні: питання підготовки науково-педагогічних кадрів [Vysha mystets'ka osvita v Ukraini: pytannia pidhotovky naukovo-pedahohichnykh kadriv]. *Науковий вісник КНУТКиТ*, 22, doi:10.34026/1997-4264.22.2018.217004
- Bikovska, O. (2006). *Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні* [Teoretyko-metodychni osnovy pozashkil'noyi osvity v Ukraini]. Kijev: АЛКОН [Alkon].
- Bikovska, O. (2010). *Програми з позашкільної освіти. Дослідницько-експериментальний напрям* [Prohramy z pozashkil'noyi osvity. Doslidnyts'ko-eksperymental'nyu napryam]. Kijev: Інформаційні системи [Informatsiyni systemy].
- Bohuts'kyu, J. (2007). *Українська культура в європейському контексті* [Ukrayins'ka kul'tura v yevropeys'komu konteksti]. Kijev: Знання [Znannya].
- Bocsi, V. (2017). A magaskultúra mint életér. Hallgatók magaskulturális attitűdjének vizsgálata az egyenlőtlenségek aspektusából (PhD-értekezés). Letöltés dátuma: 2023.10.017 forrás: https://www.academia.edu/34976885/A_magaskult%C3%B4ra_mint_%C3%A9lett%C3%A9r_Hallgat%C3%B3k_magaskultur%C3%A1lis_attit%C5%B1dj%C3%A9nek_vizsg%C3%A1lata_az_egyenl%C5%91tlens%C3%A9gek_aspektus%C3%A1b%C3%B3l
- Bocsi, V., Karasszon, D., & Pusztai, G. (2012). Zeneértő hallgatók a felsőoktatásban. *Mediárium*, 6(1-2), 33-50.
- Bocsi, V., Pusztai, G., & Fényes, H. Z. (2020). Első generációs hallgatók a campuson - különös tekintettel az eredményesség kérdéskörére. *Szociológiai szemle*, 30 (4), 26-44.
- Bodner, E., & Gilboa, A. (2009). On the power of music to affect intergroup relations. *Musicae Scientiae*, 13(1), 85–115. doi:10.1177/1029864909013001004
- Bognár, M. (1992). A curriculumról és a curriculumfejlesztés alapjairól: magáról a curriculumról, dióhéjban. *Iskolakultúra*, 2(16), 34–37. Forrás: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/28680>
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1999). Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In R. Angelusz (Szerk.), *A társadalmi rétegződés komponensei*. Budapest: Új Mandátum.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, 75(1), 69. doi:10.2307/3090254
- Bukodi, E. (2010). Social stratification and cultural participation in Hungary: a post-communist pattern of consumption? In CHAN, T. W. (ed.): *Social status and cultural consumption* (139-168). Cambridge University Press 10.1017/CBO9780511712036.006

- Butzlaff, R. (2000). Can Music Be Used to Teach Reading? *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 167–178. doi: 10.2307/3333642
- Buzás, Zs. (2013). Információs és kommunikációs eszközök alkalmazásának lehetőségei a zeneoktatásban. In *Tanulmányok a zeneművészeti ág módszertani fejlesztéséhez*. Magyar Zeneiskolák és Művészeti Iskolák Szövetsége. Letöltés dátuma: 2021. 08. 09, forrás: https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mzmsz_modszertani_fejlesztes_ze_ne.pdf
- Casarin, F., & Moretti, A. (2011). An international review of cultural consumption research. *An International Review of Cultural Consumption Research (November 14, 2011)*. Department of Management, Università Ca'Foscari Venezia Working Paper, (12).
- Castells, M. (2005). *A hálózati társadalom kialakulása. Az információ kora I. Gazdaság, társadalom, kultúra*. Budapest: Gondolat - Infonia.
- Cavicchi, D. (1998). *Tramps Like Us: Music & Meaning Among Springsteen Fans*. New York: Oxford University Press.
- Chisholm, L. (1992). Élesebb lencse vagy új kamera? Ifjúságkutatás, ifjúság és társadalmi változás Nagy-Britanniában. A kutatás jelenlegi állása és megalapozott feltételezések a gyermekkorról és az ifjúságról. In K. Gábor (Szerk.), *Civilizációs korszakváltás és az ifjúság. A kelet- és nyugat-európai ifjúság kulturális mintái*. Szeged.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Cureton, E. E., & Mulaik, S. A. (1975). The Weighted Varimax Rotation and the Promax Rotation. *Psychometrika*, 40, 183-195.
- Csapó, B. (2002). *Az iskolai műveltség*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Csapó, B. (2004). *Tudás és iskola*. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Csepeli, G., & Prazsák, G. (2010). Kultúra, internet, autonómia. In L. Füstös, T. Antalóczy, & E. Hankiss (szerk.), *Kultúra, internet, autonómia. Mire jó a kultúra?* (old.: 120-151). Budapest: MTA PTI.
- Csernicskó, I., & Hires-László, K. (2017). Ifjúságkutatások Ukrajnában és Kárpátalján. In *Változó kisebbség. Kárpát-medencei magyar fiatalok. A GeneZyS 2015 kutatás eredményei*. Mathias Corvinus Collegium – Tihanyi Alapítvány.
- Csizmadia, Z. (2022). Az ifjúság anyagi helyzete. In Á. Nagy (Szerk.), *A lábjegyzeten is túl - magyar ifjúságkutatás 2020* (old.: 134-161). Budapest, Magyarország: Excenter Kutatóközpont.
- Damen, M. L., & Van Klaveren, C. (2013). Did Cultural and Artistic Education in the Netherlands increase Student Participation in High Cultural Events? *De Economist*, 161, 447–462. doi:10.1007/s10645-013-9217-1
- Datskiv, I. (2015). Підготовка фахівців у галузі музичного мистецтва на Закарпатті (1919 – 1939 pp.) [Pidhotovka fakhivtsiv u haluzi muzychnoho mystetstva na Zakarpatti (1919 – 1939 rr.)]. In *Людинознавчі студії. Педагогіка*, 2015/31, 127-133.

- Deasy, R. J. (2002). *Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development*. Washington, D.C.: Arts Education Partnership.
- DeNora, T. (2000). *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Denny, E. (2007). To what extent does participation in extracurricular music affect the future aspirations of 11–12-year-olds? A small-scale investigation. *British Journal of Music Education*, 24(1), 99-115.
- Dessewffy, T., Galacz, A., & Gayer, Z. (2005). Elnapolt forradalom. In T. Dessewffy, & L. Z. Karvalics (szerk.), *Internet.hu. A magyar társadalom digitális gyorsfényképe 2.* (old.: 17-46). Budapest: Gondolat - Infonia.
- Dimaggio, P., & Hargittai, E. (2001). From the „Digital Divide” to „Digital Inequality”: Studying Internet Use as Penetration Increases. Centre for Arts, Cultural and Political Studies, Princeton, Princeton University. Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: https://digitalinclusion.typepad.com/digital_inclusion/documentos/digitalequality.pdf
- Dmytruk, N., Padalka, H., Tilykina, N., Yerko, H., Pivovarova, N., Nahirniak, K., Kharchenko, O., & Kyreiev, S. (2017). *Molod' Ukrayiny 2017. Rezul'taty reprezentatyvnoho sotsiologichnoho doslidzhennya* [Youth of Ukraine 2017: Results of a Representative Sociological Study]. Ternopil: TOV "Terno-hraf," 72 p.
- Dmytruk, N., Padalka, H., Tilykina, N., & Kyreiev, S. (2018). *Molod' Ukrayiny 2017. Rezul'taty reprezentatyvnoho sotsiologichnoho doslidzhennya* [Youth of Ukraine 2017: Results of a Representative Sociological Study]. Kyiv: DP "Redaktsiya informatsiynoho byuletenya 'Ofitsiyyny visnyk Prezydenta Ukrayiny'," 72 p. ISBN 978-617-7288-97-7.
- Dohány, G. (2013). *A zenei műveltség és az ének-zene tanulásával kapcsolatos háttérváltozók összefüggéseinek empirikus vizsgálata a középiskolás tanulók körében* (PhD értekezés). Forrás: <http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1943/>
- Domokos, T., Kántor, Z., Pillók, P., & Székely, L. (2020). *Magyar fiatalok 2020*. Társadalomkutató KFT.
- Duffett, M. (2013). *Understanding Fandom: An Introduction to the Study of Media Fan Culture*. London: Bloomsbury.
- Dumais, S. A. (2006). Elementary school students' extracurricular activities: The effects of participation on achievement and teachers' evaluations. *Sociological Spectrum*, 26(2), 117–147. <https://doi.org/10.1080/02732170500444593>
- Durkheim, E. (1995 [1912]). *The Elementary Forms of Religious Life*. New York: Free Press.
- Eady, I., & Wilson, J. D. (2004). The influence of music on core learning. *Education*, 125, 243-249.
- Fedinec, Cs., & Vehes, M. (2010). *Kárpátalja 1919-2009*. Argumentum MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete.
- Fekete, M. (2018). *Eidő avagy A szabadidő behálózása: generációs kultúrafogyasztás a digitális korban*. Szeged: Belvedere Meridionale. Letöltés dátuma: 2021. 08. 19, forrás:

- Fekete, M. (2022). Ifjúsági szabadidőfelhasználás - az utolsó 20 év. In Á. Nagy (Szerk.), *A lábjegyzeten is túl - magyar ifjúságkutatás 2020* (old.: 259-290). Budapest, Magyarország: Excenter Kutatóközpont.
- Fényes, H., & Pusztai, G. (2004). A kulturális és a társadalmi tőke kontextuális hatásai az iskolában. *Statisztikai Szemle*, 82(6-7), 567-582. Forrás: http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2004/2004_06-07/2004_06-07_567.pdf
- Forrai, K., & Kokas, K. (1972). *Képességfejlesztés zenei neveléssel. Magyar pedagógia: a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának folyóirata*, 73 (1-2.), 233-234.
- Forrai, K. (2004). *Ének az óvodában*. Budapest: EMB.
- Fraser, T., Crooke, A. H., & Davidson, J. W. (2021). "Music Has No Borders": An Exploratory Study of Audience Engagement With YouTube Music Broadcasts During COVID-19 Lockdown, 2020. *Front Psychol*, 21. Letöltés dátuma: 2021. 08. 09, forrás: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8295728/>
- Fujita, K. (2006). The Effects of Extracurricular Activities on the Academic Performance of Junior High Students. *Undergraduate Research Journal for the Human Sciences*, 5(1).
- Gábor, K. (1993). Civilizációs korszakváltás és az ifjúság. *Kutatás közben*, 192.
- Gévayné Janurik, M. (2010). *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapképességgel 4-8 éves kor között* (PhD értekezés). Forrás: http://doktori.bibl.u-szeged.hu/602/1/Janurik_M_Disszert%C3%A1ci%C3%B3.pdf
- Gönczy, L. (2009). Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 109(2), 169-185.
- Grześkowiak, A. (2016). Assessment of Participation in Cultural Activities in Poland by Selected Multivariate Methods. *European Journal of Social Science Education and Research*, 3(2), 13-24.
- Guest, A., & Schneider, B. (2003). Adolescents' extracurricular participation in context: The mediating effects of schools, communities, and identity. *Sociology of Education*, 76, 89-105. Forrás: <https://www.semanticscholar.org/paper/Adolescents'-Extracurricular-Participation-in-The-Guest-Schneider/f68350814c3642c523719b128ab85577aa45f6b4>
- Haensly, P. A., Lupkowski, A. E., & Edlind, E. P. (1985). The Role of Extracurricular Activities in Education. *The High School Journal*, 69(2), 110-119.
- Hallam, S. (2010). The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People. *International Journal of Music Education*, 28, 269-289. doi:10.1177/0255761410370658
- Harangi, L. (2010). A mindennapi kultúra kapcsolatrendszer. *Kultúra és Közösség*, IV, 31-36.
- Hartzell, M.J., & Picou, J.S. (1973). Success in interscholastic sports and the college plans of women athletes. *Tahper Journal*, 47(3), 12-13.

- Hass, G. (1987). *Curriculum Planning - A New Approach*. Newton, Massachusetts.
- Hausmann, A. (2011). *Ízlés vagy sodródás? Összefüggések a romániai magyar középiskolások zenei ízlése, zenével kapcsolatos magatartása és értékrendje, kulturális fogyasztása között* (PhD értekezés). Forrás: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/120107/Hausmann_Alice_Ertekez-es-t.pdf;jsessionid=281309811228081B2EBFCB9682CFA901?sequence=5
- Hendrickson, A. E., & White, P. O. (1964). Promax: A quick method for rotation to oblique simple structure. *British Journal of Statistical Psychology*, 17(1), 65-70.
- Hetland, L. (2000). Learning to Make Music Enhances Spatial Reasoning. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 179–238. <https://doi.org/10.2307/3333643>
- Hires-László, K. (2019). A kárpátaljai magyar fiatalok társadalmi helyzete és kilátásai. Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: https://www.academia.edu/39208228/A_k%C3%A1rp%C3%A1taljai_magyar_fiatalk%C3%A1rsadalmi_helyzete_%C3%A9s_kil%C3%A1t%C3%A1sai
- Homonnay, V.V, Rosul, T., Talapkanych, M.I. (1997). *Школа та osvima Zakarpattya* [Shkola ta osvita Zakarpattya], Ungvár.
- Horsfall, S. T. (2016). Music as ritual: A hotline to the collective conscious. In S. T. Horsfal, J. Meij, & M. D. Probstfield (szerk.), *Music Sociology: Examining the Role of Music in Social Life* (old.: 51–59). London: Routledge.
- Hunyadi, Zs. (2005). *Kulturálódási és szabadidő eltöltési szokások, életmód csoportok*. Budapest: Magyar Művelődési Intézet. Forrás: <http://mek.oszk.hu/15900/15918/15918.pdf>
- Ivaniushina, V. A., & Zapletina, O. O. (2015). Participation in extracurricular activities and development of personal and interpersonal skills in adolescents.
- Jancovich, L., & Stevenson, D. (2023). *Failures in cultural participation*. Springer Nature.
- Janurik, M. (2007). Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 295–320.
- Janurik, M. (2009). Hogyan viszonyulnak az általános és a középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez? *Magyar Pedagógia*, 07, 47-63.
- Janurik, M., & Pethő, V. (2009). Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése. *Magyar Pedagógia*, 109(3), 193–226.
- Jenkins, H. (1992). *Textual poachers: television fans & participatory culture*. New York: Routledge.
- Jimmie, A. (2013). *Cultural capital and student engagement in extracurricular activities at a Malaysian University* (Doctoral dissertation, Open Access Te Herenga Waka-Victoria University of Wellington).
- Józsa, P. (1972). Egy zeneszociológiai kísérlet eredményei. In S. Nagy Katalin (szerk.), *Józsa Péter emlékkönyv*. Budapest: Magyar Szociológiai Társaság Művészetszociológia Szakosztály – Budapesti Műszaki Egyetem Szociológia Tanszék.

