

A ZENEI TEHETSÉG FEJLŐDÉSÉT ÉS KIBONTAKOZÁSÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK VIZSGÁLATA

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

Írta: **Rózsa Lászlóné Szabó Dóra** okleveles tanító, ének – zene tanár,
pedagógia szakos előadó, tehetségfejlesztő szakértő.

Készült a Debreceni Egyetem Interdiszciplináris Bölcsészettudományok Doktori Iskola
Pszichológia programja (Alkalmazott pszichológia alprogramja) keretében.

Témavezető:.....

A doktori szigorlati bizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

A doktori szigorlat időpontja: 2007.....

Az értekezés bírálói:

Dr.

Dr.

Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

A nyilvános vita időpontja: 200.....

NYILATKOZAT

Én, Rózsa Lászlóné Szabó Dóra teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.

.....

**A zenei tehetség fejlődését és kibontakozását
befolyásoló tényezők vizsgálata**

Tartalom

Bevezetés	8
I. Elméleti háttér	9
I. 1. Tehetségdefiníciók és modellek	10
I. 2. A zenei tehetség és modellje	13
I. 2. 1. Zenei adottságok és képességek	16
I. 2. 1. 1. Muzikalitás.....	18
I. 2. 1. 2. Zenei hallás.....	21
I. 2. 1. 3. Tonalitás és relatív hallás.....	22
I. 2. 1. 4. Abszolút hallás.....	22
I. 2. 1. 5. Belső hallás.....	25
I. 2. 1. 6. Ritmusérzék.....	25
I. 2. 1. 7. Képesség és tehetség.....	26
I. 2. 2. Tehesgítípusok és a zenei tehetség kapcsolata	26
I. 2. 2. 1. A zenei tehetség típusai.....	29
I. 2. 2. 2. A zenei tehetség azonosítása.....	31
I. 2. 2. 3. A zenei tehetség személyiségdimenziói.....	33
I. 2. 3. Összefoglalás	37
I. 3. A tehetség kibontakozásával kapcsolatos együttjárások	38
I. 3. 1. Csodagyerek kategória	38
I. 3. 2. Átmenet a gyerekkorból a felnőtt korba	40
I. 3. 3. Férfi – nő különbségek a zenei életben	41
I. 3. 4. Összefoglalás	44
I. 4. A zenei tehetség intraperszonális összetevőinek érvényesülése	45
I. 4. 1. Intelligencia	45
I. 4. 2. Motiváció, kitartás, szorgalom	47
I. 4. 3. Kreativitás	49
I. 4. 4. Összefoglalás	51

I. 5. A zeneművészi képesség kibontakozásának egyes külső tényezői	52
I. 5. 1. Család	52
I. 5. 2. Tanárok, tanítás, tanítási – tanulási módszerek	57
I. 5. 3. Gyakorlás, hangszerek	63
I. 5. 4. Intézmények, iskolák	67
I. 5. 4. 1. Zenei képzés és általános képzés kapcsolata.....	67
I. 5. 4. 2. A magyarországi zenei nevelés intézményrendszere.....	68
I. 5. 4. 3. Külföldre kerülés, világlátás.....	72
I. 5. 5. (Kor)társak és hatásuk egymásra	73
I. 5. 6. Zenei sikerek, eredmények	74
I. 5. 6. 1. Korai szereplések, fellépések.....	74
I. 5. 6. 2. Versenyek.....	75
I. 5. 6. 3. Csalódások, kudarcok.....	83
I. 5. 7. Management	83
I. 5. 8. Összefoglalás	85
I. 6. A tehetséggondozás, zenei tehetséggondozás célja	85
II. Vizsgálatok	88
II. 1. A vizsgálat köre, pedagógiai-pszichológiai aspektusa, célja, kérdésfeltevések és hipotézisek	88
II. 1. 1. A vizsgálat köre és pedagógiai-pszichológiai szempontja	88
II. 1. 2. A vizsgálat célkitűzései	89
II. 1. 3. Kérdésfeltevések	90
II. 1. 4. Hipotézisek	91
II. 1. 5. A vizsgálati minta bemutatása	92
II. 2. A vizsgálat módszerei és eszközei	93
III. Eredmények	95
III. 1. A zenetanulással kapcsolatos megállapítások	95
III. 1. 1. Hangszerek, hangszerválasztás	95
III. 1. 2. A zenetanulás – hangszertanulás – kezdete	97
III. 1. 3. A család szerepe	101
III. 1. 4. A tanulók véleménye saját tehetségük kibontakozásához szükséges	

tényezők fontosságáról, tevékenységszerkezetükről és a gyakorlásról.....	108
III. 2. Személyiségvizsgáló tesztek eredményeinek értékelése.....	119
III. 2. 1. Eysenck Personality Questionnaire (EPQ) felnőtt változat.....	119
III. 2. 1. 1. extravenzió – introverzió.....	120
III. 2. 1. 2. neuroticizmus, emocionális labilitás.....	123
III. 2. 1. 3. A szociális kívánatosság.....	126
III. 2. 1. 4. pszihoticizmus.....	128
III. 2. 2. A SUPER – féle munka – érték kérdőív adatainak értékelése.....	131
III. 2. 3. A Gordon – féle interperszonális értékek felmérése.....	136
(Survey of Interpersonal Values, SIV)	
IV. Összegzés és a hipotézisek megválaszolása.....	144
IV. 1. Hipotézisek megválaszolása.....	144
IV. 2. Következtetések a zenei tehetségfejlesztés pedagógiai és pszichológiai feladataihoz.....	147
IV. További kutatási lehetőségek.....	148
V. Összefoglalás.....	150
Summary.....	152
VI. Bibliográfia.....	154
VII. Mellékletek.....	164
VIII. Jegyzetek.....	204

Mottó:

„...a fiatal zenészekhez fordulok. Az én életem a bizonyíték arra, hogy sikeres lehetsz, ha megvan a kellő tehetséged, határozottságod és szerencséd.”

Solti György (1998. 266. oldal)

Bevezetés

Személyes

Ez a disszertáció talán szokatlan módon jött létre. Nem tipikus, hogy pedagógia szakos főiskolai oktatóként az alkalmazott pszichológia területére jutottam el. A tehetség mibenlétét először a gyakorlatban, szülőként éltem meg. Akkoriban nem is lett volna időm tudományos dolgokkal foglalkozni, a tanítás mellett négy gyermek családi nevelése, zenei tanulmányaik végzésének szervezése, nyomon követése, és anyai szerepem volt az elsődleges.

Amikor a Kossuth Lajos Tudományegyetemen első ízben meghirdették a tehetségfejlesztő másoddiplomás szakot, nagy örömmel jelentkeztem és végeztem el. Szakdolgozatomban a zenei tehetségek kreativitását vizsgáltam. Már akkor ösztönzést kaptam további kutatásokra.

A tudományos munka objektivitását valóban befolyásolhatja, ha azt résztvevőként teszik. Úgy érzem, ez már rám nem vonatkozhat, hiszen gyermekeim felnőttek, mind a négyen professzionális zenészek, zeneművészek lettek. Kettőn Debrecenben a Filharmonikus Zenekarban dolgoznak (hegedű-, ill. fuvolaművészként), kisebbik fiam a legjelentősebb magyar kamarazenekar tagja, a Liszt Ferenc Kamarazenekar csellóművésze, kisebb lányom, aki 12 éves korától a Zeneakadémia különleges tehetségek tagozatán tanult hegedülni, most Münchenben a Bayerische Staatsoper első hegedű szólamában játszik harmadik éve. Most 25 éves.

Polgár László annak idején lányai sakktehetséggé neveléséből írt disszertációt.

Ez a dolgozat nem ilyen aspektusból született. Bár annak idején feljegyeztem a tehetséggel kapcsolatos megnyilvánulásait, szülőként a tanárokkal, intézményekkel és a bürokráciával vívott harcokat, ezek nem tipikusak, de tanulságosak.

A tapasztalataim mellett ének-zene tanári képesítem, a magyar komolyzenei életben való tájékozottságom és kapcsolataim voltak segítségemre. A tudományos munka vezetéséért témavezetőmnek dr. Balogh Lászlónak, a statisztikai számításokban való segítségért dr. Máth Jánosnak mondok hálás köszönetet.

Tudományos

A zenei tehetség – mondhatjuk – Magyarország exportcikke. Magyar zenészekkel minden földrészen találkozhatunk, a világ számtalan zenekarában játszanak magyarok, koncerteznek szólistáink.

Ha a műfajokat tekintjük, a komolyzenében, a jazz, de a cigányzene világában is világszerte ismertek vagyunk.

A zenei nevelésben a Kodály-koncepció és módszere Japántól Amerikáig elismert, jobban, mint idehaza.

A múlt nagyjai között világviszonylatban is kiemelkedik Bartók Béla, vagy Liszt Ferenc és mások. De amíg itthon kevésbé ismert Nyíregyházi Ervin, Japánban napjainkban is egy rendszeresen megrendezett nemzetközi zenei verseny névadója.

A zenei tehetség vizsgálata ezért számos szempont alapján, sok területen, eltérő korcsoportokban, iskolatípusban lehetséges és indokolt is.

Dolgozatomban a pályaválasztás előtt álló, klasszikus zenei képzésben részesülő középiskolások zenei életútjával és tehetségük kibontakozását elősegítő személyiségjegyeikkel szeretnék foglalkozni. Erről a korosztályról tudtommal nincs sem magyar, sem külföldi kutatás az iskolarendszerű képzésben.

Tudományos kutatásomat pedig annak megfelelően végeztem, hogy mivel nem vagyok pszichológus, a vizsgálati módszerek tekintetében nem léphettem túl a kompetenciahatárokat.

I. Elméleti háttér

Minden tudományos munka alapja a fogalmak szabatos és egyértelmű meghatározása *általában*, és a téma szempontjából nézve a maga *különösségében* is.

Dolgozatomban – tekintve a tehetségdefiníciók széles skáláját és az ismertebbek (Renzulli, Mönks, Czeizel) általános használatát – főként olyan meghatározásokra kívánok kitérni, melyek a tehetség értelmezésekor a tehetség speciális jelenségvilágát vizsgálják.

A tehetségfogalom kulturálisan meghatározott és időhöz kötött. Dolgozatomban a zenei, ezen belül is főként a komolyzenei tehetség kapcsán felmerült vonatkozásokat tekintem át, ezért megközelítesemnek téma-specifikusnak is kell lennie.

Zenei tehetség, mint olyan „általában” nem létezik, csak a maga egyediségében lehetséges, mint különös, sajátos, egyszeri; nem egy séma másolataként jöhet létre, hanem megteremti a maga formáját, kifejezőmódját, megnyilvánulását, megalkotja saját magát.

Bár a zenei tehetség egyedi, de az általánosságok megtalálása lehetőséget adhat arra, hogy a felfedezés és fejlesztés feladataihoz kapaszkodókat adjon a szakembereknek, tehetségfejlesztő pedagógusoknak és másoknak. De tudnunk kell, hogy ez nem garancia a végeredményre.

I. 1. Tehetségdefiníciók és modellek

Tehetségen általában egy született, majd gyakorlás által kibontakozó képességet értünk, ami az emberi tevékenység egy behatárolt területén az átlagot magasan felülmúló teljesítményt mutat. (Révész, 1952) Amikor átlagról szólunk, akkor a teljesítményszínvonalat (Leistungsniveau) az adott közösség természetes időbeli és környezetbeli viszonyaiban kell elhelyeznünk.

Több tehetségdefiníció az alapokra, vagyis adottságokra épít.

Adott időpontban, a maga statikus helyzetében vizsgálva „A tehetség nem egyéb, mint a különböző irányú fejlődésre való *felkészültség*, tehát alap a speciális képességek létrejöttéhez és kifejlődéséhez az ember társadalmi munkatevékenységének különböző területein”(Ananyev, közli Illésné 1965, 23. oldal). „A tudásszint az oktatási folyamat múltjának és jelenének felel meg, de még nem határozza meg a jövőt, vagyis a további tanulásra és életre való felkészültséget.” (u. o. 10. oldal)

Ezt értelmezve tehát az adott tehetségsszint, vagy akár a zenei színvonal az az előképzettség, amin a gyerek az adott időpontban áll.

„Tehetségen (Begabung) a vele született hajlamokban (Anlagen) gyökerező, s az élet során kifejlődő belső diszpozícióknak azt a rendszerét értjük, amelynek következtében egy ember képes arra, hogy bizonyos teljesítményeket véghezvigyen, – feltéve, ha egyéb személyiségjegyek ebben nem akadályozzák. ...a későbbi fejlődésnek megvannak a maga vele született határai is. ... ámbár ez ...nem egyéb plátói megállapításnál, mert nem tudjuk, hogy az egyedi esetben hol van a határ.” – idéztünk Hiebsch (1961, közli Illésné 1965) írásából, aki többek között arra utal, hogy minél fiatalabb korban kell kezdeni a zenei, képzőművészeti, matematikai tehetségek fejlesztését, s példaként említi Magyarországot, ahol speciális zenei óvodákat létesítettek.

Günther Ohlhof (1963, idézi Illésné 1965) pedig úgy fogalmaz, hogy „tehetségessé tevés” létezik. „A tehetség elsődleges értelemben valamely ember, öröklés által meghatározott és egyszersmind teljesítményekre törő adottságainak összessége, ...a tehetség...az individuális egésznek pillanatnyi kifejeződése a teljesítményben”, és „a művészi tevékenység területén megnyilvánuló pillanatnyi teljesítőképeség.”, ami „profilírozott fejlődésbeli állapot.” (45.oldal), és „Tehetség csak úgy bontakozik ki, ha megfelelő feladatok megoldásával igazolják magukat.” (u. o. 52.oldal)

Itt tehát a tehetség megnyilvánulására, kifejeződésére, mások előtti megmutatására utal, amit úgy is lehet értelmezni, hogy külső, akár mérhető jegyekre gondol a szerző.

Az alapokon túlmutatnak már az előbbi definíciók is, úgymint az ezektől ismertebbek. Landau (1980) szerint a tehetség a jó képességekkel rendelkező ember egész személyiségének ez irányú kiteljesedése. Ugyanis az egész személyiség fejlesztése nélkül személyiségfejlődési problémák, életvezetési gondok adódhatnak, képtelen lesz az egyén tehetségét sikerességre fordítani, avagy a siker megélése és annak sikertelen feldolgozása során deviáns magatartásformák jelenhetnek meg, amelyek negatívan hathatnak az eredetileg kimagasló teljesítményre.

A tehetséget az értelmi képesség szintjétől (intelligenciától) való megkülönböztetése óta többfaktoros modellként írja le a kreatológia tudománya. A tehetség mibenlétét kutató szakemberek a tehetség összetevőit vizsgálva alakítják ki többtényezős modelljeiket.

A specifikus/zenei tehetség esetében a Spearman (1927) által általános (g faktor) és speciális (s faktor) képességekkel leírható tehetségmodellje értelmezhető a legegyszerűbben; hiszen a jó zenei adottságokkal születő gyermeknek szüksége van bizonyos szintű értelmi képességre a zeneművésszé váláshoz.

Renzulli (1986) háromkörös modellje az átlagon felüli képességeket, a kreativitást és a feladat iránti elkötelezettséget, azaz ezek együttes érvényesülését tekinti tehetségnek.

Mönks (1992) ezt a modellt bővíti ki a szociális szabályzókkal (család, iskola, baráti kör).

Czeizel (1997) 4 + 4 + 1 – es modellje a kreativitás és a motiváltság mellett az általános értelmi- és a speciális mentális képességeket tekinti a tehetséghez szükséges belső összetevőknek, s kibővíti a külső, interperszonális hatásrendszerrel (társadalom, család, iskola, kortársak), s nagyon gyakorlatiasan a véletleneket, az általa sors-faktornak nevezett összetevőt is számon tartja, mint befolyásoló tényezőt.

Az ún. müncheni modell ezektől jóval több összetevőből építkezik.

Ilyen tehetségfaktorok (Garritzen, 2004) az intellektuális képességek, a kreativitás képességei, a szociális kompetencia, a praktikus intelligencia, a művészi képességek, a muzikalitás, a pszichomotorika. Ehhez jönnek a teljesítménymérvek – az adott tehetségterületek –, mint a sport, természettudomány, technika, informatika, sakk, művészetek, beszéd, matematika, szociális viselkedés. Szintén meghatározók a környezeti szabályozók, a családi tanulási környezet, a családi klíma, a szabályozás minősége (Instruktiosqualität), az osztályklíma, a kritikus életesemények. Fontos faktorok még a nem-kognitív személyiségjegyek; a stressz tűrés, a teljesítménymotiváció, a munka- és tanulási stratégia, a vizsgadruk, a kontrolltényezők.

Amint a szakirodalmi utalások mutatják, egyre több tényezőt tartanak szükségesnek ahhoz, hogy a tehetség mibenlétét megközelítsék. Ezeknek az összetevőknek a felsorolása és rendszerként értelmezése jelenti a tehetségmodelleket. Például: a piramis modell (Jane Piirto), a tölesér-modell, csillag - modell (Tannenbaum), pentagonal – modell, WICS – modell (Sternberg), és mások. Ezeket a modelleket négy csoportba sorolja Balogh (2004), a tehetségfogalom-értelmezés és kifejezőmód alapján: 1. kapacitásmodellek, 2. kognitív komponensek modellje, 3. teljesítmény-orientált modellek, 4. szocio – kulturálisan orientált modellek.

Avagy tehetségmodellként lehet értelmezni a Czeizel Endre nevéhez köthető generációs modelleket is, úgymint gejzír – modell, piramis – modell, bűvő-patak modell, amelyek a családfakutatás során fogalmazódtak meg.

I. 2. A zenei tehetség és modellje

A zenei tehetség fogalma nem egyértelműen tisztázott, a szakirodalomban ma sem uralkodik egyöntetű vélemény (Gembris, 2003). Leggyakrabban ahhoz kötik a fogalmat, hogyha valaki egy hangszeren kimagasló teljesítményt nyújt. Ám ez már a zenei tehetség következménye, hiszen egy amuzikális vagy gyenge zenei adottságokkal született gyerek nem képes ilyen korai teljesítményre; de a jó zenei adottságokkal született, és nem képzett gyermek, aki hangszert sem látott, nem tud ilyet produkálni.

Gembris (2002, 2003) a zenei tehetség jelenlétét a népességben úgy értelmezi, mint az IQ-t a normális eloszlás haranggörbéje alapján, az emberek közötti különbségek szerint. Kevés a kimagaslóan tehetséges, de ugyanúgy kevés az alig tehetséges is. Véleménye szerint nincs amuzikális ember – bár ezt az „alig tehetségesre” érti.

A zenei tehetség, bár a tehetség megnyilvánulásának egyik területe, éppoly komplex, mint maga a tehetség általában. Jegyei viszont bővíthetők a művészi tehetség jellegzetességeivel. Révész (1952) a művészi tehetség megjelenésének három nagy területét különíti el: az irodalmat, a képzőművészetet és a zenét. Szerinte zenei tehetség az, aki ifjúkorában beváltja a gyerekkorában neki tulajdonított jogos elvárásokat; aki gyerekkori tehetségéből meg tudja valósítani sikeres zenészpályáját, és élete végéig tudja azt fejleszteni, művelni, tevékenységének érvényt szerezni.

Ez a meghatározás magában foglalja egyrészt, hogy a zenei tehetség gyermekkorban jelentkezik, azaz korán megnyilvánuló tehetség. Másrészt egy pályán való kibontakozásra utal. Párhuzamba állíthatjuk ezt korunk „tehetségígéret” fogalmával, amiben a lehetséges potenciált látjuk, s feltételezhetjük, hogy gátló tényezők nélkül sikeressé érik, s akkor már nem is tehetségnek, inkább talentumnak vagy zseninek nevezhetjük (Czeizel, 2003, 2004; Polgár, 1989). Német nyelvterületen az intellektuális téren való kimagasló képességeket (Hochbegabt) és az egy-egy területen megnyilvánuló tehetséget (Talent) megnevezésben is különválasztják

A zenei tehetség meghatározható az egyén kapacitásaként, mint az egyén potenciálja arra, hogy a zenét érzelmileg és szellemileg átélje, hogy zenét improvizáljon, komponáljon, vagy előadjon saját énekhangján vagy egy hangszeren (Gembris, 2005). Ha tehát a zenei tehetség a népességben ugyanúgy a normális eloszlás alapján tételezhető fel, mint az értelmi képességek, vagy akár a testmagasság, vagy egyéb jegyek, akkor a kiemelkedő zenei tehetség éppoly ritka, mint a gyenge zenei képességűek száma. Viszont

az a különbség, hogy az intelligencia a megfelelő intelligenciatesztekkel pontosan mérhető, a zenei tehetség pedig nem mérhető ilyen módon, mert a zenei tesztek, amiből ugyan nagyon sok van – Seashore 1919, Bentley 1968, Gordon 1965,1989, stb. – szinte kizárólag a zenei hallás és ritmusérzék képességeit mérik, ami nem ugyanaz, mint a zenei tehetség.

A zenei tehetség a többszörös intelligencia (Gardner, 1991) elmélete szerint egy relatívan önálló intelligenciaterület. Összefüggéseit más területekkel mégis nehéz lenne kizárni. Sokat foglalkoztak például a zenei és a matematikai tehetség kapcsolatával. Már Möbius (1900) is vizsgálta az összefüggést, (ismerteti Révész, 1952) de 16 neves matematikus közül csak 6-ot talált, akik legalább közepes zenei teljesítményt értek. A későbbi kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy bár a matematikusok között többen vannak amatőr zenészek, zeneértők, zeneismerők, viszont a professzionális zenészek között nem jellemző a matematikával való foglalatosság.

John Sloboda szerint (Luyken, 2008), aki maga is kiváló zongorista volt, a talentum mítosza téves feltevés a közgondolkodásban, s a tehetségfogalom homályos és pontatlan. Azt feltételezi, hogy öröklött, ritka, nagyon specifikus és korán megjelenő. De a vizsgálatok alig mutatják ki e négy kritérium egybeesését, ezek inkább csak a csodagyerekek esetében érvényesek. Viszont a népesség nagy többsége rendelkezik a jó hangszerjátékhoz szükséges genetikai diszpozíciókkal.

A zenei tehetség fogalmának értelmezése a kutatások iránya miatt is szélesedik. Napjainkban a popzene, és a jazz előadóművészei körében folytatott vizsgálatok alapján arra a következtetésekre is jutottak (Kleinen, 2000, 2006), hogy fontos összetevő az autodidakta módon való tanulás képessége. Érdekes lenne megtudni, a klasszikus zenei tanulmányokban van-e erre példa, s ha van, hogyan működik ez a mechanizmus.

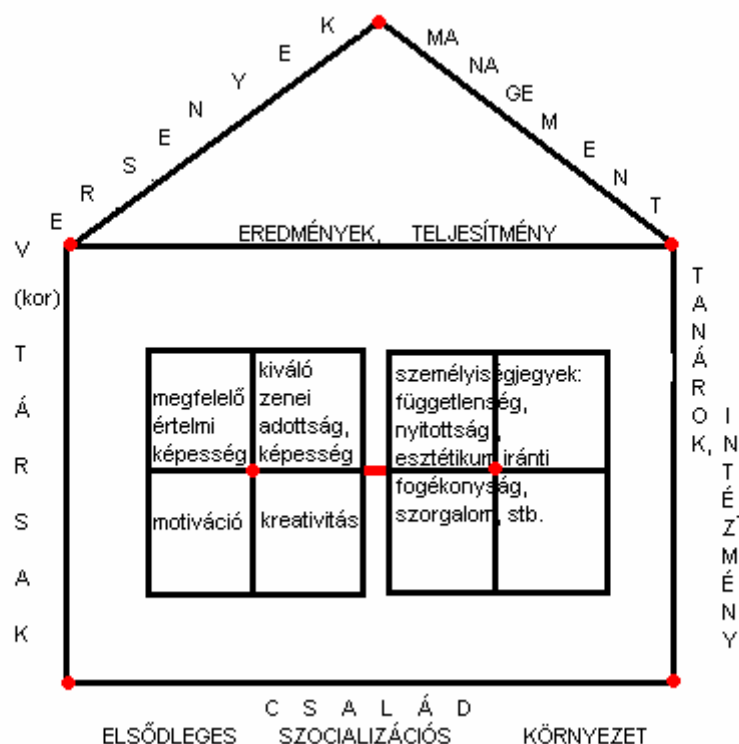
További kutatók szerint a zenei tehetségfogalom értelmezése, definíciója függ attól is, hogy a klasszikus, vagy a pop-zene területéről származik-e. Egy 2006 áprilisában kezdett projekt (Gembris – Meise – Fischer, 2006) a paderborni egyetemen azt tűzte ki célként, hogy e két zenei területen a tehetségfogalom eltéréseit interjúk és foglomanalízis segítségével feltárják. S ez lehetőséget ad egy leltár készítésére is.

A zenei tehetségre a szakirodalomban még nem dolgoztak ki komplex modellt, csupán a Czeizel Endre által piramis modellként definiált, a generációk során a családban egyre tehetségesebb zenész, majd az átlaghoz visszatérő fejlődési ív ismert.

Az általam kialakított modellt HÁZ – modellnek neveztem, az összetevők és a közöttük lévő összefüggések, kapcsolatok alapján. Ezt az alábbi rajzos ábrán kívánom bemutatni:

1. ábra

A zenei tehetség modellje



Összetevői: belső tulajdonságok (ablakokban): megfelelő, jó értelmi képesség, zenei adottságok és képességek, motiváció, kreativitás, megfelelő személyiségjegyek. A külső befolyásoló elemek: a család, az iskola és a tanár, társak és kortársak, és a társadalmi értékesség megítélése a teljesítmény, elismerés és menedzselés során.

A találkozási pontok • fontos döntési helyzetek a zenei tehetségek életében, s kérdéseket vetnek fel a kutatás számára is;

- A zenei tehetség és a sajátos személyiségjegyek együtt-járása vagy hiánya segítheti, illetve gátolhatja a tehetség kibontakozását.
- Gyakori a „család” és a „társak” összefüggésében a testvéri kapcsolatok, a közös zenélés, a közösen – együtt zenésszé érés.¹ A családi zenei kultúra továbbadása pedig a zenész szülők zenész gyerekeként a pálya folytatása.
- A család választ intézményt, gyakran tanárt, a család közösen dönt a változásokról: tanárváltás, intézményváltás, továbbtanulás.
- A kortársak közül való kiemelkedés a zenei teljesítmény alapján történik, a versenyek, fellépések, sikerek avagy kudarcok befolyásolhatják a továbbhaladást.

- A tanárok szerepe a kiválasztástól a fejlesztésen keresztül a perspektíva látás illetve teremtés, a menedzselés széles skáláját öleli fel. Az intézmények struktúrája, rangja, személyi és tárgyi ellátottsága, intézményi kapcsolatai szintén meghatározóak.

Dolgozatom első részében a zenei tehetségmodellben felvázolt összetevőkkel fogok részletesen foglalkozni.

I. 2. 1. ZENEI ADOTTSÁGOK ÉS KÉPESSÉGEK

A tehetség kibontakoztatásának folyamatában a személyiségfejlesztés egyben képességfejlesztés is, s a környezet optimalizálása az adottságok érvényesüléséhez. Életünk során számtalan tevékenységet végzünk. *Az ezekhez szükséges pszichés feltételek komplex rendszerét értjük a képességek fogalma alatt* A képességek fejlesztésének előfeltétele, hogy tisztában legyünk az adott képességrendszer jellegzetességeivel.

Különbőle képességgel rendelkezünk, többféleképpen is csoportosíthatjuk, rendezhetjük ezeket; legyenek akár testi (erő, ügyesség, állóképesség...), akár szellemi (IQ, kreativitás...) képességek.

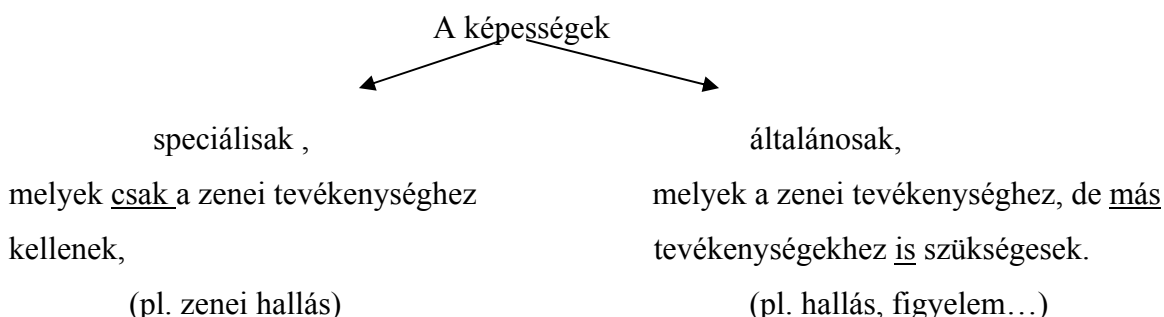
Ebből a rendszerből most a *zenei képességeket* szeretném kiemelni, és a leglényegesebb és legizgalmasabb funkcióik alapján röviden elemezni.

A zenei képesség egy specifikus emberi képesség, ami az emberi léthez tartozik. (Gembris, 2003). A földön emberi kultúra nem létezik zene nélkül.

A zenei adottságok és képességek az öröklődés és a zenét tanulás során kifejlesztett készségek révén képződő és a megerősítések függvényében állandósuló személyiségtulajdonságok. Első rendszerezésük Carl Emil Seashore (USA, Iowa University, 1938) nevéhez fűződik, mely szerint:

- szenzoros és motoros diszkriminatív képességek (hangmagasság-, hangerősség-, hangszín- és időtartam-megkülönböztető képesség),
- zenei észlelési képességek (hangközhallás, harmóniahallás, konszonancia-disszonancia érzék, dallamhallás, tonalitásérzék, ritmusérzék, tempóérzék),
- zenei emlékezés, képzelet és gondolkodás, zene keltette érzelmek, zenei motorikus képességek, muzikalitás

A zenei képességeket vizsgálva nem tekinthetünk el olyan képességektől sem, melyek más területeken is fontosak, mert ezek minősége, szintje a zenei teljesítményben is érvényesül, pl. a kiváló emlékezet, avagy a téri tájékozódás.



A képesség a tevékenység végrehajtásának feltétele, egy változó, fejlődő és visszafejlődő személyiségtartalom, ami a tevékenységek gyakorlása, végzése során jelentkezik, különböző életkorokban. A zenei képességek korán, már 2 – 3 éves életkorban, sőt hamarabb is jelentkezhet, ha az adottságok kibontakozásának nincs akadálya és alkalmat adunk a megfelelő tevékenység végzésére. A zenei szenzitív periódus pedig 8-10 éves korig tart, a képességek fejlődésének ez fontos, vissza nem térő időszaka.

A képességek az *adottságok*, azaz a születéskor meglévő bennünk rejlő, az öröklés és a magzati élet során kialakult *diszpozíciók* talaján alakulhatnak ki. S ami az emberben rejlik, annak kibontakozását segíteni szükséges minden területen. Így a zenében is, mert egy gyermeket sem szabad úgy tekintenünk, mint reménytelenül amuzikálist, amíg nem adunk neki alkalmat, hogy zenét tanuljon.

Révész Géza (1916, 1946) szerint a zenei tehetség (adottság, képesség) azért jelenhet meg már nagyon korai életkorban, mert kevesebb „tanultság” kell hozzá. Ezen kívül az adottságok mellett a környezet olyan meghatározó ingereket közvetíthet a gyerek számára, amely az anyanyelv elsajátításának mintájára a zenei anyanyelv szintjén jelentkezik. A jó adottságok és az adekvát környezeti hatások együtt igazán kibontakoztathatják a gyermek képességeit.

Gardner (1982) a zenei intelligenciát több önálló intelligencia-terület egyikeként fogja fel, ezek a területek függetlenek egymástól, önállóak, a fejlődés is egymástól függetlenül történik. A művészi alkotás, így a zene eredete is ősi és univerzális, emberi sajátosság, így szenzomotoros tapasztalat nélkül is aktiválódhat, korán megjelenhet. Az intelligencia-területeknek saját szimbólumai vannak, ezek használatát kell elsajátítani.

Turmezeyné (2007) részletesen elemzi a zenei fejlődés elméleteit, s feltárja, hogy van szerző (Davidson), aki nem kapcsol az egyes fejlődési szakaszokhoz életkort, mint például Piaget a kognitív fejlődéshez, mert a zenei fejlődés nem csak az életkortól függ, hanem a zenei környezettől és az oktatástól is.

Hogy mi a meghatározóbb vagy a fontosabb, az öröklés vagy a környezet, a zenei nevelés területén is tudunk példákat hozni erre az egyik vagy másik álláspont mellett elkötelezett szakemberek nézeteiből.

Az öröklés mellett szólnak azok a családfakutatások Czeizel (1992) is, amelyek az ún. piramismodellre építve a gének átöröklésének, a zenei tehetség kiugrásának, majd a „visszatérés az átlaghoz” elméletét hirdetik, megerősítve mindezt a szociokulturális örökség mintájával.

Winner és Sloboda szerint is a zenei képesség neurológiailag jól izolálható, jól elkülöníthető más képességektől, született adottság, amihez csak kevés külső ösztönzés szükséges, hogy kibontakozzon (Baltes és tsa. 2007).

Mások a környezet jelentőségét hangoztatják az örökléssel szemben, mint a japán hegedűtanár és metodológus, Shinichi Suzuki, aki szerint a zenei tehetség nem öröklött, igaz ugyan hogy születéskor vannak különbségek a pszichikai-fiziológias állapotokban, de a képességeket szerinte a környezet alakítja ki.

Zenei adottságokkal olyan személyek is rendelkezhetnek, fogyatékkal élők, amely deficit nem lehetetleníti el a zenei tehetség kibontakozását.²

A szakemberek nézetei szerinti különbségek nemcsak abban vannak, hogy más dominanciát tulajdonítanak az öröklésnek és a környezeti hatásoknak, de a fogalmak értelmezését ezek az álláspontok is befolyásolják.

I. 2. 1. 1. Muzikalitás

Nem egyértelmű, hogy a korai írások a zenei tehetségről, vagy a muzikalitásról szólnak-e, vagy a két fogalmat azonosnak tekintették. A tudományos zenei tehetségkutatás kezdetét valószínűleg az 1895-ben megjelent könyv, Theodor Billroth, "Wer ist musikalisch" című írása jelenti, melyet halála után barátja, Eduard Hanslick³ adott ki. Ebben bemutatja a muzikális ember ismertetőjegyeit, s a muzikalitás mibenlétét kora természettudományos ismeretei alapján írja le. Különbséget tesz a muzikális és a nem muzikális ember között.⁴ A zenei talentumot három fokozatba sorolja, a legmagasabb fok a

zenei érzék (musikalisches Gefühl) megnyilvánulása. A zenei képességeket jelölő fogalmakat, így a muzikalitás fogalmát is többféleképpen értelmezik, ezek az értelmezések nem egységesek, sőt, gyakorta ellentmondanak egymásnak. Értelmezhető *egységes* képességként, vagy *egyes zenei képességek összességé*ként. Feltételezhetjük, hogy minden ember sajátossága, minden épen született ember muzikális (Tyeplow, Nadel, Schlaug szerint), de azt is, hogy az adott személy vagy muzikális, vagy nem az, hogy öröklött neurológiai konstelláció (Winner szerint) a muzikalitás. Feltételezhetjük, hogy akiben nincs, abban nem is alakítható ki. Feltételezhetjük, hogy fejleszthető. A nézetek tehát megosztják a szakembereket, a fentiek alátámasztására szolgálhat az alábbi két, részben ellentmondó állítás is:

- A zenei élmény, mint olyan – közvetlenül az emberi természetben gyökerezik; ezért az a következménye, hogy a normális ember lényegében véve muzikális (Nadel, 1928). Aki nem muzikális, az ebben az értelemben patológiás, a Brentano⁵ féle hasonlatot elfogadva: olyan, mint aki színvak.
- „...a veleszületett muzikalitás nagyon is észrevehetően megkülönbözteti az egyik gyereket a másiktól már iskolaköteles kora előtt, sőt, még mielőtt beszélni tudna.” „...a zenei tehetség legkorábban a zenei hajlam alakjában nyilvánul meg. Ezt a hajlamot muzikalitásnak nevezzük.”(Varró, 1930. 120-130. oldal).

Révész Géza (1946) szerint a muzikalitás vitás, nem egységesen értelmezhető fogalom, ezért *nem is lehet pontos, végleges meghatározást adni*, mert nem emelhető ki csupán egyetlen dolog a zenei képességek együtteséből. A zenei tehetség mindig magában foglalja a muzikalitást, de ez a zenei tehetségen kívül is megnyilvánulhat, muzikális emberek nem lesznek mindig zenészek. És számos olyan ember van, aki egyáltalán nem muzikális. Ezzel kapcsolatban vizsgálatokat is végzett Hollandiában, a válaszokat értékelve nyolc muzikalitásfokozatba sorolta a megkérdezetteket: s az első kategória az „amuzikális”, a második a „nem muzikális” lett, tulajdonképpen a mi szóhasználatunk szerint ez ugyanazt jelenti. Érdekesség, hogy bírálja azokat, akik a muzikalitás meghatározásánál az akusztikus-zenei képességekre helyezik a hangsúlyt, ugyanakkor ő mégis ilyen összeállítású tesztet alkotott, hiszen vizsgálata 8 zenei – akusztikai képességet mért fel (ritmusérzék, regionális hallás, hangközök, relatív hallás, harmónia érzék, dallam visszaéneklés, hallás utáni játék, alkotó fantázia). Kidolgozta a mérő feladatsort és az értékelés módszerét is.

Tulajdonképpen a muzikalitást a szükséglet, az élmény és az esztétikai ítélőképesség együttes meglétéként értelmezi. Leginkább az esztétikai minőséget emeli ki, hogy a zene az emberben esztétikai élményeket tud kiváltani, melyet értéként élnek át. Az érték a zenének, a művészi alkotásnak a szellemi birtokba vétele, ez jellemzi a muzikális embert.

Nem egységes vélemény, hogy a muzikalitás magában foglalja-e a többi zenei képességet, vagy azon felül áll. Varró Margit (1932) szerint a muzikalitás két összetevője a zeneértés és a zeneérzés. (kognitív és affektív tényezők) „Zeneértővé lehet valakit nevelni, zeneérzővé nem: ezzel csak születni lehet. Zeneérző embernek szinte anyanyelve a zene. A teljes értékű zenei tehetségben meg kell lennie a muzikalitás mindkét fajtájának.”⁶

Az összetevőknek egy más felosztása szerint:

- Intellektuális jellegű összetevők: ritmusérzés, zenei hallás, hangmagasság-, hangerősség-, hangszín megkülönböztető képesség, zenei memória
- Emocionális-esztétikai jellegű összetevők: zeneszeretet, érzelmi reagálás
- Alkotó jellegű: zenei képzelet, fantázia

Az összetevők közötti kapcsolat kétféle lehet:

- Funkcionális: ami azt jelenti, hogy az egyik összetevő esetében meglévő kiváló képesség jó előfeltétele egy másik kifejlődésének.
- Sorrendi: a szerint, hogy melyik jelentkezik korábban.

A muzikalitás a zenei tevékenység minden válfajához szükséges. Ezért nélkülözhetetlen ezt a fogalmat pontosan tisztázni – amit egyértelműen a mai napig sem sikerült -, s ami „...a zenepszichológia egyik legfontosabb, de egyúttal legbonyolultabb feladata is” „Az abszolút muzikalitás hiányát (ha ilyen egyáltalán lehetséges) az jellemzi, hogy a zenét egyszerűen, mint hangokat éli át a hallgató, olyan hangokként, amelyek semmi határozott tartalmat nem fejeznek ki.” (Tyeplov 1963, 45. oldal). Aki ezek szerint muzikális, az a zenét, mint bizonyos tartalom kifejeződését képes átélni.

A zene tartalma mindig emocionális hatást kelt. Azaz „a zenei élmény emocionális élmény, ezért az emocionális érzékenységnek a muzikalitás központjában kell állnia.” (Rostetter, 1981, 19. oldal) Az élmény, az átélés jelentőségét hangoztatja Csíkszentmihályi (1997) is, aki szerint a zene áramlat – élményt is előidézhet, ha képes valaki a zenét érzékszervi-, analóg-, majd az ezekre épülő legkomplexebb, azaz analitikus módon hallgatni. Sőt, fokozottabban jelentkezik azoknál, akik megtanulnak zenélni.

Varró (1932) a született muzsikust úgy jellemzi, mint aki ösztönösen tud hangokban érezni és gondolkodni.

Azok, akik a környezeti tényezőket tartják fontosabbnak, általában tanulhatónak vélik magát a muzikalitást, s a környezeti hatásokat emelik ki (család, iskola, médiák hatásrendszere). Elsősorban a családot. Bár ez főként a kisgyermekkorban, kisiskoláskorban jellemző, mert kimutatták (Rainbow 1965, idézi Renner 2002), hogy a család befolyása a zenei fejlődésre csökken, ahogy a gyermek növekszik.

I. 2. 1. 2. A zenei hallás

Varró (1930) a muzikális rátermettség előfeltételének tekinti a kitűnő zenei hallást, mely szerinte a hangmagasságok és hangkvalitások iránti érzékenységen túl a ritmikai, melodikai és harmóniai érzéket, a zenei motívum ösztönös gyors és biztos felfogását és visszaadását is jelenti. A hangkvalitásokba a hangszín, a hangerő felfogása is beletartozik. Szűken értelmezve a zenei hallást, ezek közül csak a hangmagassághallás képességét értik. A hangmagasságban a hangok rezgésszáma a meghatározó. Egészében véve a zenei hallás dallamhallás, hangzathallás, ritmushallás, hangszínhallás, dinamikahallás.

A zenei hallás képességéhez nélkülözhetetlen az „általánosított hallási képzetek” léte, hogy a „zene komplexitásából ki tudjuk emelni a számunkra szükséges dimenziók valamelyikét”. (Erős, 1992, 197.o.)

Az ember szenzoros képessége, hogy a külvilág különböző jellegű és intenzitású ingereit felfogja. Adottságunk, hogy meghatározott hallási küszöbértékekkel születünk (nem halljuk meg azt a hangot, amit pl. a delfinek meghallanak). Az érzékenységi küszöb alsó – minimális (a minimális hallási inger mennyiség, amelyet már fel tudunk fogni) és felső – maximális (a maximális, még felfogható inger mennyiség) értékei mellett a különbségi küszöbnek az a szerepe, hogy két hanginger közötti különbséget észleljünk.

A hangmagasság megkülönböztetésének képessége már csecsemőkorban kimutatható, és a fejlődés szakaszai is leírhatók megfigyelések és vizsgálatok alapján (Turmezeyné – Máth – Balogh, 2005) Eleinte a dallam észlelése a dallam körvonalaira, kontúrjaira irányul. Később a dallam mozgásának irányát, vagy a hangközök távolságát is képesek megfigyelni a gyermekek. A hangmagasságok viszonyítását a magasabb és mélyebb fogalommal fejezzük ki.

A hangmagasság-megkülönböztető képesség javul az életkorral és a gyakorlással: tehát az életkorral való javulás a külső ingerek befolyásának gyakoriságával magyarázható, a gyakorlás pedig céltudatos, tervszerű fejlesztés.

I. 2. 1. 3. Tonalitás és relatív hallás

A hangmagassági mozgás során a hangoknak egymáshoz való viszonya, az egymástól való távolság pontos érzékelése, visszaadása a relatív hallás képessége.

A relatív hallás képessége megfelelő külső hatásokra spontán módon is (Gembris, 2002) kialakul, oktatással fejleszthető, képezhető.

A tonalitás érzés az a képesség, amellyel egy zenedarab bizonyos hangnemhez tartozását képesek vagyunk meghallani, azaz jól értelmezzük a hangoknak egymáshoz való viszonyát. Az a zenei képesség, amely lehetővé teszi a tájékozódást a hangok és hangzatok (akkordok) közötti vonatkozási rendszerben, a közöttük fennálló hierarchikus rendben. Hangnemek, hangnemjellegek (pl. dúr–moll) közötti különbségek felismerését biztosítja. Énekléskor, ahogy mondani szokták, nem megyünk ki a hangnemből. A hangnem kifejezésről logikai szempontból írja Weiner Leó (1952), hogy helyesebb volna „hangfaj”-nak nevezni, hiszen a különböző dúrok fajban különböznek, de nemben egyeznek, mert mind dúrok, viszont dúr és moll egymásnak nembeli ellentéte. Csak az egymáshoz való viszonyukat tekintve beszélhetnénk valamely dúrról és mollról úgy, mint különböző hangnemekről. A tonalitás érzék általában 7-10 éves korban alakul ki, de tehetséges gyereknél ennél hamarabb is, akár 5-6 évesen.

I. 2. 1. 4. Abszolút hallás

A relatív hallással szemben az abszolút hallás adottság, születésbeli diszpozíció. Az abszolút hallás bizonyítottan dominánsan öröklődő tulajdonság. A szakirodalomban még sincs egyértelmű fogalomértelmezés, ezért időznénk ennél.

A meghatározások zöme zavaros, ellentmondásokat tartalmaz és félrevezető, vagy a definíciók értelmezése pontatlan. Érdemes megvizsgálni ezeket a meghatározásokat.

„ ~ bizonyos embereknek az az adottsága vagy képessége, amellyel egy megadott zenei hang magasságát pontosan meg tudják határozni, vagy bármely

megnevezett zenei hangot anélkül képesek intonálni, hogy ismert másik hanghoz viszonyítanak.” (Szabolcsi Bence – Tóth Aladár: Zenei Lexikon 1. kötet Zeneműkiadó Vállalat, Bp. 1965. 21. oldal.)

A „vagy” kapcsolat alapján arra gondolhatunk, hogy mindegy, hogy adottságnak vagy képességnek nevezem az abszolút hallást.

„...a hangmagasság azonnali, közvetlen felismerésének és megnevezésének képessége. Ez az adottság ritka ugyan,...” (Darvas Gábor: Zenei mini lexikon Zeneműkiadó Bp. 1974. 394. oldal)

Itt nem arról van szó, hogy a szerző nem tudja eldönteni, hogy adottságként, vagy képességként értelmezze az abszolút hallást. Ez valóban egy ritka adottság, ami csak kevés emberrel születik. Ahhoz viszont, hogy ez az adottság a hangok rezgésszáma alapján való „megnevezés” tevékenységévé váljon, képességgé kell válnia, azaz ismereteket kell hozzá szerezni, és gyakorolni szükséges. Egyszerűen szólva, például meg kell ismerni és megjegyezni a rezgésszámhoz tartozó hangmagassági elnevezéseket, és képesnek kell lenni ezek felidézésére, vagy a nevekhez tartozó hangmagasságot kell tudni énekléssel kifejezni. Ezt emeli ki a következő definíció is:

„~...az a képesség, amellyel egyfajta („hang-,) emlékező tehetség révén felismerhető a hangok magassága, támpontok (összehasonlító hangok) és segédeszköz nélkül.”

Csak később írja, hogy *„Az ~ veleszületett tulajdonság, ...” (Brockhaus – Riemann: Zenei Lexikon Zeneműkiadó Bp.)*

Ez utóbbi lexikon szócikke még zavarosabbá teszi az értelmezést a továbbiakkal, miszerint *„Az ~ kifejlődését és hatékonyságát a hangszerek hangolásának ingadozása csökkenti. Hangszeresekben és énekesekben gyakran kifejlődik bizonyos hangok felismerésének képessége, amely – az ~ -sal ellentétben – gyakorlással elsajátítható.” (13. oldal)*

És melyek ezek a „bizonyos” hangok? Sok zenész a hangvilla nélkül is meg tudja adni énekhanggal a hangvilla hangmagasságát (a'), vagy a sokszor gyakorolt zenemű kezdőhangját. Ez nem vele született adottság, hanem mechanikus bevésődés olyan számtalanszor gyakorolt tevékenység eredményeként azoknál, akik rendszeresen foglalkoznak például hangmagasság megadásával (kórusvezetők), vagy hangszerüket a zeneművek játszásához mindig behangolják.

Révész Géza (1946) ezt „ál” abszolút hallásnak nevezte, egy meghatározott magasságú hangra való állandó emlékezésnek. Ez a viszonyítást is magában foglalja, míg a valódi abszolút hallás időben azonnali, független reagálást jelent.

Az értelmezés ellentmondásosságának szinte komikusnak tűnő következménye, amit a *Parlando* zenepedagógiai folyóiratban (1973. 10 – 11. szám 13. oldal), a lengyel zenei nevelés tantervi átdolgozásának ismertetőjében olvashattunk pedagógiai célként megfogalmazva: „Az abszolút hallást – a lehetőségekhez mérten – minden gyermekben ki kell fejleszteni.” Ez olyan lehetetlen elképzelés, mintha célnak tűznénk ki, hogy mértékegység használata nélkül tudjunk hosszúságokat tévedhetetlenül pontosan érzékelni, vagy a tenyerünkkel hőmérsékletet mérni...

Nem igazolt az sem, „hogyan szinte mindenkinek, aki négyéves kor előtt kezdett zenét tanulni, abszolút hallása van, míg a tizenkét éves kor után zenetanulásba kezdetteknek csak alig több mint felének.” (Gyarmathy, 2001, 89. oldal)

Bartók Béla már öt éves korától tanult zongorázni, de csak hét éves korában ismerték fel, hogy abszolút hallása van. S nem mindenki tanul zenét, aki abszolút hallással születik.

Érdekes lenne tudni olyan statisztikáról, ami a zenészek között az abszolút hallásúak arányát hitelesen mutatná, de ilyen nincs. A jelentősége ugyanis nem akkora, hogy egyértelmű előnyt jelentene a tehetségben.

Ismerünk vizsgálatokat, melyeket abszolút hallásúakkal végeztek, de a szakirodalomból nem derül ki, hogy nekik valóban abszolút hallásuk volt-e? Jäncke és munkatársai (2005) például 220 abszolút hallású személyt vizsgálva azt találta, hogy 70 %-uk már hat éves kora előtt kezdett zenét tanulni és gyakorolni.

Czeizel (1999) az abszolút hallás örökletes tulajdonságát kiemelve, a génkutatás jövőjét úgy mutatta be egy riportban, hogy 2002 után meg lehet majd mondani, kiből lehet zseniális muzsikus, mert ők lesznek a csodagyerekek, akiket már a fogamzás pillanatában fel lehet ismerni különleges génjeik alapján. Valószínűleg nem szó szerint értette ezt, s csak a laikusoknak szánta a magyarázatot. Egyértelmű, hogy az abszolút hallás nem feltétele a zenei tehetségnek, hiszen Mozartnak volt, Nyíregyházi Ervinnek volt, de például sem Wagnernek, sem Schumannnak nem volt abszolút hallása. Hármójukat sokan ismerik, Nyíregyháziról, bár zongorista csodagyerek volt, kevesen hallottak.

Napjainkban a génkutatás lehetőségessé válásával zenei tehetségek vérmintáinak vizsgálata alapján keresik az abszolút hallásért felelős gént/géneket. Ilyen kutatás folyik többek között San Franciscó-i University of California Medical and Pediatrics intézetben. Becslés szerint 10.000 emberből egynek van abszolút hallása. Jane Gitschier, az egyik

kutató a Spektrum televízió „Genetikai mozaik” c. összeállításában arról nyilatkozott, hogyan próbálják megkeresni a vérrokonok között az abszolút hallásúakat, hogy aztán a DNS minták alapján folytathassák a kutatást. Ez azért is nehéz, mert valóban kevés ember rendelkezik abszolút hallással.

Azért foglalkoztam ilyen sokat az abszolút hallás kérdésével, mert az emberi érzékelésben az egyetlen, amely velünk született adottság. Hiszen nincs abszolút súlyérzékelés, távolságérzékelés, vagy tapintással abszolút hőérzékelés. A hallás kivétel, az abszolút hallás mégsem garancia a zenei tehetségre, ezért jogosan gondolhatjuk, hogy a *zenei tehetségek fejlődését nemcsak fizikálisan kell vizsgálnunk, hanem személyiségüket és környezeti katalizátorait kell kutatnunk.*

I. 2. 1. 5. Belső hallás

A belső hallás képessége: amikor a zenei hangokat és azok kapcsolatát tudatosan, hangszer illetve éneklés igénybevétele nélkül is el tudjuk képzelni. Különböző minőségi szintjei létezhetnek, de a zenei reprodukáláshoz a belső hallás feltétlenül szükséges, a hangközöknek énekléssel, vagy hallás után hangszeren való lejátszásához elengedhetetlen. Amíg a külső hallás a kívülről kapott valóságos zenei benyomások észlelése, addig a belső hallás a valóságos hangbenyomásoktól függetlenül történő, a zenei memória és a zenei képzelőerő segítségével megjeleníthető zenei hangzás képzelet, s ennek képessége.

Egyszerű esetben a hallott dallamot magunkban felidézzük, elképzeljük és visszaénekeljük. Fejlettebb belső hallás esetén a kottakép látási észlelése látási – hallási észleléssé alakul át, és ezáltal a belső hallás a kottaképnek a zenei megszólalást megjelenítő képességeként jelentkezik. Egyszerűbben kifejezve: halljuk a szemmel olvasott hangjegyeket. Puccini így „hallotta” leelőször Verdi Requiemjét, ahogy ezt életrajz-regényében olvashatjuk (Bókay, 1980). Más esetben megfordítva: látjuk a hallott zene kottaképét. (Ennek a képességnek a fejlesztése céljából gyakoroltatjuk a dallamírást vagy többszólamú zeneművek emlékezetből való lekottázását.) Schumann véleménye például az volt, hogy az a jó zenész, aki egy zenekari mű akár egyszeri meghallgatása után maga elé tudja képzelni a mű partitúráját. A Gordon – féle audiation (hallóképesség) fogalom a belső hallásra alapul, azt jelenti, hogy az erre képes személy a zenében való gondolkozást úgy használja, mint a nyelvben való gondolkozást (Dombiné, 1992).

I. 2. 1. 6. A ritmusérzék

A ritmusérzék motorikus képesség. Észlelése valamilyen mozgási reakciót foglal magába. Fontos, hogy a folyamatosság önmagában még nem képez ritmust, csak a folyamatnak bizonyos meghatározott időbeli szerveződése. Tehát úgy lehetne meghatározni magát a ritmust, hogy az ingerek időbeli sorrendjének szabályos csoportokra való tagolása; a zenében a hangoknak az időtartam szerinti zenei elrendezésének viszonyai. A metrum: a hangsúlyok periodicitása.

A ritmusnak tehát elengedhetetlen feltétele a hangsúlyosabb részek – azaz valamilyen módon kiemelkedő ingerek – jelenléte. (Meghalljuk ezt a vonatkerekek zakatolásában, vagy katonák menetelésében is, vagy a gyerekek ugráló-kötélen való ugrálásakor.) Azaz: egyforma ingerek sorozatának észlelésénél szubjektív hangsúlyérzet is képződhet. Lényeges, hogy hangsúlyos részek nélkül nincs ritmus!

A ritmus észlelése valamilyen mozgási reakciót foglal magába. A ritmikai érzék abban érhető tetten, hogy a zene észlelését közvetlen módon mozgási reakciók kísérik, tehát a zeneészlelés *aktív*, hallási – motorikus jellegű.

I. 2. 1. 7. Képesség és tehetség

A képességet az egyén pszichikus tulajdonságának tekintjük. A sokféle definícióban közös, hogy a képesség általában egy-egy feladat megoldására való alkalmasság, hogy az adottságokból fejlődik ki az adekvát tevékenységek gyakorlása során, és tevékenységben nyilvánul meg. (Lénárd, 1979).

A tehetség nem a képességek összessége, hanem egy más minőségi szintté rendeződött képesség – együttes, összhangban a személyiség más intrapszichés összetevőivel.

A képességek a tehetségnek csak egyik nagyon fontos szegmensét jelentik.

A tehetség összetevőinek felsorolásában a szakmai vélemények csekély mértékben térnek el egymástól (értelmi képességek, speciális képességek, a kreativitás képességei, a kitartás, elkötelezettség, a szociabilitás képességei, stb.) Az összetevők rendszere adja az ún. tehetség típusokat, ennek egyik fajtája a zenei tehetség is.

I. 2. 2. Tehetség típusok és a zenei tehetség kapcsolata

Érdekes áttekintést ad Ernst Hany pszichológus professzor 1998-as müncheni előadásában, amikor kiemeli azoknak a kutatóknak a megközelítését, akik nagyon pregnánsan képviselnek egy-egy irányzatot.

Hat tehetség típus megközelítést ír le, ezek a Galton – típus, Terman – típus, Winner – típus, Feldman – típus, Sternberg – típus, Ericsson – típus. Az elnevezések természetesen a típusalkotókról szólnak.

A **Terman - típus**sal jelzett tehetség az átlagon felüli intelligenciával rendelkező gyerekek. Ők⁷ szociálisan és egészségileg is jól integráltak, jól teljesítenek. Ez azt jelentette, hogy intézményes formában történő nevelésük-oktatásuk során kevés problémájuk akadt, jól igazodtak az iskolarendszer elvárásaihoz. Terman 1921-ben, Kaliforniában megkezdett szisztematikus, longitudinális vizsgálatában az intelligencia szint alapján választották ki a 135-ös IQ feletti gyerekeket, és vizsgálták őket öregkorukig sok-sok szempont szerint. Czeizel Endre kifejezésével élve ők nem a legtehetségesebb, hanem a legokosabb gyerekek voltak. Hany szerint a mai /német/ iskolában is sok, a köznyelv által "jó tanuló"-nak definiált gyerek akad.⁸

A **Winner-típus**, melynek magját Ellen Winner bostoni professzor 1996-ban megjelent tehetséges gyerekekről szóló könyve képezi, egy korai fejlődést ír le: Ezek a gyerekek a kortársaiknál hamarabb tanulnak meg beszélni, nagyon korán számolnak, már az iskoláskor előtt jelentős fejlettséget mutatnak, olvasnak, esetleg írnak is, sok egyéb ismerettel rendelkeznek. A matematika, a zene, a nyelv, a festészet területén találkozunk velük leginkább.⁹ Nyilvánvaló, hogy ezeknek a területeknek némelyike nem mutat egyezést az iskolai képzéssel, és egyrészt ezért okoz problémát.

A harmadik típusban leírtak sok hasonlóságot mutatnak az előző képpel.

A David Feldman minnesotai professzorról **Feldman-típusként** jelzett csodagyerekek-teória szintén a korai fejlődést, és fiatalkori teljesítményt tárja elénk. olyan szinten, ami megfelel a felnőttkori teljesítmény színvonalának. Ők még 10 éves koruk előtt képesek ezt produkálni a saját tehetség – területükön.¹⁰ (Helyesebb lenne itt inkább a felnőtt kortól elvonatkoztatva, a teljesítmény magas minőségi színvonaláról beszélni.) Míg Winnernél talán az érzékelhető, hogy a tehetség megtalálja a maga útját a kibontakozáshoz, Feldman inkább a koinzidencia elvét vallja. Fontosnak érzi a külső hatások segítő egybeesését a tehetség kibontakozásának folyamatában. Mindketten

problematikusnak érzik azonban a kutatást, mert a csodagyerekek nagyon ritkák, és a korai tehetségek nem mutatnak egységes képet.¹¹

A **Sternberg-típus** Robert Sternberg könyvének sikerreceptje alapján értelmezhető. Ő ugyanis a tehetséges embert a sikeres emberrel azonosítja. Hány szerint is nehéz a sikert objektíven definiálni. Sternberg az intelligenciát bontja olyan komponensekre, mint a kreatív-, az analízáló- és a praktikus intelligencia, melyeknek más - más a funkciójuk abban, hogy az életben sikereket érjünk el.¹²

A floridai professzor, Anders Ericsson hírességeket vizsgált, főleg olyan embereket, akik speciális területeken - tenisz, sakk, komolyzene - kiemelkedő teljesítményt produkáltak. Az ő tapasztalatait általánosítja az **Ericsson-típus**. A recept itt úgy szól, hogy szorgalmas, kitartó, elmélyült munkára van szükség az érdeklődéssel megegyező területen, amihez kiváló képzésnek kell társulnia. A siker kulcsa a kitartó munka és gyakorlás.¹³

Ez ellentmond annak a **Galton-típusként** leírt elméletnek, aminek meghatározója a kiemelkedően magas IQ.

Ezeknek az elméleteknek a tükrében tehetünk megállapításokat és összehasonlításokat a zenei tehetségfejlődéssel.

A Winner szerinti korai fejlődés feltételezi a korai tehetségdiagnosztikát is. A zenei tehetség korai életkorban jelentkezik, korán megmutatkozik. Nálunk Magyarországon ezzel a kérdéssel behatóbban foglalkozott Révész Géza, amikor 1916-ban, Lipcsében megjelent könyvében az 1903-ban született zongorista- és komponistatehetségről, Nyíregyházi Ervinről írt pszichológiai analízist.

Véleménye szerint azért lehetséges, hogy a zenei tehetség korai életkorban megjelenjen, mert ez nagymértékben független az élettapasztalattól. Később (Révész, 1918) is megerősíti, hogy azok a talentumok, melyek az érzelmi- és ösztönérettel a legszorosabb kapcsolatban vannak, viszont a szellemi fejlődés során felmerülő speciális képességekkel a leglazább viszonyban állnak, ezek azok a tehetségterületek, melyek már a gyermekkorban jelentkeznek.

Először a reprodukív képesség jelenik meg, és általában a hangszerjáték virtuozitása jellemző, az alkotó, produktív tevékenység csak később.

Már 1-2 éves korban megfigyelhető a gyermek reakciója a zenére, éneklésre, felfedezhető zenei hallása, emlékezete. Ha az adottságokat felfedezzük, és korán fejlesztjük, akár iskoláskor előtt is kiderülhet, hogy a kiváló adottságokhoz gyors ütemű fejlődés társul.

Ebben az esetben - Révész is indokoltnak tartja - szükséges a korán kezdődő oktatás és irányítás, amit gyakran a hozzáértő szülőtől, később kiváló pedagógusoktól kap meg a tehetséges gyerek.