- Kaufman, J., & Gabler, J. (2004). Cultural capital and the extracurricular activities of girls and boys in the college attainment process. *Poetics*, 32(2), 145-168.
- Kelstrom, J. M. (1998). The untapped power of music: Its role in the curriculum and its effect on academic achievement. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 82, 34-33.
- Ketskemény, L., & Izsó, L. (1996). *Az SPSS for Windows programrendszer alapjai. Felhasználói útmutató és oktatási segédlet*. Budapest: SPSS Partner Bt.
- Kiss, J. (2019). Az ukrain művészetoktatás az oktatási törvények tükrében kurrikuláris és extrakurrikuláris szintereken. In E. Berghauer-Olasz, I. Gávriljuk, É. Hutterer, & K. Pallay (szerk.), *A köz- és felsőoktatás előtt álló kihívások a XXI. században Kelet-Közép-Európában az oktatási reformok tükrében* (old.: 193-202). Ungvár: „RIK-U” Kft.
- Kiss, J., Bartalis, I., & Borsos, B. (2020). A tanulók extrakurrikuláris művészeti tevékenységei a háttérváltozók tükrében. In J. Váradi (Szerk.), *Művészeti körkép. Kutatás a művészeti nevelés helyzetéről és lehetőségeiről, a tanórai és tanórán kívüli művészeti tevékenységről és rendezvényekről* (old.: 91–106). Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet. Forrás: <https://www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszetineveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszetitevekenysegről-es-rendezvenyekrol/>
- Kiss, J. (2022). A kárpátaljai intézményes zeneoktatás történetének áttekintése. In T. Szűcs, & I. Bartalis (szerk.), *Zenepedagógia generációkon át. Tanulmányok Duffek Mihály 70. születésnapjára* (old.: 36-52). Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD).
- Kiss, M., & Vastagh, Z. (2021). Hátránykompenzáció az iskolán kívül? Az extrakurrikuláris intézmények szerepe és megítélése a tanulmányi eredményesség és előmenetel szempontjából. *Socio.Hu Társadalomtudományi Szemle*, 11(2), 96–121. <https://doi.org/10.18030/socio.hu.2021.2.96>
- Kodály, Z. (1982). *Visszatekintés. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok I*. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kolosai, N. (2021). A családok szerepe a gyermek kultúrához való viszonyának formálásában. In G. Kajári, & M. Pacsika (szerk.), *Távol is közel... Múzeumok őszi fesztiválja minden körülmények között* (old.: 97–113). Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Múzeumi Oktatási és Képzési Központ.
- Korpics, M. (2011). Az interkulturális kommunikáció. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar. Forrás: http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/interkult_komm/index.html
- Kovácsné Bakosi, É. (2012). A szabadidő pedagógiai kérdéseiről. Szeged: Bevedere Meridionale. Forrás: <http://socprof.partium.ro/Documents/Training%20material%201.pdf>
- Kozma, T. (2003). *Felnőttképzés és gazdaság*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó

- Kozma, T. (2006). *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Budapest: Új Mandátum Lap- és Könyvkiadó.
- Kozma, T. (2009). Tanárképzés a Bologna-folyamatban. *Educatio*, 18 (3), 273-278.
- Laczó, Z. (2002). Zenepedagógia és társadalom. In *Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában* (old.: 83-94). Budapest: Magyar Zenei Tanács.
- Losonczi, Á. (1969). *A zene életének szociológiája*. Budapest: Zeneműkiadó.
- Malhotra, N. K., & Simon, J. (2009). *Marketingkutató*. Budapest: Akadémiai Kiadó Zrt.
- Márkus, E., Miklósi, M., Herczegh, J. (2023). Kulturális részvétel az Európai Unióban, különös tekintettel a visegrádi országokra. In *Kulturális szemle* 1, 7-16.
- Marsh, H. W., & Kleitman, S. (2002). Extracurricular activities: The good, the bad, and the nonlinear. *Harvard Educational Review*, 72, 464-512.
- Meadows, Amy (2019) "The Impact of Participation in Extracurricular Activities on Elementary School Students," *Journal of Interdisciplinary Undergraduate Research*: Vol. 11, Article 2.
Available at: <https://knowledge.e.southern.edu/jiur/vol11/iss1/2>
- Mészáros, G. (2003). Techno-house szubkultúra és iskolai nevelés. *Iskolakultúra*, 9, 3–63.
- Metsäpelto, R. L., & Pulkkinen, L. (2014). The benefits of extracurricular activities for socioemotional behavior and school achievement in middle childhood: An overview of the research. *Journal for educational research online*, 6(3), 10-33.
- Mikulaninets', L. (2011): *Становлення та розвиток професійного музичного мистецтва Закарпаття другої половини XX століття: етнокультурні аспекти* [Stanovlennya ta rozvytok profesiynoho muzychnoho mystetstva Zakarpattya druhoyi polovyny 20 stolittya: etnokul'turni aspekty] (PhD értekezés). Forrás: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/1658/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%82%D0%B0%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BC%D1%83%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%86%D1%82%D0%B2%D0%B0%20%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%28%D0%B0%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D1%80%D0%B0%D1%82%29.pdf>
- Millard, C. V. (1930). *The organization and administration of extra curricular activities*. New York: A. S. Barnes and Co.
- Morrone, A. (2006). Guidelines for measuring cultural participation. *UNESCO Institute for Statistics*, 10(08), 2011.
- Mrva, M., & Beke, Z. (2022). A kulturális ízlés társadalmi összefüggései a szlovákiai magyarok körében. In *Regio: Kisebbségi kultúra, politika, társadalom*, 30(1), 94-110.
- Nagy, Á. (2013). Szabadidős tervek és tevékenységek. In L. Székely, *Magyar Ifjúság 2012* (old.: 211-228). Budapest, Magyarország: Kutatópont.

- Nagy, Á., & Veszprémi, A. (2018). A hidden extracurriculum fogalma. *Új pedagógiai szemle*, 62-76.
- Nahalka, I. (2003). Túl a falakon – Az iskolán kívüli nevelés módszerei. Gondolat Kiadói Kör, Budapest. 7. 14.
- Ollé, J. (2011). A digitális állampolgárság értelmezése és fejlesztési lehetőségei. *Oktatás-Informatika*(3-4).
- Orosz, I. (2021). Helyzetkép a kárpátaljai magyar nyelvű oktatásról (1989–2019). In L. Brenzovics, G. Csatóry, L. Braun, I. Szakál, N. I. Szamborovszkyné, S. Dobos, & M. Orbán (szerk.), *Kárpátalja története : Örökség és kihívások*. (old.: 693-742). Beregszász, Ukrajna, Ungvár, Ukrajna: II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, RIK-U Kiadó.
- Oskala, A., Keaney, E., Chan, T. W., & Bunting, C. (2009). *Encourage children today to build audiences for tomorrow*. Arts Council England.
- Otto, L. B. (1975). Extracurricular Activities in the Educational Attainment Process. *Rural Sociology*, 40 (2), 162-176.
- Papp, Z. A. (Szerk.). (2017). *Változó kisebbség : Kárpát-medencei magyar fiatalok A GeneZYs 2015 kutatás eredményei*. Budapest: Mathias Corvinus Collegium - Tihanyi Alapítvány - MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont Kisebbségkutató Intézet.
- Pálfy, Gy. (1982). *A szabadidő megszervezése bentlakásos intézményekben* (PhD értekezés). Forrás: http://doktori.bibl.u-szeged.hu/3679/1/1982_palfy_gyula.pdf
- Pásku, J., & Münnich, Á. (2000). Az extrakurrikuláris oktatás nem specifikus hatásai. *Magyar Pedagógia*, 100(1), 59–77.
- Páskuné Kiss, J. (2008). Az iskolán kívüli iskolarendszerű oktatás szerepe a tehetséggondozásban. In L. Balogh, & I. Koncz (szerk.), *Valóságtérkép* (old.: 97-116). Budapest: Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület.
- Páskuné Kiss, J. (2013). Tehetséggondozó szolgáltatásokhoz történő hozzáférés pszichológiai és szociológiai tényezői (kutatási beszámoló). (2013). In J. Páskuné Kiss (Szerk.), *A tehetséggondozó szolgáltatásokhoz történő hozzáférés pszichológiai és szociológiai tényezői* (old.: 36-86). Debrecen. Forrás: http://www.mateh.hu/tehetsegkonyvtar/Konyvek/Paskune_teljes_kotet.pdf
- Páskuné Kiss, J. (2014). Tanórán kívüli iskolai és iskolán kívüli programok a tehetséggondozásban. *Géniuszműhely* 11 [23]. Forrás: http://tehetseg.hu/sites/default/files/geniusz_muhely/2paskune_6onl.pdf
- Pavluska, V. (2014). *Kultúramarketing elméleti alapok és gyakorlati megfontolások*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pavluska, V. (2016). Milyen kultúrafogyasztók a magyarok? –A hazai kultúrafogyasztás átfogó mintázatai. In Fehér, A., Kiss, V. Á., Soós, M., & Szakály, Z., *EMOK XXII. Országos konferencia 2016 Tanulmánykötet*(pp. 435–445).
- Pavluska, V., Jakopánecz, E., & Töröcsik, M. (2016). Kultúra. A magyar lakosság kultúrával kapcsolatos beállítódása és követett magatartása generációs szemléletű vizsgálattal –

országosan reprezentatív személyes (n= 2001) és online megkérdezés (n= 1038) eredményei.

- Pécsi, G. (1998). *Kulcs a muzsikához: Művészeti, zeneelméleti és magyar népzenei alapismeretek*. Pécs: Kulcs a Muzsikához Kiadó.
- Peterson, R. A., & Kern, R. M. (1996). Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore. *American Sociological Review*, 61(5), 900-907.
- Petruska, F. (2017). Nemzetközi rekonverzió jogtörténete= Legal history of International human reconversion. *Hadtudományi Szemle*, 10(2), 506-519.
- Ponter, J. R. (1999). Academic achievement and the need for a comprehensive, development music curriculum. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 83, 108-115.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6. doi:10.1108/10748120110424843
- Pusztai, G. (2008). *A társadalmi tőke és az iskola*. Új Mandátum Kiadó. Forrás: <http://mek.oszk.hu/12100/12193/12193.pdf>
- Rab, Á. (2016). Az újmédia es a digitális kultúra nemzedéke: virtuális terek, digitalizált hétköznapok. In Á. Nagy, & L. Székely (szerk.), *Negyedszázad – Magyar Ifjúság 2012*. Iuvenis Ifjúságszakmai Műhely – ISZT Alapítvány – Excenter Kutatóközpont.
- Ranschburg, J. (2006). *Áldás vagy átok? Gyerekek a képernyő előtt*. Budapest: Saxum.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education*. Prentice Hall: Englewood Cliffs, NJ.
- Rehberg, R. A. & Schafer, W. S. (1968). Participation in interscholastic athletics and college expectations. *American Journal of Sociology*, 73, 732-740.
- Rössel, J., Schenk, P., & Weingartner, S. (2017). Cultural consumption. *Emerging trends in the social and behavioral sciences*, 1, 14.
- Rosul, T. (2002). *Музичне життя Закарпаття 20 – 30-х років ХХ століття* [Muzychne zhyttya Zakarpattya 20 – 30-kh rokiv 20. stolittya]. Ungvár: ПоліПрінт [PoliPrint].
- Roth, E. (1970). Az ifjúság szociológiai szemszögből. *Korunk*, 29(7).
- Roth, E. (1972). Kultúra és "tömegkultúra". *Korunk*, 9, 1288-1292.
- Rozhok, V. (2005). Мистецька освіта і Болонський процес: Системна модернізація освітньо-кваліфікаційної структури мистецького, зокрема музичного навчання [Mystets'ka osvita i Bolons'kyu protses: Systemna modernizatsiya osvithno-kvalifikatsiynoyi struktury mystets'koho, zokrema muzychnoho navchannya]. *Урядовий кур'єр*. 2005/143, 12.
- Sági, M. (2010). Kulturális szegmentáció: „mindenevők”, „válogatósak”, „egysíkúak” és „nélkülözők”? Az „omnivore-univore” modell alkalmazhatósága Magyarországon. *Társadalmi riport*, 10(1), 288-311.
- Šebová, M., & Révészová, Z. (2020). Unveiling trends in cultural participation: The Case of Slovakia. *Social Sciences*, 9(11), 190.
- Sichivitsa, V. O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music. *Research Studies in Music Education*, 29(1), 55-68.

- Somlai, P. (2011). Nemzedéki konfliktusok es kötelékek. In B. Bauer, & A. Szabó (szerk.), *Arctalan nemzedék* (old.: 25-36). Budapest: Nemzeti Család-es Szociálpolitikai Intézet.
- Sidlets'ka, T. (2012). Музична освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи [Музична osvita v Ukrayini: stan, problemy, perspektvy]. In *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. праць*. Kijev: Міленіум [Milenium].
- Spady, W. G. (1970). Lament for the letterman: Effects of peer status and extracurricular activities on goals and achievement. *American Journal of Sociology*, 75, 680-701.
- Spreitzer, E., & Pugh, M. (1973). Interscholastic Athletics and Educational Expectations. *Sociology of Education*, 46(2), 171–182. doi: 10.2307/2112095
- Stachó, L. (2008). Érték, öröm és haszon a Kodály-módszerben. *Parlando*, 50(2), 21–28.
- Standley, J. M. (1996). A Meta-Analysis on the Effects of Music as Reinforcement for Education/Therapy Objectives. *Journal of Research in Music Education*, 44(2), 105–133. doi: 10.2307/3345665
- Szabó, A., Bauer, B., Laki, L., & Nemeskéri, I. (szerk.). (2002). *Mozaik 2001. Magyar fiatalok a Kárpát-medencében*. Budapest: Nemzeti Ifjúságkutató Intézet.
- Szakál, I. (2017). *Telepesek és telepes falvak a csehszlovák Kárpátalján*. Budapest: MTA TK Kisebbségkutató Intézet.
- Szanyi F., E. (2018). Nemzetközi diskurzusok az ifjúságkutatásban. In L. Székely (Szerk.), *Magyar fiatalok a Kárpát-medencében, Magyar Ifjúság Kutatás 2016*. (old.: 11–38). Budapest: Kutatópont Kft.
- Székely, L. (2007). A jövő médiafogyasztói. *Új Ifjúsági Szemle*, 5(1), 82-92.
- Székely, L. (2017). Digitális részvételi kultúra – aktív és csendes új generáció. In A. Szabó (Szerk.), *Csendesek vagy lázadók?: A hallgatók politikai orientációi Magyarországon (2011-2015)*. Szeged–Budapest: Belvedere Meridionale, MTA TK PTI.
- Székely, L. (Szerk.). (2018). *Magyar fiatalok a Kárpát-medencében. Magyar ifjúság kutatások 2016, tanulmánykötet*. Budapest: Kutatópont kft, Enigma 2001 Kiadó és Mediaszolgáltató Kft.
- Szűcs, T., & Péter, Cs. (2020). A szülők hatása gyermekük művészeti tevékenységeire.[Parents' influence on their child's artistic activities]. In J. Váradi (Szerk.), *Művészeti körkép. Kutatás a művészeti nevelés helyzetéről és lehetőségeiről, a tanórai és tanórán kívüli művészeti tevékenységről és rendezvényekről* (old.: 135–154). Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet. Forrás: [https:// www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszetineveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszetitevekenysegről-es-rendezvényekről/](https://www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszetineveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszetitevekenysegről-es-rendezvényekről/)
- Tátrai, P., Molnár, J., & Kovály, K. (2018). A kárpátaljai magyarok lélekszáma és a népesedésüket befolyásoló tényezők a SUMMA 2017 felmérés alapján. *Kisebbségi szemle*, 3, 7-31. Forrás: [chrome-](#)

[extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://real.mtak.hu/101470/1/3.Tatrai_et.al_.pdf](http://real.mtak.hu/101470/1/3.Tatrai_et.al_.pdf)

- Tóth, J. (1993). Rendszerváltozás és tanórán kívüli tevékenység. *Budapesti Nevelő*, 29(4).
- Tovtyn, N. (2016). Становлення музичної культури Закарпаття 20. століття (джерелознавчі аспекти) [Stanovlennya muzychnoyi kul'tury Zakarpattya 20. stolittya (dzhereloznavchi aspekty)]. *Вісник Львівського університету. Серія мист-во*, 2016/17., 45–52.
- Trencsényi, L. (2006). A nevelési színtereket magába foglaló rendszer elemei In: Trencsényi László (szerk.): *Iskolán kívüli nevelés*. Bölcsész Konzorcium. 16–55.
- Vandenberg, F. (2021). The 'lonely raver': music livestreams during COVID-19 as a hotline to collective consciousness?- Issue sup1: European Societies in the Time of the Coronavirus Crisis. *European Societies*, 23, 141-152.
- Vaughn, K. (2000). Music and Mathematics: Modest Support for the Oft-Claimed Relationship. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 149–166. doi:10.2307/3333641
- Vámos, K. (2015). Elméleti keret a tanodák eredményességének vizsgálatához. Tani-tani Online. Letöltés dátuma: 2024. 07. 22, forrás: http://www.tani-tani.info/elmeleti_keret_a_tanodak_eredmenyessenek_vizsgalatahoz
- Várad, J. (2010). *Hogyan neveljük értő közönséget a komolyzenének /How to educate an audience to acquire a taste for classical music*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Várad, J. (2013). Felmérés a kulturális rendezvények látogatottságáról, valamint a gyermekek zenei ízlésére ható tényezőkről és zenei ízlésvilágukról. *Parlando*, 55 (3). Forrás: <https://www.parlando.hu/2013/2013-3/2013-3-21-Varadi.htm>
- Várad, J. (2014). Zenei nevelés gyökerei. *Parlando*, 2(15).
- Várad, J. (2015). Közönségnevelés, élmény-koncert-élmény beépítése a köznevelésbe. In S. Maticsák (Szerk.), *Tanulmányok a levelező és részismereti tanárképzés tantárgypedagógiai tartalmi megújításáért – ének-zene, zenepedagógia, rajz- és vizuális kultúra* (old.: 137–163). Debreceni Egyetemi Kiadó. Forrás: <https://maddockhatter.it.unideb.hu/portal/displayDocument/Szervezeti%20t%C3%A1rka/Egy%C3%A9b%20szervezeti%20egys%C3%A9gek/Tan%C3%A1rka/Egy%C3%A9b%20K%C3%B6zpont/Kiadv%C3%A1nyok/Tanulm%C3%A1nygy%C5%B1jtem%C3%A9nyek/muveszetek.pdf>
- Várad, J. (2017). A nonformális zenei nevelés integrálásának lehetőségei a formális oktatásban. In J. Várad, & T. Szűcs (szerk.), *Sokszínű zenepedagógia: Tanulmányok a zeneoktatás szerepéről, módszereiről és társadalmi hatásairól* (old.: 73-85). Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Várad, J. (2017b). Mesék zongorára: Hang-Játék-Zene ifjúsági élménykoncert. *Magiszter*, XV(4), 73-80.
- Várad, J. (2018). Adjunk teret a zenének! In B. Vas (Szerk.), *térZENEtér: Zene a társas térben* (old.: 13–28). Pécs: Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar.

- Váradi, J. (2019). A zenehallgatás társadalmi dimenziói. In J. Váradi (Szerk.), *Zenepedagógiai kutatások: A zeneoktatás megújuló módszertana* (old.: 115-138). Debreceni Egyetem. doi:10.5434/9789634902171/4
- Váradi, J. (2019b). Az élménypedagógia szerepe a művészeti nevelésben. *Magyar Művészet*, 7(3), 59–66. doi:10.14232/ISKKULT.2018.12.3
- Váradi, J. (2020). Egy felmérés eredményei a tanulók részvételéről élőzenei hangversenyen és operaelőadáson. In J. Váradi (Szerk.), *Kutatás a művészeti nevelés helyzetéről és lehetőségeiről, a tanórai és tanórán kívüli művészeti tevékenységről és rendezvényekről* (old.: 91–106). Budapest: Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet. Forrás: <https://www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszetineveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszetitevekenysegről-es-rendezvenyekrol/>
- Váradi, J. (Szerk.). (2020b). *Művészeti körkép. Kutatás a művészeti nevelés helyzetéről és lehetőségeiről, a tanórai és tanórán kívüli művészeti tevékenységről és rendezvényekről*. Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet. Forrás: <https://www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszeti-neveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszeti-tevekenysegről-es-rendezvenyekrol/>
- Váradi, J. (2021). New Possibilities in Cultural Consumption. The Effect of the Global Pandemic on Listening to Music. *Central European Journal of Educational Research*, 3(1), 1–15. doi:10.37441/CEJER/2021/3/1/9345
- Váradi, J. (2023). *A művészeti nevelés helyzete és szerepe a 21. században*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Váradi, J., & Józsa, G. (2021). A tanórán kívüli művészeti tevékenység hatása a művészeti rendezvények iránti attitűdre. *Gyermeknevelés*, 9(3), 28-43.
- Váradi, J., & Péter, Cs. (2022). A hangverseny-látogatás új formái a digitális térben. In J. Váradi (Szerk.), *Az online tér megjelenése a zeneművészeti oktatásban és a hangverseny-látogatásban* (old.: 117-132). Budapest: Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet.
- Váradi, J., Hörich, B., & Márkus, E. (2020). Az extrakurrikuláris művészeti tevékenységek és rendezvények lehetősége – A kutatás mintája és módszere. In *Művészeti körkép. Kutatás a művészeti nevelés helyzetéről és lehetőségeiről, a tanórai és tanórán kívüli művészeti tevékenységről és rendezvényekről* (old.: 13-18). Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet. Forrás: <https://www.mma-mmki.hu/kiadvany/muveszeti-korkep-kutatas-a-muveszeti-neveles-helyzeterol-es-lehetosegeirol-a-tanorai-es-tanoran-kivuli-muveszeti-tevekenysegről-es-rendezvenyekrol/>
- Váradi, J., Kerekes, R., & Kiss, J. (2020). Az extrakurrikuláris művészeti tevékenység jelentősége az ének-zene tagozatos általános iskolában egy pilot-kutatás alapján. In G. Hideg, S. Simándi, & I. Virág (szerk.), *HERA évkönyvek VII. Prevenció, intervenció*

és kompenzáció. Budapest: Debreceni Egyetemi Kiadó – Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA).

- Váradi, J., & Dragony, G. (2018). Az egyházi iskolák szerepe a zenei nevelésben. *Iskolakultúra*, 12, 3-16.
- Vidulin, S. (2016). Extracurricular musical activities in primary school from the teachers' point of view. In *Music Education–Terra Cognita?* (pp. 6-22). Masarykova univerzita nakladatelství.
- Vitányi, I. (1997). *A magyar társadalom kulturális állapota*. Budapest: Maecenas Kiadó
- Vitányi, I. (2006). A magyar kultúra esélyei. In M. Csejtei, B. Falussy, & Z. Hunyadi (szerk.), *Kultúra, életmód, társadalom* (old.: 104-112). Budapest: MTA Társadalomkutató Központ.
- Volkov, Sz. (2006). *Мистецька освіта в культурі України 90-х років ХХ століття* [Mystets'ka osvita v kul'turi Ukrayiny 90-kh rokiv XX stolittya]. Kijev.
- Volkov, Sz. (2012). Ретроспекції мистецької освіти в українському суспільстві ХХ-ХХІ століття [Retrospektsiyi mystets'koyi osvity v ukrayins'komu suspil'stvi 20-21 stolittya]. *Культурологічна думка*, 2012/5. sz., 56-66.
- Volosevych, I., Kohut, I., Zheriobkina, T., & Nazarenko, Y. (2023). Вплив війни на молодь в Україні. [Vplyv viyny na molod' v Ukrayini] The impact of war on youth in Ukraine. Letöltés dátuma: 2023.12.26. forrás: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/2023/Socdoslidjenja/%D0%92%D0%BF%D0%BB%D0%B8%D0%B2%20%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%20%D0%BD%D0%B0%20%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%8C%20%D0%B2%20%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%96.2023.pdf
- Williams, R. (1998). Kultúra. In A. Wessely (Szerk.), *A kultúra szociológiája*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Zinnecker, J. (1991). Jugend als Bildungsmoratorium. In W. Melzer, W. Weitmeyer, L. Liegle, & J. Zinnecker (szerk.), *Osteuropäische Jugend im Wandel*. Juventa Verlag Weinheim und München.
- Yaremenko, L. (2015). Позашкільна освіта в системі сучасної освіти: статус та основні функції [Pozashkil'na osvita v systemi suchasnoyi osvity: status ta osnovni funktsiyi]. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*, № 1-4., 57-67.
- Yarworth, J. S., & Gauthier, W. J. (1978). Relationship of student self-concept and selected personal variables to participation in school activities. *Journal of Educational Psychology*, 70(3), 335-344.
- Yurosh, O. (2009). *Становлення і розвиток музичного виховання в Закарпатті (1919–1939 рр.)* [Stanovlennya i rozvytok muzychnoho vykhovannya v Zakarpatti (1919–1939 rr.)] (publikálatlan PhD értekezés). Ternopil.

Törvények és rendelkezések

Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programja. (2022). Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: Oktatási hivatal weboldala:

https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/iranyelvek_alaprogramok/alapoku_muveszetoktatas

Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (2000). Európai Községek Bizottsága, Brüsszel. Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <http://www.nefmi.gov.hu/download.php?docID=270>.

Ukrajna törvénye az iskolán kívüli oktatásról, № 46, ct. 393 (2000). Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>

Ukrajna törvénye a kultúráról, № 24, ct. 168 (2011). Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>

Ukrajna törvénye az oktatásról, № 38-39, ct. 380 (2017). Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1585>

Ukrajna kulturális miniszterének rendelete az alapfokú művészetoktatást szabályozó állami alaptantervek jóváhagyásáról, № 562 (2019). http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245500609 & cat_id=245415844 & fbclid=IwAR0kAkNCy3ol3cM2_dkgJfh9O-ylScDwryGpccMFGTZu2V1xCWc4iFIB-aM

Rendelet az alapfokú művészetoktatási intézmények állami alaptanterveinek elfogadásáról, № 1004/32456, 686. sz. (2015). Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18>

Rendelkezés a művészeti iskolákról, № 1004/32456 (2018). Letöltés dátuma: 2023. 11. 15, forrás: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#n15>

ORDIN cu privire la aprobarea disciplinelor de specializare din curriculumul diferentiat pentru clasele a IX-a – a XII-a, ciclurile inferior și superior ale liceului, filiera vocațională. (51/2009). Románia, Oktatási Minisztérium . Forrás: <https://rocnee.eu/images/rocnee/fisiere/planuri-cadru/liceal/OMECEI nr. 3608 2009 discipline de specializare curriculum diferentiat clasele a IX-a - a XII-a filiera vocationala.pdf>

Ukrajna Oktatási Minisztériumának ajánlásai az extrakurrikuláris oktatás szervezési kérdésre vonatkozóan a 2023/2024-es tanévben (2023). Forrás: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/64e/df/5e30/64edf5e3098b3964282432.pdf>

Internetes oldalak

Eurydice, az Európai Unió hivatalos portáljához tartozó weboldala (2009). ISCED – Az oktatás egységes nemzetközi osztályozási rendszere. Szerk.: Forgács András. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://ofi.oh.gov.hu/isced-az-oktatas-egyseges-nemzetkozi-osztalyozasi-rendszere>

Hogyan él Ukrajna ifjúsága a COVID-19 idején? (2020). Letöltés dátuma: 2023. 12. 26, forrás: https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/democratic_governance/COVID-19-impact-on-youth-inUkraine.html

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet hivatalos weboldala (2020). *Magyarország középfokú és posztsekunder oktatása.* Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-22_hu

Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala (2020). *Початкова мистецька освіта* [Pochatkova mystets'ka osvita]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/pochatkova-mystetska-osvita/>

Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala (2020). *Профільна мистецька освіта* [Profil'na mystets'ka osvita]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/profilna-mystetska-osvita/>

Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala (2020). *Фахова передвища мистецька освіта* [Fakhova peredvyshcha mystets'ka osvita]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://www.dnmczkmo.org.ua/mystetska-osvita/fahova-peredvyshha-mystetska-osvita/>

Kulturális és művészeti oktatás tartalmának Állami Tudományos és Módszertani Központjának hivatalos oldala (2019): *Роз'яснення щодо деяких питань здійснення освітньої діяльності у мистецьких школах* [Roz'yasnennya shchodo deyakykh pytan' zdiysnennya osvithnoyi diyal'nosti u mystets'kykh shkolakh]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://www.dnmczkmo.org.ua/2019/07/roz-yasnennya-shhodo-deyakykh-pytan-zdiysnennya-osvithnoyi-diyalnosti-u-mystetskyh-shkolah/>

Ukrajna ifjúsága–2021. Egy reprezentatív szociológiai vizsgálat eredményei [Molod' ukrayiny – 2021. Rezultaty reprezentatyvnoho sotsiolohichnoho doslidzhennya]. Kijev: 2021. Letöltés dátuma: 2023. 12. 26, forrás: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/rezyltmolod2021.pdf

Ukrajna Oktatási Minisztériumának hivatalos weboldala. (2020). *Позашкільна освіта* [pozashkilna-osvita]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://mon.gov.ua/ua/tag/pozashkilna-osvita>

Ukrajna oktatási ombudsmanjának hivatalos weboldala. (2023). *Позашкільна освіта – проблеми, пропозиції та нові формати роботи* [Pozashkilna osvita – problemy, propozyzsi ta novi formaty roboty]. Letöltés dátuma: 2023. 11. 14, forrás: <https://eo.gov.ua/pozashkilna-osvita-problemy-propozytsii-ta-novi-formaty-roboty/2023/09/19/>

Központi Statisztikai Hivatal (2013): *Kulturálódási szokásaink. A lakosság televíziózási, olvasási jellemzőinek vizsgálata az időmérleg felvételek segítségével*. 2013. június. Budapest: KSH. Letöltés dátuma: 2021.08.09, forrás: <https://docplayer.hu/1251035-Kulturalodasi-szokasaink.html>

A Hagyományok Háza hivatalos weboldala. (2023. 10. 04). Forrás: <https://hagyomanyokhaza.hu/hu/node/2827>

II. Kárpátaljai Népzénesz, Néptáncos, Népi Énekes Mesterképzés. (2014. 12 10). *karpatalja.ma*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://karpatalja.ma/mozaik/agora/ii-karpataljai-nepzenesz-neptancos-nepi-enekes-mesterkepzes/>

Kovács, E. (2021. 07. 09). Megőrzött, továbbadott örökség. *karpatinfo.net*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://www.karpatinfo.net/2021/7/9/jubilalt-peterfalvai-nepzene-neptanc-es-kezmvestabor-megorzott-tovabbadott-orokseg-10734>

Kovácsné Molnár, E. (2014. 03. 07.). (M. Attila, Kérdező:) Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <http://www.eredetimiep.hu/fuggetlenseg/2014/marcius/07/9.htm>

KurucFeszt. (2022. 07. 17). *karpatalja.ma*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://karpatalja.ma/sorozatok/karpatalja-ma/kurucfeszt/>

Kurucfeszt nyolcadszor. (2019. 07. 17). *karpataljalap.net*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://kmkszo.com.ua/2019/07/17/kurucfeszt-nyolcadszor/>

Megnyitották az új tanévet a Partiumi Keresztény Egyetemen. (2022. 10. 04). *erdon.ro*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://www.erdon.ro/helyi-kozelet/2022/10/megnyitottak-az-uj-tanevet-a-partiumi-kereszteny-egyetemen>

Felhívás: VI. Kárpátaljai népzeneész, néptáncos, népi énekes mesterképzés. (2020. 01. 26). *KISZÓ*. Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://kiszoz.net/2020/01/26/felhivas-vi-karpataljai-nepzenesz-neptancos-nepi-enekes-mesterkepzes/>

Tájékoztató a főiskoláról. (2023). Letöltés dátuma: 2023. 10. 04, forrás: <https://kmf.uz.ua/hu/tajekoztato/>

Konferencián elhangzott előadások

Dyrektorat mystets'koyi osvity (2019. április). *Rozroblennya navchal'nykh planiv na osnovi osvithnikh program* [Rozroblennya navchal'nykh planiv na osnovi osvithnikh program]. Prezentáció a Всеукраїнський семінар практикум "нові підходи до організації освітнього процесу в мистецьких школах" [Vseukrayins'kyu seminar praktykum "novi pidkhody do orhanizatsiyi osvithnoho protsesu v mystets'kykh shkolakh"] konferencián, Kijev, Ukrajna. Forrás: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245480317&cat_id=244931901

Nych, I. (2019. április). *Porivnyannya kilykosti navchal'nykh godyn u mystets'kykh shkolakh (PSMNZ) z 1988 do 2019 roku dlya uchniv 1 – 4 roku navchannya* [Porivnyannya kil'kosti navchal'nykh hodyn u mystets'kykh shkolakh (PSMNZ) z 1988 do 2019 roku dlya uchniv 1 – 4 roku navchannya]. Prezentáció a Всеукраїнський семінар практикум "нові підходи до організації освітнього процесу в мистецьких школах" [Vseukrayins'kyu seminar praktykum "novi pidkhody do orhanizatsiyi osvithnoho protsesu v mystets'kykh shkolakh"] konferencián, Kijev, Ukrajna. Forrás: http://mincult.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=245480317&cat_id=244931901

Bárány, T. (2015. 11. 28). *Az előszobaelméletéről és a tömegkultúra „funkcionális megkülönböztetéséről”*. Magyartanárok Egyesülete. Letöltés dátuma: 2023. 10. 16, forrás: <https://magyartanarok.wordpress.com/a-szoveg-vonzasaban-2015-osz/>

Nover, M. L. (1981). Student involvement and the psychological experience of the high school. A paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, Los Angeles. (Eric Document Reproduction Service No. 210 613)

Kariuki, P. & Honeycutt, C. (1998). An investigation of the effects of music on two emotionally disturbed students' writing motivations and writing skills. Paper presented at the Annual Conference of the Mid-South Research Association, New Orleans, LA, November 4-6, 1998.1

MELLÉKLET

Debreceni Egyetem

Kiss Julianna

Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ

p_n_2023 Extrakurrikulum és szabadidő-eltöltés



A megjelölés módja: Kérem, használjon tollat vagy vékony hegyű filcet. Az űrlap automatikus feldolgozásra kerül.

Javítás: Az optimális beolvasási eredmények érdekében kérem, kövesse a bemutatott példákat.

Kedves Hallgató!

Kiss Julianna vagyok, a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola Nevelés és Művelődéstudományi Doktori Programjának doktorandusza.

Az alábbi kérdőívvel a felsőoktatásban tanulók kulturális szokásait, a korábbi művészeti tevékenységek az ízlés formálódására gyakorolt hatását vizsgálom. Kérem, segíts munkámat a kérdőív kitöltésével, amely körülbelül 15-20 percet vesz igénybe.

A VÁLASZADÁS ÖNKÉNTES, a válaszokat bizalmasan és teljesen **NÉVTELENÜL** kezeljük. Válaszaidat jelöléssel, vagy a megfelelő helyeken a válasz szöveges beírásával adhatod meg. Köszönöm, hogy a kitöltéssel hozzájárulsz a kutatás megvalósításához!