Ha fellapozzuk Darvas Gábor /1963/ zenei abc-jét a hangszeres művészek ismertetésénél, szembetűnő, hogy legtöbbször nagyon korai években kezdtek hangszertanuláshoz (2 – 5 évesen), sokaknak első tanára a szülő - általában az apa - volt, korai életkorban már nyilvánosan felléptek (4 – 8 évesen), később híres, kiváló tanárokhoz kerültek.

Érdemes megemlíteni, hogy a japán Suzuki módszer, amely szintén a hangszertanításban képvisel egy specifikus irányzatot, a tanár mellett a szülők közül az édesanya szerepét emeli ki, mint azt a személyt, aki érzelmileg alapozza meg az oktatási folyamatot. Erősíti az Ericsson – teóriát a "jó" tanár. Aki megfelelő irányítással kemény és eredményes munkára ösztönöz, a siker egyik kulcsa. Ugyanakkor a tehetséges növendékek hírnevet hoznak a tanárnak is, és "iskolák" teremődnek. Egy-egy kimagasló hangszeres tanár osztályába bekerülni is nagyon nehéz.

A munka leginkább a gyakorlásban konkretizálódik. Legfőbb szempontok lehetnek ebben olyan értékszemplélet kialakítása a gyerekekben, hogy az, amit csinál, az a legfontosabb tevékenysége, munka, szépség és siker egyaránt.

A Terman – féle legokosabb, és jól tanuló gyerekek tulajdonképpen az iskolára voltak szocializálva. A zenetanulásban a hangszertanulás leggyakrabban iskolán kívüli tevékenység, és konfliktusforrássá is válhat: időigényessége miatt háttérbe szoríthatja az iskolai tanulást és eredményességet. Egy 1991-es vizsgálatból (Rózsa-Szele, 1992) az derül ki, hogy a zeneiskolában zenét tanulók /9 - 18 éves / közül a komolyabb eredményeket elérők többet gyakorolnak, mint társaik, de a gyakorlásra fordított idejüket mégis inkább kevésnek érzik (70 %), míg az eredményeket még nem produkálók kevesebbet gyakorolnak, és elégedettek (63,6 %) az általuk gyakorlásra fordított időmennyiséggel. A valamiben való elmélyült és kitartó munka egy másik terület elhanyagolásához is vezethet, vagy összeegyeztethetetlen. Ezzel a kérdéssel a gyakorlás kapcsán még részletesen kell foglalkoznunk.

I. 2. 2. 1. A zenei tehetség típusai

„A zenei tehetség összességében jóval több, mint a mérhető tulajdonságok összessége”, írja Varró Margit. „Ami a zenei tehetséget illeti, ezt az elnevezést fenntartanám azon zenészek számára, akik természetes adottságaikat képességekké tudták fejleszteni és a képességeket zenei megnyilvánulások realizálásává tudták fokozni, melyek tehetségük látható bizonyítékai.” (Parlando, 1989. 3. 13. oldal)

A tehetségekre jellemző, hogy a kortársaiknál korábban képesek kimagasló zenei teljesítmény elérésére, képességeik gyorsabban fejlődnek, mint ez másoknál azonos körülmények között tapasztalható, teljesítményeik pedig csúcsteljesítmények, azaz színvonalukat tekintve a teljesítmények felső pólusain helyezkednek el (Ewert 1970, idézi Tyeplov, 1963.).

Ennek alapja: a teljesítmények relatív gyakoriságának adatai, a teljesítmények és az életkor viszonya, a teljesítmények és a tanulási idő viszonya, vagyis ezek vizsgálata.

A zenei tehetség lehet előadói (reproduktív) és alkotói (produktív) típusú.

Előadói tehetség, mely művészi reprodukálást jelent, az előadó mások alkotásának révén, de saját személyiségén keresztül érvényesíti tehetségét. Az előadói tehetségben az élmény-nyújtás képessége a zenei reprodukálásnak egyéni, egyedi szintje, az egyéni személyiségjellemzők komplexumával.

Az előadói tehetség fontos tulajdonsága a pódiumképesség, avagy pódiumbiztonság képessége; hogy a legkülönbözőbb feltételek mellett (idő, hely, helyszín, körülmények) tudja nyújtani a legjobb teljesítményt; a zavaró tényezőket át tudja hidalni; az adott zenei területen megbízható technikai tudással rendelkezen; és a közönség előtti játék ne gátló, hanem inkább facilitáló inspirációt nyújtson számára. Mindez elősegíti, hogy megfelelő atmoszférát tudjon teremteni a hallgatóság számára. A kifejező erő fontos zenei képessége az előadó művészeknek, és a komponistáknak is. (Davies, 1978; Shuter-Dyson, 1981)

Alkotói tehetség az, mely új mű létrehozását, sőt akár új zenei stílus megjelenését jelenti. Rimszkij- Korszakov megfogalmazása erről: „Ha a magasabb rendű hallási képességet – a természetes architektonikus hallást és a zene logikája iránti érzéket – átszövi az alkotás belső igényéből kiinduló képzelőerő, akkor az ilyen magasabb rendű képességet zeneszerzői vagy alkotói tehetségnek lehet nevezni.” (Tyeplov, 1963, 72. oldal)

Az alkotói tehetségnek a zenei képzelet és sok más adottság, képzettség és képesség mellett fontos inspirálója az ihlet. „...az alkotó csupán abban különbözik a közönséges halandóktól, hogy benne óriási mértékben van meg a leheletszerűen finom emóciók iránti érzékenység.” (Révész 1918. 37. oldal). A gyakorlásról és a zenei ihletről Sebők György zongoraművész így fogalmaz: „Prevernek van egy verse, amelynek témája, hogy hogyan kell, egy madarat festeni. Ha valaki festeni akar egy madarat, akkor először egy kalickát kell minél szebbre festeni, és esetleg egy nap megjelenik a madár és beleszáll. De, ha egy szép napon elkezd énekelni, akkor be kell csukni a kalicka ajtaját és lassan kivenni a madár farkából egy tollat és azzal beírhatja a nevét a kép sarkába. Amikor gyakorol valaki, akkor a kalickát gyakorolja és a madár jön vagy sem.” (Dombiné, 2003)

Az előadói- és alkotói tehetség egyidejűleg is meglehetnek az emberben. A zenetörténet kezdeti szakaszában nem is vált ketté e kétféle zenei tehetség. Általában számos alkotó zeneművész hangszeres csodagyerekként kezdte karrierjét, a korai szakaszban a befogadóképességükkel (Gluck, Schubert, Verdi, Wagner), vagy a reprodukálással (Bach, Mozart, Beethoven, Mendelssohn, Chopin, Liszt) tűntek ki.

A zenei tehetség más alapokon is tipizálható. Tevékenységi területek szerint, hiszen más – más jellemzőkkel kell rendelkeznie egy kiváló zenetudósnak, egy karmesternek, egy timpaniművésznek, egy jazz zongoristának, egy operaénekesnek, s így tovább.

I. 2. 2. 2. A zenei tehetség azonosítása

Tehetségazonosítás fogalmán azt értjük, ha valamely módszer alapján biztonsággal megállapítható egy adott személyről egy tevékenységterületen az adott időben (életkorban) a tehetség ténye.

A tehetségazonosításra alkalmazott módszerek változatosak, és ajánlott egyszerre több módszer együttes használata a megbízhatóság növelése céljából. Pszichológiai vizsgálatok, teljesítménytesztek, szakemberek illetve hozzáértők véleményei, versenyeredmények, vagy hosszabb távú megfigyelések alapján képet kaphatunk a tehetség állapotáról. Genetikai vizsgálatok alapján is elképzelhető tehetségazonosítás (Mező, 2003), de ez látens helyzetet jelöl, s ezért mellette fontos a tehetség megnyilvánulásának objektív jeleit is leltárba venni.

A zenei tehetség azonosításában fontos szempont, hogy korai életkorban megjelenő tehetségfajtáról van szó, ezért korai életkorban kellene azonosítani. Már a kisgyermekkorban jelentkeznek azok a tehetségfajták, amelyek az érzelmi – és az ösztönélettal vannak szoros kapcsolatban, s kevésbé a szellemi fejlődés során felmerülő más képességekkel. Kialakulása nem függ az élettapasztalattól sem, maga a zenei alkotás is feltűnően független a tapasztalattól. (Révész, 1918)

Kodály elhíresült mondása szerint a zenei nevelés a gyermek születése előtt kezdődik, azaz, a szülők zenei „hatása” által, ami feltételezi, hogy a szülők legtöbb esetben zeneértők, vagy zeneszeretők, s így a születendő gyermeknél is fel tudják ismerni a jó zenei adottságokat.

Csak a zenében fordul elő a művészetek közül, hogy a művészi hajlam már gyermekkorban kialakul. Bár leggyakrabban csak a hangszeres virtuozításban nyilvánul ez meg, és ritkaságszámba megy, csak a csodagyerekekre jellemző, hogy a művészi interpretációban is önállóságot és eredetiséget mutatnak.

Révész Géza már 1914-ben elkezdett kidolgozni olyan módszert, mely várakozása szerint alkalmas arra, hogy a „zenei tehetség fundamentális zenei feltételének, a muzikalitásnak fokát függetlenül az életkortól és függetlenül attól, vajjon a megvizsgálendő egyén zenében jártas-e vagy sem, meghatározza.”(Révész, 1918. 37. oldal)

A zenei tesztek nagy számban terjedtek el. Az első standardizált zenei tesztet *Carl Emil Seashore* készítette "Measurements of musical talent", 1919-ben.

Ettől kezdve számos tesztet találunk, az ismertebbek¹⁴:

Wing: “Musical Intelligence Test”

Gordon: “Primary Measures of Music Audiation”

“Intermediate Measures of Music Audiation”

“Advanced Measures of Music Audiation”

“Musical Aptitude Profile (MAP)”

Bentley: “Measures of Musical Abilities”

Gaston: “Gaston Test of Musicality”

Drake: “Drake Musical Aptitude Test”

Hevner, Seashore, Landsbury: “Oregon-Music-Discrimination-Test”

Kwalwasser és Dykema: “Kwalwasser-Dykema Music Test”

Farnum: “Farnum Music Test”

Vanecek, Preusche, Längle: Wiener Test für Musikalität

Ezek a tesztek viszont nem a zenei tehetséget, inkább a zenei képességeket mérik. A Wiener teszt volt az első komputer alapú teszt, óvodás és kisiskolás korú gyerekek számára, a hangmagasság megkülönböztetést és a ritmusváltozás érzékelését mérte/méri. Ma már több online – tesztet is találunk az interneten, amelyek arra biztatnak, hogy teszteld önmagad, mennyire vagy tehetséges a zenében.

A hazai szakirodalomban Dombiné (1992) több zenei képességvizsgáló tesztet is részletesen bemutat.

I. 2. 2. 3. A zenei tehetség személyiségdimenziói

A kutatások egyik aspektusát a zenetörténeti vonatkozások jelentik. Korábbi korok zeneművészeiről az életrajzírok adnak képet. Az első muzsikusról szóló életrajzot John Mainwaring atya írta Händelről, s egy évvel Händel halála után, 1760-ban jelent meg.

Az életrajzírok mellett a memoárok, visszaemlékezések is azért fontosak, mert belőlük azt olvashatjuk, amit a szerző fontosnak tartott elmondani magáról, ami az életének egy meghatározott irányt szabott.

Az életrajzokból, emlékekből, naplókából értesülünk a zene és az adott társadalom viszonyáról, a zenészek gyermekkoráról, a zenei képességek jelentkezéséről, a családról, amelyben felnevelkedtek, életkörülményeikről, iskolázásukról. Korrajzok, és zenetörténeti adalékok, melyek ismerete nélkül a művésszé válás nem lehetne teljességgel érthető. A zenészek társadalmi státuszának helyzete, és a zeneművészet differenciálódási folyamatának ismerete is szükséges ahhoz, hogy a zenészek érvényesülését és az ehhez szükséges külső és belső tényezők összetettségét értelmezzük

A zeneművész fogalom mai értelmezésben magában foglalja a zeneszerzőt, az előadóművészt, a karmestert... ahogy ezek elkülönülnek egymástól.

Bach idejében még nem vált külön a zeneszerző és az előadó művészet. „A mások szerzeményeit játszó koncertező művész fogalma ismeretlen volt még” (Schonberg, 1998. 42. oldal) Az előadások a szerzők erőfeszítésének eredményei voltak, vagy szolgálatnak számítottak.

Mozart és elődei képzett zenészeknek, mesterembereknek tartották magukat, akik megrendelésre dolgoztak, akik függő viszonyban álltak kenyéradó gazdáikkal. Írott szerződések is tanúskodnak arról, hogy mit vártak el egy zenésztől. Haydn másodkarnagyi szerződéséből Kismartonban kitűnik, mennyi kötelessége volt, többek között, hogy

„köteles Öfőméltóságának tetszés szerinti zeneműveket komponálni”... a házhoz tartozó „belső tisztviselőhöz méltóan” „józanul” viselkedni, „mindig uniformisban tartozik megjelenni,...”kötelessége az énekesnők tanítása” „valamennyi zeneműre és hangszerre ügyelni”, azokon játszani és ebben saját magát is hasznosítani...¹⁵

Beethoven leveleiből és feljegyzéseiből tudjuk, ő már úgy tekintett magára, mint művészre. Tudatosan az utókornak komponált.

A zeneművészet differenciálódása akkor kezdődik, amikor a zenei tevékenységek különválnak.

Schubert az első olyan zenész, aki nem volt karmester, előadóként sem nevezhetjük hangszeres szólistának, ő csak a zeneszerzést tekintette élethivatásának. Berlioz sem tudott kiválóan játszani egyetlen hangszeren sem, fiatal korától zeneszerzőnek készült.

Később megjelentek a támogatók, a mecénások. Akik anyagilag segítették a művészeket, a nélkül, hogy ebből ők is haszonra tettek volna szert. (Csajkovszkijt 14 éven keresztül támogatta Nagyezsda von Meck, s csak levelezéssel érintkeztek egymással)

Majd később megjelentek a menedzserek. Ők a művészekből éltek és élnek ma is. Norman Lebrecht *Művészek és menedzserek* című könyvében zenei ügynökökről, a zeneművek elhangzásának megszervezéséről, az egész világ zenei életére kiterjeszkedő hálózatokról, pénzről, üzletről, sztárgázsikról, lemezbizniszről olvashatunk, hitelesen, hihetően és pesszimizmussal.

Mára a kultúra üzlet, piac, a komolyzene a zeneművészet üzletága, ebben kell érvényesülnie a művésznek. Abban a komoly zenében, amely Lebrecht szavaival élve elsőként sülyedt el a multimédia mocsarában.

A differenciálódás után manapság egy újabb integráló jelenségnek lehetünk tanúi: híres hangszeres művészek pályájuk egy bizonyos pontján karmesterkedni kezdenek. Csak egynéhány név a nagyvilágból: Daniel Barenboim, Plácido Domingo, Nikolaus Harnoncourt, Msztyiszlav Rosztropovics, Krzysztof Penderecki. De hazánkban is így van ez, sorolhatjuk a neveket: Vásáry Tamás, Kocsis Zoltán, Szenthelyi Miklós, Drahos Béla...

A mai kor egy további meghatározó jelensége a játékstílus uniformizáltsága. Amit a zenekritikusok nehezményeznek is, mint alább olvashatjuk.

„Újra és újra elképedünk, látván, milyen gazdag a felhozatal a fiatal hangszeres muzikusok nemzetközi piacán, s az is meghökkentő, milyen sok a mezőnyben a hasonló eséllyel induló, hasonlóan képzett, hasonló zenei érzékenységű, pódiumbiztonságú jelölt”. – írja Csengeri Kristóf zenekritikus egyik kritikájában, s az előadóról megjegyzi továbbá, hogy „J. E. a legjobbak egyike, s olyan is, mint a többi legjobb – akik manapság mind

egyformák.” A „régik nagyok” (Casals, Heifetz, Rubinstein) „még nem voltak egyformák.” (Muzsika, 2003. április).

És végül a közönség. A komolyzene egy szűk rétegnek szól, a koncerttermek közönsége majd mindig ugyanazokból áll. Egyik részük zeneértő, zeneszerető, zeneileg művelt. Másik rész a protokoll, akiknek „köreikben” illik operába, koncertre járni, mert ez a társasági élet része. Akiknél nem a zeneértés a fontos, hanem a megjelenés, a kapcsolattartás, mert ez őket „értelmiségivé, műveltté” avanzsálja. N. Harnoncourt-nak, korunk kimagasló művészenek a művészetek, a zene jövőjéről tett pesszimista nyilatkozatai is azt támasztják alá, hogy a befogadó közeg egyre távolabb kerül az igazi értékektől, s ez számára kétségbeejtő. (Retkes, 2004)

Minden kornak vannak divatirányzatai, a zenén belül is. A komolyzene általánosságban véve kiszorul innen. Talán a komoly zenén belül a látványosságot nyújtó produkciók tudják csak megmozgatni a közönséget. (Három tenor, Prinsengracht, Waldbühne) A közönségnek nem igazán maga a zene a fontos, hanem fontos a hely, a látvány, az előadók, a körülmények, a presztizsérték.

A korrajzok a zenészek személyiségéről is tájékoztathatnak.

Az életrajzírók felhasználták a kortársak visszaemlékezéseit is, ezek alapján is ismertetőjegyeket kaphatunk a zenészekről. Emberi viszonyaikból személyiségük is kibontakozik viselkedésük, cselekedeteik, gondolkozásmódjuk, tulajdonságaik megismerése által.

Arra azonban ügyelni kell, hogy az elbeszélések, az anekdoták nem mindig hűen tükrözik a megtörténeteket, hanem esetenként kiszínezik, eltúlozzák azokat az érdekesség, vagy a sztori kedvéért.

Bachról a következő tulajdonságokat írják:

Önfejű, konok, összeférhetetlen, aki fiatal korától mindenkivel összetűzésbe került amiatt, hogy saját elképzeléseit és akaratát mindenáron véghez akarta vinni. **Fölényes** volt a modora, **felcsattanó** hangon beszélt másokkal. Az összetűzések különböző formái – az enyhébbtől a súlyosabbig – megtalálhatók életútján. Kapott megrovást (mert túl sokat muzsikált, legközelebb azért, mert **dacból** túl keveset játszott). Késeléses verekedésbe keveredett egy diáktársával (1705). Megszegte a parancsokat (1706). Börtönbe került (1717) Weimarban, mert **erőszakoskodott**, hogy kikényszerítse elbocsátó levele kiadását, amikor Köthenbe akart menni. Összetűzésbe került felettesével (a Szent Tamás Iskola rektorával, 1736) és igazáért fokról fokra fellebbezett egész a választófejedelemig.

Händel viselkedése és beszédmodora **erőszakos, nyers, határozott, akaratos és makacs. Lobbanékony**, *(Corelli kezéből – aki akkor Európa legnagyobb hegedűvirtuóza volt – kiragadta a hegedűt, amikor nem volt elégedett egy Händel által írt műben való játékával. Forrófejű. (Amikor egy csembalójáték alkalmával összeszólalkozott egy társával a miatt, hogy melyikőjük játszon, kardot rántottak egymás ellen, s ez halállal is végződhetett volna.)* Rettenetes haragra tudott gerjedni. Mindemellett **őszinte, jóindulatú, szellemes és jó humorú.**

Gluck **kalandor, világjáró, intrikus**, politikus alkat, aki a módszerekben nem válogat. Miután *(1750-ben feleségül vette egy gazdag kereskedő lányát és)* biztos anyagi helyzete **függetlenebbé kiváltságosabbá** tette, némelyek szerint **arcátlanná és hajlíthatatlanná** vált. A párizsiak **faragatlannak** tartották. **Kíméletlenül őszinte**, sőt **tapintatlan. Ingerlékeny**, gyakran úgy **dühöngött**, mint egy örült, mint karmester, „**dühöngő fenevad**”... az **akaratos, önfejű** Gluckkal mindenkinek meggyűlt a baja.” (Schonberg, 1998. 68. oldal)

Mozartot mindenki úgy tárja elénk, hogy felnőttként is gyermeknek maradt (infantilis?), aki nem volt megfontolt, **meggondolatlanul** a pillanat hatása alatt beszélt, **szeles, könnyelmű, indulatos és konok** volt. Gyakran **pimasz és döllyős** másokkal.

Beethoven erős személyiség, aki másokra jelentős hatást tud gyakorolni, annak ellenére, hogy nem éppen pozitív tulajdonságokkal írják le: **mogorva, gyanakvó, ingerlékeny, feledékeny, dühkitörésekre hajlamos, ügyetlen**, és lakása állapotát leírva megállapítják, hogy rettenetesen **rendetlen**.

Schubert negatív tulajdonságait leltárba véve azt olvashatjuk, hogy rendkívül **érzékeny** és ok nélkül is **sértődékeny, szeszélyes és ingerlékeny**.

Paganini **hatásvadász**

Webert szintén **hatásvadásznak** írják le.

Berliozról is tudhatjuk, hogy mindenáron felhívta magára a figyelmet, és érzelmeit is **felfokozottan** mutatta ki mások előtt.

Földesy Arnold csellistáról művésztársa azt írja, hogy „**állhatatlan és szertelen**”, nem valami művelt, parasztosan közvetlen.

Msztjiszlav Rosztropovics, aki disszidált a Szovjetunióból, saját magáról mondja, hogy „az **öntörvényűséget, ...a belső szabadságot és autonómiát** ”...igyekezett megőrizni.

A híres karmester, Toscanini a próbákon „**Ordít és káromkodik** a zenészekkel”, stílusa „**hiú, önmagát középpontba állító**”.(Volkov, 1997. 73. oldal)

Csak egy pár példa, ami arra vonatkozott, hogy ők nem éppen könnyű emberek voltak. Valószínűleg így tudták érvényesíteni érdekeiket, ezért tudtak fennmaradni.

A politikai rendszer is meghatározó volt. Rosztropovics úgy látta, hogy „A kommunizmus évtizedeiben egyébként egy művész...számára két út kínálkozott: vagy sikerekre, társadalmi megbecsülésre vágyott, s ezért alkalmazkodnia kellett bizonyos normákhoz, feladta saját egyéniségét, meghasonlott önmagával. Ezt az utat járta be Prokofjev, Sosztakovics, Hacsaturjan is. Mások viszont nem adták fel a saját elveiket, és sajnos többnyire el is tűntek a süllyesztőben.” (Retkes, 2004)

Alkalmazkodni, pedig ma is kell, ha netán nem a politikához, akkor a megrendelőhöz, a koncertszervezőhöz, a menedzserhez, a karmesterhez, a kamarapartnerhez... azaz mások érdekeihez. Kevesen tehetik meg azt, amit N. Harnoncourt, amikor még a Bécsi Szimfonikusokban játszott: „1969-ben egy koncerten Mozart g-moll szimfóniáját játszottuk, és teljesen elhibázottnak tartottam a karmester elképzelését. Hazamentem a próbáról és azt mondtam a feleségemnek, elég volt, nem játszom többé zenekarban.” (Retkes, 2004)

I. 2. 3. Összefoglalás

A zenei tehetség fogalma sok változáson ment keresztül azóta, hogy kezdetben érdeklődési alapon, majd tudományosan is foglalkoztak a meghatározással. Az egyik legkorábbi példa még a fentebb említett Billroth előtt majd száz évvel Christian Friedrich Michaelis,¹⁶ „Über die Prüfung der musikalischen Fähigkeiten“ (A zenei képesség vizsgálata) című, 1805-ben, Berlinben, egy zenei újságban (Allgemeine musikalische Zeitung) megjelent írása.

És ahogy Billroth komplikált fogalomnak¹⁷ nevezte a zenei tehetség fogalmát, sokrétűsége, sokféle arculata, különböző területei, eltérő képességtartományai miatt, a helyzet ma is ugyanaz.

Kísérletet tettem egy zenei tehetségmodell ábrázolására, de emellett a zenei tehetség fogalmát is tisztázom illik saját használatomban. A „zeneileg tehetségesség” viszonyfogalom, fokozatai vannak, egyik személy lehet egy másiknál tehetségesebb, vagy kevésbé tehetséges.

Zenei tehetség a jó zenei adottságokkal rendelkező, optimálisan és mentálisan egészségesen fejlődő személy, aki megközelíti, vagy eléri zenei képességeinek felső határát, mely kimagasló zenei teljesítményben nyilvánul meg.

I. 3. A zenei tehetség kibontakozásával kapcsolatos együttjárások

I. 3. 1. Csodagyerekség

Csodagyerekekről leggyakrabban a korán jelentkező tehetségfajták esetében hallunk. Teljesítményükkel meglepetést, csodálkozást váltanak ki az emberekből, hírük elterjed, s ezáltal gyakran nem is valós tudósításokat hallunk, hanem felnagyított, még hihetlenebbnek hangzó történeteket mondanak róluk. A legtöbb csodagyereket a zene, a sakk és a matematika területéről ismerjük, a koraérettségnek ez a három klasszikus területe (Gardner, 1997)

Feldman (1993) szerint azok a csodagyerekek, akik már tízéves koruk előtt az általuk művelt területeken olyan teljesítménynívót érnek el, amely megfelel egy felnőtt színvonalának.

A csodagyerekség terület-specifikus, megjelenése a koincidencia okán magyarázható: ennek jelentése az együttes előfordulás, azaz minden kellő dolog megvan egyszerre a személyben, és ezek együtt hatnak.

„A csodagyerek – akinek zenei érzéke már csecsemőkorában megnyilvánul – gyorsan fejlődő, különleges hallása és kezűgyessége révén, tizenéves korára mestere a játéktechnikának. Biztos mesterré válik, és bármit megcsinál, amit akar, azzal az egyszerűséggel, ahogy levegőt vesz.”(Révész, 2004. 147. oldal)

Tóth (2003) három kutatást említ, ahol tudományos alaposággal vizsgálták a csodagyerekeket: Révész Géza (1925) Nyiregyházi Ervin zongorista kisfiút, Baumgarten (1930) 9 csodagyereket – akik közül 5 volt zenész – és Feldman (1980, 1986) 2 sakkozó és 1 zeneszerző gyermeket.

A zenetörténetből főként azok a csodagyerekek ismertek, akik felnőttként is ismertek lettek. (Mozart, Liszt, stb.) Tudunk olyan zenészekről is, akikről csak életrajzuk alapján derül ki csodagyerekségük. César Franckról írják, hogy csodagyerek volt: tizenöt évesen egy versenydarabot transzponálva játszott el, amivel a zsűrit teljesen elképesztette. S ígéretes kezdés után a konzervatórium elvégzése után „eltűnt a homályban”. Liszt úgy nyilatkozott róla „Azt hiszem, hiányzik belőle az a konvencionális társasági érzék, amely megnyitja az ajtókat.” – idézi Schonberg (1998) és megállapítja, hogy ez igaz, Franck nem volt törtető.

Vagy Sarah Chang, akiről az a legenda terjedt el, hogy nyolc évesen három nehéz hegedűversenyt tudott eljátszani, a Paganinit, a Csajkovszkijt és a Bartókot, amire azt mondja az ember, hogy hihetetlen. A művésznő viszont egy riportban megerősíti, hogy igaz. (Fáy, 2004) Ugyanakkor egy másik, szintén hitelesnek tűnő könyvben azt írják, hogy kilenc évesen debütált, népszerű, de ezektől „könnyebb” darabokkal.

A zenei csodagyerekekre jellemző, hogy nagyon korai életkorban kezdenek tanulni hangszerükön. A korai kezdés és gyors fejlődés máris előnyt jelent kortársaikhoz képest. Aki négy éves korában kezd el hegedülni, kilenc évesen már öt évet tudhat maga mögött. Aki pedig csak hét évesen kerül hangszeres tanárhoz, ahhoz képest egyidősként nagy különbség észlelhető, még akkor is, ha egyformán tehetségesek.

Ez a különbség persze behozható, a teljesítmény fiatal felnőtt korra kiegyenlítődhet, de azok az előnyök, melyet a csodagyerek a korai években szerzett (fellépések, ismertség, rutin) gyakran meghatározóvá válnak.

Nem minden tehetséges gyerekből – akár csodagyerekből – válik felnőttként igazi művész. „Van, aki megmarad iparosnak, némelyikből újíto lesz, egyesek folyamatosan fejlődnek, mások eltűnnek.” (Retkes, 2004. 147. oldal)

Kovács Dénes hegedűművész egy interjúban (Zenefórum Magazin 2000. 05. 29.) kifejti, hogy a „csodagyerek-gyárak” nagyon sokszor visszaélnek az apró művészek tehetségével, akik így fontos érzelmi – értelmi lépcsőket nem lépnek meg hangszeres – technikai fejlődésükkel párhuzamosan.

„Azok a tehetségek, akik gyermekkorukban feltűnést keltenek a különböző versenyeken (kb. 8 – 14 éves korig), az ezt követő években nagyrészt eltűnnek” (Szenhelyi, 1983. 3. oldal)

Ennek több oka is van, a „hibát”, ha egyáltalán annak lehet nevezni, nem a zenepedagógusban vagy a módszerekben, vagy máshol kell keresni. Ez összetettebb, és az időben, a fejlődés során fellépő jelenségektől függ, ha az optimális fejlődést biztosító komponensek valamelyike nem megfelelő, vagy hiányozni fog, a fejlődés menetét megtörhet. Átmenetileg, de akár véglegesen is.

Néhány csodagyerekből viszont valóban csodálatos művész válik. Mint Menuhin, a hegedűművész, vagy Yo-Yo-Ma, a csellóművész.

Zenész „csodagyerekeket” napjainkban is hallhatunk, láthatunk, vagy olvashatunk róluk, a zenében leginkább a hegedű és a zongorajáték területén. Napjaink legismertebb zenész csodagyereke a zongorista Marc Yu (szül. 1999. 01. 05.), akiről tudományos ismeretterjesztő filmet készített a National Geographic (2007), melyben nyilatkoznak a

többek között őt is vizsgáló és elemző tudósok (Ellen Winner és Gottfried Schlaug) a „csodagyerekség” teóriáról. E két kutató 50 gyermek zenei fejlődését követi nyomon. Schlaug azon a véleményen van, hogy bárkiből lehet kiváló zenész, mert a zenészek agyáról készített felvételek szerint egy éves aktív zenetanulás után az agy kezd megváltozni. Különösen a kisagyban és a kérges testben történnek változások. Winner szerint a csodagyerekek más szerkezetű aggyal születnek, van valami plusz, amit a neveléssel nem lehet megmagyarázni. Átlagosból nem lesz zseni!

Zseni az, akik a rendkívüli képességük közül is kitűnnek, akik a következő korok történelmét is uralják (Gardner, 1997). Landau (1980) szerint a zseni a nemzetközi viszonylatban is megnyilvánuló tehetség, mely egyetemes értékű. Mint a zenében Mozart volt, s mint Mozarthra emlékeznek az elkövetkezendő korokban is. Vajon a kis Yu-ból hasonló zseni válik?