1. Általános kérdések

1.1 Kitöltés dátuma:

1.2 Születési évad (kérjük, számmal írd):

1000.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9

1.3 Nemed:

férfi nő

1.4 Családi állapotod:

hajadon/nőtlen házas élettársi kapcsolatban élek

1.5 Van-e gyermeked?

a párommal élek elvált
 nincs van

1.6 ha igen, hány (kérjük, számmal írd):

10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9

1.7 Állandó lakhelyed típusa:

falu/község városi típusú település város

1.8 Hol laksz a tanévben?

megyeszékhely főváros
 kollégiumban albérletben bejáró vagyok
 helyben, saját lakásban lakom helyben, a családommal/rokonokkal lakom

1.9 Kivel élsz egy háztartásban az állandó lakóhelyeden (nem a kollégiumban)?

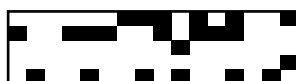
szüleimmel egyik szülőmmel nagyszüleimmel
 saját családom van egyedül

1.10 Ki tart el?

teljesen önellátó vagyok szüleim/családom részben önellátó vagyok, szülők/család

1.11 Felsőoktatási tanulmányaid megkezdésének éve (kérjük, számmal írd):

1000.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
100.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9



1. Általános kérdések [Folytatás]

1.12 Melyik egyetemen/főiskolán tanulsz?

1.13 Milyen képzési területen tanulsz (a fő szakodon, ha több is van)?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> pedagógusképzés | <input type="checkbox"/> természettudomány (fizika, kémia, biológia, földtudomány, csillagászat) | <input type="checkbox"/> társadalomtudomány (nyelvészet, történelem, jog, néprajz, pszichológia, közgazdaságtan) |
| <input type="checkbox"/> egészségügy | <input type="checkbox"/> művészet | <input type="checkbox"/> sport és testnevelés |
| <input type="checkbox"/> matematika/informatika | <input type="checkbox"/> műszaki | |

1.14 Milyen a jelenlegi tanulmányaid finanszírozási formája?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> állami finanszírozás/ösztöndíj | <input type="checkbox"/> költségtérítéses |
|---|---|

1.15 Milyen képzési formában tanulsz?

- | | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> nappali | <input type="checkbox"/> levelező | <input type="checkbox"/> nappali és levelező |
|----------------------------------|-----------------------------------|--|

2. Kulturális háttér

2.1 Dolgozol-e, végzel-e munkát felsőoktatási tanulmányaid idején?

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> igen, rendszeresen végzek fizetett munkát | <input type="checkbox"/> igen, alkalmasszerűen végzek fizetett munkát | <input type="checkbox"/> igen, dolgozom, de nem fizetett munkát végzek |
| <input type="checkbox"/> nem dolgozom | | |

2.2 Részesülsz-e valamilyen ösztöndíjban?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Igen, állami tanulmányi ösztöndíjban | <input type="checkbox"/> Igen, állami szociális ösztöndíjban | <input type="checkbox"/> Igen, alapítványi/pályázati ösztöndíjban |
| <input type="checkbox"/> Nem részesülök | | |

2.3 Hogyan ítéled meg a családotd anyagi helyzetét?

- | | | |
|---|----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> átlagon felüli | <input type="checkbox"/> átlagos | <input type="checkbox"/> átlagon aluli |
|---|----------------------------------|--|

2.4 Anyagi helyzeted alapján hogyan helyeznéd el magad egy egytől tízig terjedő skálán?

1 10

Van-e a te, vagy a veled egy háztartásban élők tulajdonában:

- | | | |
|-------------------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| 2.5 okostelefon | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.6 okostévé | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.7 személyi számítógép (PC) | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.8 laptop | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.9 tablet/iPad | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.10 e-book-olvasó | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.11 internet-csatlakozás | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.12 mosogatógép | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.13 5 évnél fiatalabb autó | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.14 saját lakás | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.15 saját ház | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.16 mobilinternet | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.17 vezetékes internet-csatlakozás | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |
| 2.18 nyaraló, üdülő, hétvégi ház | <input type="checkbox"/> van | <input type="checkbox"/> nincs |



2. Kulturális háttér [Folytatás]

2.19 **Hogyan jellemeznéd családod anyagi helyzetét?**

- Mindenünk megvan, jelentősebb kiadásokra is telik (pl. nyaralás)
 Mindenünk megvan, de nagyobb kiadásokat nem engedhetünk meg magunknak
 Előfordul, hogy a mindennapi kiadásainkat nem tudjuk fedezni
- Gyakran megesik, hogy nincs pénzünk a mindennapi szükségletek fedezésére

2.20 **Édesanyád/nevelőanyád születési éve (kérjük, számmal írd):**

1000.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9

2.21 **Édesapád/nevelőapád születési éve (kérjük, számmal írd):**

1000.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9

2.22 **Édesanyád /nevelőanyád legmagasabb iskolai végzettsége:**

- befejezett vagy befejezetlen általános iskola
 középiskola (érettségi)
 szakmunkásképző, szakiskola
- szakközépiskola, technikum
 gimnázium/líceum
 felsőfokú végzettség
- doktori fokozat

2.23 **Édesapád /nevelőapád legmagasabb iskolai végzettsége:**

- befejezett vagy befejezetlen általános iskola
 középiskola (érettségi)
 szakmunkásképző, szakiskola
- szakközépiskola, technikum
 gimnázium/líceum
 felsőfokú végzettség
- doktori fokozat

2.24 **Dolgoznak-e a szüleid?**

- Igen, mindkét szülőm dolgozik
 Csak édesanyám/nevelőanyám dolgozik
 Csak édesapám/nevelőapám dolgozik.
- Egyik szülőm se dolgozik.

Amennyiben valamelyik vagy egyik szülőd sem dolgozik, mi ennek az oka?

2.25 **Édesanyám/nevelőanyám:**

- öregségi/rokkantnyugdíjas
 beteg
 munkanélküli
- a háztartásban van rá szükség
 kisgyermekkel van otthon
 elhunyt

2.26 **Édesapám/nevelőapám:**

- öregségi/rokkantnyugdíjas
 beteg
 munkanélküli
- a háztartásban van rá szükség
 kisgyermekkel van otthon
 elhunyt



2. Kulturális háttér [Folytatás]

2.27 Mi **édesanyád/nevelőanyád** foglalkozásának típusa?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> felsőszintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi | <input type="checkbox"/> középszintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi | <input type="checkbox"/> alsószintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi |
| <input type="checkbox"/> beosztott szellemi / Irodai alkalmazott | <input type="checkbox"/> vállalkozó | <input type="checkbox"/> mezőgazdasági vállalkozó / Östermelő |
| <input type="checkbox"/> szakmunkás | <input type="checkbox"/> betanított segédmunkás / Szakképzetlen munkás | <input type="checkbox"/> mezőgazdasági munkás |
| <input type="checkbox"/> nem dolgozik | <input type="checkbox"/> nem tudom | <input type="checkbox"/> pedagógus |
| <input type="checkbox"/> vállalkozó | | |

2.28 egyéb foglalkozása van, éspedig:

2.29 Mi **édesapád/nevelőapád** foglalkozásának típusa?

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> felsőszintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi | <input type="checkbox"/> középszintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi | <input type="checkbox"/> alsószintű vezető, hivatalnok vagy értelmiségi |
| <input type="checkbox"/> beosztott szellemi / Irodai alkalmazott | <input type="checkbox"/> vállalkozó | <input type="checkbox"/> mezőgazdasági vállalkozó / Östermelő |
| <input type="checkbox"/> szakmunkás | <input type="checkbox"/> betanított segédmunkás / Szakképzetlen munkás | <input type="checkbox"/> mezőgazdasági munkás |
| <input type="checkbox"/> nem dolgozik | <input type="checkbox"/> nem tudom | <input type="checkbox"/> pedagógus |
| <input type="checkbox"/> vállalkozó | | |

2.30 egyéb foglalkozása van, éspedig:

Te és a családtagjaid szoktatok-e olvasni?

2.31 Én:

2.32 Édesanyám/nevelőanyám:

2.33 Édesapám/nevelőapám:

2.34 Testvére(i)m:

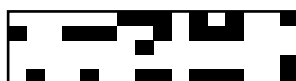
2.35 Az elmúlt évben kb. hány könyvet olvastál el (kérjük, számmal írd)?

	naponta	hetente	hetente többször	havonta	havonta többször	évente	évente többször	soha
2.31 Én:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.32 Édesanyám/nevelőanyám:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.33 Édesapám/nevelőapám:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.34 Testvére(i)m:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.35 Az elmúlt évben kb. hány könyvet olvastál el (kérjük, számmal írd)?	10. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	x0	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7
	x8	x9						

2.36 Milyen nyelven olvasol? (több válasz is megjelölhető)

- | | | |
|---------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> magyar | <input type="checkbox"/> angol | <input type="checkbox"/> ukrán |
| <input type="checkbox"/> orosz | <input type="checkbox"/> román | <input type="checkbox"/> egyéb |

2.37 Egyéb nyelven olvasok, éspedig:



2. Kulturális háttér [Folytatás]

Mely tárgyakat birtoklod az alábbiak közül?

	több is van	1 db van	nincs	nem tudom
2.38 Szépirodalmi könyv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.39 Hangszer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.40 Festmény	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.41 kotta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.42 műtárgy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.43 bakelit- vagy CD-lemez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mely tárgyakat birtokolják a szüleid/nevelőszüleid az alábbiak közül?

	több is van	1 db van	nincs	nem tudom
2.44 Szépirodalmi könyv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.45 Hangszer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.46 Festmény	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.47 kotta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.48 műtárgy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.49 bakelit- vagy CD-lemez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.50 Van-e édesanyádnak/nevelőanyádnak szakirányú művészeti képzettsége? Ha igen, milyen szintű?	<input type="checkbox"/> nincs	<input type="checkbox"/> nincs, de járt zene/művészeti iskolába	<input type="checkbox"/> van, alpfokú (zene/művészeti iskolát végzett)	<input type="checkbox"/> van, középfokú <input type="checkbox"/> nem vonatkozik rám a kérdés
2.51 Van-e édesapádnak/nevelőapádnak szakirányú művészeti képzettsége? Ha igen, milyen szintű?	<input type="checkbox"/> nincs	<input type="checkbox"/> nincs, de járt zene/művészeti iskolába	<input type="checkbox"/> van, alpfokú	<input type="checkbox"/> van, középfokú <input type="checkbox"/> nem vonatkozik rám a kérdés
2.52 Jelenleg foglalkozik-e édesanyád/nevelőanyád zenei vagy művészeti tevékenységgel?	<input type="checkbox"/> igen	<input type="checkbox"/> nem	<input type="checkbox"/> nem releváns	
2.53 Ha igen, mivel?	<input type="text"/>			
2.54 Jelenleg foglalkozik-e édesapád/nevelőapád zenei vagy művészeti tevékenységgel?	<input type="checkbox"/> igen	<input type="checkbox"/> nem	<input type="checkbox"/> nem releváns	
2.55 Ha igen, mivel?	<input type="text"/>			



2. Kulturális háttér [Folytatás]

2.56 Szerinted mennyire tartja fontosnak a művészetet édesanyád/nevelőanyád?

inkább nem fontos
egyáltalán nem

inkább fontos
is-is

nagyon fontos

2.57 Szerinted mennyire tartja fontosnak a művészetet édesapád/nevelőapád?

inkább nem fontos
egyáltalán nem

inkább fontos
is-is

nagyon fontos

3. Gyermekkori művészeti tevékenységek

Gondolj vissza a főiskolai/egyetemi tanulmányaid előtti általános és középiskolai évekre. Az alábbi kérdések olyan művészeti tevékenységekre vonatkoznak, amelyekben a kötelező iskolai tanórákon kívül vettél részt (például szakkör, önképzőkör, zene- vagy művészeti iskola, együttes, művészeti csoport keretein belül, vagy egyházi közösségben).

3.1 Melyik településen található az intézmény, ahol érettségiztél?

3.2 Milyen tannyelvű iskolában szereztél érettségit?

magyar ukrán orosz
 angol román egyéb

3.3 Milyen típusú iskolában szereztél érettségit?

középiskola gimnázium líceum
 szakközépiskola szakgimnázium egyéb

3.4 Óvodás és iskolás korodban vettél-e részt valamilyen, iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységben (tánc, zene, éneklés, kézművesség, színjátszás, stb.)?

igen nem

Korábban vettél-e részt valamilyen, iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységben az alábbiak közül? Ha nem, kérlek, jelöld a „nem” oszlopban!

3.5 Énekkar/kórus

igen nem

3.6 Hangszertanulás

3.7 Hangszer neve:

3.8 Zenekar, csoportos hangszeres zenélés

3.9 Népdalkör

3.10 Népi hangszeres csoport

3.11 Szolfedzsió/zeneirodalom

3.12 Színjátszás

3.13 Néptánc

3.14 Társastánc

3.15 Modern tánc

3.16 Majorette



3. Gyermekkori művészeti tevékenységek [Folytatás]

- | | | |
|---------------------|--------------------------|--------------------------|
| 3.17 Balett | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.18 Rajz/festészet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.19 Fényképészet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.20 Kézművesség | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3.21 kézműves tevékenység típusa:

- | | | |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 3.22 Filmezés, filmkészítés | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|

3.23 Ha részt vettél a fenti tevékenységek valamelyikében, kinek a hatására kezdted el? (több válasz is jelölhető)

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> én szerettem volna | <input type="checkbox"/> szüleim szerették volna | <input type="checkbox"/> más rokonaim szerették volna |
| <input type="checkbox"/> az osztálytársaim/
csoporttársaim/barátaim miatt | <input type="checkbox"/> egy tanárom/tanítóm javasolta | <input type="checkbox"/> nem vonatkozik rám |

**Ha részt vettél a fenti tevékenységek valamelyikében, milyen érzésekkel gondolsz most vissza rá?
Kérjük, jelöld, mennyire érzed igaznak az alábbi állításokat magadra nézve.**

- | | <i>egyáltalán nem értek egyet</i> | <i>nem értek egyet</i> | <i>teljesen egyetértek</i> | <i>nem vonatkozik rám</i> |
|---|-----------------------------------|--------------------------|----------------------------|---------------------------|
| 3.24 Szívesen emlékszem vissza rá. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.25 Kezdetben szerettem, de utána nem volt hozzá kedvem/lehetőségem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.26 Pozitív élmény volt számomra, hogy részt vettem benne. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.27 Negatív tapasztalatom volt az adott tevékenységet oktató pedagógussal kapcsolatban. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.28 Szerettem a fellépéseket, a színpadi megjelenést. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.29 Nagyon izgultam a fellépésekkor, a vizsgákon, ha mások előtt kellett teljesítenem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.30 Meghatározó élmény volt a jövőmre nézve, hogy részt vettem benne. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.31 Úgy éreztem, nem vagyok elég jó benne. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.32 A szabadidőm túl nagy részét kellett ráfordítani. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.33 Nem szerettem a pedagógust, aki tartotta. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.34 Hozzájárult ahhoz, hogy eredményesebb legyek az iskolában. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.35 Amikor részt vettem benne, úgy éreztem, hogy egy közösség része vagyok. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.36 Amit megtanultam és elsajátítottam, most tudom kamatoztatni az életemben. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.37 Szeretném, ha majd az én gyermekem is részt venne ilyen művészeti tevékenységben. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.38 Kevesebb idő jutott miatta az iskolai kötelességeim teljesítésére, ezért nehézséget jelentett. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3.39 Szerettem a pedagógust, aki tartotta. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



3. Gyermekkori művészeti tevékenységek [Folytatás]

Milyen hosszú időn át vettél részt rendszeresen az iskolai tanulmányaid alatt iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben?

	kevesebb, mint egy évig nem vettem részt	1-2 évig	3-4 évig	5-6 évig	7-8 évig	több, mint 8 évig
3.40 Énekar, kórus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.41 Hangszertanulás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.42 Zenekar, csoportos hangszeres zenélés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.43 Népdalkör	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.44 Népi hangszeres csoport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.45 Szolfedzsió/zeneirodalom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.46 Színjátzás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.47 Néptánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.48 Társastánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.49 Moderntánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.50 Majorette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.51 Balett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.52 Rajz/festészet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.53 Fényképészet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.54 Kézművesség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.55 Filmezés, filmkészítés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Milyen gyakorisággal vettél részt az iskolai tanulmányaid alatt iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységekben?

	ritkábban, mint heti egyszer nem vettem részt	gyakrabban, mint heti egyszer	heti egyszer	heti kétszer	gyakrabban, mint heti kétszer
3.56 Énekar, kórus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.57 Hangszertanulás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.58 Zenekar, csoportos hangszeres zenélés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.59 Népdalkör	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.60 Népi hangszeres csoport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.61 Szolfedzsió/zeneirodalom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.62 Színjátzás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.63 Néptánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.64 Társastánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.65 Moderntánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.66 Majorette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.67 Balett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.68 Rajz/festészet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.69 Fényképészet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



3. Gyermekkorai művészeti tevékenységek [Folytatás]

3.70 Kézművesség	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.71 Filmezés, filmkészítés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Jelenlegi szabadidő-eltöltés

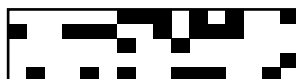
A következő kérdések a JELENLEGI szabadidő-eltöltési szokásaidra vonatkoznak.