I. 3. 2. Átmenet a gyermekkorból a felnőtt korba

Ahogy a laikusok látják:

Mozarthról írják: „A gyermek művészete mindenkit érdekelt, mert az csodaszámba ment, az érett ifjú talentuma és tudása azonban már nem tudott akkora érdeklődést kelteni.” (Karrier 23. oldal)

Ahogy a szakma, avagy kortársak látják az elhíresült példa nyomán:

Amikor Liszt Ferencet be akarták mutatni Beethovennek, ő először idegenkedett ettől, mert nem szerette „a csodagyermeket”, akik ekkor sűrűn szerepeltek, föltűntek, de aztán csakhamar elvesztek. Nem látott bennük egyebet, mint korán érett, dresszúrára fogott, éppen csak „abnormális emberi jelenséget.”

A serdülőkor fiziológiai – idegrendszeri és pszicho – szociális szempontból is problematikus időszaka a fejlődésnek. Különösen a csodagyerekek esetében, vagy a kiemelkedően magas teljesítményt nyújtók között, akik megszokták a korai sikereket. Megnö a felelősségérzet, el kell viselni a kritikákat, az érdeklődés más területekre is kiterjedhet.

Milyen életkorban dől el, hogy egy zenében tehetséges gyerek zenei pályát választ-e? Ez főként az iskolarendszer egymásra épülő szintjei közötti váltáskor hozott döntéseken és továbbtanulási lehetőségeken múlik. A zenei tehetségeket is befolyásolhatják egyéb szempontok, hogy ne zenei, hanem más irányú pályát válasszanak.

Albert (1983 idézi Herskovits, 1995) szerint az átmenet egy titokzatos átalakulás, mert kiszámíthatatlan, hiszen sok ember keltette vonzástól, indíttatástól, tapasztalatoktól, értékektől függ. Jelentős a kortársak szerepe illetve befolyása ebben az életkorban. Azt kellene elérni, hogy a legmeghatározóbb emberek azok a személyek legyenek a serdülő életében, akik a neki legmegfelelőbb irányt adhatják az életének, pályájának. Családja, tanárai, szakemberek, példaképek...

I. 3. 3. Férfi - nő különbségek a zenei életben

Mielőtt a zenei életben a nők által elfoglalt helyről esne szó, általában a tehetségkutatás történetéből ismert vizsgálatokat említem meg. Paolo Montegazza (1831-1910) életrajzi lexikonok elemzésekor csak 4-8%-ban talált nőket. Terman és C. M. Cox az előző 100 év híres személyiségeit vizsgálva 307 személy között 7 nőt talált. Révész (1952) a híres zeneszerzőket bemutató könyveket (David Ewen, C. Reis) átnézve írja, hogy az egyikben egyáltalán nem volt nő, az utóbbi szerző a 200 amerikai zeneszerző között 11 hölgyet említett meg.

Révész (1952) szerint a férfi és női karakterek elhatárolhatók, tulajdonság-párokkal szembehelyezhetők, s a tehetség kibontakozásához a férfitulajdonságok előnyösebbek.

Ilyen tulajdonságok férfi – nő vonatkozásban: aktivitás – passzivitás, ész – érzelem, bátorság – félelem, érettség – infantilizmus, altruizmus – narcizmus, kiegyensúlyozottság – hisztéria. Révész más területeken több jelentős tehetséges nőt talált, a zeneszerzők között ő is csak négy nevet említ (Clara Schumann, Cécile Chaminade, Elisabeth de la Guerre, Lily Boulanger), s hozzáteszi, hogy a zenetörténetben kevés jelentőséggel bírnak.

De nemcsak a zeneszerzést érdemes vizsgálni, hanem általában a hangszeres zenét.

Valóban úgy találhatjuk, hogy vannak nőies hangszerek (fuvola, hárfa) és férfiasak (tuba, szaxofon, bőgő). Emancipálódott világunkban bármelyik nem válhat bármely hangszer mesterévé. A 18-19. században a műveltséghez hozzátartozott, hogy a lányok zongorázni és énekelni tanultak, mindezt azért, hogy a szalonokban a társasági életben érvényesüljenek. A polgári és az úri családokban ez szinte kötelezően a nevelés része volt. Gyakran a tehetségesek sem választottak zenei pályát, csak kedvtelésből játszottak. A színvonal nagyon eltérő lehetett, akár művészi élményt is adhatott, ahogy Farkas Ferenc zeneszerző beszámol családjáról: „Édesanyám zongorázott. Műkedvelői fokon, de Dvorák,

Grieg, Chopin műveit is játszotta. Sőt: kísérte hegedűművésznő unokatestvéreket Mendelssohn hegedűversenyében.” (Bónis, 2002. 61. oldal) Ehhez nagyon jó zenei képzettség kellett!

A zeneiskolák ajánlatot is tettek, kit mire írássanak be a szülők: „A hangszerek közül leányok részére a zongora vagy nálunk a cimbalom, fiúk részére a hegedű, vagy gordonka ajánlatos” (Schreyer 1898. 16. oldal)

A lányok mégsem értek el olyan teljesítményeket, mint a férfiak. Solti György nővérét, Lillyt is zenésznek nevelték a szülők, énekesnőnek szánták. Solti szerint szép hangja volt, de nem volt túl muzikális alkat. Német vidéki színpadokon két évig szerepelt is énekesnőként, de ezután „...operaénekesi ambícióit feladva megházasodott.” (Solti 1998. 24. oldal). A házasság gyakran jelenti a karrier végét, mikor egy nőnek a családi szerepek fontossá válnak. A zenei karrier a családtól vonja el az embert. És a fontosabbat kell előnyben részesíteni, és amikor a férfiak így döntenek, érzik is a családi elhanyagolását:

„...családi életünk sokszor igen kaotikus volt...évente majdnem kilenc hónapot töltöttem távol otthonomtól” – s bár az idézett nagy karmester felesége 2 – 3 hétig hol a férjével, hol a gyerekekkel volt, mégis úgy érzi, csődöt mondott apaként. A gyerekeknek szükségük van a szüleikre, de a szakmai boldogság „egyszerűen nem mérhető semmi máshoz”.(Solti, 1998. 200. oldal)

S mivel tud érvényesülni egy nő?

Ofra Harnoy kanadai csellista „érzéki szája és csábos teste” (Lebrecht, 2001. 413. oldal) miatt került a lemezborítókra?

A koncertpódiumon egyre több nő jelenik meg manapság is, Linda Brava, Leila Jozefowitz, Akiko Suwanai, Midori, Hillary Hahn, Sarah Chang, a Shih nővérek... s a hegedűsök mellett még sorolhatnám a zongoristákat, s más hangszereseket is. Számuk mégis elenyésző a férfiak mellett. Miért?

A tehetséggel foglalkozó szakirodalomban bármely tehetségterületről legyen is szó, általában összehasonlítják a fiúk/férfiak és lányok/nők teljesítményeit, motivációit, tanulási különbségeit, teszteredményeit, stb.

Fiziológiai különbségeket is keresnek, agykutatási eredményekre hivatkoznak, felméréseket végeznek. 1974-ben Maccoby és Jaclin kutatásai arra az eredményre vezettek, hogy a fiúk vizuális – téri képességekben már serdülőkortól jobbak a lányoknál.

Vajon ez az oka, hogy kevés a női karmester?

A különbségeket kulturálisan is determinálnak tartják (Callahan, 1980). Vizsgálatában a megkérdezett nők értékhierarchiájában, akik 23 – 50 év közöttiek voltak, első helyen állt, hogy „mindenekelőtt feleségek és anyák”. Saját magunk, és a társadalom elvárásainak is egyaránt meg kell felelnünk, s a szocializáció során is arra ösztönzünk, hogy feleljünk meg mások elvárásainak.

Rodenstein (1977) az elvárásokat elemezve a különbözőségeket a következőkben foglalta össze:

1. Táblázat

Összehasonlítás tehetséges fiatalok és fiatal nők között a társadalmi elvárások viszonylatában Rodenstein szerint

elvárás a tehetséges fiatalokkal szemben:	elvárás a felnőtt nőkkel szemben:
1. ne mondjanak le semmiről saját érdekükben	1. önzetlenek, gondoskodók legyenek, inkább adni, mint kapni akarjanak
2. aktívak és önérvényesítők legyenek	2. passzívak és önálávetők legyenek
3. kihívást jelentő pályát válasszanak	3. családjukkal törődjenek, háztartást vezessenek
4. specifikus tehetségüket igyekezzenek kibontakoztatni, vállalják tehetségüket	4. karrierjüket rendeljék alá a „férjeiknek”
5. a férfias területeken is „emancipáltan” érvényesüljenek	5. legyenek nőiesek!

Ha a személy fiatal, tehetséges nő, az ilyen ellentmondó elvárásoknak nehéz megfelelni, a megküzdés a konvenciókkal pedig sok energiát felemészt.

A zenei tehetség csúcának a produktív képességeket, azaz a zeneszerzői, alkotói teljesítményt tartják. Híres zeneszerzőkre gondolva nem csak a zenészek, hanem az általános intelligenciával, műveltséggel rendelkezők is bőven tudnak sorolni férfiakat: Beethoven, Sztravinszkij, Bartók, Kodály... de nőket csak kevesen tudnának említeni. Valóban kevesen is vannak, és ők sem annyira közismertek. Mennyit tudunk róluk, akik saját korukban ismert zeneszerzők voltak? Francesca Caccini (1587 – 1640 körül), Anna Amália Szász – Weimar-i hercegnő (1739 – 1807), Fanny Mendelssohn (Hensel) (1805 – 1847), Clara Schumann (1819 – 1896), Cecile Chaminade (1857 – 1944), Lili Boulanger (1893 – 1918), Alma Mahler (Werfel) (1889 – 1964), Nadia Boulanger (1887 – 1979). Itt röviden csak a rájuk jellemző hasonlatosságokat szeretném megemlíteni, de bővebben is olvashatunk róluk (Rózsáné, 2006), mert tanulságos életútjuk vizsgálata. Jellemzőik voltak:

- Jó, sőt kiváló adottságok, genetikai öröklődés révén.

- Zenélő, zeneértő család, korai tehetségazonosítás, családi tanítás.
- Szociokulturális öröklődés, gazdag kulturális és zenei hatások, jó anyagi körülmények.
- Jó – vagy a lehető legjobb – tanárok és iskolák.
- Szerelem, házasság – mely hatással van a tehetség további kibontakozásában, leginkább és legtöbbször negatív irányban.
- Konvencióknak való megfelelés és egyéni elképzelések közötti örlődés, kitörés, beletörődés, depresszió – alkotói krízisek.
- A híressé válás egyik kulcsa a valamiben való elsőség, másik kulcsa életükben a FÉRFI szerepe.

Nem csak a régi századokban találkozunk híressé vált női komponistákkal, ma is élnek közöttünk, az érvényesülés ma is igen nehéz. De nem csak a zeneszerzés területén, hanem minden olyan területen, ahol a férfiak „ellenfelek” lehetnek.

Csupán azt említem, hogy a menő, nagy zenekarok nem, vagy ritkán vesznek fel nőket – holott ugyanolyan teljesítményre képesek. S előítélettel viseltetünk egy együttes iránt, mielőtt megszólalna a zene, ha azt látjuk, sok köztük a nő, azt gondoljuk, ez egy gyengébb zenekar.

I. 3. 4. Összefoglalás

Születésünk, sőt már fogantatásunk lehetőséget adhat ahhoz, hogy jó adottságokkal érkezünk a világra. Ez a zenei adottságokra is érvényes, s mivel a zenei tehetség korán jelentkezik, a zenei csodagyerekek hamar szenzációnak számítanak. A serdülőkorban dől el, át tudják-e vinni tehetségüket a felnőtt életükbe.

Ha a sorsfaktort kérdezzük, akkor szerencsésebb férfinak születni a jövő hangszeres zenészének, karmesterének és zeneszerzőjének. A múlt századokban valóban ritka volt a zenészként sikeres nő.¹⁸

Tudunk ma is ismert női zeneszerzőt említeni, Szofia Gubajdulina (sz. 1931.) az egyik világszerte legismertebb komponista. Magyarországon Szőnyi Erzsébet Kossuth-díjas zeneszerzőnként hozom példának. De a fiatal nemzedék közül feltétlenül ki kell emelnem Meskó Ilonát, aki Debrecenben született 1981-ben, zeneszerzés szakon végzett a Zeneakadémián, bemutatták többek között fuvolaversenyét (2006), és zenei vezetője és karmestere az általa létrehozott (2003) Ventoscala Ifjúsági Szimfonikus Zenekarnak.

A kivétel ugyan a mondás szerint erősíti a szabályt, de ez nem általános. Tendencia viszont, hogy a zenekarokban egyre több a női hangszeres zenész, a távol-keleti virtuóz női szólisták száma is megnőtt. Az esélyegyenlőség társadalmi elvárásai miatt ma már olyan zenekarok is felvesznek nőket, akik eddig ezt nem tették.

Az énekhang vonatkozásában, operában, oratóriumban, a dalirodalomban természetesen nem vetélytársa a férfinak a nőnek.

A nemi értékrendbeli különbségtétel csökkenni látszik, ám valószínűleg több idő kell, hogy a társadalmi tradíciók változzanak. A biológiai, neurológiai jellemzők determinációját pedig el kell fogadni, József Attila soraival élve ...” férfiak maradjunk, és nők a nők. „

I. 4. A zenei tehetség intraperszonális összetevőinek érvényesülése

I. 4. 1. Intelligencia

Milyen értelmi képesség szükséges a speciális zenei képességeken kívül ahhoz, hogy valaki zenei tehetség legyen? A vizsgálatok szerint a zenei tehetség és az IQ magas értéke nem korrelál egymással, 90 feletti IQ érték már elfogadható más képességek megléte mellett.

Egy magyar vizsgálat (Barkóczi – Pléh, 1977) szerint az általános iskolai korosztályban a zenei tanulmányok nincsenek hatással az intelligenciára.

Gardner (1997) szerint nagy kihívást jelent a kutatók számára az a jelenség, amikor alacsony intelligenciájú, vagy autisztikus jeleket mutató, sérült gyermekek, fiatalok mutatnak egy bizonyos területen kiemelkedő kivételes rendkívüliséget. Arra következtet, hogy náluk az önkifejezésnek nincsenek társadalmi gátjai. (kisebbségi érzés, féltékenység, konvenciók megtartása stb.)

Bár van szerző (Gyarmathy, 2001, 2002), aki szerint számos zenész csodagyerek savant, legtöbbjük értelmi fogyatékos és e mellett világtalan is. Többen is kutatták a „bölcset”-ság tényét (Treffert, 1989; Hunter, 1990; Anderson, 1998; Fodor, 1983 közli Gyarmathy, 2002), de a vizsgált személyek tevékenységük területspecifikussága miatt egyáltalán nem tekinthetők tehetségnek.

Való igaz, hogy leginkább zongoristák körében ismerünk kimagaslóan tehetséges vak muzsikásokat (pl. Érdi Tamás), az énekesek között is említhetünk ma világhírűt (Andrea Bocelli), de ahhoz, hogy ők valóban neves, sikeres művészekké fejlődhettek,

szükségük volt kognitív képességeikre, intelligenciájukra. Vakságuk gátló tényezőit ellensúlyozta a környezetük segítő magatartása, és saját intellektusuk.

Abban a könyvben, amely a zongorajáték legnagyobb előadóit mutatja be a kezdetektől szinte egészen napjainkig, találunk arra példát – ezt az egy példát! – hogy a savant zongorista „tehetsége” csak egy elszigetelt és fejlődésképtelen állapot, és a róla szóló legendát csak az újságírói szenzációhajhászásnak köszönhetjük. Leírja (Schonberg, 1965), hogy az 1850-ben született néger rabszolga, „Blinde Tom”, azaz a Vak Tom-nak nevezett, szellemileg elmaradott fiút akkora zenei csodagyerekeknek kiáltották ki, amely még Mozart óta nem született. 12 éves korában fedezték fel, abszolút hallása volt, és csodákat zengtek a zongorázásáról. Mindenhol felléptették, még a Fehér Házban is, és Amerika olyan „naívan”, mint a róla dicshimnuszokat zengő sajtócikkek szerzője, hitte, mekkora tehetség. Holott csak azt a pár melódiát tudta eljátszani, amit korábban ismert, és a hallott hangokat, jelenségeket utánozta improvizációiban. Amikor szakemberek meghallgatták, csupán azt állapították meg, hogy tényleg van abszolút hallása. Aztán pár éven belül eltűnt a láthatárról. Szellemi elmaradottsága nem tette fejlődőképpé, csupán statikus képességeket mutatott, melyek eleve nagyon behatároltak voltak.

Révész (1952) is felteszi a kérdést, hogy a művészet mely területén találkozunk gyengeelméjűektől vagy szellemi fogyatékosoktól származó kimagasló alkotással? Kategorikus választ is ad rá: Ilyen teljesítmény a zenében nincs.

Amerikai kutatók (Rauscher- Shaw- Ky, 1995) a vizuális intelligencia vizsgálatánál fedezték fel, hogy azok a vizsgálati személyek, akik a teszt megoldása közben egy Mozart zongoraszonátát hallgattak, azok szignifikánsan jobban oldották meg a tesztekét. A Mozart – effektus néven elhíresült kísérlet magyarázatának adják, hogy a vizuális – lokális gondolkodás és a zenei tevékenység a jobb agyféltekében lokalizálódik. A zenehallgatás aktivizálja az érintett agyi területeket.

Magát az intelligencia fogalmát kellene abban az értelemben használnunk, ahogy már ezt Révész (1917) is tette, ahogy mondja: ki kell terjeszteni, azaz szerinte az intelligencia nem egyenlő az általános szellemi fejlettség fokával. A korábban használt, azaz a tesztek által mért intelligencia nem igazán jellemző a tehetségre, mert nincs benne az intuíció és a spontaneitás, mely az alkotóelmének két fontos jellemzője.

Az intelligencia helyett szívesebben a „művelt” fogalmat használhatjuk. Azt találjuk, hogy a híressé vált nagy zenészek általában zenei tehetségük mellett műveltek is voltak. Sokfelé megfordultak a világban, és nem iskolai jellegű tudásukkal, hanem az életből szerzett tapasztalataikkal váltak műveltté, ha nem is olyan mértékben, mint ahogy Heifetz

nővéréről olvashatjuk, aki egyébként nagyon tehetséges és kiváló zongorista volt. Hephzibah „részleteket idézett Dosztojevszkijből oroszul, Goethéből németül, Pascalból franciául, és a végén, mintegy ráadásként, valamit héberül. Megtudtam, hogy otthon Menuhin és két húga minden nap más nyelven beszél.”(Piatigorsky, 2000. 210. oldal)

I. 4. 2. Motiváció, kitartás, szorgalom

A motiváció a tehetségmodellek egyik fontosnak tartott komponense. Biztosítja azt a hajtóerőt, ami előreviszi a személyt, ami ébren tartja érdeklődését, a versenyszellemet, ami biztosítja az emocionális stabilitását. Az ingerlékenység, azaz az ingerekre való érzékenység a zenei tehetségeknél is fontos. Dabrowski (1973, közli Balogh, 2004) öt területen vizsgálja az ingerlékenységet, ezek a pszichomotoros, az érzéki, az intellektuális, a képzeleti és az érzelmi ingerlékenység. A hangszerjáték magasszintű mozgásos tevékenységgel jár (virtuóz kézmozgások, a mozgások összerendezettsége...), az érzéki területen belül az esztétikai élvezet emelhető ki leginkább, az intellektuális síkon a zenei memória, a gyors felfogóképesség, a képzeleti ingerlékenység például a belső hallás, az improvizálás, az érzelmi pedig az átélést, beleélést feltételezi. Az, hogy a túlingerlékenység gazdagítja a tehetséget (Piechowski és Colangelo, 1984. közli Balogh 2004) a zenei tehetség esetében fokozottan érvényes.

Valamennyi tehetség előfeltétele az érdeklődés az adott terület felé, az egyéni ambíció, ami segít előrevinni a pályán, a kitartás, amellyel dolgozik az adott cél érdekében. Egy zenében érdekelt tanuló más, mint egy, a zene után csupán érdeklődő tanuló. Meg kell különböztetni azt a fiataalt, aki csak egy bizonyos időtartamban érdeklődik a zene iránt, azoktól, akik a zenére irányulnak, és ebben kitartanak (Haroutounian, 2000) Ez a zene iránti beállítódásban ténylegesen is megvalósul, amit vizsgálatokkal is bizonyítottunk (Rózsáné, 2000). Sőt, ez a beállítódás a zenében tehetségesebbek csoportjában sokkal magasabb mértékű volt, mint a szintén zenei pályára készülő, de kevésbé tehetségesek csoportjában. Ez azt mutatja, hogy a zenei tehetségek egész személyiségükkel a zene felé fordulnak, központi szerepet játszik életvitelükben, gondolkozásukban, értékszempontjukban. A nagyfokú elkötelezettség érzése nagy művészekben gyakran a kiválasztottság érzésével is társul (Solti, 1998). A tehetségesek tevékenységében, más területeken szintén, kutatók szerint is jellemző a maximalizmusra törekvés (Webb, Meckstroth, Tolan, 2002).

A zenetanulásban ez két dolgot jelent:

A növendéknek teljes személyiségével az erre való hajlandóságot, odafigyelést kell mutatnia. Időbeli elkötelezettséget jelent, erre kell fordítania a legtöbb idejét és energiáit erre koncentrálni.

Másrészről nem elég a zenén belül egyetlen dologra összpontosítania – például saját hangszerén való gyakorlásra – hanem érdeklődnie kell a területével szoros kapcsolatban álló egyéb tényezőkre is, melyek elősegíthetik fejlődését. Konkrét példaként gyakran látjuk, hogy jó hangszeres tudással rendelkező tanulók nem szívesen tanulnak szolfézszt, zeneelméletet, feleslegesnek érzik. Holott a játszott művek elemzésében ehhez szükségük lenne. Sőt. Egy előadandó műről a megszólaltatás mellett ajánlott lenne számtalan információt tudniuk.

Ez a két feltétel nem minden esetben teljesül.

Korai tehetségek, akik nemcsak a zene irányában mutatnak jó adottságokat és képességeket, hanem például általánosan magas kognitív kompetenciával rendelkeznek, esetleg más konkrét terület felé is vonzódnak (matematika, természettudományok, sport, stb.) és nem alakul ki korán elkötelezettségük a zenei tevékenységhez, gyakran más életpályán bontakoznak ki. S e mellett a zene hobbyvá válik, magasan képzett amatőrök maradnak.

Az általánosan képző iskolák a jó értelmi képességekkel rendelkező tanulókat számos irányban próbálják meg motiválni – nagyon helyesen – és így széles repertoár nyílik előttük a művelésre váró területek közül. A tanulónak kell megtalálnia azt, amiben a leginkább elkötelezetté válhat. Ezt kell segítenie szülőnek, pedagógusnak.

Korai életszakaszban a család, a tanár motiválhatja leginkább a gyermeket, de a sikerek, az eredmények nagyon korán belső motivációként jelennek meg, hiszen a zenei tehetségnevelésben a szereplés, a mások előtti fellépés, a képességek „kimutatása” a tanulás kezdeti szakaszában már megjelenik. Ha egy jól előkészített koncertszereplés sikerélményt nyújt, ez további motiváció forrásává válik.

Hogy miért nem állandóan egyforma hőfokon mutatkozik meg ez a motiváltság, a szorgalom, a belső hajtóerő, az is több tényezőtől függhet.

Kiemelkedő képességű zenei tehetségek személyiségjegyei között már gyermekkorban feltűnik a felettes én és a belső kontroll erőssége, amelyekre nyilván szükség van a szigorú gyakorlási szokások kialakításához. (Shuter-Dyson, 1985 idézi Gyarmathy, 2002.)

Az oktatás színvonalától is függhet: „A tehetséges gyerek általában akkor nem szorgalmas, ha nem tudja, hogy mit és hogyan dolgozzon.” (Falusné, 1984. 29. oldal). A

kitartás és szorgalom leginkább a gyakorlásban jelentkeznek. Ez vizsgálatunk tárgyát is képezte.

I. 4. 3. Kreativitás

Az iskolai zenei nevelés hatását vizsgálta Magyarországon Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977). Arra a konklúzióra jutottak, hogy amíg a zenei nevelés hatására az átlagos intelligencia színvonala nem változott, a tanulók kreativitására viszont a zenei nevelésfejlesztően hatott.

Mi is valójában a kreativitás?

A latin *creare* szóból fordított magyar jelentések közül leginkább az alkotóképességet szoktuk használni. A kreativitás a tehetség kutatásával összefüggésben jelent meg először a tudományos életben, Galton "Hereditary Genius" című, 1896-ban publikált munkájában. Révész Géza (1918, 1952), aki több írásában is foglalkozott a tehetségproblémákkal, a tehetséges személy tulajdonságait és megnyilvánulásait vizsgálva jutott arra a szemléletre, hogy különböző területen tehetséges emberekben vannak közös vonások, ezek között az "intuíció és spontaneitás" alatt a kimagasló képességű személy /művész/ megérzéseit, ráérzéseit, egyéni látásmódját és sajátos megoldásmódjait értette, melyeket ma a kreativitásfogalommal azonosíthatunk.

Guilford 1950-ben (majd 1959 és 1967) dolgozott ki olyan tesztet, amelynek a célja volt mérni és elkülöníteni a kreativitás faktorait. Három dimenzióban /a közismert kockán ábrázolva /, a gondolkodási folyamat jellegének, tartalmának és produktumának megfelelő 120 szegmenst, az intellektus három arcát mutatta meg.

Guilford tudósokkal, Löwenfeld kreatív művészekkel vett fel adatokat (Landau, 1974). Mindketten arra jutottak, hogy minden faktornak meghatározható képesség összetevői vannak.

Így például Löwenfeld a problémák iránti érzékenység, a *szenzitivitás* faktorát úgy írja le, ahogy a művészek világlátásában jelentkezik az érzékenység, a felfokozott fogékonyság észrevenni azt, ami mellett az átlagember elmege, legyenek ezek hangok, színek, formák, érzelmek, eszmék. A *fluencia*, a válaszadás gazdagsága, folyékonyság. A *flexibilitás* gyors alkalmazkodás, átállás, mozgékony, a variálás gazdagsága. Az *originalitás* a konformitás ellentéte, szokatlan, nem várt reakciók és válaszok, újszerűség, új érték. Guilford hat képességet írt le, melyek részben megegyeznek a Löwenfeld általi

képességekkel ill. faktorokkal. Ezek: redefiniálás, szenzitivitás, elaboráció, originalitás, flexibilitás, fluencia.

A zenészek ötletgazdagságát vizsgálva az eredetiség és variálhatóság összefüggésében feladatsorok által korábban azt bizonyítottuk, hogy válogatott, kimagaslóan tehetséges hangszeres zenészek csoportjában, (16 – 30 évesek) jelentősen magasabb volt a fluencia értéke, mint egy zeneművészeti főiskolai évfolyamon. (Rózsáné, 1999, 2000)

A zeneművészetben az eredetiség elsősorban természetesen a produktív tehetségként definiált zenei alkotásokban, a komponálásban, az új mű megalkotásában jelentkezik.

Másodsorban az interpretációban mutatkozik meg.

Zeneértők – nem zenei foglalkozásúak is – gyakran meg tudják mondani egy-egy felvételt hallgatva, hogy a lejátszott művet ki tolmácsolja, akkor is, ha nem látják az előadót. Ez nem azt jelenti, hogy a műben nem követik a zeneszerzői utasításokat, hanem azt, hogy az előadásban sajátos jegyeket mutatnak – például hangszínben vagy billentésben, stb.

Egyediség megtalálása? Hogy ne olyan legyen, mint a másik, hogy felfigyeljenek rá?
Hogyan érhető ez el?

- Külsőségekben: például szokatlan öltözés. Nigel Kennedy angol származású amerikai hegedűművész, hogy megnyerje a fiatal közönséget, öltözékében, viselkedésében, hajviseletében változtatott, hippis külsejével akarta megnyerni a fiatalokat, hajában hajpánttal, vagy bakancsban lépett színpadra.
- Szokatlan helyszínek találásában (jégpálya, aréna, hajó).
- Eddig nem játszott művek bemutatása, lemezfelvétele által (Dohnányi, Hubay hegedűversenye, szokatlan átiratok, szokatlan hangszeren).
- A zenei határok megváltoztatásában, pl. a crossover, mint műfaj megjelenése Szentpéteri Csilla (zongora), Horgas Eszter (fuvola) művészetében.
- Névváltoztatás (a jó hangzás, hatás miatt): Edvin Marton lett Csúry Lajosból.
- Reklám által (komolyzenei klipek, hirdetések...).

A kreativitás abban áll, hogy olyan formát, lehetőséget találjon a zenész, ami eredeti, újszerű, amire a közönség felfigyel, ami népszerű, ami ismertté teszi.

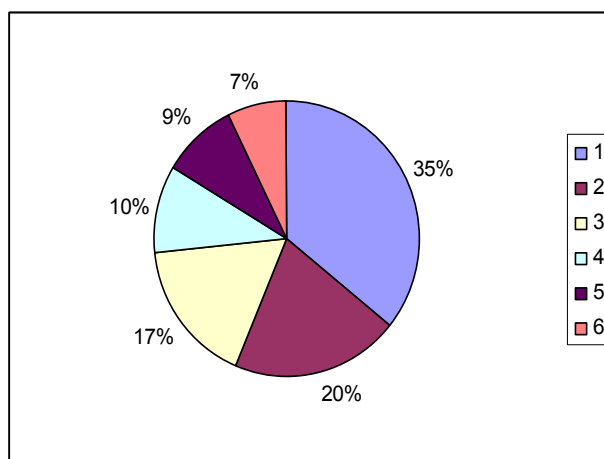
I. 4. 4. Összefoglalás

Az *intelligencia, a motiváció és a kreativitás* adja Renzulli ismert háromkörös modelljét, aminek a közös halmazában feltételezi a tehetséget. A zenei tehetségben is megtalálhatók ezek az összetevők, hisz ez mindenfajta tehetségterületre érvényes. H. G. Bastian (1989) zenét tanuló gyerekekkel ún. kvalitatív – kvantitatív tartalomelemzés módszerével vizsgálta, hogy a tanulók milyen tehetségjegyeket sorolnak fel a zenei tehetség összetevőjeként, amit önmagukban éreznek. Az alábbi eredményt kapta:

1. kifejező képesség 35 % (ezen belül: 1. kreativitás 7 %, 2. intuíció 7 %, 3. dinamika 10 %, 4. szép hang 23 %, 5. interpretáció 53%)
2. érzelem 20%
3. felfogó képesség 17 %
4. emlékezet 10 %
5. arculat, jelleg 9 %
6. öntudat 7 %

Benne van az *intelligencia*, (3, 4)
a *kreativitás*, (1/1, 1/2, 1/5)
a *motiváció* (2, 6).

2. ábra



A zenei talentum önértelmezésének ismertetőjegyei
/Bastian (1989) 257. oldal alapján/

És benne vannak a speciális zenei elemek, melyeket nehéz elválasztani az általános funkcióktól, hisz attól függ, milyen szituációban fejtik ki hatásukat. Pl. az emlékezet speciális zenei memória lehet. Nem biztos, hogy akinek jó a zenei memóriája, az a verbális vagy a számmemória területén is kiemelkedően működik.