Milyen gyakran jársz az alábbi rendezvényekre?

	soha	évente	párszor egy évben	havonta	hetente	hetente többször
4.1 Hangverseny (komolyzenei koncert)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2 Színházi előadás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3 Táncelőadás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4 Könyvesbolt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.5 Könyvtár	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.6 Kiállítás/múzeumi tárlat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.7 Irodalmi rendezvény	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.8 Opera, balett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.9 Mozi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.10 Fesztivál	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.11 Könnyűzenei koncert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.12 Art (művész) mozi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Mennyire szereted az alább rendezvényeket/helyszíneket?

	egyáltalán nem szeretem	nem mindig szeretem	szeretem	nagyon szeretem
4.13 Hangverseny (komolyzenei koncert)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.14 Színházi előadás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.15 Táncelőadás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.16 Könyvesbolt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.17 Könyvtár	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.18 Kiállítás/múzeumi tárlat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.19 Irodalmi rendezvény	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.20 Opera, balett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.21 Mozi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.22 Fesztivál	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.23 Könnyűzenei koncert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.24 Art (művész) mozi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



4. Jelenlegi szabadidő-eltöltés [Folytatás]

Milyen gyakran foglalkozol az alábbi tevékenységekkel a szabadidőben?

	naponta többször	naponta	hetente	havonta	évente	soha
4.25 Böngészés az interneten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.26 Közösségi média (Facebook, Instagram, Twitter, TikTok)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.27 Film/sorozatnézés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.28 Zenehallgatás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.29 Tánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.30 Tv-nézés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.31 Számítógépes/telefonos játék	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.32 Csevegés (Messenger, Direct, Viber, Whatsapp, sms, egyéb)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.33 Szépirodalom-olvasás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.34 Szórakoztató irodalom/képregény olvasás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.35 Szakirodalom-olvasás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.36 Hangszeres játék	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.37 Művészeti tevékenység (éneklés, színjátszás, stb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.38 Kertészkedés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.39 Állattartás/házi kedvencek gondozása	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.40 Barkácsolás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.41 Kézműves tevékenység (kötés, horgolás, gyöngyfűzés, formázás, fafaragás, stb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.42 Szobanövény-gondozás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.43 Nyelvtanulás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.44 Turisztika, utazás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.45 Sétálás, kirándulás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.46 Sport, edzés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.47 Jótékonyági munka, önkénteskedés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.48 Barátokkal való időtöltés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.49 Családdal való időtöltés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.50 Szoktál-e zenét hallgatni? <input type="checkbox"/> igen <input type="checkbox"/> nem						
4.51 Mikor/miért hallgatsz zenét? (több válasz is megjelölhető)						
<input type="checkbox"/> valamilyen más tevékenység végzése közben háttérként	<input type="checkbox"/> elalváshoz	<input type="checkbox"/> pihenés közben				
<input type="checkbox"/> tanuláshoz/munka közben	<input type="checkbox"/> önmagáért, fő tevékenységként	<input type="checkbox"/> hangulatjavításként				
<input type="checkbox"/> utazás/vezetés közben						
4.52 Milyen eszközön vagy platformon szoktál zenét hallgatni? (több válasz is jelölhető)						
<input type="checkbox"/> Tv	<input type="checkbox"/> Rádió	<input type="checkbox"/> CD/DVD				
<input type="checkbox"/> Számítógépre letöltve	<input type="checkbox"/> Telefonra letöltve	<input type="checkbox"/> YouTube				
<input type="checkbox"/> Spotify	<input type="checkbox"/> Deezer	<input type="checkbox"/> Google Play Music				
<input type="checkbox"/> Apple Music	<input type="checkbox"/> Tidal	<input type="checkbox"/> egyéb				
4.53 Milyen zenei stílust szeretsz leginkább hallgatni? (több válasz is jelölhető)						
<input type="checkbox"/> pop	<input type="checkbox"/> rock	<input type="checkbox"/> klasszikus				
<input type="checkbox"/> világzene	<input type="checkbox"/> mulatós	<input type="checkbox"/> hip-hop				
<input type="checkbox"/> rap	<input type="checkbox"/> jazz	<input type="checkbox"/> népi				
<input type="checkbox"/> elektronikus	<input type="checkbox"/> techno/disco/house	<input type="checkbox"/> blues				
<input type="checkbox"/> egyéb						



4. Jelenlegi szabadidő-eltöltés [Folytatás]

- 4.54 **Becsüld meg, hogy kb. mennyi időt töltesz zenehallgatással (fő tevékenységként, úgy, hogy közben nem csinálsz mást) egy átlagos héten!**
- kevesebb, mint egy órát 1-3 órát 4-7 órát
 több, mint 7 órát
- 4.55 **Becsüld meg, hogy kb. mennyi időt töltesz zenehallgatással (háttérzeneként használva valamilyen más tevékenységhez) egy átlagos héten!**
- kevesebb, mint egy órát 1-3 órát 4-7 órát
 több, mint 7 órát
- 4.56 **Becsüld meg, hogy kb. mennyi időt töltesz zenehallgatással naponta?**
- kevesebb, mint egy órát 1-2 órát több, mint 2 órát
 nem vonatkozik rám

Jelenleg foglalkozol-e valamilyen művészeti tevékenységgel az alábbiak közül a szabadidődben? Ha igen, mennyi időt fordítasz rá egy átlagos héten?

	kevesebb, mint 1 óra	1-3 óra	több, mint 3 óra
4.57 Éneklés (kórus, együttes, egyéni)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.58 Hangszertanulás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.59 Csoportos zenélés (zenekar, együttes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.60 Rajz, festészet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.61 Filmkészítés, videózás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.62 Néptánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.63 Modern tánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.64 Társastánc	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.65 Zeneszerzés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.66 Kézműveskedés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.67 Színjátszás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.68 Vers/novella, egyéb szépirodalmi írás	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.69 Egyéb művészeti tevékenység	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.70 Egyéb, éspedig:			

4.71 **Ha foglalkozol a fenti művészeti tevékenységek valamelyikével szabadidődben, akkor hol és hogyan teszed azt? (több válasz is jelölhető)**

- otthon egyházi közösségben kulturális intézményben (művelődési ház, kulturális központ)
- helyi nem egyházi közösségben (pl. városi zenekar, tánccsoport) oktatási intézmény bázisán (pl. főiskola, egyetem) barátokkal/rokonokkal
- egyéb

4.72 **Amennyiben nem foglalkozol művészeti tevékenységgel, ennek mi az oka? (több válasz is jelölhető)**

- nincs időm rá nem érdekel rossz emlék, negatív tapasztalataim vannak vele kapcsolatban
- nincs rá lehetőségem anyagilag nem engedhetem meg magamnak egyéb



4. Jelenlegi szabadidő-eltöltés [Folytatás]

Mennyire értesz egyet az alábbi állításokkal?

	egyáltalán nem értek egyet	nem értek egyet	teljes mértékben egyetértek	egyetértek
4.73 Fontosnak tartom a művészeti értékek megismerését.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.74 A művészet nem járul hozzá ahhoz, hogy boldogabbak legyünk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.75 A művészetek hozzájárulnak a mentális egészségem megőrzéséhez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.76 A művészetek által jobban megismerem a világot.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.77 Szívesen használok művészeti alkotásokat a környezetem díszítésére.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.78 A művészetet fontos eszköznek tartom abban, hogy megőrökítse, amit tapasztalunk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.79 A művészetek segítenek közelebb kerülnöm Istenhez/a spirituális értékekhez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.80 A művészet mint eszköz az önkifejezésre nem fontos számomra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.81 A művészet teljesebb emberré tesz engem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.82 Nem tartom fontosnak, hogy a művészet által az alkotók kritikát fogalmazzanak meg a társadalommal kapcsolatban.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.83 Szeretem, ha vannak a környezetemben művészeti alkotások, mert szépnek találom őket.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.84 Nem tartom fontosnak, hogy a művészet megőrökítse azt, amit tapasztalunk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.85 A művészet segít nekem abban, hogy az érzelmeimet kifejezzem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.86 A művészet fontos eszköz az életemben a feltöltődéshez, a kikapcsolódáshoz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.87 Fontosnak tartom, hogy a mindenkori művészet reagál a társadalmi és politikai eseményekre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.88 Jelenleg tagja vagy-e valamilyen művészeti csoportnak?	<input type="checkbox"/> igen	<input type="checkbox"/> nem		
4.89 Ha igen, milyennek?				

4.90 Havonta mekkora összeget költesz művészeti tevékenység végzésére, kulturális események látogatására (pl. koncert, előadás, hangverseny stb.)?	<input type="checkbox"/> nem költök ilyesmire	<input type="checkbox"/> kevesebb, mint 10 EUR	<input type="checkbox"/> 10-20 EUR-nak megfelelő összeg
	<input type="checkbox"/> 20-50 EUR-nal megfelelő összeg	<input type="checkbox"/> több, mint 50 EUR-nak megfelelő összeg	

4.91 **Általában hol látogatsz kulturális eseményeket (pl. koncert, előadás, hangverseny stb.)?**

- | | | |
|------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> online | <input type="checkbox"/> Ukrajna | <input type="checkbox"/> Magyarország |
| <input type="checkbox"/> Szlovákia | <input type="checkbox"/> egyéb | <input type="checkbox"/> Románia |



4. Jelenlegi szabadidő-eltöltés [Folytatás]

4.92 **A jövőben tervezed-e, hogy valamilyen művészeti tevékenységgel foglalkozz, ha igen, milyennel?** nem igen

4.93 igen, és pedíg:

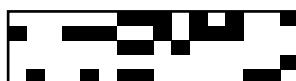
5. Online kultúrafogyasztás

Mi a véleményed a következő állításokról?

	egyáltalán nem értek egyet	nem értek egyet	teljes mértékben egyetértek	egyetértek
5.1 Számomra kielégítő élményt nyújtanak az online kulturális események (hangverseny, kiállítás, előadás).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2 Az online kulturális események teljes mértékben helyettesítik a személyes részvételű eseményeket.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3 Ezentúl sem veszek részt személyesen kulturális eseményen, ha van lehetőségem online résztvenni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4 Sokkal több kulturális eseményen vettem részt a karantén/pandémia ideje alatt online, mint előtte személyesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5 Alig vártam, hogy személyesen lehessen kulturális eseményre menni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Milyen gyakran végzed az alábbi tevékenységeket online?

	soha	évente	évente többször	havonta	hetente	naponta
5.6 Filmnézés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7 Hangverseny hallgatása valós időben (webcast)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8 Hangverseny hallgatása online, felvételtől (podcast)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9 Kiállításon való részvétel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.10 Színházi előadáson való részvétel valós időben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.11 Korábban felvett színházi előadás megtekintése online	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.12 Irodalmi eseményen való részvétel (könyvbemutató, felolvasás, stb.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.13 Előadás (podcast) hallgatása	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



5. Online kultúrafogyasztás [Folytatás]

Köszönöm, hogy kitöltötte a kérdőívet!



Melléklet

Leíró statisztikai vizsgálatok

1. táblázat

Az egyetem és az állandó lakhely településtípusának keresztábra-elemzése

		egyetem		Összesen	
		II. Rákóczi	Partiumi		
Állandó lakhelyed típusa:	falu/község	Elemszám	119	44	163
		% within egyetem	75,8%	38,9%	60,4%
		Adjusted Residual	6,1	-6,1	
	városi típusú település	Elemszám	7	2	9
		% within egyetem	4,5%	1,8%	3,3%
		Adjusted Residual	1,2	-1,2	
	város	Elemszám	27	35	62
		% within egyetem	17,2%	31,0%	23,0%
		Adjusted Residual	-2,7	2,7	
	megyeszékhely	Elemszám	2	32	34
		% within egyetem	1,3%	28,3%	12,6%
		Adjusted Residual	-6,6	6,6	
főváros	Elemszám	2	0	2	
	% within egyetem	1,3%	0,0%	,7%	
	Adjusted Residual	1,2	-1,2		
Összesen		Elemszám	157	113	270
		% within egyetem	100,0%	100,0%	100,0%

2. táblázat

Az egyetem és az állandó lakhely településtípusa keresztábra-elemzésének χ^2 tesztje

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	61,246 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	67,312	4	,000
Linear-by-Linear	47,822	1	,000
N of Valid Cases	270		

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,84.

3. táblázat

Az egyetem és az állami/tanulmányi ösztöndíj keresztábra-elemzése

		egyetem		Összesen	
		II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	Partiumi Keresztény Egyetem		
Részesülsz-e valamilyen ösztöndíjban?: Igen, állami tanulmányi ösztöndíjban	nem részesülök	Elemszám	56	75	131
		% within egyetem	35,7%	65,2%	48,2%
		Adjusted Residual	-4,8	4,8	
	Igen, állami tanulmányi ösztöndíjban	Elemszám	101	40	141
		% within egyetem	64,3%	34,8%	51,8%
		Adjusted Residual	4,8	-4,8	
Összesen		Elemszám	157	115	272
		% within egyetem	100,0%	100,0%	100,0%

4. táblázat

Az egyetem és az állami/tanulmányi ösztöndíj Khi-négyzet tesztje

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	23,214 ^a	1	,000		
Likelihood Ratio	23,536	1	,000		
Linear-by-Linear Association	23,129	1	,000		
N of Valid Cases	272				

5. táblázat

Az egyetem és a korábbi iskolatípus keresztábra-elemzése

		egyetem			
			Partiumi Keresztény Egyetem	Összesen	
		II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola			
Milyen típusú iskolában szerezte el az érettségit?	középiskola	Elemszám	31	4	35
		% within egyetem	19,7%	3,5%	12,9%
		Adjusted Residual	4,0	-4,0	
	gimnázium	Elemszám	14	22	36
		% within egyetem	8,9%	19,1%	13,2%
		Adjusted Residual	-2,5	2,5	
	liceum	Elemszám	72	78	150
		% within egyetem	45,9%	67,8%	55,1%
		Adjusted Residual	-3,6	3,6	
	szakközépiskola	Elemszám	26	7	33
		% within egyetem	16,6%	6,1%	12,1%
		Adjusted Residual	2,6	-2,6	
szakgimnázium	Elemszám	14	4	18	
	% within egyetem	8,9%	3,5%	6,6%	
	Adjusted Residual	1,8	-1,8		
Összesen	Elemszám	157	115	272	
	% within egyetem	100,0%	100,0%	100,0%	

6. táblázat

Az egyetem és a korábbi iskolatípus keresztábra-elemzésének χ^2 tesztje

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,659 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	36,691	4	,000
Linear-by-Linear Association	,006	1	,938
N of Valid Cases	272		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,61.

7. táblázat

Az egyetem és az eltartó személyének keresztábra-elemzése

		egyetem			
			Partiumi Keresztény Egyetem	Összesen	
		II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola			
Ki tart el?	teljesen önálló vagyok	Elemszám	26	12	38
		% within	16,7%	10,9%	14,3%
		Adjusted	1,3	-1,3	

	szüleim/családom	Elemszám	80	71	151
		% within	51,3%	64,5%	56,8%
		Adjusted	-2,2	2,2	
	részben önellátó vagyok, szülők/család	Elemszám	50	27	77
		% within	32,1%	24,5%	28,9%
		Adjusted	1,3	-1,3	
Összesen		Elemszám	156	110	266
		% within	100,0%	100,0%	100,0%

8. táblázat

Az egyetem és az eltartó személye keresztábra-elemzésének χ^2 tesztje

	Value	df	Asymp. Sig. (2-
Pearson Chi-Square	4,752 ^a	2	,093
Likelihood Ratio	4,799	2	,091
Linear-by-Linear Association	,048	1	,827
N of Valid Cases	266		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 15,71.

9. táblázat

Az egyetem és a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel változójának keresztábra-elemzése

		egyetem		Összesen	
		II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	Partiumi Keresztény Egyetem		
Óvodás és iskolás korodban vettél-e részt valamilyen, iskolai tanórán kívüli művészeti tevékenységben (tánc, zene, éneklés, kézművesség, színjátás, stb.)?	igen	Elemszám	129	103	232
		% within egyetem	82,2%	89,6%	85,3%
		Adjusted Residual	-1,7	1,7	
	nem	Elemszám	28	12	40
		% within egyetem	17,8%	10,4%	14,7%
		Adjusted Residual	1,7	-1,7	
Összesen		Elemszám	157	115	272
		% within egyetem	100,0%	100,0%	100,0%

10. táblázat

Az egyetem és a gyermekkori művészeti tevékenységekben való részvétel változója keresztábra-elemzésének χ^2 tesztje

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,898a	1	,089
Continuity Correctionb	2,338	1	,126
Likelihood Ratio	2,991	1	,084
Fisher's Exact Test			
Linear-by-Linear Association	2,887	1	,089
N of Valid Cases	272		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,91.
b. Computed only for a 2x2 table

További statisztikai elemzések

11. táblázat

A kulturális tőke klasztereinek megoszlása

		Gyakoriság	%	Érvényes %	Halmazott %
Valid	Alacsony kulturális tőke	121	44,5	58,2	58,2
	Átlagos kulturális tőke	61	22,4	29,3	87,5
	Magas kulturális tőke	26	9,6	12,5	100,0
	Összesen	208	76,5	100,0	
Missing	System	64	23,5		
Összesen		272	100,0		

12. táblázat

A klaszterek átlagai a sztenderdizált klaszterképző ismérvek esetében

Átlag									
Ward Method	szülők végzettség	szülők művészeti tevékenysége	szülők véleménye művészetről	szülők művészeti végzettség	család olvasási szokásai	saját tárgyasulati tőke	család tárgyasulati tőke	könyvek száma	
Alacsony kulturális tőke	-0,32	-0,30	-0,38	-0,32	-0,29	-0,51	-0,57	-0,09	
Átlagos kulturális tőke	0,22	-0,32	0,27	-0,09	0,53	0,56	0,80	0,06	
Magas kulturális tőke	0,18	1,69	0,72	1,62	0,05	0,51	0,88	-0,33	
Összesen	-0,09	-0,05	-0,05	-0,01	-0,003	-0,07	0,02	-0,08	

13. táblázat

A gyermekkori művészeti tevékenységsúlyok változócsoportjának KMO-tetszje

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,659
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	886,172
	df	120
	Sig.	0,000

14. táblázat

A gyermekkori művészeti tevékenységsúlyok változócsoportjával végzett faktoranalízis lehetséges faktorszámai és az általuk magyarázott variancia

Total Variance Explained							
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	3,270	20,436	20,436	3,270	20,436	20,436	2,675
2	1,872	11,699	32,135	1,872	11,699	32,135	1,910
3	1,545	9,654	41,790	1,545	9,654	41,790	2,167
4	1,287	8,045	49,835	1,287	8,045	49,835	1,898
5	1,087	6,791	56,626	1,087	6,791	56,626	1,767
6	0,997	6,234	62,860	0,997	6,234	62,860	1,454
7	0,875	5,469	68,329				
8	0,845	5,278	73,608				
9	0,752	4,700	78,307				
10	0,720	4,500	82,807				
11	0,643	4,021	86,828				
12	0,581	3,629	90,457				

13	0,512	3,199	93,656			
14	0,417	2,605	96,261			
15	0,375	2,342	98,603			
16	0,223	1,397	100,000			
Extraction Method: Principal Component Analysis.						
a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.						

15. táblázat

A gyermekkori tevékenységsúlyok változócsoportjából kapott faktorstruktúra normalitástesztje

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
klasszikus zene és hangszer	0,138	272	0,000	0,885	272	0,000
tánc	0,191	272	0,000	0,766	272	0,000
népzene és zenekar	0,238	272	0,000	0,653	272	0,000
színhátság és néptánc	0,124	272	0,000	0,940	272	0,000
képzőművészet	0,137	272	0,000	0,863	272	0,000
digitális vizuális kultúra	0,230	272	0,000	0,767	272	0,000

a. Lilliefors Significance Correction

16. táblázat

A gyermekkori művészeti tevékenységek faktorai közötti korreláció

			klasszikus zene és hangszer	tánc	népzene és zenekar	színhátság és néptánc	képzőművészet	digitális vizuális kultúra
Spearman's rho	klasszikus zene és hangszer	Correlation Coefficient	1,000	,351**	,313**	,162**	,341**	-
		Sig. (2-tailed)		0,000	0,000	0,008	0,000	0,010
		N	272	272	272	272	272	272
	tánc	Correlation Coefficient		1,000	0,060	,402**	,554**	-
		Sig. (2-tailed)			0,323	0,000	0,000	0,000
		N			272	272	272	272
	népzene és zenekar	Correlation Coefficient			1,000	,238**	0,100	-
		Sig. (2-tailed)				0,000	0,101	0,000
		N				272	272	272
	színhátság és néptánc	Correlation Coefficient				1,000	,359**	-
		Sig. (2-tailed)					0,000	0,000
		N					272	272
	képzőművészet	Correlation Coefficient					1,000	-
		Sig. (2-tailed)						0,000
		N						272
		Correlation Coefficient						1,000

	digitális vizuális kultúra	Sig. (2-tailed)						
		N						272

17. táblázat

A gyermekkori műv. tevékenység faktorok normalitásának tesztje az egyes kulturális tőke klaszterek esetében

Kulturális tőke klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
klasszikus zene és hangszer	alacsony kulturális tőke	0,136	121	0,000	0,856	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,159	61	0,001	0,872	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,092	26	,200*	0,951	26	0,241
tánc	alacsony kulturális tőke	0,216	121	0,000	0,787	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,220	61	0,000	0,731	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,209	26	0,005	0,893	26	0,011
népzene és zenekar	alacsony kulturális tőke	0,289	121	0,000	0,633	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,258	61	0,000	0,687	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,268	26	0,000	0,686	26	0,000
színhátszás és néptánc	alacsony kulturális tőke	0,112	121	0,001	0,919	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,206	61	0,000	0,913	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,087	26	,200*	0,976	26	0,784
képzőművészet	alacsony kulturális tőke	0,137	121	0,000	0,866	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,196	61	0,000	0,830	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,238	26	0,001	0,857	26	0,002
digitális vizuális kultúra	alacsony kulturális tőke	0,156	121	0,000	0,911	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,191	61	0,000	0,899	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,255	26	0,000	0,804	26	0,000

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

18. táblázat

A klasszikus zene és hangszer faktorának Kruskal-Wallis tesztje a kulturális tőke klaszterek esetében

Independent-Samples Kruskal-Wallis Test Summary	
Total N	208
Test Statistic	11,115 ^a
Degree Of Freedom	2
Asymptotic Sig.(2-sided test)	0,004
a. The test statistic is adjusted for ties.	

19. táblázat

A klasszikus zene és hangszer faktorának eloszlásának szignifikanciája a kulturális tőke klaszterek esetében

Pairwise Comparisons of Kulturális tőke klaszterek					
Sample 1-Sample 2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig. ^a
alacsony kulturális tőke-közepes kulturális tőke	-14,106	9,431	-1,496	0,135	0,404
alacsony kulturális tőke-magas kulturális tőke	-42,244	12,982	-3,254	0,001	0,003
közepes kulturális tőke-magas kulturális tőke	-28,138	14,066	-2,000	0,045	0,136

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,050.

a. Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

20. táblázat

A szabadidős tevékenységek változócsoportjának KMO-tetszje

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,808
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2322,0
	df	253
	Sig.	0,000

21. táblázat

A szabadidős tevékenységek változócsoportjával végzett faktoranalízis lehetséges faktorszámai és az általuk magyarázott variancia

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	5,576	24,244	24,244	5,576	24,24	24,244	5,083
2	3,072	13,355	37,599	3,072	13,36	37,599	3,091
3	1,644	7,149	44,748	1,644	7,15	44,748	2,827
4	1,411	6,134	50,882	1,411	6,13	50,882	2,512
5	1,221	5,310	56,192	1,221	5,31	56,192	2,034
6	1,098	4,773	60,965	1,098	4,77	60,965	1,861
7	0,947	4,116	65,081				
8	0,888	3,862	68,944				
9	0,832	3,615	72,559				
10	0,730	3,172	75,731				
11	0,706	3,071	78,802				
12	0,644	2,798	81,600				
13	0,603	2,621	84,221				
14	0,550	2,392	86,613				
15	0,511	2,222	88,834				
16	0,470	2,042	90,876				
17	0,448	1,950	92,826				

18	0,387	1,683	94,510				
19	0,359	1,562	96,071				
20	0,296	1,286	97,357				
21	0,270	1,176	98,532				
22	0,242	1,054	99,586				
23	0,095	0,414	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

22. táblázat

A szabadidős tevékenységek faktorainak átlagai a kulturális tőke-klaszterekben

Átlag						
Kulturális tőke klaszterek	Online idő és kapcsolattartás	Művészeti aktivitás	Olvasás	Aktív pihenés	Otthon gondozás	Számítógép és TV
Alacsony kulturális tőke	0,23	-0,25	-0,25	-0,19	0,05	0,18
Átlagos kulturális tőke	0,22	-0,04	0,17	0,12	0,13	-0,19
Magas kulturális tőke	0,11	0,32	-0,17	-0,15	-0,32	0,03
Összesen	0,21	-0,11	-0,11	-0,09	0,03	0,05

23. táblázat

A szabadidős tevékenységek és a kulturális tőke klasztereinek korrelációja

			Anyagi klaszterek	Online idő és kapcsolattartás	Művészeti aktivitás	Olvasás	Aktív pihenés	Otthon gondozás	Számítógép és TV
Spearmans rho	Anyagi klaszterek	Correlation Coefficient	1,000	-0,015	-0,088	0,032	-0,111	,170**	0,062
		Sig. (2-tailed)		0,804	0,152	0,602	0,071	0,005	0,314
		N	271	265	265	265	265	265	265
	Online idő és kapcsolattartás	Correlation Coefficient	-0,015	1,000	-0,042	-0,041	0,118	-0,032	,296**
		Sig. (2-tailed)	0,804		0,499	0,511	0,054	0,606	0,000
		N	265	265	265	265	265	265	265
	Művészeti aktivitás	Correlation Coefficient	-0,088	-0,042	1,000	,332**	,263**	-0,044	0,037
		Sig. (2-tailed)	0,152	0,499		0,000	0,000	0,478	0,554
		N	265	265	265	265	265	265	265
	Olvasás	Correlation Coefficient	0,032	-0,041	,332**	1,000	,315**	,166**	0,041
		Sig. (2-tailed)	0,602	0,511	0,000		0,000	0,007	0,511
		N	265	265	265	265	265	265	265
	Aktív pihenés	Correlation Coefficient	-0,111	0,118	,263**	,315**	1,000	,140*	,188**
		Sig. (2-tailed)	0,071	0,054	0,000	0,000		0,023	0,002
		N	265	265	265	265	265	265	265
	Otthon gondozás	Correlation Coefficient	,170**	-0,032	-0,044	,166**	,140*	1,000	,123*

		Sig. (2-tailed)	0,005	0,606	0,478	0,007	0,023		0,046
		N	265	265	265	265	265	265	265
	Számítógép és TV	Correlation Coefficient	0,062	,296**	0,037	0,041	,188**	,123*	1,000
		Sig. (2-tailed)	0,314	0,000	0,554	0,511	0,002	0,046	
		N	265	265	265	265	265	265	265
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).									
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).									

24. táblázat

Az anyagi helyzet klasztereinek átlagai

	Objektív anyagi helyzet	Szubjektív anyagi helyzet
Átlagosnál rosszabb anyagi helyzetűek	-0,50	-0,61
Átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,40	-1,76
Átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	-0,12	0,70
Átlagosnál jobb anyagi helyzetűek	0,76	0,79
Összesen	-0,05	-0,02

25. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés faktorainak normalitástesztje az anyagi helyzet klasztereinek esetében

Anyagi klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Online idő és kapcsolattartás	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,240	90	0,000	0,730	90	0,000
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,205	46	0,000	0,719	46	0,000
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,226	101	0,000	0,692	101	0,000
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,276	28	0,000	0,662	28	0,000
Művészeti aktivitás	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,069	90	,200*	0,977	90	0,106
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,120	46	0,093	0,975	46	0,432
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,103	101	0,010	0,967	101	0,012
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,096	28	,200*	0,969	28	0,548
Olvasás	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,067	90	,200*	0,988	90	0,589
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,073	46	,200*	0,981	46	0,663
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,064	101	,200*	0,990	101	0,654
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,082	28	,200*	0,978	28	0,812
Aktív pihenés	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,067	90	,200*	0,992	90	0,868
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,103	46	,200*	0,970	46	0,286

	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,046	101	,200*	0,992	101	0,842
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,137	28	0,190	0,958	28	0,314
Otthon gondozás	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,104	90	0,017	0,969	90	0,030
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,067	46	,200*	0,986	46	0,846
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,044	101	,200*	0,990	101	0,689
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,144	28	0,146	0,936	28	0,086
Számítógép és TV	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,066	90	,200*	0,990	90	0,705
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,117	46	0,130	0,957	46	0,090
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,070	101	,200*	0,982	101	0,180
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,097	28	,200*	0,975	28	0,707
*. This is a lower bound of the true significance.							
a. Lilliefors Significance Correction							

26. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés faktorainak és az anyagi helyzet klasztereinek Kruskal-Wallis tesztje

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Online idő és kapcsolattartás is the same across categories of Anyagi klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,087	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Művészeti aktivitás is the same across categories of Anyagi klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,218	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of Otthon gondozás is the same across categories of Anyagi klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,007	Reject the null hypothesis.

27. táblázat

Az otthon-gondozás faktorának kapcsolata az anyagi helyzet klasztereivel

Pairwise Comparisons of Anyagi klaszterek					
Sample 1-Sample 2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig. ^a
átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel -átlagostól jobb anyagi helyzetűek	4,482	13,891	0,323	0,747	1,000
átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel -átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	-17,720	13,633	-1,300	0,194	1,000
átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel -átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-57,054	18,371	-3,106	0,002	0,011

átlagostól jobb anyagi helyzetűek - átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	-13,238	11,110	-1,192	0,233	1,000
átlagostól jobb anyagi helyzetűek -átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-52,572	16,585	-3,170	0,002	0,009
átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek - átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-39,334	16,369	-2,403	0,016	0,098

28. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés faktorainak normalitástesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Tests of Normality							
Kulturális tőke klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Online idő és kapcsolattartás	alacsony kulturális tőke	0,121	118	0,000	0,899	118	0,000
	közepes kulturális tőke	0,195	61	0,000	0,684	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,257	25	0,000	0,658	25	0,000
Művészeti aktivitás	alacsony kulturális tőke	0,095	118	0,011	0,962	118	0,002
	közepes kulturális tőke	0,055	61	,200*	0,982	61	0,509
	magas kulturális tőke	0,132	25	,200*	0,968	25	0,596
Olvasás	alacsony kulturális tőke	0,071	118	,200*	0,983	118	0,152
	közepes kulturális tőke	0,066	61	,200*	0,980	61	0,422
	magas kulturális tőke	0,116	25	,200*	0,963	25	0,468
Aktív pihenés	alacsony kulturális tőke	0,057	118	,200*	0,981	118	0,091
	közepes kulturális tőke	0,061	61	,200*	0,992	61	0,964
	magas kulturális tőke	0,156	25	0,119	0,906	25	0,025
Otthon gondozás	alacsony kulturális tőke	0,063	118	,200*	0,988	118	0,387
	közepes kulturális tőke	0,074	61	,200*	0,976	61	0,281
	magas kulturális tőke	0,124	25	,200*	0,952	25	0,281
Számítógép és TV	alacsony kulturális tőke	0,074	118	0,167	0,984	118	0,183
	közepes kulturális tőke	0,090	61	,200*	0,981	61	0,462
	magas kulturális tőke	0,142	25	,200*	0,941	25	0,158

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

29. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés normál eloszlású faktorainak szóráshomogenitás-tesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Tests of Homogeneity of Variances					
		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Olvasás	Based on Mean	0,080	2	201	0,924
	Based on Median	0,085	2	201	0,918
	Based on Median and with adjusted df	0,085	2	194,871	0,918
	Based on trimmed mean	0,084	2	201	0,920
Otthon gondozás	Based on Mean	2,516	2	201	0,083
	Based on Median	2,502	2	201	0,084
	Based on Median and with adjusted df	2,502	2	192,979	0,085
	Based on trimmed mean	2,502	2	201	0,084
Számítógép és TV	Based on Mean	1,097	2	201	0,336
	Based on Median	0,993	2	201	0,372

	Based on Median and with adjusted df	0,993	2	179,235	0,372
	Based on trimmed mean	1,073	2	201	0,344

30. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés normál eloszlású faktorainak ANOVA-vizsgálata a kulturális tőke klasztereinek esetében

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Olvasás	Between Groups	7,208	2	3,604	4,347	0,014
	Within Groups	166,648	201	0,829		
	Total	173,856	203			
Otthon gondozás	Between Groups	3,743	2	1,871	1,847	0,160
	Within Groups	203,637	201	1,013		
	Total	207,380	203			
Számítógép és TV	Between Groups	5,672	2	2,836	2,950	0,055
	Within Groups	193,227	201	0,961		
	Total	198,899	203			

31. táblázat

Az olvasás faktorának post-hoc tesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Olvasás	alacsony kulturális tőke	átlagos kulturális tőke	-0,421*	0,144	0,011	-0,768	-0,074
		magas kulturális tőke	-0,084	0,200	1,000	-0,568	0,400
	átlagos kulturális tőke	alacsony kulturális tőke	0,421*	0,144	0,011	0,074	0,768
		magas kulturális tőke	0,337	0,216	0,363	-0,185	0,859
	magas kulturális tőke	alacsony kulturális tőke	0,084	0,200	1,000	-0,400	0,568
		átlagos kulturális tőke	-0,337	0,216	0,363	-0,859	0,185

32. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés nem normál eloszlású faktorainak Kruskal-Wallis tesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Online idő és kapcsolattartás is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,711	Retain the null hypothesis.