Az érzelem a motivációhoz, a kreativitáshoz, és mint EQ, az intelligenciához is sorolható.

Az elméleti áttekintés logikáját nem igazán a zenei tehetség, hanem a tehetség-irodalom szabja meg. A tehetségelmélet és tehetségértelmezés teóriái és a gyakorlat közötti kapcsolat igazolja, hogy az intelligencia, a kreativitás, a motiváció valós tényezői a zenei tehetségnek is.

I. 5. A zeneművészi képesség kibontakozásának egyes külső tényezői

I. 5. 1. A család

A veleszületett tulajdonságokat (adottságokat) genetikai vizsgálattal, csecsemők vizsgálatával, ikerkutatásokkal, veleszületett zenei rendellenességek kimutatásával tárják fel.

Hogy bizonyos zenei tulajdonságok öröklődnek, azt kutatók bizonyították (Drayna és mtsai., 2001. idézi Acsády 2003.), akik kiugróan magas zenei örökletességi tényezőt mutattak ki matematikai módszerekkel nagyszámú egypetjű és kétpetjű ikerkutatások alapján.

A tehetségkutatás mindig foglalkozik azzal a gondolattal, hogy a tehetségben az öröklés vagy a környezet dominál-e, s milyen szerep jut nekik a fejlődésben, a sikeressé válásban.

A családfa-kutatás megmutatja, hogy generációkon keresztül hogyan folytatódik egy – egy szakma, vagy foglalkozás a leszármazottak között. Galton angol költők családfáját és rokonsági kapcsolatait vizsgálta. Statisztikai módszerekkel vizsgálták az öröklődést Möbius és Peters, Pearson, Feis, Davenport, Elderton, Newman, Verschuer, Müller, Busemann, Lehtovaara, Heymans és Wiersma, von Häcker és Ziehen (ismerteti Révész 1952). Közülük a holland Heymans és Wiersma zenei területet is vizsgált. Kimutatták, hogy ahol mindkét szülő zeneileg tehetséges volt, ott a gyerekek 85 %-a szintén zeneileg jó adottságot örökölt, ahol csak egyik szülő volt tehetséges, ott az arány 40 %, és ahol egyik szülőnek sem volt zenei hajlama, a gyerekek csak 9 %-a rendelkezett zenei adottságokkal, 91 % nem. Érdekes, hogy mindkét szülő matematikai hajlamát csak 67%, verbális készségét csak 57% örökölte. Ugyanezt az arányt mutatta ki von Häcker és Ziehen is, kiegészítve azzal, hogy a zenei diszpozíciók nagyobb mértékben az apától öröklődtek.

A Bach-család az örökléssel foglalkozó irodalom paradigmája. Bach családjában kántorok, orgonisták, városi zenészek, karmesterek és zeneszerzők voltak, s közülük 11 jelentősebb zenészt találunk, akik közül ötöt a zenetörténet is kiemel.

Révész (1952) is felsorolja azokat a muzikuscsaládokat, amelyek több generáción keresztül látták el zenészekkel a világot. A holland Brandts – Buys család (5 generáción át), vagy a Couperin család (4 generáció), s megemlíti azokat, amely családokból több személy lett zenész, mint a Benda család, ahol 13, a Fumagalli, Orlando di Lasso, Strauss család, ahol 5 – 5 fő, vagy a Puccini, Rameau, Scarlatti család, ahol 4 – 4 fő lett muzikus.

Megerősíti az adatok alapján, hogy többségükben az apától öröklik a gyerekek a tehetséget, fel is sorol 27 híres zenészt, míg az anyai örökség vonatkozásában csak Gounod, Grieg, Mendelssohn és Rubinstein azok, akiket megemlít.

A környezeti hatás jelentőségét is elismeri. Mert bár tagadhatatlan, hogy a zeneszerzőként kimagasló Bach – fiúk az öröklésnek sokat köszönhetnek, úgy értelmezi, hogy a Bach – család kevésbé tehetséges tagjainak élettörténetében erősebben vált meghatározóvá a környezet, a tradíció és az anyagi körülmények: az átlagos tehetségű családtagoknak nagyobb esélyük volt jó zenésznek lenni a jó nevük és a jó képzésük miatt, másrészt nagyobb esélyük volt zenei foglalkozást választani, mint egy másik szakmát. S ez érvényes más nagy zenészcsaládokra is.

Ma is sok esetben találjuk, hogy zenész családokban a generációk folytatják szüleik zenészpályáját. A híres hegedűs Igor Ojsztrah, édesapja, a még híresebb David Ojsztrah nyomdokaiban haladt. Mező László – és fia Péter, Onczay Csaba – és fia Zoltán is ismertek már a magyarországi zenei berkekben, vagy Szokolay Sándor és Balázs, Rohmann Imre és Ditta, Pertis Zsuzsa és Kelemen Barnabás, és még sok-sok nevet sorolhatnánk. Debrecenben is találunk többgenerációs zenész családokat. Ha a családban több gyerek van, gyakori, hogy mindegyik tanul zenét, és többségük zenei pályát is választ. (a három Hagen testvér, Benyus testvérek, Bolyki fivérek)

Zenész szülők esetében a szülők jobb összeköttetésekkel, ismeretségekkel rendelkeznek, jobban belelátanak a pálya buktatóiba, ezáltal ezek elkerülésére is nagyobb lehetősége van gyermekeiknek. Ezek a gyerekek jobban szocializáltak a zenei pályára, mert napi életük során részesei szüleik zenei tevékenységének (próbáknak, gyakorlásnak, koncerteknek, kritikák fogadásának, stb).

A zenész szülők sokszor ambíciózusabban irányítják is tehetséges gyerekeiket zenei pályára, akár olyan elképzeléssel is, hogy a gyermek majd többre viszi, mint ők.

A család az elsődleges közeg, amiben gyakran már előre is tervezik, hogy amint kiderül a gyerek zenei affinitása, korán fejleszteni fogják. Ez egy korai tehetségazonosítás.

A szülők illetve a családi zenei klíma hatását a gyermek zenei fejlődésére a környezeti hatásokat vizsgáló tanulmányok más-más aspektusból vizsgálják.

A méhen belüli fejlődés időszakában bizonyítottan reagálnak a magzatok a zenei hatásokra. Ám ezek ritkán tervezett, többnyire spontán hatások. A csecsemőkori fejlesztés tendenciája, hogy a zenei képességek „...fejlődését az ösztönös szülői gondoskodás táplálja. Érdekes módon senki sem gondol az efféle zenei fejlesztésnél arra, hogy a gyermek zenei tehetségét vizsgálja, senki nem érezte annak kényszerét, hogy a zenei

fejlesztést rögtön a születés után elkezdje: a gondozók normális körülmények között a fejlesztést ösztönösen végzik. Így minden kisgyermek megkapja a „zenei nevelés” alapjait, de csak addig a korig, ameddig a gyerek elkezd beszélni. Ekkor a kulturális tényezők egyre inkább átveszik a vezetést, és a biológiai determináltságot bizonyos mértékben elfedik.” (Papoušek 1994, 32. o. idézi Turmezeyné). Általában véve ez igaz, de zenész családoknál gyakoribb a tudatos zenei hatásrendszer kialakítása. Kodály elhíresült mondása, hogy a zenei nevelést a születés előtt kell kezdeni, itt érvényesül. Zeneművész kismama (aki a szülés előtti heteket férjétől távol töltötte, kettesben leendő gyermekével) elmondása szerint terhessége alatt az esti lefekvés után mindig ugyanazt a dalt dúdolva, kezét hasára téve „altatta” gyermekét. Ilyen jellegű nagyszámú vizsgálatról viszont nem tudunk, bár sok kutató vizsgálta a korai szülői, főként anyai hatást (Moog 1968, Kelley és Sutton-Smith 1987, Kucenski 1977, idézi Gembris, 2002.). Ezek a tudatos hatások a kulturális környezettel és szokásrendszerekkel is összefüggnek, kiterjednek a szülők zenei tevékenységére is. Az előbbieken említett anyuka a gyerek egy éves koráig a következőket figyelte meg: a gyerek felismeri a játékok által megszólaló zenéket más hangszereken vagy éneklésben. A rádióban megszólaló zenét azonosította a korábban tenorfurulyán hallott dallammal. Érdeklődéssel figyeli a zenét a rádióban, televízióban és az élő hangszeres játékot is. Esténként furulyázással vagy énekléssel altatják. Az éneklésben a gyermek a férfihangot fogadja szívesebben.

A szakirodalomban ismert a Brand (1986) által kidolgozott „Home Musical Environment Scales”, HOMES, ami a családi környezeti hatások felmérésére készült (idézi Turmezeyné 2007), de a faktoranalízis által meghatározott sorrendiség („1. A szülők együtt énekelnek a gyerekekkel, 2. Dalokat tanítanak, 3. Gyermeklemezeket és játékhangszereket kapnak a gyerekek, 4. Közös hangverseny látogatás, 5. A gyermek önállóan kezelheti a magnót/lemezjátszót”) természetesen ugyanúgy igaz zenész családokra nézve is, azonban náluk több specifikum is megfigyelhető. Mindazonáltal kiemelhető, hogy a zenének adekvát értékszemplélet, a fejlődési feltételek megteremtése, a motiválás, a természetes zenei szocializációs klíma, a zenei ízlés, a tudatos hatásrendszer a zenész családokban (együtt zenélés, gyakorlás) kevésbé csökkent napjainkra ebben a vonatkozásban, mint ahogy általában a családi szocializációs hatások csökkenéséről beszélhetünk.

Rühle (1983, 1991) nagy zeneszerzők gyermekkorát vizsgálva a korai zenei hatásokat igyekezett kimutatni, s leírja, hogyan jelentkezett zenei tehetségük, hogyan mutatkozott meg zenei érdeklődésük a családjuk, szüleik előtt.

Haydn apja bár nem volt zenész, de a hétköznapi életben muzikálisnak mondható. Esténként munka után a kandalló mellett ülve húros hangszereket pengetve énekelgettek, s az apa, Mathias Haydn borivó emberként a kocsmába is magával vitte a kis Joseph-et, aki apja tenorját szépen csengő gyerekhangján kísérte.

Sebők György világhírű zongoraművész méltatásában róla olvashatjuk, hogy „...zenei fejlődését a család, de különösen az édesapa nagyon a szívében viselte és mindent megtett zenetanulása érdekében. A zenehallgatásra is korán ráirányították a figyelmet. Vasárnaponként a családi ebéd után a rádióhoz ültek, ahol művészelemezeket közvetítettek. Az egyetlen dolog, amivel apja nyáron is igazán törődött: hogy fia gyakoroljon. Jánosszállásra is vitetett egy pianínót. Az úszás, fáramászás, homokvárépítés, a szabadban való barangolás mellett a napi adagot, a 2 órát le kellett gyakorolni” (Kellner Jánoshoz írt levél alapján ismerteti Dombiné). Tehát a családi háttér szerepe meghatározó volt. Az idézet több fontos dologra hívja fel a figyelmünket. Egyrészt a gyakorlást nagyon szigorúan ellenőrizték nemcsak évközben, de az iskolai szünetekben is. Az otthoni zenehallgatás, a koncertekre járás pedig életszükségletté vált.

A család kultúrája, értékszemlélete a művészetekkel, a zenével kapcsolatban a családi nevelési légkör alapeleme. Piatigorsky (2000) visszaemlékezéseiből kiderül, hogy amikor kilenc éves korában Moszkvába költöztek, ahol felvették a konzervatóriumba, nagyon rossz környéken sikerült lakást találniuk. A berendezés leírása mégis a kultúrára utal: „Az ebédlőben tartottuk a zongorát, a könyveket és egy nagy asztalt. Az asztalnál az étkezések között írtunk, olvastunk és játszottunk rajta.” (25. oldal). A közös tevékenység is ezt erősíti: „Esténként kamaramuzsikáltunk, mama hallgatta, kedvenc részeinél helyeslően bólogatott és közben kötögetett” (31. oldal).

Az előrelátás szokatlan módon is megjelenhet:

Solti György édesapja a Stern nevet viselte. Emlékeimben azt írja Solti (1998), hogy apja úgy döntött, hogy „...a későbbi karrierünk érdekében nővérem és én új nevet kapunk: így választotta találomra a Solti nevet – egy magyar kisváros nevét.” (15. oldal)

A családban lehet legkorábban felfedezni a gyerek zenei adottságait, hajlamát. Ez akkor történhet meg, ha a szülőknek van valamiféle affinitása a zene iránt, és akkor a legbiztosabban, ha maguk is zenészek. A családi környezet nyújtotta optimális lehetőségek:

1. Zenei hatások érik a gyereket a terhesség alatt és megszületésétől kezdve.
2. Befolyásolja a zenei ízlésformálást (Behne 1976, Jost 1982, Schulten 1981 közli Gembris 2002).

3. Megfigyelik a gyerek tevékenységét, érdeklődését, erősítik, elősegítik. Erről gyakran feljegyzéseket is készítenek, amelyek elemzése segítheti a kutatók munkáját. Fontosnak tartják a naplók, a korai megfigyelések elemzését (Motte – Haber 2002) Mönks (2003) az empirikus kutatások első lépéseként említi meg, hogy főként pszichológusok között szisztematikus naplófeljegyzések készültek, leggyakrabban saját gyermekükről, hogy a korai gyermekkori tehetségre jellemző jegyeket találjanak. A következőktől utal feljegyzésekre: Charles R. Darwin (1 gyerek), Wilhelm Preyer (1 gyerek), E. és W. Scupin (1 gyerek: „Bubis erste Kindheit, 1933.), Clara és William Stern (3 gyerek), Rosa és David Katz (2 gyerek), Charlotte és Karl Büchler (3 gyerek), Valentine és Jean Piaget (3 gyerek). Ezért jutottam arra az elhatározásra, hogy az aktuális témáknál az általam 1982-től vezetett naplófeljegyzéseket is közlöm a dolgozat jegyzeteiben.¹⁹ (megkülönböztetésként zöld színnel)
4. A zenei tevékenység a család értékrendjében a hierarchia legfelső rétegében található.
5. A család motivált és képes is arra, hogy közreműködjön a tehetség kibontakoztatásában.
6. Mintákat ad a „zenészlét”-hez, a zenész életmódhoz.
7. Segít az eredmények elérésében.

A szülők szerepe a nagy hegedűművész, Yehudi Menuhin szerint is kulcsfontosságú, sőt továbbgondolva így fogalmaz: „A gyermek hegedűs életének egyik legnagyobb kérdése az, hogy kik a szülei, és ebből adódóan milyen vallású. Bár a keresztény és a zsidó vallásnak sok közös vonása van, sok az érintkezési pont, a vonós hangszereknek mindmáig kevés keresztény virtuóza van, ezen belül a hegedűnek még kevesebb.” (Menuhin 1991. 67. oldal) Az okokat részletesen elemzi a nemzetek kultúraspecifikusságát vizsgálva Czeizel és Susánszky (1992) tanulmánya. Magam ehhez annyit teszek hozzá, hogy nem vallásról van szó, hanem nevelési-oktatási elvekről, hagyományokról és értékszemléletről, a munkáról és a befektetett energiáról. Herskovits (1995) is Polgár Lászlót idézi „A zsidó vallás előírja a szülőknek, hogy gyermekeiket korai évektől kezdve tanítsák.” (220. oldal)

I. 5. 2. Tanárok, tanítás

A tehetséges zenészek szülei gyakran voltak gyerekeik első tanárai, akik bevezették a zene szeretete mellett a hangszeres oktatás kezdeteibe is gyermekeiket. Ennek az volt a feltétele, hogy a szülők maguk is játszottak hangszeren, valamilyen fokon. S azért volt természetes a tanítás, mert általában korai életévekben kezdődött, amikor a szülő és gyermek kapcsolata még nagyon szoros.

A tanítás az együttélésekből következett, folyamatos és rendszeres, állandó ellenőrzés mellett történhetett meg. Amikor a szülő nem volt képes a tanításra, akkor akár egy közeli hozzátartozó helyettesíthette.

Haydn apja bognármester volt, aki nem értett a gyerek tanításához. Haydn nagybátyja, Frankh Mátyás a szomszédos Hainburgban rektor, azaz iskolamester volt, és zeneértő ember. Szülei ezért – öt évesen – rábízta a gyereket.

Mozart apja, „Legszentebb kötelességének tartotta e nagy talentum kiművelését és testtel – lélekkel fiacskája oktatására adta magát.” (Karrier, 18. oldal)

Liszt Ferencnek „Első mestere, első tanítója, aki a zongorán, a billentyűk világát jelentő birodalmán” oktatással szolgált, édesapja volt. Liszt Ádám „szenvédélyes zenész”, barátja Haydnnek és Hummelnek, hegedült, zongorázott, csellózott, „Már a határán állt annak, ahol megszűnik a dilettáns.” Ám csakhamar belátta, „hogy fiát tovább nem taníthatja, mert ez már olyan régiók felé törekszik, ahol az ő tudása kevés.” (u.o. 29. oldal)

Offenbach-ot apja tanította hegedülni, aki zsidó kántor volt, de hét éves korára túltett apján. Csellózni önmaga erejéből tanult meg. Apja nem volt tehetsős ember, de „minden krajcárt, ha csak lehetett, fia képeztetésére fordított”.(u.o.125. oldal)

Berlioz apja csak úgy támogatta a fiát, ha az bizonyította, hogy sikere és tehetsége van a saját maga által választott pályához.

Rossini gyermekkorában nem akart zenét tanulni, de a szülei látták tehetségét, és ezért forszírozták a zenetanulást. Apja vadászkürtön játszott, anyja énekesnő volt. Apja – hogy megtörje a fia makacsságát – kovácsinasnak adta, ez hatott, és az inasság helyett 12 évesen kezdett igazán zenetanulással foglalkozni. Viszont 37 évesen abbahagyta a komponálást. „Dicsőségért már nem írok. Pénzem, pedig van elég!” – írta visszautasítva egy felkérést. (u.o. 139. oldal)

Erkel Ferencet édesapja tanította zongorázni, s már 10 - 12 évesen nagyra tartották orgonajátékát Pozsonyban.

A közelmúltban szintén az édesapák voltak gyermekeik első hangszeres tanárai, hogy a legnevesebbeket soroljuk, például:

Pablo Casals csellóművész, kinek apja orgonista volt, Karl Czerny osztrák zongoraművész, Jasha Heifetz orosz hegedűművész, Leonid Kogan és Igor Ojsztah szovjet, Jan Kubelik cseh hegedűművész. Paganinit szintén édesapja tanította kezdetben gitározni és hegedülni. William Primrose skót brácsaművész is apjától tanult, aki zenekari brácsás volt. Msztyiszlav Rosztropovics édesapja csellista, anyja zongoraművész, ők tanították. Clara Wieck – Schumann felesége – is édesapjától, Friedrich Wieck professzortól vette első zongoraleckéit.

De nemcsak az apák, hanem az édesanyák is lehettek gyerekeik első tanítói.

Prokofjev, a gyerekeknek szóló Péter és a farkas c. művében talán gyermekkorra kedvenc meséjét dolgozta fel, amit édesanyjától hallott lefekvéskor. De elalvás előtt, már három évesen gyakran kérte édesanyját, hogy játsszon neki valamit a zongorán. Édesanyja képzett zongorista volt, Beethoven szonátákat, Chopin mazurkákat játszott neki, s a gyerek négyévesen már a zongora billentyűin dallamokat próbálgatott játszogatni. Mikor öt éves volt, édesanyjának a születésnapjára ajándékként egy négykezes indulót komponált, amit le is kottázott, úgy adta át. Édesanyja látva tehetségét, nagy gondot fordított zenei nevelésére, és zenei érdeklődésének ébrentartására.

Orff édesanyja is kiváló zongorista volt. Édesapja játszott zongorán, brácsán és nagybőgőn is. A házban egész nap zenéltek, családi hagyomány volt a négykezes zongorajáték. Hétféteken pedig barátokkal zongoranégyeseket gyakoroltak és adtak elő. Nem csoda, hogy a kisgyerek már két éves korában a zongorabillentyűkkel játszott. Talán anekdota, hogy amikor nem találta elég hangosnak az ujjaival leütött hangokat, a konyhából behozott húsklopfolóval próbálkozott a billentyűket megütögetni. Édesanyja észrevette, s ezzel egy időre zárult is a kis Orff korai zenei próbálkozása. De hogy kielégítsék zenei érdeklődését, kapott egy bádogtrombitát és egy harangjátékot, majd egy szájharmonikát is. S röviddel ötödik születésnapja után kezdett zongoraleckéket adni neki édesanyja.

Sosztakovicsnak apai ágon nem volt zenész hozzátartozója, édesapja mérnök volt Péterváron, és együtt dolgozott a híres vegyésszel, Mengyelejevvel. Viszont feleségül vett egy zongoraművésznőt, Sz. V. Kokulinát. Ő volt fia első tanára, s amikor tapasztalta rendkívüli tehetségét, akkor vitte konzervatóriumba.

Bartók Bélát is édesanyja tanította zongorázni alapszinten, 5. születésnapjától kezdve kapott rendszeres zongoraleckéket.

Solti György magyar származású karmester családjában az édesanyáé az érdem: „...kétségkívül neki köszönhetem, hogy életem a zenéhez kötődött...valamikor ő is zongoraművésznek szeretett volna lenni, és álmát bennem látta megvalósulni. Amikor másodszor is elkezdtem a tanulást, anyám is vett néhány órát. Jól haladt, és sokat gyakorolt velem.” (Solti 1998. 24. oldal)

A zeneértő szülők gyerekeiket tanítva hamar megérik, hogy mikor kell tanári kézbe adni a fejlődő tehetséget. A kívülállók gyakran szubjektívként, nem hitelesnek fogadják a szülői meglátásokat, ahogy Czeizel is fogalmaz: „A *mindig* elfogult szülői véleményt”(Czeizel – Batta 1992. 60. oldal). Vagy jól példázza a Sosztakovicrsról szóló könyv előszavának párbeszéde, ahogy édesanyja bemutatta leendő tanárának

-„Hoztam magának egy csodálatos növendéket...

-„Minden anyának csodálatos gyermekei vannak...” (Volkov 1997. 18. oldal)

Amikor egy gyermek zenét kezd tanulni, akkor több lehetőség is van.

Beíratjuk egy intézménybe, és a véletlen dönti majd el, ki fogja kezdetben tanítani. Vagy már eleve egy bizonyos tanárt választhatunk neki. Mert (Czeizel – Batta 1992. 61. oldal) az, „...hogyan lesz-e az istenadta adottságból társadalmilag fel- és elismert teljesítmény? Ez egyrészt a mesterektől függ.”

Kodály szerint (idézi Dobszay, 1991. 58. oldal) „A zenetanár – növendék viszony eszménye ugyanis mutatis mutandis most és mindörökké a középkori vagy 17. századi mesteré és tanítványáé: a mester jártas egy tevékenységben s ezzel egy érték hordozója, a dolga tehát az, hogy ebbe a tevékenységbe beavassa a tanítványt, őt az értékek felismerésére, befogadására, újraalkotására, s majdan továbbadására képessé tegye.”

Az iskola vagy a pedagógus-választással kapcsolatos gondokban a tehetségtanácsadó központok munkatársaitól is kaphat segítséget a szülő (Herskovits, 2002), de a zenei területen a választás inkább a tanári kapcsolatokra épül. A képzés több fázisában, gyakran tartanak meghallgatásokat, tanszaki hangversenyeket, koncerteket, a versenyekre való válogatók is alkalmat adnak, hogy a tanárok egymás növendékét is meghallgassák. Kialakul egy kép a tanárok között egymásról is, és a növendékekről is. Ezek alapján tudnak ajánlani az adott gyerekhez legjobban illő (személyiségében, lehetőségeiben, módszereiben) tanárt.

Szülőknek adott tanácsok között már az 1800-as évek végén olvashatjuk (Schreyer, 1898), hogy olyan mestert kell választani zeneoktatásra, aki teljes és alapos felkészültséggel bír, s balhít az, hogy a zenetanulás kezdetén a gyengébb tanár is megfelel,

mert éppen a kezdőknek kell a legjobb! Amit az alapelemekben elhibáznak, az teljesen sohasem hozható helyre!

Egy tanárnak minden fokon jól képzettnek kell lennie. Erre hivatott az a miniszteri rendelkezés már 1897-ben (2487/97), hogy a Zeneakadémia közölje az országban lévő összes zeneiskolákkal azoknak a zongoratanároknak a névjegyzékét, akik a kezdetektől fogva képesítő oklevelet nyertek, hogy a zeneiskolákban a kinevezéseknél ők elsőbbséget élvezhessenek. Az adott tanévig 72 személy kapott ilyen diplomát.

A tanárnak (Szenhelyi, 1983) igényesnek kell lenni a növendékével, de önmagával szemben is, ez megalapozza egy hosszabb távú eredményes együttes munkát. Középfokon jobban játsszon a tanítványánál, de ez felsőfokon is jó, ha így van, a bemutatáshoz, a hangzó élményhez szükséges, s elismerést is kelt.

Sebők György (1922 – 1998) zongoraművész életét és munkásságát méltatva Dombiné a következőkre hívja fel a figyelmet: rendelkezett egy született adottsággal, amely a zenéhez való affinitását már gyermekkorában meghatározta. A zenetanulás viszonylag korai kezdete abszolút hallással és a zenei emlékezet korai fejlettségével párosult. A kíváncsiság, a tudományos érdeklődés felkeltésében előremutató volt a család szerepe. A gyermekkori élményekben a zene mellett helyet kapott a fizikai mozgás. A sportok: a vívás, az úszás, a kerékpározás által egy állóképességre tett szert. Sebők önálló képzőművészeti érdeklődése a kifejezésbeli érzékenységét fejlesztette. A lámpalázat Sebők nem ismerte. *Főiskolai éveit meghatározta a nagy tanárgeneráció hatása.* A diploma után a bel-és külföldi koncertlehetőségek, a díjak a biztos egzisztencia egyaránt erősítették az előadóművészi képesség teljes kiteljesedését. Sebők művészetében meghatározó volt a zenei memória tökéletessége, a motorikus képességek rugalmassága, a zenei kifejezőkészség erőteljessége, egyedi volta. Az előadóművészi képességet segítette a repertoár hihetetlen gazdagsága, a művek és a világ dolgai iránt való érdeklődés fokozott volta.

A tanári eredményességet a növendékek sikereivel lehet leginkább lemérni. A hangszeres versenyeken is megfigyelhető, hogy vannak tanárok, akiknek a neve rendszeresen ott van a felkészítő tanárok között, akiknek a tanítványai általában helyezéseket érnek el. A díjnyertes növendék rangot ad a tanárnak, elismert lesz a szakmában, a „nevesebb” tanárokhoz viszont több, jobb és ambíciózusabb növendékek (szülők?) jelentkeznek. Így neki a növendékek közötti válogatási lehetőségei is növekednek, tehát máris megnő az esélye, hogy később is díjazott növendékei legyenek. Egy-egy tanárnak a növendékeiből alakul ki az „osztálya”, melyben természetesen egymásra is hatással vannak a különböző életkorú tanulók. Magasabb szinten, nemzetközi

vonatkozásban egy-egy tekintélynek örvendő zenepedagógus a saját elképzeléseinek megfelelő eredményes képzéssel „iskolákat” is teremthet.²⁰

Több módszer is épít arra az elképzelésre, hogy *korai gyermekkorban* kell kezdeni a zenetanítást.

A Willems – módszert a svájci-flamand zenepedagógus, Edgar Willems (1890 – 1978) alapította meg. A módszerrel 3 éves korban kell kezdeni a zenetanítást. Ezt az első fázist kezdeményezési fázisnak nevezi, melyben a gyermekek fogékonyá válnak a zenei jelenségek iránt, megtanulnak „hallani”, hangzásokat felismerni, hangzatokat párosítani, és a hangzásmozgások irányát felismerni.

E. Willems alapvető pedagógiai céljai a következők:

1. A belső hallás fejlesztése. Először hallani kell, csak azután jön a hallottak kivitelezése.
2. A belső elképzelés fejlesztése.
3. A helyes légzéssel történő természetes mozgás és zenei formálás fejlesztése.
4. Az élő ritmus- és tempóérzék fejlesztése.
5. A rend és a törvényszerűségek iránti érzék fejlesztése.
6. Improvizáció, spontán és személyes kifejezés.
7. Az abszolút és a relatív hallás fejlesztése.
8. Az intuitív, érzelmi és értelmi emlékezet fejlesztése.

A Willems – módszer jellegzetessége, hogy zenei alapot épít ki. Előkészíti a hallás- és ritmusérzék fejlesztését. E. Willems ehhez gyakorlófüzeteket írt, ezt használják a szolfézs- és hangszeres oktatás megkezdése előtt, akik e módszer szerint tanulnak, illetve tanítanak.

A japán Suzuki (1898 – 1998) a hegedűtanításban talált új utakat. Tiszteletbeli doktori címének elnyerése alkalmából tartott értekezése kapcsán fejtette ki, hogy módszerét abban látja, hogy a zenét anyanyelvként kell elsajátítani. Akár Kodály Zoltánhoz is hasonlíthatjuk ebben a szemléletmódban, csak a megoldás módjában különböznek. Suzuki a hangszeres tanítás kapcsán dolgozta ki elméletét. Nézete szerint a tehetség nem öröklött, bár születéskor vannak különbségek a pszichológiai és fiziológiai állapotban, de a képességeket a környezet fejleszti ki, s ebben elsődleges szerepe az édesanyának van. A világot mégis a módszernek az a része döbbsentette meg leginkább, amikor a színpadon (és a tanteremben is) egyszerre több gyerek – akár ötvenen is – egyszerre léptek fel, egyszerre játszottak a hangszeren, és egyszerre tanították őket. Ugyanis a zenetanulás – zenetanítás minden más elképzelés szerint egyéni, individuális formában történhet.

Suzuki egészen apró kisgyermekkortól zenei anyanyelvként tanítja a hegedülést – holott ő maga csak 17 évesen kezdett hegedülni! (Ez teljesen szokatlan a szakmában!) A túl nagy ellentmondást szépíti, hogy a világ legnagyobb hegedűgyárának alapítója volt az édesapja, és a nagyapja egy ősi, a hegedűhöz hasonló hangszerrel – a samiszennel – foglalkozott, s neves samiszzen készítő volt. Azt, hogy a világ több nagy hegedűművésze (Menuhin, Stern) nem fogadta el módszerét, talán a módszer merevsége okozhatja: szerinte mindenkit ugyanúgy kell tanítani.

Orff (1895 – 1982) a ritmustanítás fontosságából indítja módszerét. Partnerével mozgásművészeti, tánc- és zeneiskolát alapított 1924-ben. Elvei a spontán kifejezőmód és élmény a zenében, a mozgásban, a zenei tapasztalatszerzés, az aktív kifejezőmód. Ezeknek az improvizációs technikák felelnek meg leginkább. Módszerének legalapvetőbb eleme a ritmus, ehhez sok ritmushangszert alkalmazott, ma leginkább az ún. Orff-hangszerek terjedtek el.