2	The distribution of Művészeti aktivitás is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,018	Reject the null hypothesis.
3	The distribution of Aktív pihenés is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,144	Retain the null hypothesis.
a. The significance level is ,050.				
b. Asymptotic significance is displayed.				

33. táblázat

A Művészeti aktivitás faktorának post-hoc tesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Pairwise Comparisons of Kulturális tőke klaszterek					
Sample 1-Sample 2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig. ^a
alacsony kulturális tőke-közepes kulturális tőke	-13,124	9,309	-1,410	0,159	0,476
alacsony kulturális tőke-magas kulturális tőke	-35,540	12,997	-2,734	0,006	0,019
közepes kulturális tőke-magas kulturális tőke	-22,416	14,019	-1,599	0,110	0,329
Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,050.					
a. Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.					

34. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés normál eloszlású faktorainak szóráshomogenitás-tesztje az anyagi helyzet klasztereinek esetében

Tests of Homogeneity of Variances					
		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Olvasás	Based on Mean	2,551	3	261	0,056
	Based on Median	2,545	3	261	0,057
	Based on Median and with adjusted df	2,545	3	252,023	0,057
	Based on trimmed mean	2,551	3	261	0,056
Aktív pihenés	Based on Mean	0,810	3	261	0,489
	Based on Median	0,896	3	261	0,444
	Based on Median and with adjusted df	0,896	3	230,213	0,444
	Based on trimmed mean	0,825	3	261	0,481
Számítógép és TV	Based on Mean	1,006	3	261	0,391
	Based on Median	0,825	3	261	0,481
	Based on Median and with adjusted df	0,825	3	253,739	0,481
	Based on trimmed mean	0,940	3	261	0,422

35. táblázat

A jelenlegi szabadidőeltöltés normál eloszlású faktorainak ANOVA-vizsgálata az anyagi helyzet klasztereinek esetében

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Olvasás	Between Groups	1,363	3	0,454	0,452	0,716

	Within Groups	262,637	261	1,006		
	Total	264,000	264			
Aktív pihenés	Between Groups	18,589	3	6,196	6,590	0,000
	Within Groups	245,411	261	0,940		
	Total	264,000	264			
Számítógép és TV	Between Groups	5,885	3	1,962	1,984	0,117
	Within Groups	258,115	261	0,989		
	Total	264,000	264			

36. táblázat

Az aktív pihenés faktorának post-hoc tesztje az anyagi helyzet klasztereinek esetében

Bonferroni							
Dependent Variable			Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Aktív pihenés	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,068	0,176	1,000	-0,399	0,535
		átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,513*	0,141	0,002	0,139	0,886
		átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-0,194	0,210	1,000	-0,752	0,363
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	-0,068	0,176	1,000	-0,535	0,399
		átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,445	0,172	0,063	-0,014	0,903
		átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-0,262	0,232	1,000	-0,880	0,356
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	-0,513*	0,141	0,002	-0,886	-0,139
		átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	-0,445	0,172	0,063	-0,903	0,014
		átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-0,707*	0,207	0,004	-1,258	-0,157
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,194	0,210	1,000	-0,363	0,752
		átlagos anyagi helyzetűek	0,262	0,232	1,000	-0,356	0,880

		magas elégedettséggel					
		átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	,707*	0,207	0,004	0,157	1,258

37. táblázat

A kultúrafogyasztás változócsoportjának KMO és Bartlett tesztje

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,805
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	666,223
	df	66
	Sig.	0,000

38. táblázat

A kultúrafogyasztás változócsoportjával végzett faktoranalízis lehetséges faktorszámai és az általuk magyarázott variancia

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	3,860	32,164	32,164	3,860	32,164	32,164	3,015
2	1,658	13,820	45,984	1,658	13,820	45,984	2,910
3	1,143	9,527	55,511	1,143	9,527	55,511	2,593
4	0,895	7,458	62,969				
5	0,794	6,617	69,586				
6	0,714	5,952	75,538				
7	0,634	5,279	80,817				
8	0,559	4,655	85,472				
9	0,508	4,235	89,707				
10	0,467	3,888	93,595				
11	0,407	3,391	96,986				
12	0,362	3,014	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

39. táblázat

A kultúrafogyasztási klaszterek átlagai a sztenderdizált klaszterképző ismérvek esetében

Mean	Magaskultúra	Zenés magaskultúra	Tömegkultúra
Ward Method			
Tömegkultúra fogyasztók (n=79)	-0,33	-0,28	0,56
Passzívak (n=67)	-0,63	-0,56	-1,07
Átlagos kultúrafogyasztók (n=65)	0,86	0,39	0,21
Aktív kultúrafogyasztók (n=11)	1,19	3,14	1,24
Összesen	0,00	0,00	0,00

40. táblázat

A kulturális fogyasztás klasztereinek és az egyetem változójának Chi-négyzet és Cramer's V tesztje

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,605^a	3	0,000
Likelihood Ratio	24,442	3	0,000
Linear-by-Linear Association	0,792	1	0,373
N of Valid Cases	222		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,35.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	0,326	0,000
	Cramer's V	0,326	0,000
N of Valid Cases		222	

41. táblázat

A kultúrafogyasztás faktorainak normalitástesztje az egyetem változójával

egyetem		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Magaskultúra	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,068	114	,200*	0,961	114	0,002
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,049	108	,200*	0,993	108	0,850
Zenés magaskultúra	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,203	114	0,000	0,694	114	0,000
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,142	108	0,000	0,848	108	0,000
Tömegkultúra	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,091	114	0,020	0,956	114	0,001
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,070	108	,200*	0,972	108	0,022

42. táblázat

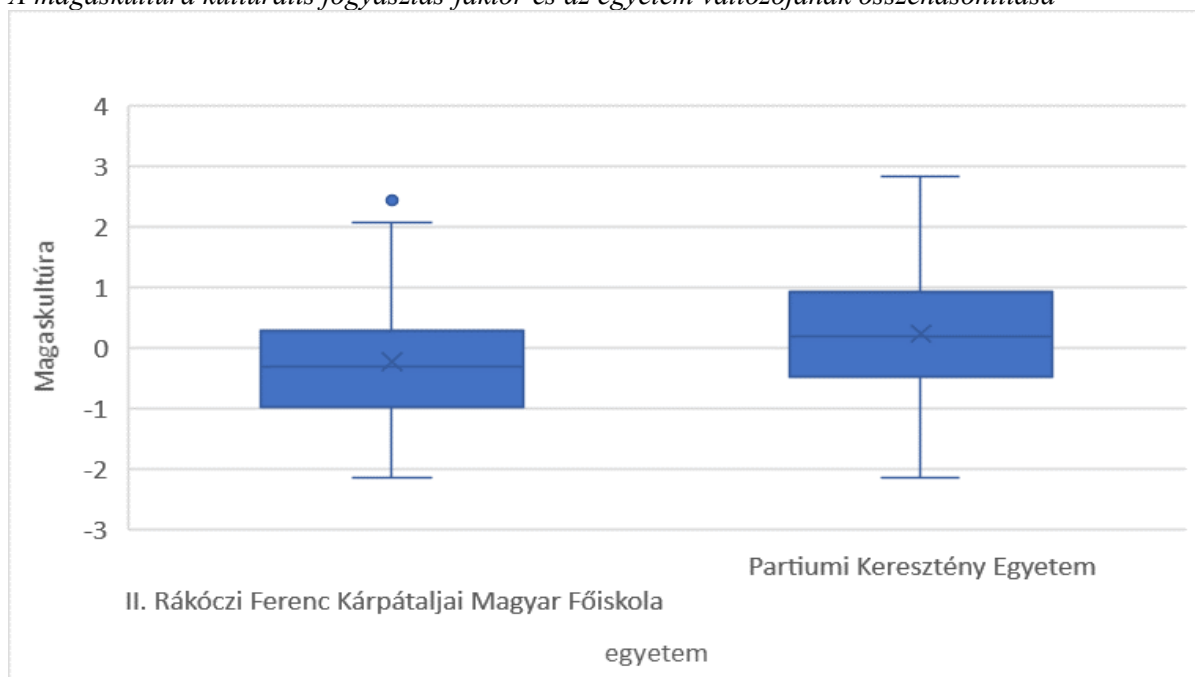
A kultúrafogyasztás faktorainak Mann-Whitney U-tesztje az egyetem változójával

Test Statistics ^a			
	Magaskultúra	Zenés magaskultúra	Tömegkultúra
Mann-Whitney U	4332,000	4969,000	3929,000
Wilcoxon W	10887,000	11524,000	10484,000
Z	-3,813	-2,482	-4,656
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,013	0,000

a. Grouping Variable: egyetem

43. ábra

A magaskultúra kulturális fogyasztás-faktor és az egyetem változójának összehasonlítása



44. táblázat

A kulturális fogyasztás faktorainak és az anyagi helyzet klasztereinek normalitástesztje

Anyagi klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Magaskultúra	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,082	79	,200*	0,985	79	0,483
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,097	44	,200*	0,980	44	0,629
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,094	93	0,043	0,977	93	0,096
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,247	6	,200*	0,905	6	0,405
Zenés magaskultúra	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,139	79	0,001	0,862	79	0,000
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,189	44	0,000	0,705	44	0,000
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,235	93	0,000	0,730	93	0,000
	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,207	6	,200*	0,898	6	0,361
Tömegkultúra	átlagostól jobb anyagi helyzetűek	0,075	79	,200*	0,979	79	0,219
	átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	0,098	44	,200*	0,938	44	0,021
	átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek	0,076	93	,200*	0,959	93	0,005

	átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	0,187	6	,200*	0,960	6	0,816
*. This is a lower bound of the true significance.							
a. Lilliefors Significance Correction							

45. táblázat

A kulturális fogyasztás-faktorok és az anyagi helyzet klasztereinek Kruskal-Wallis tesztje

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Zenés magaskultúra is the same across categories of Anyagi klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,578	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Tömegkultúra is the same across categories of Anyagi klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,004	Reject the null hypothesis.
a. The significance level is ,050.				
b. Asymptotic significance is displayed.				

46. táblázat

A tömegkultúra faktorának és az anyagi helyzet klasztereinek páronkénti összehasonlítása

Pairwise Comparisons of Anyagi klaszterek					
Sample 1-Sample 2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj. Sig. ^a
átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek - átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel	21,770	11,753	1,852	0,064	0,384
átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek - átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-33,414	27,054	-1,235	0,217	1,000
átlagostól rosszabb anyagi helyzetűek - átlagostól jobb anyagi helyzetűek	35,209	9,828	3,583	0,000	0,002
átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel -átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel	-11,644	27,953	-0,417	0,677	1,000
átlagos anyagi helyzetűek magas elégedettséggel -átlagostól jobb anyagi helyzetűek	13,439	12,082	1,112	0,266	1,000
átlagos anyagi helyzetűek alacsony elégedettséggel -átlagostól jobb anyagi helyzetűek	1,795	27,199	0,066	0,947	1,000
Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same. Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,050.					
a. Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.					

47. táblázat

A kulturálódási helyszínek látogatottsága és a gyermekkori művészeti tevékenységek közötti korreláció

		Hangverseny (komolyzenei koncert)	Színházi előadás	Táncelőadás	Könyvesbolt	Könyvtár	Kiállítás/múzeumi tárlat	Irodalmi rendezvény	Opera, balett	Mozi	Fesztivál	Könnyűzenei koncert	Art (művész) mozi
klasszikus zene és hangszer	Correlation Coefficient	,21 8**	0,0 43	0,0 77	0,0 79	- 0,0 14	0,0 15	0,0 14	,15 2*	0,008	0,062	0,036	- 0,014
	Sig. (2- tailed)	0,0 00	0,4 83	0,2 08	0,1 91	0,8 17	0,8 00	0,8 12	0,0 12	0,893	0,308	0,559	0,839
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
tánc	Correlation Coefficient	0,0 28	- 0,0 08	,13 3*	0,0 19	0,0 25	0,0 12	- 0,0 39	0,0 31	,130*	- 0,014	0,054	- 0,002
	Sig. (2- tailed)	0,6 51	0,8 95	0,0 29	0,7 50	0,6 84	0,8 49	0,5 19	0,6 07	0,033	0,817	0,375	0,971
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
népzene és zenekar	Correlation Coefficient	0,1 03	0,0 15	0,0 82	- 0,0 45	0,0 62	- 0,0 07	0,0 46	0,1 00	-0,008	0,013	0,069	- 0,032
	Sig. (2- tailed)	0,0 91	0,8 09	0,1 79	0,4 61	0,3 07	0,9 06	0,4 54	0,0 99	0,902	0,828	0,257	0,630
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
színháztárs és néptánc	Correlation Coefficient	0,0 99	0,0 26	,16 4**	0,0 75	0,0 85	0,0 91	,14 6*	0,0 32	0,038	0,039	- 0,018	- 0,092
	Sig. (2- tailed)	0,1 03	0,6 69	0,0 07	0,2 19	0,1 60	0,1 33	0,0 16	0,5 95	0,538	0,521	0,773	0,164
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
képzőművészet	Correlation Coefficient	0,1 06	0,0 67	0,0 98	0,0 70	0,0 43	0,0 95	0,0 66	0,0 98	0,018	- 0,017	,122*	0,076
	Sig. (2- tailed)	0,0 82	0,2 72	0,1 06	0,2 52	0,4 83	0,1 19	0,2 76	0,1 06	0,769	0,777	0,045	0,252
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
digitális vizuális kultúra	Correlation Coefficient	- 0,0 06	0,0 38	- 0,0 62	0,0 63	0,0 28	0,0 65	- 0,0 56	0,0 74	0,031	- 0,049	- 0,008	,203**
	Sig. (2- tailed)	0,9 22	0,5 31	0,3 11	0,3 04	0,6 45	0,2 83	0,3 54	0,2 24	0,613	0,427	0,900	0,002
	N	271	271	271	272	272	271	272	271	270	270	270	228
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).													
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).													

48. táblázat

A kultúrafogyasztás faktorainak normalitástesztje a kulturális tőke klasztereinek esetében

Kulturális tőke klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Magaskultúra	alacsony kulturális tőke	0,086	107	0,049	0,963	107	0,004

	közepes kulturális tőke	0,067	56	,200*	0,989	56	0,900
	magas kulturális tőke	0,144	23	,200*	0,936	23	0,148
Zenés magaskultúra	alacsony kulturális tőke	0,160	107	0,000	0,871	107	0,000
	közepes kulturális tőke	0,165	56	0,001	0,880	56	0,000
	magas kulturális tőke	0,236	23	0,002	0,757	23	0,000
Tömegkultúra	alacsony kulturális tőke	0,074	107	0,190	0,981	107	0,119
	közepes kulturális tőke	0,116	56	0,056	0,961	56	0,069
	magas kulturális tőke	0,154	23	0,170	0,929	23	0,103
*. This is a lower bound of the true significance.							
a. Lilliefors Significance Correction							

49. táblázat

A normális eloszlású kultúrafogyasztási faktorok szóráshomogenitás-tesztje

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Tömegkultúra	Based on Mean	1,459		183	0,235
	Based on Median	1,365	2	183	0,258
	Based on Median and with adjusted df	1,365	2	169,839	0,258
	Based on trimmed mean	1,478	2	183	0,231

50. táblázat

A normál eloszlású „Tömegkultúra” kultúrafogyasztási faktor és a kulturális tőke klaszterváltozójának ANOVA-vizsgálata

ANOVA					
Tömegkultúra					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,797	2	1,399	1,592	0,206
Within Groups	160,787	183	0,879		
Total	163,584	185			

51. táblázat

A nem normál eloszlású kultúrafogyasztási faktorok és a kulturális tőke Kruskal-Wallis tesztje

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Zenés magaskultúra is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,133	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Magaskultúra is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,090	Retain the null hypothesis.

52. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek KMO-tesztje

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,834
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	952,754
	df	78
	Sig.	0,000

53. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek változócsoportjával végzett faktoranalízis lehetséges faktorszámait és az általuk magyarázott variancia

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings ^a
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	4,410	33,921	33,921	4,410	33,921	33,921	3,208
2	1,464	11,265	45,185	1,464	11,265	45,185	3,068
3	1,192	9,172	54,358	1,192	9,172	54,358	1,757
4	1,015	7,809	62,167	1,015	7,809	62,167	2,633
5	0,841	6,472	68,639				
6	0,787	6,050	74,689				
7	0,650	4,998	79,687				
8	0,551	4,240	83,927				
9	0,480	3,694	87,621				
10	0,454	3,494	91,115				
11	0,434	3,335	94,450				
12	0,378	2,909	97,359				
13	0,343	2,641	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

54. táblázat

A jelenlegi művészeti tevékenységek faktorainak normalitástesztje az egyetem változójának esetében

Tests of Normality							
egyetem neve háromerteku		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
tánc	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,338	150	0,000	0,507	150	0,000
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,266	108	0,000	0,569	108	0,000
történetmesélés és zeneszerzés	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,236	150	0,000	0,645	150	0,000
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,174	108	0,000	0,848	108	0,000
képzőművészet	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,197	150	0,000	0,762	150	0,000

	Partiumi Keresztény Egyetem	0,215	108	0,000	0,879	108	0,000
zenei tevékenység	II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola	0,292	150	0,000	0,720	150	0,000
	Partiumi Keresztény Egyetem	0,276	108	0,000	0,732	108	0,000
a. Lilliefors Significance Correction							

55. táblázat

A jelenlegi művészeti tevékenységek faktorainak Mann-Whitney tesztje az egyetem változójának esetében

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of tánc is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	0,626	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of tánc is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,626	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of történetmesélés és zeneszerzés is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	0,102	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of történetmesélés és zeneszerzés is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,102	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of képzőművészet is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	0,288	Retain the null hypothesis.
6	The distribution of képzőművészet is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,288	Retain the null hypothesis.
7	The distribution of zenei tevékenység is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	0,945	Retain the null hypothesis.
8	The distribution of zenei tevékenység is the same across categories of egyetem neve háromerteku.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,945	Retain the null hypothesis.
a. The significance level is ,050.				
b. Asymptotic significance is displayed.				

56. táblázat

A jelenlegi művészeti tevékenységek faktorainak normalitástesztje a gyermekkori művészeti tevékenységek esetében

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
tánc	0,294	258	0,000	0,535	258	0,000
történetmesélés és zeneszerzés	0,196	258	0,000	0,713	258	0,000
képzőművészet	0,195	258	0,000	0,816	258	0,000
zenei tevékenység	0,281	258	0,000	0,723	258	0,000
klasszikus zene és hangszer	0,136	258	0,000	0,890	258	0,000
tánc	0,193	258	0,000	0,768	258	0,000
népzene és zenekar	0,230	258	0,000	0,658	258	0,000
színhátszás és néptánc	0,120	258	0,000	0,946	258	0,000
képzőművészet	0,135	258	0,000	0,864	258	0,000
digitális vizuális kultúra	0,227	258	0,000	0,774	258	0,000

a. Lilliefors Significance Correction

57. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek és a gyermekkori művészeti tevékenységek faktorainak korrelációja

		tánc	történetmesélés és zeneszerzés	képzőművészet	zenei tevékenység
klasszikus zene és hangszer	Correlation Coefficient	0,088	-0,087	0,093	,240**
	Sig. (2-tailed)	0,156	0,165	0,138	0,000
	N	258	258	258	258
tánc	Correlation Coefficient	-0,030	-0,053	,147*	0,016
	Sig. (2-tailed)	0,632	0,396	0,018	0,804
	N	258	258	258	258
népzene és zenekar	Correlation Coefficient	0,085	0,000	-0,010	,179**
	Sig. (2-tailed)	0,171	0,998	0,867	0,004
	N	258	258	258	258
színhátszás és néptánc	Correlation Coefficient	0,067	0,012	0,038	-0,011
	Sig. (2-tailed)	0,283	0,847	0,538	0,861
	N	258	258	258	258
képzőművészet	Correlation Coefficient	0,008	-,141*	,349**	0,060
	Sig. (2-tailed)	0,903	0,024	0,000	0,337
	N	258	258	258	258
digitális vizuális kultúra	Correlation Coefficient	-0,100	,147*	0,068	0,001
	Sig. (2-tailed)	0,109	0,018	0,277	0,986
	N	258	258	258	258

**.	Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).
*	Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

58. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűd kérdésközből alkotott faktorok és a felnőttkori művészeti tevékenységek korrelációja

		tánc	történetmesélés és zeneszerzés	képzőművészet	zenei tevékenység
pozitív	Correlation Coefficient	,197*	0,062	,228**	,315**
	Sig. (2-tailed)	0,017	0,458	0,006	0,000
	N	146	146	146	146
pozitív pedagógus	Correlation Coefficient	-0,034	0,025	-0,022	-0,077
	Sig. (2-tailed)	0,683	0,762	0,792	0,354
	N	146	146	146	146
negatív	Correlation Coefficient	-0,037	-0,011	-0,031	-0,076
	Sig. (2-tailed)	0,659	0,896	0,711	0,364
	N	146	146	146	146
introvertál	Correlation Coefficient	0,088	-0,006	0,162	-0,004
	Sig. (2-tailed)	0,288	0,942	0,050	0,961
	N	146	146	146	146
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					

59. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek faktorainak és a kulturális tőke klaszterek normalitástesztje

Kulturális tőke klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
tánc	alacsony kulturális tőke	0,326	116	0,000	0,581	116	0,000
	közepes kulturális tőke	0,303	57	0,000	0,648	57	0,000
	magas kulturális tőke	0,333	26	0,000	0,621	26	0,000
történetmesélés és zeneszerzés	alacsony kulturális tőke	0,205	116	0,000	0,729	116	0,000
	közepes kulturális tőke	0,226	57	0,000	0,718	57	0,000
	magas kulturális tőke	0,207	26	0,006	0,840	26	0,001
képzőművészet	alacsony kulturális tőke	0,213	116	0,000	0,832	116	0,000
	közepes kulturális tőke	0,231	57	0,000	0,793	57	0,000
	magas kulturális tőke	0,233	26	0,001	0,888	26	0,009
zenei tevékenység	alacsony kulturális tőke	0,306	116	0,000	0,652	116	0,000
	közepes kulturális tőke	0,294	57	0,000	0,639	57	0,000
	magas kulturális tőke	0,253	26	0,000	0,806	26	0,000
a. Lilliefors Significance Correction							

60. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek faktorainak és a kulturális tőke klasztereinek Kruskal-Wallis tesztje

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of tánc is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,527	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of történetmesélés és zeneszerzés is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,289	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of képzőművészet is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,578	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of zenei tevékenység is the same across categories of Kulturális tőke klaszterek.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	0,182	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

61. táblázat

A felnőttkori művészeti tevékenységek faktorainak és a kulturális tőke klasztereinek korrelációja

		Kulturális tőke klaszterek	tánc	történetmesélés és zeneszerzés	képzőművészet	zenei tevékenység
Kulturális tőke klaszterek	Pearson Correlation	1	,112	,180*	,101	,115
	Sig. (2-tailed)		,114	,011	,158	,105
	N	208	199	199	199	199

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

62. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűd kérdésblokkjának KMO-tesztje

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,659
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	886,172
	df	120
	Sig.	0,000

63. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekkel kapcsolatos attitűd kérdésblokkjának magyarázott varianciája

Component	Initial Eigenvalues	Extraction Sums of Squared Loadings	Rotation Sums of Squared Loadings ^a

	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	3,270	20,436	20,436	3,270	20,436	20,436	2,675
2	1,872	11,699	32,135	1,872	11,699	32,135	1,910
3	1,545	9,654	41,790	1,545	9,654	41,790	2,167
4	1,287	8,045	49,835	1,287	8,045	49,835	1,898
5	1,087	6,791	56,626	1,087	6,791	56,626	1,767
6	0,997	6,234	62,860	0,997	6,234	62,860	1,454
7	0,875	5,469	68,329				
8	0,845	5,278	73,608				
9	0,752	4,700	78,307				
10	0,720	4,500	82,807				
11	0,643	4,021	86,828				
12	0,581	3,629	90,457				
13	0,512	3,199	93,656				
14	0,417	2,605	96,261				
15	0,375	2,342	98,603				
16	0,223	1,397	100,000				

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. When components are correlated, sums of squared loadings cannot be added to obtain a total variance.

64. táblázat

A gyermekkori tevékenység faktorok normalitástesztje az egyes kulturális tőke klaszterek esetében

Tests of Normality							
Kulturális tőke klaszterek		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
klasszikus zene és hangszer	alacsony kulturális tőke	0,136	121	0,000	0,856	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,159	61	0,001	0,872	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,092	26	,200*	0,951	26	0,241
tánc	alacsony kulturális tőke	0,216	121	0,000	0,787	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,220	61	0,000	0,731	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,209	26	0,005	0,893	26	0,011
népzene és zenekar	alacsony kulturális tőke	0,289	121	0,000	0,633	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,258	61	0,000	0,687	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,268	26	0,000	0,686	26	0,000
színhátszás és néptánc	alacsony kulturális tőke	0,112	121	0,001	0,919	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,206	61	0,000	0,913	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,087	26	,200*	0,976	26	0,784
képzőművészet	alacsony kulturális tőke	0,137	121	0,000	0,866	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,196	61	0,000	0,830	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,238	26	0,001	0,857	26	0,002
digitális vizuális kultúra	alacsony kulturális tőke	0,156	121	0,000	0,911	121	0,000
	átlagos kulturális tőke	0,191	61	0,000	0,899	61	0,000
	magas kulturális tőke	0,255	26	0,000	0,804	26	0,000

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

65. táblázat

A kulturális tőkeképző tényezők sztenderdizált változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Model Summary^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,339 ^a	0,115	0,075	0,768
a. Predictors: (Constant), Zscore: Könyvek száma, Zscore: szülők művészeti végzettsége, Zscore: saját tárgyasult tőke, Zscore: családi olvasási szokásai, Zscore: szülők művészeti tevékenysége, Zscore: szülők végzettsége, Zscore: szülők véleménye a művészetről, Zscore: család tárgyasult tőke				
b. Dependent Variable: Zenés magaskultúra				

66. táblázat

A kulturális tőkeképző tényezők sztenderdizált változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, ANOVA-vizsgálat

ANOVA^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	13,540	8	1,692	2,870	,005 ^b
	Residual	104,369	177	0,590		
	Total	117,909	185			
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra						
b. Predictors: (Constant), Zscore: Könyvek száma, Zscore: szülők művészeti végzettsége, Zscore: saját tárgyasult tőke, Zscore: családi olvasási szokásai, Zscore: szülők művészeti tevékenysége, Zscore: szülők végzettsége, Zscore: szülők véleménye a művészetről, Zscore: család tárgyasult tőke						

67. táblázat

A kulturális tőkeképző tényezők sztenderdizált változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására

Coefficients^a								
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	-0,085	0,058		-1,476	0,142		
	Zscore: szülők végzettsége	0,015	0,065	0,018	0,226	0,822	0,797	1,255
	Zscore: szülők művészeti tevékenysége	0,081	0,068	0,094	1,200	0,232	0,815	1,226
	Zscore: szülők véleménye a művészetről	0,152	0,070	0,181	2,186	0,030	0,733	1,364
	Zscore: szülők művészeti végzettsége	0,114	0,066	0,136	1,737	0,084	0,810	1,234

Zscore: családi olvasási szokásai	0,067	0,059	0,085	1,141	0,256	0,898	1,114
Zscore: saját tárgyasult tőke	0,066	0,078	0,080	0,840	0,402	0,547	1,830
Zscore: család tárgyasult tőke	-0,059	0,086	-0,074	-0,684	0,495	0,425	2,353
Zscore: Könyvek száma	0,081	0,060	0,097	1,350	0,179	0,966	1,035
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra							

68. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel súlyozott változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,395 ^a	0,156	0,133	0,931
a. Predictors: (Constant), digitális vizuális kultúra, képzőművészet, klasszikus zene és hangszer, tánc, népzene és zenekar, színjátás és néptánc				
b. Dependent Variable: Zenés magaskultúra				

69. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel súlyozott változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, ANOVA-vizsgálat

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	34,505	6	5,751	6,630	<,001 ^b
	Residual	186,495	215	0,867		
	Total	221,000	221			
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra						
b. Predictors: (Constant), digitális vizuális kultúra, képzőművészet, klasszikus zene és hangszer, tánc, népzene és zenekar, színjátás és néptánc						

70. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétel súlyozott változóinak bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására

Coefficients ^a								
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	0,003	0,063		0,045	0,964		
	klasszikus zene és hangszer	0,029	0,069	0,029	0,429	0,669	0,836	1,196
	tánc	0,065	0,063	0,067	1,034	0,302	0,935	1,070

	népzene és zenekar	0,268	0,069	0,267	3,863	0,000	0,819	1,221
	színháztánc és néptánc	0,103	0,069	0,104	1,482	0,140	0,804	1,244
	képzőművészet	0,084	0,070	0,081	1,206	0,229	0,869	1,151
	digitális vizuális kultúra	0,247	0,067	0,245	3,695	0,000	0,893	1,120
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra								

71. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos attitűd változóiból alkotott faktorok bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,404 ^a	0,163	0,136	0,83128314
a. Predictors: (Constant), introvertál, pozitív pedagógus, pozitív, negatív				
b. Dependent Variable: Zenés magaskultúra				

72. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos attitűd változóiból alkotott faktorok bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, ANOVA-vizsgálat

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	16,823	4	4,206	6,086	<,001 ^b
	Residual	86,379	125	0,691		
	Total	103,202	129			
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra						
b. Predictors: (Constant), introvertál, pozitív pedagógus, pozitív, negatív						

73. táblázat

A gyermekkori extrakurrikuláris művészeti tevékenységekben való részvétellel kapcsolatos attitűd változóiból alkotott faktorok bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására

Coefficients ^a								
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	0,012	0,073		0,158	0,874		
	pozitív	0,377	0,080	0,442	4,745	0,000	0,773	1,294
	pozitív pedagógus	-0,049	0,083	-0,055	-0,594	0,553	0,788	1,268
	negatív	0,045	0,094	0,048	0,480	0,632	0,682	1,467
	introvertál	-0,071	0,082	-0,074	-0,870	0,386	0,920	1,087
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra								

74. táblázat

Az állandó lakhely típusát mérő változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, ANOVA-vizsgálat

ANOVA ^a						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	37,630	4	9,408	11,057	<,001 ^b
	Residual	182,925	215	0,851		
	Total	220,556	219			
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra						
b. Predictors: (Constant), Lakhely_all=főváros, Lakhely_all=városi típusú település, Lakhely_all=megyeszékhely, Lakhely_all=város						

75. táblázat

Az állandó lakhely típusát mérő változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,413 ^a	0,171	0,155	0,922
a. Predictors: (Constant), Lakhely_all=főváros, Lakhely_all=városi típusú település, Lakhely_all=megyeszékhely, Lakhely_all=város				
b. Dependent Variable: Zenés magaskultúra				

76. táblázat

Az állandó lakhely típusát mérő változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására

Coefficients ^a								
Model	Unstandardized Coefficients				t	Sig.	Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta				Tolerance	VIF
1	(Constant)	-0,201	0,083		-2,421	0,016		
	Lakhely_all=városi típusú település	0,181	0,358	0,032	0,505	0,614	0,978	1,023
	Lakhely_all=város	0,169	0,149	0,073	1,128	0,260	0,924	1,083
	Lakhely_all=megyeszékhely	0,865	0,183	0,305	4,732	0,000	0,930	1,075
	Lakhely_all=főváros	3,237	0,657	0,307	4,923	0,000	0,993	1,007
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra								

77. táblázat

A korábban szignifikáns magyarázó erejűnek bizonyuló változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskutúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, ANOVA-vizsgálat

ANOVA ^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1	Regression	34,210	5	6,842	12,395	<,001 ^b
	Residual	66,793	121	0,552		
	Total	101,003	126			
a. Dependent Variable: Zenés magaskultúra						
b. Predictors: (Constant), Lakhely_all=megyeszékhely, népzene és zenekar, Zscore: szülők véleménye a művészetről, digitális vizuális kultúra, pozitív						

78. táblázat

A korábban szignifikáns magyarázó erejűnek bizonyuló változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Model Summary ^b				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,582 ^a	0,339	0,311	0,743
a. Predictors: (Constant), Lakhely_all=megyeszékhely, népzene és zenekar, Zscore: szülők véleménye a művészetről, digitális vizuális kultúra, pozitív				
b. Dependent Variable: Zenés magaskultúra				

79. táblázat

A korábban szignifikáns magyarázó erejűnek bizonyuló változók bevonásával képezett regressziós modell a jelenlegi zenei magaskultúrafogyasztást befolyásoló tényezők meghatározására, a modell összegzése

Coefficients ^a								
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Tolerance	VIF
1	(Constant)	-0,154	0,072		-2,133	0,035		
	Zscore: szülők véleménye a művészetről	0,159	0,085	0,154	1,868	0,064	0,803	1,246
	népzene és zenekar	0,152	0,065	0,182	2,346	0,021	0,907	1,103
	digitális vizuális kultúra	0,136	0,066	0,163	2,067	0,041	0,883	1,133
	pozitív	0,204	0,071	0,240	2,857	0,005	0,776	1,289
	Lakhely_all=megyeszékhely	0,828	0,193	0,324	4,289	0,000	0,958	1,044