Kodály Zoltán (1882 – 1967) koncepciója, amit Ádám Jenő dolgozott ki, az iskolai ének-zene tanításban a zenei anyanyelvet tartotta fontosnak. Ennek alapján a világ több részén alakult Kodály – intézetek ma talán elfogadottabbak, mint amennyire eredményes a magyar iskolai zenei nevelés.

Kodály zenepedagógiai elveit Dobszay (1991) 5 pontban foglalta össze:

1. Az iskolai nevelésben kiemelt szerepet kell kapnia a zenei nevelésnek!
2. Legyen ez elsődlegesen vokális jellegű, mert az énekhang mindenki számára elérhető.
3. Kezdőfokon legfontosabb az egyszólamú népdal, de később el kell jutni a műzene befogadásához.
4. A zenei írás-olvasás megtanulása abból a célból, hogy ez elvezethessen a 20. századi zenéhez.
5. A zenei nevelés egyik eszköze a relatív szolmizáció, kézjelezés, ez egy hallási tonális asszociáció, melyet szintén az iskolai oktatás során kell elsajátítani.

Mit lehet tanítani, és mit nem?

Petrovics Emil zeneszerző szerint a tehetséghez alkalmazkodni kell. Segíteni, hogy felfedezze saját tehetségét, kifejezőeszközeit. Mesterséget kell tanítani, ezt megtanulta annakidején Mozart, Bach és Verdi is. Lehetőleg az ifjú tehetség alkatának megfelelően figyelve, hogy miként lehet hatni rá: tapintattal, néha gorombasággal, okos szóval, néha elkeseredéssel, dühvel – a jó tanár kompetenciája mindez.

A tanárok kiválasztása a szülők számára is gond lehet, különösen azoknak, akik jártasak a szakmában. S nemcsak a tanárok, hanem az iskola megválasztása is. Fontos mindezt a gyerekekkel is megbeszélni, mert traumákat okozhat.²¹

Hannoverben a zeneművészeti főiskolán interjúkat készítettem kimagaslóan tehetséges külföldi zenészekkel (Rózsáné, 2004), s azt állapítottam meg, hogy rendkívüli módon kötődnek tanáraikhoz. Így alakul ki közöttük a tanítási – tanulási folyamat optimális légköre. A tanár elfogadása, tisztelete, követése, megbecsülése, a bizalom, a ragaszkodás érzése... mind – mind ott van ezekben a tehetséges fiatalokban.

(Zárójelben megjegyezve, ez hiányzik az iskolai oktatásban a tanár és tanulói viszonyból. Talán nem véletlen, hogy a zenei nevelésben nem a „tanuló”, hanem a „növendék” kifejezést használjuk.)

I. 5. 3. Gyakorlás

Miért kell gyakorolni? Menuhin (1991) összegző válasza, hogy a tudatosság fokozása minden gyakorlás célja. A gyakorlás általában olyan tevékenység, melynek során minőségi változás következhet be, fejlődés történik. Hogy jobban, gyorsabban, kevesebb hibával tudjuk elvégezni az adott cselekvést. Így a hangszerjátékban is a gyakorlás célja többek között a tévesztések kiküszöbölése, a megfelelő tempó elérése, nemritkán a virtuóz játék, és a zenemű megformálásának, előadásmódjának, érzelmi átélésének megtalálása.

A tanárnak arra is meg kell tanítania a növendékét, hogyan, mit és mennyit gyakoroljon. A gyakorlás valóban kritikus pontja a zenetanulásnak. Sokszor azt halljuk szülőktől, gyerekektől, sőt tanároktól is, hogy a gyerek nem gyakorol eleget, nem szeret gyakorolni, szívesebben focizna, játszana a többi gyerekekkel, stb.

Kiemelkedő zenei tehetségeknél azt találjuk, hogy tudatosan, tervszerűen és sokat gyakorolnak hangszerükön. Náluk találkozunk azzal a jelenséggel, hogy már egészen kisgyerekkorban belső indíttatásból történik a gyakorlás. „Játszi könnyedséggel keltem fel reggel négykor, amikor még az egész család aludt, és saját találmányú hangtalan módszeremmel – ujjaimmal a fogólapon és a vonóval a levegőben – gyakoroltam.” – olvashatjuk a világhírű csellóművész, Gregor Piatigorsky önéletrajzában. (2000. 17. oldal) Ginette Neveu, aki hegedűs csodagyerek volt, nem csak a nehéz részeket gyakorolta, hanem a tanárnője elmondása szerint a könnyű állásokat is több mint ötvenszer eljátszotta

egymás után. S amikor a tanára rászólt, hogy elég már, arra hivatkozott: szépek kell lennie! (Eggebrecht, 2001)

Hubay Jenő (1929) szerint sokan vannak, akik zeneművészetével foglalkoznak, de igazi művészekké csak azok válhatnak, akik olyan tehetséggel vannak megáldva, amelyik szorgalommal párosul. 1929/30-as tanévnyitó beszédében mondta, hogy „A tehetség ritka adománya a természetnek, melyből csak kevés embernek jut, azonban a tehetségnek a gyakorlatra éppen úgy van szüksége, mint pl. a tüdőnek a légzésre.” „Gyakorlat nélkül a tehetség elposványosodik, sőt forrása egészen elapad.”(u.o. 70. oldal)

Vajon, ha valakit így gyakoroltatnak, kiemelkedővé válik-e? Gardner szerint (1997) ez a „tréning” fontos, de csak azok képesek sok órán keresztül gyakorolni, akik tehetségesek. A gyakorlás önmagában kevés a jó eredményhez. Hogy mennyit is kell/kellene gyakorolni, s a gyakorlás mennyisége előre jelezheti-e a későbbi eredményeket, arról megoszlanak a szakirodalmi vélemények (Ericsson, Tesch-Romer és Krampe, 1990; Howe és Sloboda, 1991; Sloboda és Howe, 1991; Sosniak, 1990; közli Páskuné 1994)

Vannak, kik azt bizonyítják (Ericsson és mts. 1992), hogy a gyakorlás a teljesítményre befolyással van. E szerint 18 éves korig a zongoristák 7600, a vonósok 7400 órát gyakoroltak. Ezeket a becsült adatokat a berlini zeneakadémia legjobb végzősei között vették fel, s hasonlították össze zenetanárokkal – akik 3400 órára becsülték a gyakorlási időt, s amatőr zenészekkel – akik 1600 órát gyakoroltak. Mivel a becsült adatokból nem derül ki, hogy milyen időintervallumra vonatkoztak, az adatok csak viszonyításra használhatók, és feltűnik a hangszercsoportok jellegzetessége is. Akikből hivatásos zenész vált, sokkal többet gyakorolt, többet kellett gyakorolnia az általa elérendő teljesítményért. De ugyanakkor nem csak azért lett hivatásos zenész, mert többet gyakorolt.

Más hivatkozások alapján (Luyken, 2008) 21 évesek, akik egy intézményben a legjobb hegedűsök voltak, 10.000 órára becsülték addigi gyakorlási idejüket, és ez kétszerese volt egy hasonló zenei főiskola kevésbé sikeres hallgatóihoz viszonyítva. Sloboda ²² szerint a sikert a fegyelem és a kitartás, állhatatosság biztosítja.

A kisgyerekkortól történő gyakorlás neuro- fiziológiai és anatómiai változásokat idéz elő az idegrendszerben. A zenetanulásnak tehát hatása van az idegrendszerre, bár idegsejtjeink nagy része a születés előtt kialakul, de a szinapszisok a születés után tovább aktiválódnak. Fontos kutatási eredményeknek tekinthetők, hogy

- a zenészeknél a kérges test (corpus callosum; a két agyféltekét összekötő idegrost rendszer) szignifikánsan nagyobb, mint a nem zenészeknél (Schlaug és mtsai., 1995, idézi Acsády 2003.)
- A kutatók szerint a rostnövekedést a *gyakorlás* miatti intenzív aktiválás idézheti elő, viszont csak azoknál a zenészeknél tapasztaltak ilyet, akik már 7 éves koruk előtt kezdtek a zenetanulásba: tehát a szenzitív periódus itt 7 éves korban lezárul.
- A hegedűsök ujjainak agykérgi reprezentációjának vizsgálatakor kiderült, hogy a balkéz ötödik ujj (kisujj) által közvetített tapintási információk érzékelésére nagyobb agyterület szolgál zenészeknél, mint nem zenészeknél (Elbert és mtsai., 1995. idézi Acsády 2003). A kutatások továbbá itt is különbséget találtak a zenetanulás kezdete és az eltérés mértéke között.
- Gaser és Schlaug (2003) kutatásaikban szintén különbséget találtak profi zenészek és nem zenészek agya között; az ún. kézarealok a bal hemiszférában hosszabbak, mint a jobb oldalon, és mindkét oldalon hosszabbak a nem zenészekhez képest.

A kutatások kiterjesztése egy új tudományterület, a neuromuzikológia (Papp, 2005) kialakulását eredményezte.

A gyakorlásnak több szempont szerint is megfelelőnek kell lennie. Gruson (1988. közli Páskuné, 1994) zongoristák gyakorlását felvételen rögzítette, és elemezte. Megállapította, hogy a gyakorlás is fejlődik, mert egyre specifikusabb stratégiákat alakítanak ki.

A jó (minőségi) gyakorlás akkor éri el a célját, ha biztosítottak az alábbi tényezők (a jegyzetekben saját álláspontunkat is bemutatjuk)

- állandóság, rendszeresség, folyamatosság²³
- fokozatosság
- türelem, kitartás, szorgalom
- didaktikai elvek betartása, a hibák megelőzésére törekvés²⁴
- szisztematikusság, aprólékosság
- következetesség (időráfordításban, módszerekben)
- dokumentálhatóság, átláthatóság (ezáltal felidézhetőség a korábbi gyakorlásról)²⁵
- állandó fejlődés, haladás a gyakorolt műben
- a követelmények, kitűzött célok feltétlen teljesítése
- eredményesség érzése

Mindezt leginkább a szülőknek kell biztosítani és felügyelnie, mert erre a gyerek eleinte nem képes, és nem is várható el tőle. Később szokássá válik, majd igénnyé. Mivel nem csupán a mennyiség mérvadó a gyakorlásban, a minőségi gyakorlás fogalma alatt azokat a módokat értjük, ami leghatékonyabb, célravezető, és felkészít az eredményes szereplésre.

A gyakorlás eszköze a hangszer. A hangszer kérdése régen és a mai világban is nagy gond. Megszerezni, megvásárolni egy jó hangszert manapság szinte lehetetlen. Pedig szükséges az otthoni gyakorláshoz, a minőségi teljesítményhez, és a hangszerhez való személyes kötődés érzésének kialakításához is.

Saját hangszeréhez valamilyen különös, ragaszkodó érzés fűzi az embert. Ez még a kisgyerekeknél is így van, ha nagyon vágytak rá. Amikor Piatigorsky (2000. 15. oldal) 7 éves korában ajándékként kapott egy csellót, így reagált: „Áhítatos tisztelettel álltam előtte, és nem mertem hozzányúlni. Ez volt első csellóm, és mielőtt még húrjait meg tudtam volna pendíteni, már vele ettem és vele aludtam.”

Amikor egyik korai tanára eltanácsolta a csellózástól, az apja a sarokba állította a hangszert. „...még egy hét sem telt el, s már szorongva tekingettem a sarokba, ahol a csellóm állt. Mindinkább nehezemre esett, hogy ne vegyek róla tudomást. „(u.o.17. oldal)

A hangszerek minőségének nagy jelentősége van. A koncertező művészeknek olyan hangszereken kell játszaniuk, amely maximálisan biztosítja a hang, a zene megszólalását. A hangszerek árai hihetetlen mértékben megnöttek, s csak az engedheti meg magának azok megvásárlását, akinek ehhez átlagot meghaladó jövedelme van. Bizonyos hangszerek körül egész legendák keringenek.

A fiatal, 1967-ben született amerikai hegedűművész, Joshua Bell egy 1936-ban „ elveszett”, de 1987-ben „megkerült” hegedűt vásárolt meg, négy millió dollárért. Ez egy 1713-as Antonio Stradivari hegedű, amelyen korábban az eltűnéséig az ismert nagynevű művész, Huberman játszott. Bár sok művésznek több hangszere is van, Bell azt nyilatkozta, hogy a vásárlás után nem engedhet meg magának másik hangszert. Persze, csak kevesek képesek megvásárolni ilyen értékes hangszereket, melyekből nincs is sok.

A zenészek többsége állami, alapítványi, vagy magánszemélyek tulajdonában lévő hangszereket használ, melyeket versenyeken nyer használatra, vagy más módon jut hozzá. A magyar, de Londonban élő Pauk Györgyöt például egy gazdag selyemgyáros segítette egy kitűnő itáliai hangszer megvásárlásához.

A zeneiskolákban, a zenei közép- és felsőoktatásban rendelkezik bizonyos hangszerállománnyal egy-egy intézmény, melyet hangszerhasználati díj ellenében kiadnak

a rászoruló tehetséges diákoknak. A hivatásos zenekarok rendszerint saját kollekciónkat adják ki használatra a zenészeknek.

I. 5. 4. Intézmények, iskolák

I. 5. 4. 1. Zenei képzés és általános képzés kapcsolata

Mozart nem egy elemi iskolában töltötte idejét, hanem minden tevékenységét a zenélés töltötte ki. Isten áldotta adottságát a zenélés különböző módjaival fejlesztette tovább, ez által alakultak hihetetlen mértékben zenei képességei.

Nem tudjuk, vajon milyen gyorsan fejlődött volna, ha e mellett még iskolába, úszóedzésre, idegen nyelvből korrepetálásra is jár, vagy mennyire lett volna jó matematikus, de az utókort ez már nem is érdekli.

A szakirodalomban (Gyarmathy, 2001) gyakran visszatérő kérdés, hogy a tehetség mely oldalát, és milyen mértékben kell fejleszteni ahhoz, hogy optimálisan elérhesse képességének felső határait.

Az olvasottak egyértelműen azt bizonyítják, hogy a kutatók elsősorban a tehetség erős oldalának továbbfejlesztését tartják elsőrendű feladatnak, de úgy, hogy mellette a személyiség más oldalait is fejlesszük általános mértékben.

Az elmélet igaz, több híres zenész érezte hiányát felnőtt korában annak, hogy bizonyos ismeretanyaggal való találkozás kimaradt az életéből.

Solti György erről így vall: „Fiatal koromban azt sem értettem meg, hogy az Akadémián folyó koncentrált zenei nevelésnek óriási hátrányai is vannak: nem-zenei képzésem nagymértékben el lett hanyagolva. Minden más tárgyból magántanuló voltam. Eleinte jól működött ez a rendszer, hisz gyorsan tanultam, és az év végi vizsgákon jó átlagaim voltak. Hosszú távon azonban a kényszer hiánya és a megmérettetések rendszertelensége katasztrofálisnak bizonyult számomra. A teljesítményem gyorsan romlott.” ... „Amikor tizenhét éves voltam, azt mondta az egyik vizsgáztatóm: „Átengedünk, hogy veled és magunkkal is jót tegyünk. Mi sem akarjuk, hogy visszagyere.” Így ért véget formális iskolai képzésem.”(Solti 1998. 38-39. oldal). „A zenélés miatt sosem élveztem egy rendes gimnáziumi képzés előnyeit. Valóban a zene volt az egyetlen, amihez értettem.” (u.o.78.

oldal). Az intézményes tanulás hiányosságait az önképzéssel lehet pótolni. Solti az önművelés legjobbjának az olvasást tartotta.

Az elmélet igaz, de a való életben meghatározó az „idő-probléma”. A zenével való foglalkozás napi sok órai munkát igényel, amit legnagyobb részt gyakorlással, és az ezt kiegészítő tevékenységgel muszáj eltölteni. És ez minden nap így megy, szinte lehetetlen a hosszabb kihagyás. Oktatási törvényünk lehetőséget ad arra, hogy magántanulóként végezze általános ismereteket biztosító tanulmányait aki zenei tehetség, és erre van is igény.

I. 5. 4. 2. A zenei képzés intézményrendszere Magyarországon

A magyarországi zeneoktatás európai minták alapján kezdődött. Mintának lehet tekinteni Párizsban 1784-ben az Ecole royale de chant et de declamation –t, majd 1793-tól az Institut national de Musique megszervezését, ez utóbbi 1795-től a híres Conservatoire. Brüsszelben 1833-ban, Lipcsében 1842-ben jött létre konzervatórium. Magyarország legrégebbi zeneiskolája Aradon létesült, Pesten az első zeneiskolát a Pestbudai Hangszegyesület létesítette, ebből alakult ki a Nemzeti Zenede, s működtek más magánintézmények is (Budai Zeneakadémia).

Már 1871-ben az országgyűlés elé került egy Országos Zene – és Énekakadémia felállításának költségvetése, de ekkor leszavazták. A közhangulat és több ezirányú kezdeményezés után az 1873. febr. 8-i országgyűlés Deák Ferenc, Simonffy Kálmán, gróf Apponyi Albert és Helfy Ignác érveire és pártoló szavaira elfogadta a tervet, s Liszt Ferencet bízták meg a Zeneakadémia megszervezésével, mely 1875. november 14-én kezdte meg működését.

A király 1875. március 21-én Liszt Ferencet bízta meg az Országos Magyar Királyi Zeneakadémia elnökévé, a vallás és közoktatásügyi miniszter pedig Erkel Ferencet szeptember 2-án kinevezte igazgatóvá, és rendes tanári kinevezéseket is aláírt. Az épületet, amelyben ma is működik, 1907. május 12-én avatták fel.

Sok politikai huzavona után elindult tehát annak az intézménynek a működése, ami napjainkban, még ma is, a képzésben a hierarchia legfelső szintjét jelenti.

Kezdetben csak zongora tanszak működött művészeti és alsóbb szintű osztályokkal, kevés növendékkel; a bővülés lehetőségével.

A Zeneakadémia megszületését a magyar zenetörténet legjelentősebb eseményének lehet tekinteni, „mert ettől kezdve fejlődött nagy arányokban a zeneművészet” (OMKZF Jubileumi Évkönyve 1925. 16. oldal), a tehetségek nem szorultak külföldi képzésre, a vidéki városokban is kezdtek működni zeneiskolák, ahol csak olyan tanárokat alkalmaztak, akik a tanári oklevelüket a Zeneakadémián szerezték, sőt, a közönség ízlését is alakította, a klasszikus zene érdekkörébe vont addig érdektelen rétegeket is.

A Zeneakadémiának több tagozata volt, ezek részben egymásra épültek: a legfelső a főiskolai szint, itt művészképző, zenetanár-képző, operai, és az akadémiai szint. Az előkészítő tanfolyam a középiskolai színvonalnak felelt meg (1925 körül), és gyakorlóiskolai tanfolyam is működött, itt tanítási gyakorlatokat végeztek a magasabb évfolyamokon tanulók.

Ezek a „tanfolyamok” nem fedik ugyanazt a szintű hangszeres és zenei tudást, ami a mai követelményeknek megfelelne. Az előkészítő tanfolyamra bekerülés követelményei között az ötvenéves évfordulóra megjelent emlékkönyv szerint gordonka tanszakon a hangszer kezelésében csak „némi gyakorlottság”-ot igényeltek a jelentkezőktől.

A tanulók számának áttekintéséből a képzés iránti igény és a növekedés olvasható ki.

2. Táblázat

(A tanulók száma kezdettől fogva a zeneakadémia évkönyveinek adatai alapján)

Tanév	Tanulók száma	Tanév	Tanulók száma	Tanév	Tanulók száma	Tanév	Tanulók száma
1875/6	38	1882/83	122	1889/90	171	1896/97	348
76/7	51	83/84	105	90/91	192	97/98	340
77/8	62	84/85	108	91/92	252	98/99	295
78/9	71	85/86	100	92/93	266	99/1900	317
79/1880	90	86/87	98	93/94	325	00/01	349
80/81	103	87/88	109	94/95	350	01/02	375
81/82	99	88/89	126	95/96	373	02/03	394

A számok további emelkedést mutatnak a századforduló után is. 427, 435, 467, 479, 531, 545, 544, ... Hely kellett. 1902. január 25-én vette át az igazgatóság az új telket, 1903-ban már a tervek is elkészültek, az építkezés 1904 novemberében kezdődött, s 1907 májusában fejezték be.

A zenepalota felavatása 1907. május 12-én ünnepélyes keretek között történt.

Sok zenész fiatal álma ma is ebben az épületben tanulni.

Ma a közismert nevén Zeneakadémia hivatalos neve Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem. Előkészítő tagozatára – másik elnevezése a különleges tehetségek tagozata, jobban kifejezi, hogy – olyan 10 – 13 éves gyerekeket vesznek fel, akik kortársaik közül kiemelkednek hangszeres tudásukkal, technikai és/vagy zenei minőségben, ezért intenzívebb és személyre-szabottabb fejlesztést biztosítanak nekik. Művésztanárok osztályaiba kerülnek, és olyan zenei – szellemi közegbe, ami lendületet adhat a továbbfejlődéshez. Ez a tagozat 1968 óta működik megújult formájában, és a korai zenei tehetségnevelés legmagasabb szintű magyarországi intézménye. Egyéni fejlesztést biztosít, kimagasló tanárokkal. 1998-as adat szerint ezen a tagozaton ekkor 38 növendék tanult 36 tanár irányításával. Ezt az adatot a számok kedvéért írtam le.

Mit jelent itt egy tanár osztálya? Azoknak a növendékeknek a közössége, akiket az adott művész tanít. Ez heterogén közösség, életkor, de gyakran nemzetiség tekintetében is. Elismerést, rangot jelent itt tanulni, aminek meg kell felelni. Kihívás, és egyben motiváció. „A Liszt Akadémián kemény fegyelemhez szoktam, ami meghatározta egész szakmai pályámat.” (Solti 1998. 266. oldal)

Azonos képzési szintű intézmények között is van hierarchikus viszony, rangsor, akkor is, ha egyenértékű diplomát ad. Magyarországon a centralizált zenei képzést enyhítette, hogy egyetemi, öt éves tanulmányokra épülő művészi diplomát lehet szerezni nem csak a Zeneakadémián, hanem Debrecenben és Szegeden is. Előkészítő tagozatokat is működtetnek. A Zeneakadémiára külföldi növendékek is pályáznak, akár alap-, akár kiegészítő képzésre a neves, világhírű tanárokhoz. Ebből a szempontból a Zeneakadémia nagyon elismert, sok külföldi növendék tanul Magyarországon.

Zenei képzésben az általános iskolai ének – zene órákon, a művészeti iskolákban kiegészítve ezt hangszeres képzéssel, vagy az általános iskola mellett a zeneiskolákban, állami vagy magán fenntartású intézményben lehet részesülni. Középszinten a zeneművészeti szakközépiskolákban vagy a többcélú intézményekben (mely több intézményegységből áll) lehet zenét tanulni. Felső szinten a főiskolai, konzervatóriumi és egyetemi szintek helyét a bolognai folyamat szerinti BA és MA képzés veszi át.

A zenei képzés e mellett kiegészíthető zenei táborokkal, kurzusokkal, mesterkurzusokkal, A zenei és az általános képzés bejárható útjainak alternatív lehetőségeit a következő táblázat tartalmazza.

3. Táblázat

A zenei képzés iskolarendszerének bejárható újtjai Magyarországon²⁶

Zeneóvoda					
Óvodai ének-zenei nevelés					
Alapfok 1-6 évf.	Általános iskola		zeneiskola		Alapfokú művészeti iskolák
	Emelt szintű zenei osztály		Hangszerjáték tanulás szolfézs		
1-8 évf.	Énekkar Énekkari szereplések, versenyek, fellépések, közreműködés egyéb zenei produkciókban (színház, koncertek) Kiemelt zenei képzések (<i>pl. Magyar Rádió Gyermekkórusa</i>)		A – tagozat zenei továbbtanulásra készít elő B - tagozat		Általánosan képző gimnáziumok + zeneiskolai továbbképző
középfok 1-4 évfolyam			Szakközépiskolai előkészítő tagozat		
Zeneművészeti szakközépiskolák és művészeti középiskolák					
V. évfolyam, továbbképző tagozat					
Felsőfok 3 – 4 éves képzés BA	Főiskolai szint	Ének –zene tanárképzés Hangszeres tanári képzés		Kamarazene művész képzés	Általánosan képző gimnáziumok + főiskolai előkészítő tagozat
5 éves képzés MA	Egyetemi szint	Hangszeres művész és középiskolai tanári képzés, zenetudós képzés...			Különleges tehetségek tagozata előkészítő évfolyamok
Posztgraduális képzés		Külföld Kiegészítő képzések		Ph. D. DLA. Fokozat	

Ha kitekintünk a világba, a sok híres intézmény között talán a leghíresebb a New York-i Juilliard School. „Megdöbentő hely volt, ahol már akkor megpróbáltak kis profikat csinálni belőlünk, amikor még fogalmunk sem volt a zenéről.” –nyilatkozta Nigel Kennedy a külön hegedűművész. (Lebrecht, 2000. 403. oldal)

I. 5. 4. 3. Külföldi képzés, világlátás

Azt olvassuk és tapasztaljuk, hogy a karrier útja a világ meghódítása, a szülőföldről való kilépés, egyre nagyobb városba, jelentősebb intézménybe, ismertebb tanárhoz kerülés, híres helyeken való fellépés.

Haydn Eszterházáról Bécsbe, majd Londonba ment.

Mozart hat évesen indult első művészi körútjára. „Apja azt akarta, hogy a kis csodagyerek mennél előbb nézzen körül a nagyvilágban, szerezze meg a jó modor mellett az öntudatos fellépés biztonságát és – emellett folytonosan tökéletesítse magát művészetében.”(Karrier 18.oldal)

Liszt apja „...mindent a fiú jövőjére téve, otthagyja állását, értékesíti ingóságait s fölmege Bécsbe, amely a magasabb zenei műveltség egyik európai központja...fia, a tíz éves Ferenc...kitűnő kezekbe került.” (u.o.31.)

„Tizenkét éves volt Liszt Ferenc, amikor búcsút mondott a bécsi határnak, s apjával Párizsba költözött.” (u.o. 33.)

Chopin „...a varsói konzervatóriumban, mint Elsner növendéke folytatta tanulmányait...három év múlva kitűnő bizonyítvánnyal mehetett onnan Berlinbe.” „... fölébredt benne égetően a vágy, hogy meghódítsa a világot.” (u.o.57.)

Wagner „...hirtelen nagydologra határozta el magát: Párizsba utazik. Szerencsét próbál. Elmegy abba a városba, ahol legnagyobb a verseny, de ahol ha sikere van, hírneve világkörüli útra indulhat.” (u.o.88.) (Párizs nem hozott számára sikert!)

Berlioz harminc éves, amikor végre sok próbálkozás után megkapja a Római díjat. (Mit is jelentett ez? Évenként háromezer frank ösztöndíjat öt éven át, melyből két évet Rómában kellett eltölteni.). S végre utazhatott külföldre.

Offenbach Kölnben élt. Apja, „látva a fiú rendkívüli tehetségét, kedvét és gyors haladását, vonatra ült vele s Párizsba vitte.” (u.o.125.) Később Angliába, majd újra Párizsba ment.

Magyarországon a Zeneakadémia működésének ugyan olyan célja is volt, hogy a tehetséges fiataloknak ne külföldön, hanem itthon legyen lehetősége a tanulásra, viszont az ott szerzett képesítés után fontosnak tartották a legjobbak külföldre kerülését. Továbbtanulását, vagy külföldi tapasztalatok megszerzését. Az évkönyvek erről tanúskodnak. Már az 1897/98. évi évkönyv felsorolja azt a négy művészt, aki valamilyen formában külföldre került.

A külföldön tanulásnak hozama a szakmai- és baráti kapcsolatok kiépítése is. Ez a későbbi együttes munkát is megalapozhatja. Kis ország vagyunk, sok jó zenészünk van, akiket az itthoni közönség nem tud „eltartani”. De az itthon maradókat is kellően meg kellene becsülni anyagilag és erkölcsileg egyaránt.

I. 5. 5. (Kor)társak – és hatásuk egymásra

Gyermekkorában Liszt Pozsonyban hallotta játszani a cigány hegedűst, Biharit. Majd 1831-ben megjelent Párizsban Paganini, s „lábai előtt ott feküdt egész Páris” - „a tizenkilenc éves Liszt pedig elhatározta, hogy a zongora Paganinije lesz.” (Karrier 35. oldal). 1836-ban egy új művész jelent meg Párizsban, Thalberg, s mint írják, az előző években csak a komponálásnak élő Liszt újra zongorához ült, „fölvette az eléje dobott kesztyűt”...”megindult a verseny kettőjük közt”.(u.o.36.) Tehát a konkurencia inspiráló hatású volt Lisztre.

Wagnert sokan támadták, de sokan segítették is. Spohr, zeneszerző és hegedűművész már ekkor a ”legnagyobb német drámai zeneköltő”-nek tekintette.(u.o.89.) Liszt Ferenc pedig nem csak segítette, hanem mély barátság (és rokoni kapcsolat) alakult ki közöttük.

Anyagi segítségnyújtásra példa, hogy amikor Paganini meghallgatta Berlioz „Harold” szimfóniáját, a „beteg, küzködő művésznek ...- húszezer frankot küldött.” (u.o.119.)

Az intézményes képzésben, bár a zenei órák egyéni foglalkozást igényelnek, mégis nagy jelentősége van annak, mennyire ösztönzi a társ fejlődése a fiatalot.

„...hetente kétszer összegyűlt öt – hat nagyon tehetséges fiatal zongorista, akik órákon keresztül hallgatták egymás játékát. Mivel tudtuk, hogy a többiek előtt fogunk játszani, sokat gyakoroltunk...” (Solti 1998. 26. oldal)

A közös órák praktikumát mai mesterek is megemlítik (Szenhelyi, 1983). Ha az órákon a tanárhoz tartozó összes növendék jelen van, nem kell ugyanazt elmondani mindenkinek, másképp készülnek fel, ha tudják, hogy mások is hallják őket, s kialakul a tanítványok között egy egészséges versenyszellem.

S természetesen egymástól is tanulnak. A fiatalabbaknak pedig előremutatva jó motiváció a fejlődéshez. A közoktatásban egy – egy osztályba megközelítően azonos életkorú tanulók járnak. A zenetanár „osztálya” a növendékei közösségét jelenti. A fiatal, tehetséges növendék az idősebbekkel együtt vesz részt meghallgatásokon, koncerteken, nyilvános vizsgákon, tanul tőlük, tapasztalatokat szerez, nem ritkán a tanár távollétében tőlük kap „órát”. Heterogén életkor, s a legmagasabb szinten (a különleges tehetségek tagozatán például) akár heterogén nemzetiség.

Az intézményi képzés mellett rendszeresek a nyári mesterkurzusok Magyarországon és külföldön. S kortársakkal találkozik a versenyeken, akikhez saját tudását hasonlíthatja, akikkel képességeit összemérheti. A fiatalabbakra mindig jó hatással vannak az idősebbek, mert utat mutatnak, perspektívát teremthetnek, mintát adnak.

Egy – egy családban gyakran a testvérek egymástól kapnak kedvet a zenetanuláshoz, és akár együtt is tudnak zenélni. Ez másfajta, partneri viszonyt is alakít közöttük.

I. 5. 6. Zenei sikerek, eredmények

I. 5. 6. 1. Fellépések, korai szereplések

A korán kezdett zenetanulás, az aktív, zenével való rendszeres foglalkozás a későbbi beválásnak az egyik prediktora (Hassler, 1990; Hassler és Gupta, 1993; közli Páskuné 1994). A korán kezdett zenetanulást, ha eredményes, korai közönség előtti bemutatkozás követi.

A fiatal tehetségek jellemzői közé tartozott, hogy fiatalon pódiumra kerültek. Már a zenetanulás kezdetén felléptek közönség előtt, ezért sokan – akik tehetséges felnőtt teljesítményével egyenrangú teljesítményre voltak képesek – csodagyerekként vonultak be a köztudatba, mint például Mozart, Menuhin, Sarasate.

A korai és gyakori pódiumlehetőség hozzájárul az előadó képesség fejlődéséhez. A fiatalkori zenekritikák, visszhangok visszajelzésül szolgálnak gyerekek, szülők, tanárnak. A nagy tehetségek életrajzában még a lexikonokban is gyakran feltüntetik, hogy

az első jelentős fellépésükkor hány évesek voltak. Lássunk pár példát: Gaspar Cassado (spanyol csellista) 9 évesen, Misha Elman (oroszigedűs) 5 évesen, Karl Czerny (osztrák zongorista) 10 évesen, Joachim József (magyar) és Zino Francescatti (olaszigedűs) 5 évesen, Geyer Stefi (magyar hegedűs) 8 évesen – s sorolhatnánk tovább, már gyermekkorban pódiumon álltak, zenekari kísérettel felléptek, közönség előtt szerepeltek.

A rendszeres korai szereplések, amikor a gyermek még nincs is tisztában a „tét” fogalmával, amikor a produkció spontán módon, a maga természetes valójában mások előtt is megjelenik, hozzászoktatja a gyereket a fellépésekhez.

Ezt a természetes közeg is elősegíti. A házi muzsikálás családi és baráti körben a 18. és 19. században a szabadidő eltöltésének formája volt. Tágabb körben a meghívott vendégek között, szalonokban, estélyeken zenéltek, zongoráztak, kisebb együttesekben játszottak, s szerzemények első bemutatása is gyakran ilyen alkalmakkor történt. Mára ezek a lehetőségek kiszorultak a zenei életből. Extrém, különc megnyilvánulásnak tekintik sokan, hogy Fellegi Ádám zongoraművész saját lakásában rendez házi koncerteket, zenével, magyarázattal és beszélgetéssel.

A zeneiskolákban és zeneművészeti szakközépiskolákban a rendszeres fellépések viszont biztosítottak a tanszaki hangversenyeken, hogy a gyerekek megszokják a színpadot, a közönséget, a lámpalázat, s hogy ebben a helyzetben is optimálisan teljesíthessenek.

I. 5. 6. 2. Versenyek

A verseny társadalmi jelenség. Ismerjük a gazdasági életből a versenyszféra kifejezést, tudjuk mit jelentenek az üzleti tárgyalások, és a teljesítményközpontú tevékenységekben, így például a sportban szinte mindig versenyeredményekről hallunk.

A zenében régen is voltak versenyek. Példaként állhat előttünk Arany János balladája, a Walesi bárdok – ról, vagy Wagner operája a Nürnbergi mesterdalnokok-ról, vagy Hubay Jenő műve, A Cremona-i hegedűs.

De köztudott az is, hogy Bach idejében egy-egy híres templom orgonista állását úgy lehetett elnyerni, hogy orgonálni kellett, és akinek a játéka legjobban elnyerte a tetszést, azé lett ez a kinevezés.

A díjakért való zenei versenyek valószínű, hogy a XX. század termékei. Emlékezetes, és nagy vihart kavart zenei versenyek Magyarországon is zajlottak, egy példát említek csak:

1933-ban volt az első Budapesti Liszt Ferenc Zongoraverseny, Fischer Annie (akkor sokak által vitatott) győzelmével.(Molnár, 2004.)

A zenei versenyeket több szempontból lehet kategorizálni.

Egy-egy országon belül megrendezettek, melyek iskolai (intézményi szintűek), területi, és országos jellegűek lehetnek, ezek általában továbbjutásos szervezésűek.

Nemzetközi, melyekre általában nevezni lehet, és válogatással lehet a versenyzők közé bekerülni. Ezeknél leggyakrabban csak a felső korhatár adott, az alsó korhatárnak csak a tehetség, a kötelező művek eljátszásának képessége és színvonala szab határt.

Hangszerek szempontjából azonos hangszer (zongora, trombita), vagy hangszercsoport (fafűvősök, kamarazenekarok) versenye folyhat.

Életkor szempontjából életkori csoportokat képezhetnek születési évjáratok alapján.

Zeneszerzők is adhatnak nevet egy-egy versenynek (Mozart-verseny, Bach-verseny)

Zenei versenyek szerte a világon folynak, s bár számukról nincs pontos adat, de létezik interneten lekérdezhető olyan adatbázis, amelyen a világ nagy nemzetközi versenyeinek adatai megtalálhatók, s akár a korábban megrendezett versenyek eredményeiről is tájékoztatják az érdeklődőket. (www.fmcim.org)

A versengés egyik szociális képességünk.

A neveléstudományban a kompetitív (versenyeztető) pedagógia ellen mégis sok ellenérv szól, különösen a reformpedagógiák és az innovatív irányzatok részéről, akik mintegy megóvni akarják a gyerekeket a „verseny” negatív jelenségeitől.

Az iskolai életet vizsgálva mégis azt látjuk, hogy napjainkban a tantárgyokhoz kapcsolódó tanulmányi versenyek jelentősége is megnőtt, minden életkorban és iskolatípusban.

A versengésről való gondolkodásmód is változásokon ment keresztül.

A szociálpszichológus M. Deutsch másokkal együtt (Wish, Deutsch, Kaplan, 1976) a versengést és az együttműködést egy dimenzió két végpontjaként úgy értelmezte, hogy ezek egymást kizáró viselkedési módok, nem képzelhető el, hogy valakivel egyszerre versengek és együttműködök; mert a versengés ellenséges érzelmekkel, rivalizálással, míg az együttműködés segíttéssel, barátságos érzelmekkel társul.

Argyle szerint is ellentétes jelenségek. Az, hogy ő 1991-ben könyvet írt az együttműködésről, a kooperációról, megmutatta az utat a felé, hogy a versengést is lehet a maga önálló jelenségkörében vizsgálni. Tehát nem egy egydimenziós jelenségként, mert a versengés és az együttműködés „egymással a legkülönbözőbb konfigurációban összefonódó, a pszichés valóság különböző szintjein párhuzamosan jelenlévő, nem szabályos viszonyt mutató jelenségek.” (Fülöp, 2001) Erről szól Charlesworth, amikor a

versengési stratégiákat vizsgálja, megállapítva, hogy a leghatékonyabb lehet az asszertív (határozott, magabiztos, önértékesítő) és együttműködő versengés. Nagy József a versenyt háromdimenziós jelenségnek tartja. Csányi Vilmos (1994) szerint konstruktív és destruktív minőségnek definiálva a szerint, hogy az adott dimenziók érvényesülnek-e vagy sem. A dimenziók: a szabályozottság, az esélyesség, az arányos kockázat. A zenei versenyek tekintetében is érvényesülnek ezek az alapelvek tekinthető szervező tényezők. Fülöp Márta (2001, 2003) már sokdimenziós jelenségként jellemzi, a konkrét versenyek metaanalízisét és a versenyjelenségekről való gondolkodási dimenziókat véve alapul. Ezek kapcsán említi a versengési erőforrásokat, az időperspektívát, az eszközöket, a partnerekhez való viszonyt, a moralitást...stb.

Mivel a zenei tehetség korán felfedezhető, a gyorsan fejlődő zenei képességek zenei teljesítményben való megnyilvánulásának fontos színtere a verseny. Arra a következtetésre juthatunk, hogy a versengés készségét - mint minden szociális viselkedésmódot - fejleszteni, alakítani szükséges, és konkrét versenyhelyzetek elemzésével feltárni azokat a dimenziókat, melyek egyaránt pozitívumot nyújtanak a versenyből kikerülő minden érdekelt számára.

Fülöp (2001) szerint a versenyek fontosabb dimenziói:

- Zárt verseny: ha a felek csak egymás kárára nyerhetnek, mert az erőforrások szűkösek (azaz, csak meghatározott számú díj adható ki)
- Nyílt verseny: nem közvetlen a partner rovására megy a nyereség, az erőforrások bőveek. (A megfelelő szint elérése biztosítja a díjakat) De mindez értelmezés kérdése is. Nyerni akarok, vagy akár részt venni akarok, vagy magát a részvételt is nyeresnek tekintem-e ?
- Rövid távú – hosszú távú: az időperspektíva jelentkezése tekintetében. A nyeresnek ill. vesztesnek mennyi a jelentősége a továbbiakra nézve? A gyakori versenyek lehetnek statikusabbak, mert lezárható és esetleg ismételtető. A ritkábban rendezett versenyek dinamikusabban befolyásolhatják az életutat, nincs mód korrekcióra.

E tényezőknek a zenei versenyeken is nagy jelentőségük van, a versenyek nagy élményt és intenzív érzelmi benyomásokat, maradandó pozitív pszichikus hatást hagynak a verseny résztvevőiben.

A zenei versenyeknek elsősorban az a célja, hogy felfedezze a tehetségeket az adott szakmai területen. A versenyek különböző jellegét az adja többek között, hogy milyen életkorúak számára, kiknek a részvételével, milyen feltételekkel rendezik meg.

Magyarországon a zeneiskolai tanulók hangszeres versenyének sora 1974-ben, Szombathelyen kezdődött, Lukács Pál kezdeményezésére. Az ő tanára volt Koncz János, európai hírnévű hegedűművész, akinek a nevét felvéve, születésének 80. évében rendezték meg az első országos hegedűversenyt.

Lukács Pál (1978. 4. oldal) szerint „...a Koncz János nevével ékesített verseny leglényegesebb pedagógiai célja és feladata a hivatásra való kiválasztódás elősegítése...”

Halász Ferenc, aki az első verseny zsűrijének elnöke volt, így nyilatkozott évekkel később: „A díjazottak szinte kivétel nélkül, de még a jutalmazottaknak is több mint a fele lett hivatásos muzsikus. Ez mutatja a verseny alapvető jelentőségét: itt mód és lehetőség nyílt és nyílik a főiskolai utánpótlás megismerésére, felmérésére...” (Péter, 1990. 28. oldal)

A hegedűverseny mintájára hamarosan a többi hangszeren is megindult a vetélkedés, és a nyilatkozatok hasonló tartalma megerősíti az előbbieket. A csellóversenyekről mondja Kedves Tamás csellóművész: „Nagyon jó, hogy ez a verseny a tanítás szerves részévé vált rendszeres megrendezése révén. Nagyon jó dolog, hogy évekre, sőt évtizedekre előre lehet látni azt, hogy az ország mely zeneművészeti szakközépiskoláiban és főiskoláiban várható az itt bemutatkozott tehetséges fiatalok jelentkezése.” (Murayné, 1988. 18. oldal)

A teljesítmény színvonala a tehetség egyik mércéje. A zenei tehetségben egy speciális képességrendszer nyilvánul meg. A képességek tevékenységekben realizálódnak, ezáltal exteriorizálódnak, azaz megmutatkoznak saját magunk és mások előtt. Ez teszi őket láthatóvá, megítélhetővé, összehasonlíthatóvá. Ilyen teljesítménykategória a különböző szintű versenyeken elért eredmény.

Ezért vizsgálatomban is a zenei tehetségek között különbséget teszek azok között, akik országos zenei versenyeken helyezéseket értek, és akiknek (még) nincs ilyen eredménye. Természetesen vannak olyan fiatalok, akik valamilyen okból nem jutnak el a versenyekre, később mégis kiváló, ismert muzsikusokká válnak. Vagy ha fiatalabb korukban nem, de később, a felsőoktatás éveiben, vagy diplomás zenészként szereznek ilyen babérokat. Tehát ez a kritérium nem zárja ki, hogy csak a versenyeredménnyel rendelkezők tehetségesek, s mások nem.

A verseny gyakran sarkköve a sikernek: kapukat nyithat és zárhat. Nem csak a versenyzőnek fűződik hozzá érdeke, hanem minden érintett félnek.

A magyarországi zenei versenyeknek olyan hagyománya alakult ki, hogy egy-egy zenei versenyt azonos időnkénti gyakorisággal, állandó helyszínen rendeznek. Az iskolás korosztálynak szóló legkorábban megszervezett versenyek voltak:

4. Táblázat

A közoktatásban a legkorábban megszervezett országos zenei versenyek áttekintése

helyszín	verseny	az első megrendezés éve
Szombathely	zeneiskolai és szakközépiskolai hegedűverseny	1974
Szolnok	zeneiskolai csellóverseny	1975
Kecskemét	szakközépiskolai csellóverseny	
Nyíregyháza	zongoraverseny	1977
Zalaegerszeg	trombitaverseny	1978
Leninváros – Tiszaújváros	fafúvósverseny (fuvola, oboa, fagott, klarinét)	1979
Kisújszállás	Kürt verseny	1983
Kaposvár	ifjúsági fuvolaverseny	1994

Azóta a versenyek száma megsokszorozódott, többféle formációban és tematikában is (például fuvola duó verseny, kamaraversenyek, egy-egy szerzőre szakosodott versenyek, mint a Bach – verseny, Weiner – verseny, stb.) A versenyeket általában háromévenként rendezik meg, s ide már a helyi és a területi vetélkedők után juthatnak be a megadott keretszámban a versenyzők. Tehát aki eljut egy országos versenyre, az addigra már több megmérettetésen is túljutott.

A verseny fontos funkciója, hogy szereplési lehetőséget biztosít, és tétje van. Azaz közönség és zsűri elé kell kiállni. A felmenő, válogató rendszerű versenyek jelentősége, hogy sokaknak nyújt ilyen lehetőséget, nem csupán azoknak, akik a legmagasabb szintig eljutnak. Ennek során a megtanult versenyműsort több alkalommal kell eljátszani, így tovább érik és kondicionálódik a produkció.

Vannak, akik a versenyeztetés negatívumait, korlátait hangsúlyozzák. (Mező, 2003) Arra hivatkozva, hogy a versenyteljesítmény nem azonos a normál körülmények között nyújtott teljesítménnyel. Ez csak részben igaz a zeneművészetben, különösen a zenei interpretációban, hiszen az említett „normál” helyzet a mindig mások előtti megmérettetés! Aki zenei pályára készül, még inkább, aki hangszeres előadóművésznek, annak hozzá kell szoknia a mások előtti megnyilvánuláshoz. A lámpalázat le kell küzdeni, a feszültségnek inkább facilitálnia kell, azaz, a közönség előtti játékban jobb színvonalon tudjon produkálni, mint egyébként a gyakorlásban. A produkció létrejöttében benne van a közönség! Az *itt* és *most* és *egyszer* különös érzését, színpadon való átélését a szereplés nyújtja.

A magasugrónak három kísérlete van, hogy átugorja a léceket; ha harmadszorra sikerül, talán ő lesz a világbajnok. Hogy nézne ki, ha a zongoristának csak a harmadik kísérletre sikerülne eljátszania egy nehéz futamot?

A szobrász vagy a festő a kész alkotást állítja ki a közönség elé. Ha nem sikerül egy kép, korrigálhat, a rosszul sikerült szobrot akár össze is lehet törni. A zenei előadóművész nem tudja „meg – nem – történt”-té tenni a zenei produkciót, ami a hallgatóság előtt születik.

A szereplés ennek a megtapasztalása fiatal kortól kezdve, a kudarcok feldolgozása, túlélése, avagy a siker élménye.

Mező (2003) szerint később, felnőttként majd a stresszmentes, idillikus környezet más teljesítményt eredményezhet. Hol van ilyen környezet? Egy zenekari szóloállásban, vagy akár a tuttiban? Vagy az otthoni gyakorlás során? Egy előadóművész, ha memória gondjai adódnak, nem hivatkozhat arra, hogy nyugodt körülmények között nem téveszt.

Véleményem szerint (Rózsáné, 2002) a hangszeres versenyek a zenei nevelés értéket hordozó elemei, s jól funkcionálva elősegítik a tehetségazonosítást, tehetségnevelést. Mindemellett a jó művésznek atmoszféra teremtő képességgel kell rendelkeznie, s hogy tud-e ilyen hatást kiváltani a közönségből, ahhoz mindenen túl közönségre van szüksége. Szükség van a versenyekre. Gyakran látni itt elinduló életpályát, sőt karriert.

A versenyző szempontjából nézve a versenyeredmény azért fontos, hogy felfigyeljenek rá. A díj rangot jelent a korcsoportban, a zenésztársak között. Elismerést vált ki a tanárokból, szülőkből. Pályára orientálhat, és a továbbtanulásnál előnyt jelenthet, jó ajánlás. Növeli az önbizalmat, a gyakorlási kedvet, új lendületet adhat a szakmai képzésben. Esélyt jelenthet arra, hogy pályázatok útján valamilyen anyagi vagy más jellegű (pl. hangszerhasználat) támogatást elnyerjen. A díjak gyakran jelentenek nyilvános szereplési lehetőséget koncertpódiumon, vagy a médiában. Maxim Vengerov, a fiatal, világhírű hegedűművész így nyilatkozik egy interjúban. „Most, utólag visszagondolva persze tudom, hogy a versenygyőzelmek nélkül sohasem jutottam volna lemezszerződéshez, nem lehettem volna a patinás Teldec kiadó exkluzív művésze; ha pedig nem nyerek díjakat a lemezeimmel, sohasem játszhattam volna együtt az említett karmesterekkel vagy olyan pompás zenekarokkal, mint a Berliini, Bécsi, New York-i, és az Izraeli Filharmonikusok.” (Retkes, 2000.b.) De nemcsak a fiatal művész, hanem az idős mester, Kovács Dénes hegedűművész is úgy látja, hogy „A versenyeken való részvétel, egy jó helyezés elérése ma jószerivel az egyetlen lehetőség, amellyel egy fiatal hegedűs fel tudja hívni magára a figyelmet.” (Retkes, 2000.a.)

Perényi Eszter hegedűművész, aki rendszeresen tagja magyar és nemzetközi versenyek zsűrijének, akinek nemzetközi verseny-győztes növendékei vannak, s maga is szervez versenyeket, a pozitívumokat abban látja, hogy „precíz, aprólékos felkészülés” szükséges hozzá, „kiszélesítik a pályakezdő repertoárját”, s a nyertesek fellépési lehetőségekhez jutnak. (Magyar Nemzet, 2002. szept. 3.)

Nem csak a díjazottak számára van jelentősége a zenei versenyeknek, hanem tulajdonképpen minden érdekelt nyer általuk. A verseny hagyományt teremt, közönséget vonz és nevel, felpezsdíti az adott település zenei életét. Ilyen alkalommal találkozik a szakma, ismeretségek alakulnak ki, tapasztalatokat lehet szerezni és cserélni. Lemérhető egy adott színvonal, amihez viszonyítani lehet tanárnak, versenyzőknek, zsűrinek. „...a fiatal tehetségek hallják egymást, felmérhetik, hogy milyen magas színvonalú a „konkurencia”...” Halász Ferenc szavaival élve. (Parlando, 1990/1. 28. oldal)

Tulajdonképpen egy helyzetkép bontakozik ki az adott hangszeren való tanításról. E mellett egy összehasonlításra is lehetőség nyílik az előző versenyekhez képest. Feltárulnak bizonyos tendenciák a pedagógiai módszerekben, irányulásokban, a kötelező darabokon túli versenyanyag megválasztásában is. Szintén fontos, hogy aki végighallgatja a versenyeket, annak – tanárnak és növendéknek egyaránt - talán új ötleteket is ad a repertoár megválasztására. Új, kortárs szerzők darabjainak megismerésére szintén. Ennek fontos szerepét emelte ki Kedves Tamásnak egy csellóversenyt követő nyilatkozata arról, hogy a kortárs darabok előadását különös gonddal ápolják: „...még Liszt Ferenc idejében is a zenészképzés szinte kizárólag kortárs darabokon keresztül történt. A kortárs zenével való harmonikusabb viszony kialakításában ez a verseny szerencsére élményeket tudott nyújtani és a gondoktanárok számára indítékot adni, hogy bátrabban foglalkozzanak a mai darabok tanításával.” (Parlando, 1988/2. 19. oldal)

Sokak véleménye, hogy egy versenyen a mindenben összemérhető teljesítményeket lehet csak a legigazságosabban összehasonlítani. A zenei versenyek ugyan nem ilyenek, nem lehet célfotóval és stopperrel mérni (szerencsére), de igyekezni kell, hogy az esélyesség igazságossága és a döntések igazságossága egyértelmű legyen. A versenyszervezők objektív helyzetet teremthetnek a versenyszabályok, a kiírás feltételeivel, a zsűri megválasztásával. A résztvevők pedig átélik azokat az érzéseket, melyek a verseny során, és a döntések nyomán keletkeznek.

A verseny légköre: ünnepélyesség, feszültség, izgalom, várakozás, oldódás, tetszés, csalódás, öröm és bánat... ezeknek és ezen felül még sok számos érzelemnek az átélése a

zene élvezetén túl is a felejthetetlen emlékek közé helyezi minden résztvevő és közreműködő számára a zenei versenyeket.

Sőt, egy verseny sem zárul le a verseny végével. Utóélete van, elemezzük, beszélünk róla, túl kell élni az esetleges kudarcot, és a sikert is.

I. 5. 6. 3. Csalódások, kudarcok

Mönks – Ypenburg (1998) arra a következtetésre jutott, hogy a kudarcokért az esetek nagy részében nem az intellektuális faktorok a felelősek.

Van, akit a kudarc már ott eléri, hogy nem jut be abba az intézménybe, ahol tanulni szeretne. Vagy legelőször nem sikerül, vagy véglegesen le kell mondania erről, és máshol kell megtalálni a boldogulás útját. A zenetörténetben jelentős személyiségekkel is előfordult ilyen.

Verdit a milánói konzervatóriumba nem vették fel, „úgy találták, hogy – tehetségtelen, akiből sohasem lesz semmi.” (Karrierék, 73. oldal)

Offenbach-ot – ahogy Lisztet sem – nem vették fel a híres párizsi Conservatoire-ba, mert külföldi volt.

Wagner „gyermekkorában nem mutatott rendkívüli zenei talentumot. Nagy észbeli képessége, gazdag intelligenciája azonban mindenkinek feltűnt.” Zongorára egy házitanító oktatta, de nem volt „valami szorgalmas” „az előadás technikai részét elhanyagolta.” Virtuózzá nem is lett semmiféle hangszeren...”(u.o. 86-87. oldal)

A tehetséges – de kudarcos – tanulók több magatartásjegyét is felsorolják (Mönks – Ypenburg, 1998), ami a zenei tehetségekre is igaz lehet, ilyenek például a negatív önértékelés, a túlterheltség, a kritika miatti aggodás, a drukkk, csekély önbizalom, szülők elégedetlensége.

A kudarcoktól való félelem, vagy a valódi kudarcok gátjai lehetnek egy karriernek. Amivel egy zenész általában együtt él, az a lámpaláz. Egy világhírű csellista így írt erről: „Bár nem tudom lámpalázam okát pontosan elmagyarázni, mégis tudatában voltam, milyen sokféle veszélyt jelenthet a nyilvános szereplés. Rettegtem a memóriazavartól; egy új mű bemutatásától vagy egy régi darab első előadásától; nyugtalankodtam a rossz akusztika vagy a kiszámíthatatlan közönség miatt; félttem, hogyan szerepelek olyan „fontos” városokban, ahol azelőtt nem játszottam, vagy ahol utolsó koncertem különösen jól

sikerült, vagy teljesen sikertelen volt; aggódtam, hogy a hangszer rendben van-e, nem túl nedves vagy száraz-e az idő, vagy ami a legrosszabb, hogy felkészültem-e kellően, s ha nem, attól is félnem kellett, hogyan fogok emiatt gyötrődni.” (Piatigorszki, 2000. 170. oldal). S folytatja tovább a sort a balesetekkel, a véletlenekkel, a kritikusok véleményével. Csíkszentmihályi (1997) egy holland zongorista csodagyerekről írja, hogy valószínűleg a szülei és tanárai nagy elvárásai miatt serdülőkorában egy koncert közben olyan görcsöt kaptak az ujjai, hogy évek kellettek a felépüléséhez. S szerinte ez a pszichoszomatikus bémulás a kudarc miatti félelem és idegesség miatt történt.

Egy zenésznek biztos tudással kell rendelkeznie, de fel kell készülni a váratlan szituációkra is, rugalmasnak, kreatívnak, alkalmazkodónak kell lennie.

I. 5. 7. Management

Manapság, de korábbi időszakokban sem, egy művész nem tud csak a saját erejéből érvényesülni, segítők, támogatók kellene, hogy karrierjét egyengessék.

Talán azért, mert mára egy külön szakma lett a menedzselés, s a művésznak nincs ideje, talán ehhez való tehetsége sem, avagy nem ért az üzlet világához, elvész a pénzpiacon. Egy 2001. szept. 19-i Népszabadság cikkből idézek, melyik a Liszt-verseny címet viseli, és arról is szól: „Zenei versenyek régen is estek, de jelentőségük megnőtt mostanság, amikor az egész világon, mindenütt a verseny világa lett az úr. Áru lett a zene, áru a zongorista is. Egy verseny győztese természetesen lesz könnyebben és jobb áron eladható.”

A Művészek és menedzserek című könyv meggyőz mindenkit arról, hogy ma a piac diktálja a komolyzenei élet alakulását, az eladhatóság lett a fő szempont. S mivel a komolyzene a társadalom szűk rétegének a művelődési, kikapcsolódási igényeit elégíti ki, ezért ráfizetéses, és az anyagi bevétel érdekében sok minden „megengedetté” vált.

A nagyobb közönség megnyerése érdekében akár egyéni sikereknek, karriereknek is tanúi lehetünk, de általában ezek nem annyira hosszú életűek, mint egy – egy híres klasszikus zenész életútjának sikerei. A közönségszervezés több formájának is tanúi lehetünk manapság, úgy a nemzetközi zenei életben, mint a magyar viszonyok között.

A komolyzenei határok föloldódásának tendenciái már abban is megmutatkoznak, hogy a reklámfogásokkal más stílusért rajongókat is közönségnek akarnak megnyerni. Pavarotti és társai, a három tenor, a tömegek bevonásával az opera műfaját népszerűsítették.

Fentebb már említettük, Nigel Kennedy hegedűművész a fiatalok között úgy próbált nevet szerezni magának, hogy a pódiumon szokatlan öltözékben (frakk helyett topisan öltözve, bakancsban, hajpánttal) jelent meg, megszólította az ott ülőket, s meghökkentő szavakat használt, lezsernek, hippinek mutatkozott. Nem csoda: menedzsere egy korábbi pop-menedzser, John Stanly volt az EMI lemezcég megbízásából, akit tulajdonképpen azért szerződtettek mellé, hogy vigyázzon rá: ne váljon alkoholistává, mint csellista apja, ne fokozza a drogfogyasztást, amibe már belekóstolt, és főként, hogy lemezei minél nagyobb számban legyenek eladhatóak.

Vanessa – Mae Nicholson, egy híres hegedűs iskola tanulója volt, akiből szintén a popmenedzser, Mel Bush csinált sztárt Vanessa Mae néven, erotikus CD borító fényképpel, zenei klippekkel, elektromos hegedűcsodának beillő hófehér hangszerrel.

Nálunk is tanúi lehetünk hasonló tendenciának. Egy ideje sokan ismerik Edvin Marton nevét, akit világhírű hegedűvirtuózként reklámoznak, aki a hagyományt felrúgva élőben kíséri például egy korcsolyaverseny résztvevőjének kúrját, térdelve hegedül a jégen, vagy táncol közben a színpadon. De hányan ismerik Csűry Lajost, aki a zeneakadémián a különleges tehetségek tagozatán tanult, aki Szokolai Sándor, a neves zeneszerző hegedűversenyét bemutatta? Ő Edvin Marton! S miközben a szakma fintorog, elítél, felháborodik, kritizál, Csűry, azaz Edvin Marton. tehetsége, zenei képességei nem csökkentek (?), csak a szakma szemével nézve eladta magát a „való világnak” (?). Napjaink zenei erkölcsi kérdései ezek, a zenei morál változása megteremthet egy új zenefilozófiai elképzelést.

Csengery Kristóf (2003) az egyik legnevesebb magyar zeneíró és kritikus elítéli a tehetségek hatásvadász megnyilvánulásait, és sorra veszi azokat a maniókat, amelyek a látszatnak és nem a zeneiségnek szólnak: „hátravetett fej, szétterpesztett lábak, vonaglás...a zenekari tagok kitartó fixírozása, éneklés a közönségnek háttal,...műölasz elcsuklások, erőszakos nyögés,...erőltetett macsó allűr... Ha tényleg akadnak, akik Curát a „negyedik tenorként” aposztrofálják, az nem az énekest minősíti pozitív, hanem a kort negatív értelemben.”(Csengery, 2003. 42. oldal). S további elemzésének konklúziója, hogy egy sztár mindent megtehet, ha hagyjuk.

Meg kell állni a gondolatmenettel a *hatásvadász* szó kapcsán. A zene hatását Platóntól napjainkig kutatja a zeneelmélet, sok kísérlet és tanulmány tárgyalja. Gembris (2000) foglalja össze leginkább a kutatási irányokat (Platón, Quantz, Papoušek, Noy nézetei) és rávilágít, hogy az egyén, a személy diszpozíciói, a szituáció, vagyis a körülmények nagyon fontos szerepet töltenek be, mint zenén kívüli faktorok.

Tehát a zene hatása három tényező együttese: maga a **zene**, minősége és jellemzői (hangereje, ritmusa, hangszíne, tonalitása, harmóniája stb.) a **környezet**, ill. a körülmények, és a **befogadó**, azaz a hallgató, a közönség.

Manapság a környezeti hatások felerősödését tapasztaljuk. Ez nem csak negatív dolog, hiszen a látvány befolyásol. Milyen ruhában van a fellépő művész, hogyan helyezkedik el egy kamarazenekar, áll, vagy ül, milyen exkluzív helyen rendezik a koncertet, és így tovább. A baj ott kezdődik, hogy a kevésbé zeneértő befogadónak a környezeti hatás fontosabb, mint a zene.

A zenei nevelés magas színvonala és sokakra való kiterjesztése gátolhatná ezt a folyamatot, de az iskolai ének-zenei nevelés nem élvez privilégiumot, a Kodály – koncepció és az annak megfelelő módszer az iskolai ének-zenei nevelésben nem ér el jó eredményeket, a lakosság zenei műveltsége alacsony, a komoly zene csak nagyon szűk körben jelent értéket. A zenekari művészeknek – eltekintve egy-két zenekartól – nehezen lehet megélniük fizetésükből.

I. 5. 8. Összefoglalás

- A komolyzene, azaz klasszikus zene nem vesztett értékéből, csak szűkült azoknak a köre, akik a kulturális értékeket, köztük a zenének ezt a területét értékhierarchiájukban magasra teszik. Talán azért is, mert bővült a zenei spaletta, a zenei kínálat. Megnőtt a könnyűzenét sugárzó médiák száma, mellette egyedül a Bartók Rádió csatornája és a francia MEZZO televízió közvetít túlnyomóan klasszikus zenét. Amit nem ismerünk, nem hiányzik.
- A zenei műveltség általánosságban nézve csökkent, az iskolai ének–zene oktatás óraszám csökkent, a tantárgy nem népszerű a tanulók körében, az oktatás sok összetett tényező miatt nem eléggé hatékony. (Turmezeyné, 1007)
- A felső tagozatos tanulók más érdeklődési területek miatt sokan abbahagyják az elkezdett zeneiskolai tanulmányaikat, amibe korábban sem fektettek sok energiát. (Mező – Miléné, 2003)

A zenepedagógusi és a hangszeres zenész pálya presztízse sem magas.

I. 6. A tehetséggondozás, a zenei tehetséggondozás célja

A tehetséggondozás céljait rövid és hosszú távon is több szempont alapján lehet áttekinteni (Feger 1993, Balogh-Dávid 2002, Mező 2003.). Olyan szempontokat is figyelembe vehetünk, hogy a társadalmi hasznosság és az egyéni eredményesség megvalósuljon.

A magyar zenészek a világ minden szegletében elismerést és megbecsülést váltottak és váltanak ki ma is számtalan zenekarban. Magyar zeneszerzők, zenészek neveit – Hubayt, Bartókot, Ligetit, Soltit, Ránkit, Kocsist, Rév Líviát és sorolhatnám tovább - ismeri a művelt világ. S vannak magyar zenészek, akiket a világ jobban ismer, mint a magyarok. Jó lenne minél több hozzájuk fogható nagyságot felőni látni, büszkének lenni rájuk.

A gyakorlatban kettéválk az iskolai zenei nevelés és a hangszeres képzés. Az iskolai zenei nevelés a zenei olvasás és írás alapjaira irányul, az éneklés a fő tevékenysége, a zenei ismeretek alapjainak elsajátíttatása és a zene megszerettetése célja. A hangszeres képzés nagyrészt a zeneiskolákban folyik, párhuzamosan az iskolai képzéssel, és a tehetségeknek zenei pályára juttatása az egyik célja. A zenei tevékenységben tehetséges gyereket eljuttatni önmaga lehetőségeinek felső határáig, vagy közel ehhez, hozzásegíteni a siker eléréséhez. A nevelés, tanítás folyamata során elérni, hogy az egyéni önmegvalósítási lehetőségek és az egyén sikerként definiált célképzete összhangba kerüljenek egymással, s hogy képes legyen képességei kibontakoztatására.

Ez a zenei tehetségnevelés célja, s dolgozatom tudományos vizsgálata is arra irányul, hogy a fejlesztés nem specifikus vonatkozásai közül olyanokra mutassak rá, amelyek a tehetség kibontakozását elősegíthetik.

A zenei képességek mérése és az eredmények felhasználása is azért szükséges, hogy céljaink érdekeit szolgálják

A zenei képességek mérésére a XX. sz. elejétől törekedtek. Elsőként Seashore tesztje vált ismertté (1919), majd ennek javított változata (1938). Négy szenzoros alap- és két percepciós képességet mért, s minden további kutató ezeket vizsgálta tesztjeivel, bizonyos hangsúlyeltolódásokkal. Korábban már utaltunk a zenei tesztekre.

Szót érdemelnek a zenei teljesítménytesztek, amelyek a tanulás során elért haladás fokát, készségek és ismeretek pontosságát mérik. Létrejöttek hangszeres és énekes tesztek, valamint a zenei ízlést és beleélési képességet vizsgáló mérési eljárások is.

Gyakori kérdés: mire akarjuk használni a zenei tesztek?

Leggyakrabban a beválogatás a cél, a tehetségesség, a kedvező adottságok kiszűrése. Ezekre főként a zenei tanulmányok megkezdése előtt, vagy az elején van szükség, a teszteknek a zenei képzés alsóbb szintjein lehet szerepük. A képzés során már a tehetség megmutatja magát, produkál. Evidens, hogy aki erősen szorongó, lámpalázás, izgulós, az hátrányban van másokkal szemben egy teszthelyzetben, de egy produkcióban is.

A tanítás során a tanárok a zenei tevékenységek megfigyelése és nyomon követése alkalmával jól meg tudják állapítani, hogy ki milyen zenei területen tehetséges. A felvételi vizsgáknál – egy-egy iskolaváltás során – hangszeres és elméleti tudásbeli képességekről kell számot adni, amelyek követelményeit előre lehet ismerni, fel lehet rá kellően készülni.

A versenyeken hozzáértő zsűri szelektál és értékkel.

A zenekari állások betöltéséhez próbajátékot írnak ki. A jelentkezők közül a referenciák alapján hívják meg a próbajáték résztvevőit. A kiírt zeneműveket - általában versenyművet, ismert virtuóz darabot és zenekari állásokat - kérnek eljátszásra. A próbajáték nagy zenekaroknál külföldön általában több fordulós. Az első forduló, amiben a résztvevők többsége kiesik, függöny mögötti játék, a bírálók nem tudják, nem látják, hogy ki játszik. A második fordulóba már kevesen jutnak, 3-8 fő, innen a harmadikba pedig csak az esélyesek, 1-3 zenész. Közülük kerül ki az, aki megnyeri az állást. Gyakran azonban senki nem kapja meg a státuszt, és új próbajátékot írnak majd ki.

A szólistákat, bár külföldön posztgraduális szinten folyik szólistaképzés, „...természetes módon a zenei élet választja ki” (Szenhelyi, 1983. 3. oldal), nem diplomához kötött, hogy ki állhat a zenekar elé.

Nincs tehát olyan teszt, amellyel biztosan bejósolhatnánk, hogy a tehetségesebbek közül ki lesz eredményesebb, kiből lesz ismertebb, híresebb, sikeresebb felnőtt. Az elősegítő tényezőket viszont érdemes vizsgálni, mert a környezet hatásait befolyásolhatjuk, a személyiségfejlődést irányíthatjuk, korrigálhatjuk, a negatív tényezőket talán kiiktathatjuk a tehetségfejlesztés során.

II. Vizsgálatok

II. 1. A vizsgálat köre, pedagógiai-pszichológiai aspektusa, célja és hipotézisei

II. 1. 1. A vizsgálat köre és pedagógiai – pszichológiai szempontja

Bastian (1989) a zenei adottságok és képességek vizsgálatát kisiskolás korra helyezi, mert akkor még jobban meg lehet fogni a gyerekekben, hogy mi a hozott, és mi a tanult elem a zenei tevékenységben.

Révész (1918) szerint gyermekkorban még nem lehet igazán tehetségről beszélni, kivéve a zene területét, ezért inkább az ifjúkorban, a tehetség igazi kibontakozásának időszakában, 18 – 20 éves korban érdemes vizsgálni a tehetséget. Wing (1941) a „zenei felnőttkort” 17 éves kortól számítja.

Az általános iskolai korosztályt, zenei képességeket, ezek fejlődését és hatását a személyiségre vizsgálták már Magyarországon is (Barkóczy – Pléh 1977, Turmezeyné Heller E. 2007). Ezek a vizsgálatok az iskolai jellegű képzésben főként az éneklésben megnyilvánuló zenei képességeket tárták fel.

Fontos feltenni azt a kérdést is, hogy valóban tehetségeket vizsgálunk-e? Révész (1918) különbséget tesz „közepes” és „valódi” tehetségek között. A „közepes” tehetségűeknek azokat nevezi, akik gyakran többirányú képességekkel rendelkeznek, és ezért nehéz megtalálniuk a domináns tehetségfajtát. A valódi tehetségek viszont szembetűnőek, jelek mutatják tehetségüket. Ezek a jelek az eredmények, a produktumok, produkciók. Úgy tartja, hogy vizsgálni a valódi tehetségeket érdemes, de a közepes tehetségek fognak majd ebből igazán profitálni, hiszen ők azok, akik jobban irányításra szorulnak, pedagógiai és pszichológiai segítséget igényelnek, avagy követhetik a példát.

Vizsgálatunk körét – a szakirodalmak figyelembevételével is – a zeneművészeti szakközépiskolások között határoztuk meg. Nem vizsgálunk zenei képességeket, mert feltételezzük, hogy bár képességek tekintetében nem homogén csoportról van szó, az átlagos képességű korosztályhoz képest őket zeneileg tehetségesnek lehet tekinteni. Ezen a mintán belül feltételezhetően több alcsoportot képezhetünk, akár a produktumok tekintetében is.

II. 1. 2. A vizsgálat célkitűzései

- A vizsgálat fő célkitűzése, hogy olyan általánosságban jellemző megállapításokat vonhassunk le egy csoportról – akiket zenei területen az adott életkorban tehetségesként lehet definiálni – amelyek segítséget nyújthatnak a tehetségnevelésben, a személyiségfejlesztésben. Amelyekre való figyellel csökkenteni lehetne az elkallódást, jobban orientálhatná a megfelelő pályára kerülést, a kiválasztódást, amelyek irányadók lehetnének a zenei tehetség kibontakozását segítő folyamatban, már a fiatalabb életkorban és korábbi képzési szinteken is.
- Az értékorientációs irányultság feltárása más kutatók (Duró–Kékes-Pigler, 2005) véleménye szerint is magában hordja a fejleszthetőség elemeit, olyan dinamikus faktor, mely viszonylagos önállósága mellett a környezeti – és a nevelésbeli hatások, és a személy aktivitásának eredményeként változik. Az értékek vizsgálatának több vonatkozását tűztem ki célként;
 1. egyrészt a zenei nevelés értékeit vizsgáltam a család és az intézmények vonatkozásában,
 2. az interperszonális értékeket és
 3. a munkaértékeket a szakmai fejlődés vonatkozásában, s összefüggéseket kerestem személyiségvonásokkal.
- Vizsgálatom fontos eleme volt, hogy hasonló életkori csoportokkal tehessek összehasonlításokat, amelyhez már megjelent, publikált adatokat vehetek alapul.
- A vizsgálat célja volt továbbá, hogy a zenei tehetségek vonatkozásában olyan csoportot képezzek, akik a vizsgálat időpontja előtt már tehetségük bizonyítékaként zenei versenyeken elért eredményeik által mások előtt is megmutatták képességeiket. Őket versenyeredményeik alapján is kiemelkedőként kezelhetjük. Zenei képességeket nem szükséges vizsgálni, a zeneművészeti szakközépiskola két utolsó évfolyamára eljutottak már „megmérettettek”. A versenyeredmény alapján két csoportot különítettem el, akik versenyeredménnyel rendelkeznek, és akiknek a vizsgálat időpontjáig nincsenek versenyeredményei. A hangszercsoportok alapján szintén csoportokat képezhettünk. A nemek szerint is, és település alapján is kereshetünk jellemző azonosságokat és különbségeket.

- A vizsgálatom célja továbbá, hogy feltárjam a zenei tehetségekre jellemző domináns személyiségvonásokat.

Minden korban célunk lehet a múlt század elején megfogalmazott gondolat (Révész, 1918), hogy a tehetségek kibontakozásának kezdeteit, fejlődésmenetét és perspektíváit a **tehetség védelmében** szükséges vizsgálni.

II. 1. 3. Kérdésfeltevések

A dolgozat a tehetség külső befolyásoló tényezői tekintetében elsősorban a családi hatást kívánta vizsgálni:

- A szülők között milyen a zenészek aránya? Jellemző-e, hogy főként azok készülnek zenei pályára, akiknek a családjukban is vannak zenészek?
- Milyen életkorban kezdik a hangszeres zenetanulást?
- Hogyan és mivel segíti a család a fiatal zenetanulását?
- Mit tartanak saját maguk zenei fejlődésére nézve fontosnak a tanulók?
- Hogyan ítélik meg tevékenységük dominanciáit?
- A gyakorlással kapcsolatos időtényezők befolyásolják-e a sikerességet?
- Vannak-e jelentős versenyeredmények, csoportképző tényező lehet-e ez?
- A kapott eredmények tekintetében vannak-e különbségek a vidékiek és a budapestiek, a lányok és a fiúk, és adott iskolák között?
- Milyen perspektívákat állítanak fel maguknak pályájuk tekintetében?

A belső tényezők vizsgálatában fontos kérdések:

- Milyen munkaértékeket preferálnak?
- Milyen értékpreferenciákat találunk az interperszonális viszonyokban?
- Vannak-e olyan személyiségtényezők, amelyek fejlesztése elősegíti a zenében tehetségesek képességeinek kibontakozását, a sikeresebbé válást, azaz hatással vannak-e a zenei képességek fejlődésére is?
- Nagyobb százalékban extravertáltak-e a zenei tehetségek, mint amit a szakirodalom általában a tehetségek vonatkozásában publikál?
- Mennyire igénylik a támogatást és segítséget másoktól?
- Vannak-e azonosságok és eltérések a hasonló életkorú középiskolai tanulók vizsgálati eredményeivel való összehasonlításban?

- A külső és belső tényezők az adott mintában a zenei tehetségre jellemző módon, a szakirodalomban leírtaknak megfelelően fejtik-e ki befolyásoló hatásukat?
- Milyen specifikumokat találunk?

II. 1. 4. Hipotézisek

Az előző kérdések alapján állítottam fel hipotéziseimet. Feltételezem, hogy a környezeti tényezők szerepe jelentős. Feltételezem, hogy a minta mégsem egységes, annak ellenére, hogy zeneművészeti szakközépiskolásokkal, harmadik és negyedik évfolyamosokkal vettem fel a vizsgálatot.

Lehetnek olyan jellegzetességek, amelyek a már versenyeredményeket produkált zenészeknél más értékeket mutatnak, mint a többiekénél. Ezért gondolom, hogy a minta a versenyeredmények alapján kettébontható, és jelentős eltérésekkel leírható.

Feltételezem azt is, hogy a személyiségprofilban eltéréseket találok a hangszercsoportok, és a nemek között.

Ezek alapján a következő hipotéziseket fogalmaztam meg:

1. hipotézis: A családok többségében van minta a zenei pályához, az egyik, vagy mindkét szülő, akár több családtag esetében is.
2. hipotézis: A családi támogatottság mértéke magas, a zenész családokban valószínűleg magasabb, mint a nem zenész családokban, és feltételezésem szerint más jellegű is.
3. hipotézis: A tanulók többsége a kisiskolás kor elején kezd a zenetanulásba, de eltérések lehetnek a hangszerek vonatkozásában a hangszer tanulás kezdeti időpontját tekintve.
4. hipotézis: Összefüggést találunk a gyakorlás mennyisége és a versenyeredmények, illetve a zenei pályaválasztással kapcsolatos törekvések között.
5. hipotézis: A tanulói vélemények a pályájukon való előrehaladásukhoz fontosnak ítélt tényezők viszonylatában egységesek, és a nemek között sem találunk ebben a vonatkozásban eltéréseket.
6. hipotézis: A zenei tehetségek inkább extravertáltak.

7. hipotézis: Az interperszonális kapcsolatokban a zenei tehetségek támogatás iránti igénye nagy, ugyanakkor az átlagosnál függetlenebbek, az elismerés iránti igény a versenyeredménnyel rendelkezőknél jelentősebb lehet.
8. hipotézis: A munka-értékek választásánál megjelennek a korcsoport-jellemzők, de specifikus választásokat is találunk, ami a zenei képzéssel összefügg.
9. hipotézis: Regionális különbségeket is találunk.

II. 1. 5. A vizsgálati minta bemutatása

Elég nagy mintán kívántam dolgozni, ezért országos merítést alkalmaztam. Az országban középfokon 19 zeneművészeti szakközépiskolában és művészeti középiskolában folyik zenei képzés. Részben véletlenszerűen választottam ki a vizsgálni kívánt intézményeket, hogy a fővárosból és vidékről is legyenek szakközépiskolák a mintában. Budapestről 2, vidékről 6 város került be, így 8 intézményben, a harmadik és negyedik évfolyamon vettem fel adatokat, tehát 17-19 éves korcsoportban.

Örültem, hogy Budapesten a Bartók Konzervatórium lett az egyik intézmény, mert a Zeneakadémia gyakorló iskolája. Viszont a déli országrészeiről Szeged és Pécs, vagy Békéscsaba kimaradt, s olyan intézmények is bekerültek, amelyek kis létszámmal működnek. A vizsgálati minta 313 tanulóból áll. A helyszínek és a tanulók létszáma összesen és nemek szerinti bontásban a következő táblázatban látható.

5. Táblázat

A vizsgálati minta megoszlása iskolák és ezen belül nemek szerint

Iskolák	tanulók	%	lányok	fiúk
Debrecen Kodály Zoltán Zeneművészeti Szakközépiskola és Kollégium	28	8,9	22	6
Budapest Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépiskola és Gimnázium, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Gyakorló Iskolája	91	29,1	40	51
Budapest Szent István Király Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola	46	14,7	30	16

Vác Pikéthty Tibor Zeneművészeti Szakközépiskola	21	6,7	15	6
Nyíregyháza Művészeti szakközépiskola	30	9,6	20	10
Győr Richter János Zeneművészeti Szakközépiskola és Kollégium	22	7,0	11	11
Székesfehérvár Hermann László Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola	12	3,8	9	3
Miskolc Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépiskola	63	20,1	43	20
összesen	313	100,%	190	123

II. 2. A vizsgálat módszerei és eszközei

A kérdőív és a tesztek felvételére 2004-ben került sor. Csoportos formában, iskolai keretek között. Az iskolavezetéstől kért és kapott engedély alapján lehetőségem arra korlátozódott, hogy az osztályfőnökök egy-egy tanórát biztosítottak a kérdőívek kitöltésére.

A módszerek kiválasztásának tartalmi és technikai szempontjai voltak:

- Csoportos formában lehessen adatokat felvenni.
- A felvételhez átlagos vizsgálatvezetői képzettség s gyakorlat legyen elegendő.
- Az adott életkori csoporthoz megfelelő tesztekot válasszunk
- A tesztek eredményei között összefüggések legyenek kimutathatók
- A feldolgozás számítógépes programokkal történhessen (SPSS)

A zenei képességek kibontakozásának tényezőit az általam összeállított kérdőívvel kívántam vizsgálni, mely a zenetanulással kapcsolatos személyes kérdéseket tartalmazott. Név nélkül, az életkor jelölésével kértem a kitöltést. Ez utóbbit nem mindegyik osztálytól kaphattam meg pontosan, volt, ahol az osztályfőnök a személyiségi jogokra hivatkozva azt az utasítást adta diákjainak, hogy mindenki ugyanazt a dátumot írja be születési időpontként! Még szerencse, hogy a nemek kitöltésénél nem jutott hasonló az eszébe. (Zárójelben megjegyzem, hogy a zenei versenyeken nem csak pontosan kell feltüntetni a születési év, hó és napot, de a születési anyakönyvi kivonattal igazolni is kell ezt.)

A tanulókra vonatkozó kérdések között szerepelt, hogy milyen hangszeren játszanak, hány éves korban kezdtek el tanulni a hangszerükön, mennyit gyakorolnak, melyek a legjelentősebb versenyeredményeik, milyen fellépésekre, eredményekre büszkék, mit tartanak fontosnak ahhoz, hogy pályájukon sikerrel haladjanak előre, illetve, hogy milyen pályát szeretnének választani. Legfontosabb tevékenységeik rangsorba állításával a zenei és más tevékenységeik fontossági sorrendjére voltunk kíváncsiak.

A családdal kapcsolatos kérdések között szerepelt, hogy családjukban vannak-e zenészek, hivatásos muzikusok, vagy amatőrök, ki milyen hangszeren játszik és milyen jellegű támogatást kaptak/kapnak a családtól.

A személyiség *belső* tényezőit tesztekkel is vizsgáltam.

A tesztekkel a következő személyiségjegyek, tulajdonságok, ill. értékítéletek meglétének ill. mértékének az adott csoportra vonatkoztatott jellemzőire voltunk kíváncsiak:

Személyiségjegyekben az extraverzió – introverzió, pszichoticizmus, emocionális labilitás, szociális kíváncsiság. A személy interperszonális értékei közül leginkább a támogatás iránti igény, és a függetlenség megítélésére voltunk kíváncsiak, mellette az elismertség, az alkalmazkodás, a jóindulat – segítőkészség, a vezetés (irányítás) iránti értékekre.

Továbbtanulás és pályaválasztás előtt álló vizsgálati személyekről van szó. A munkaértékekben szintén a függetlenség, az önérvényesítés, a szellemi ösztönzés és az esztétikai értékekhez való viszony kérdése tartozott leginkább a vizsgálati szempontok közé, ezzel együtt az altruizmus, az anyagiak, a változatosság, a presztízs, a társas kapcsolatok, a munka – játékosság kapcsolata, a hierarchia, a társadalmi humán értékek, a munkateljesítmény, irányítás, kreativitás is vizsgálat tárgyát képezte.

Ennek megfelelően az EPQ, a Super és a Gordon teszteket használtam. A kérdőívet és a teszteket a melléklet tartalmazza.

III. Eredmények

III. 1. A zenetanulással kapcsolatos adatok bemutatása

III. 1. 1. Hangszerek, hangszerválasztás

Itt két kérdéskörrel is szó van. Egyrészt, hogy milyen a hangszerek vonatkozásában a nemek aránya. Másrészt, hogy a hangszert vajon a család választotta-e?

Jellemzően vannak nőies (hárfa, blockflóte), férfias (szaxofon, tuba), és uniszex hangszerek. A nemek arányára jellemző, hogy a legtöbb tanuló által tanult hangszer, a zongora (60 fő) a lányok dominanciáját jelzi (41 fő), a második leggyakoribb hangszer a hegedű esetében bár több lány tanul hegedülni (26 fő), arányát tekintve a fiúk között picit magasabb (14,6%) a hegedülők száma, mint a lányoknál (13,7%).

A lányok tanulnak inkább énekelni (19-en, és csak 1 fiú.), népzene is ők választottak többen (14-en, két fiú mellett), és a fuvola is nőies hangszerek számát (16 lány, 3 fiú).

A szolfézs, mint főtárgy választása is a lányokra jellemző, nekik mellette kötelezően kell zongorát tanulni. A kötelező zongoratanulás a többi hangszerre is vonatkozik.

A kimondottan férfias hangszerek mellett a fiúk hangszerválasztásánál kiemelkedik még a kürt és a klarinét.

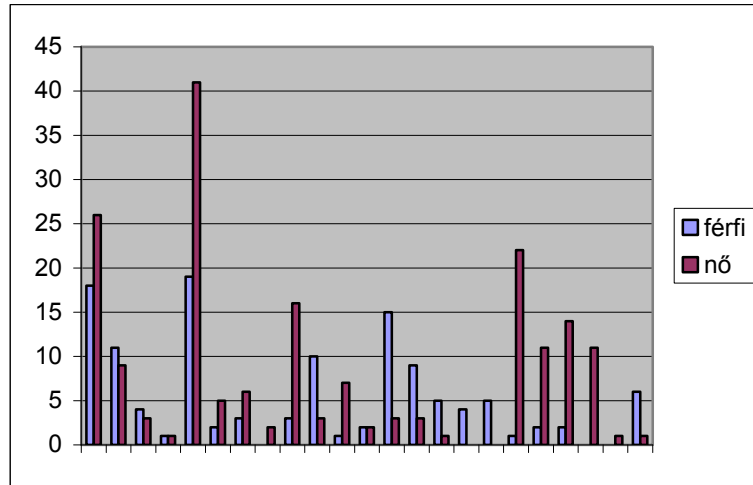
Unisex a zongora, hegedű, gordonka.

A leggyakoribb hangszerek (N=311, két fő nem válaszolt) a zongora (19%), a hegedű (14%), az ének (7%), a gordonka (6%).

A következő grafikon az szakközépiskolában tanult hangszerek nemi megoszlását szemlélteti. Két ábrát mutatok be, az elsőn a nemek közötti különbségek egymás mellett megtekinthetők, a másodikon viszont a hangszerek repertoárját is láthatjuk, melyeket főtárgyként tanulnak.

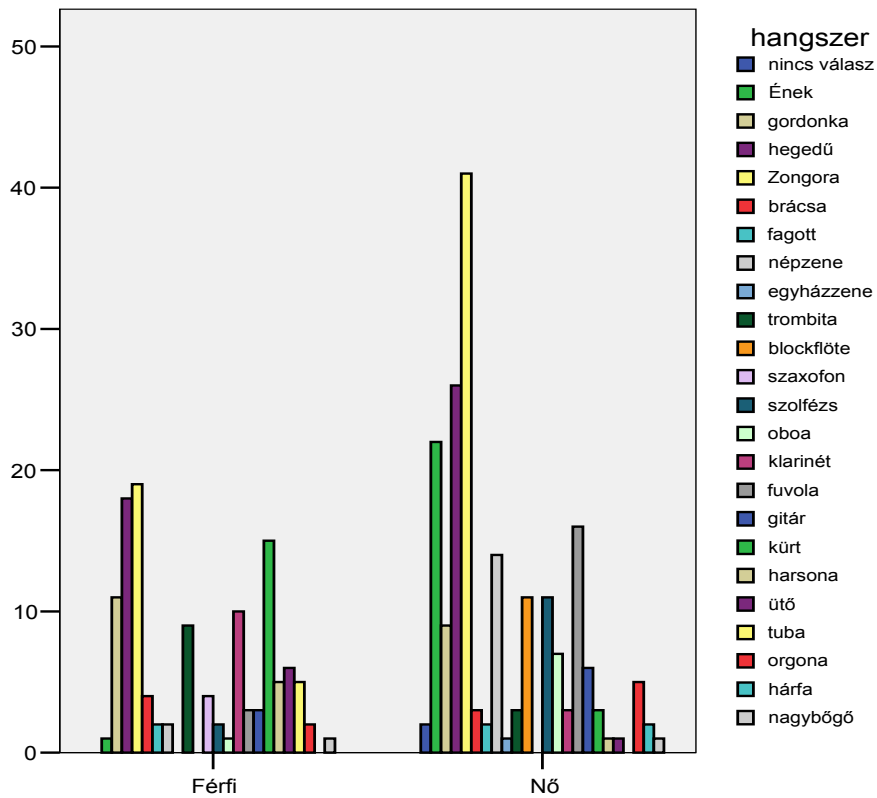
3. ábra

A hangszerválasztásban (illetve főtárgyban) az azonos hangszereket választók közötti eltérések nemek szerinti összehasonlítása a válaszadók száma szerint



4. ábra

A hangszerek és nemek megoszlása a mintában a válaszadók száma szerint



A fiatalok a hangszer kiválasztását saját döntésüknek érzik. Ez pozitív tényező, mert kizárja a kényszert. A tanulók 20,44%-a jelezte csak, hogy a hangszerválasztás szülői döntés volt. (6. táblázat) Úgy gondoljuk, szülői kezdeményezés azért biztosan történt – mert nagyon gyakori, hogy a szülő ugyanolyan hangszerezen játszik, mint a gyerek. Ugyanakkor a zenetanulás kezdete általában megelőzi a hangszerválasztást, a hangszerezen tanulást, és a zeneiskolák orientáló hatása is befolyásoló a gyerek választásában. Előfordulhat, hogy korábban más hangszerezen kezdtek a zenetanulásba, és később váltottak valamilyen okból.²⁷ A vizsgálatban erre nem kérdeztünk rá, de érdemes lenne azt is vizsgálni, mikor kezdenek a legelső hangszerezen tanulni, és mennyi idő múlva váltanak.

6. Táblázat

A család által történt hangszerválasztás adatai iskolák szerint

intézmények (település)	a család választotta a hangszert	
	tanulók száma	%
Debrecen	3	10,714
Budapest, Bartók	20	21,978
Budapest, István Király	11	23,913
Vác	6	28,571
Nyíregyháza	5	16,666
Győr	5	22,727
Székesfehérvár	1	8,333
Miskolc	13	20,634
összesen	64	20,447

III. 1. 2. A hangszertanulás kezdete

A zenetanulás időszaka nem mindig a hangszerjáték tanulásával esik egybe. A zeneiskolában a növendékek először szolfézst tanulnak, ez megalapozza, majd a hangszerbemutatók által megismertetett hangszerek segítik a hangszerválasztást. Azokban a családokban, ahol a szülők is hangszereken játszanak, ez is minta lehet a választáshoz.

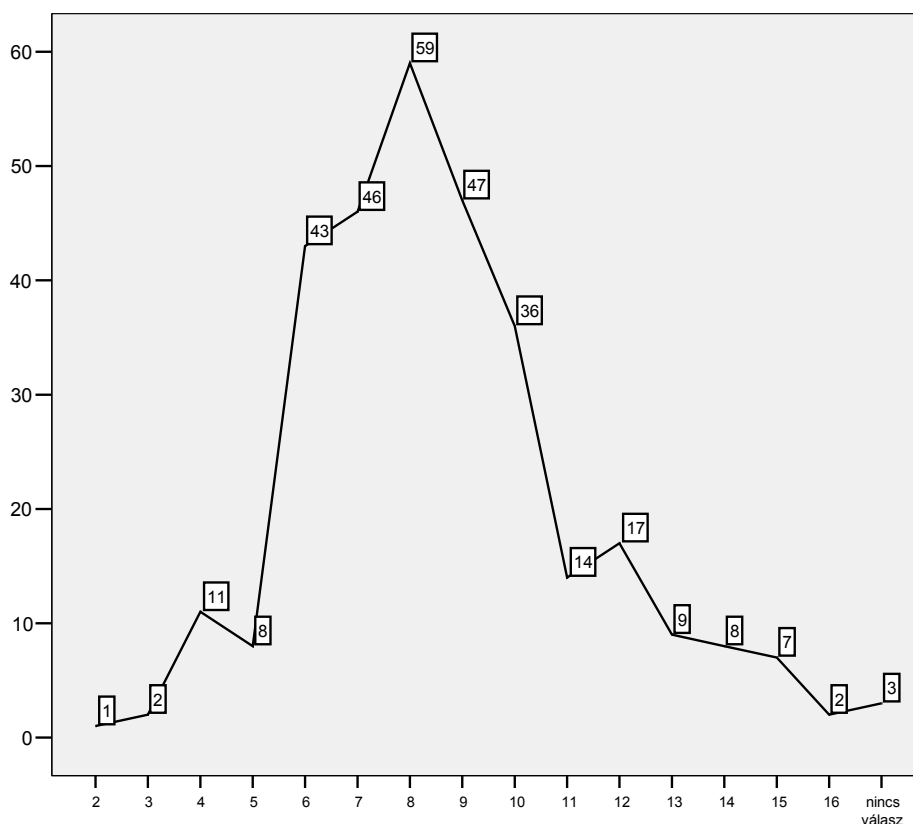
Megtévesztő lehet, hogy a fúvósok először nem későbbi hangszerükön, hanem az azt megalapozó furulyán kezdenek tanulni. Ők ezután választanak a fafúvók vagy a rezek közül, gyakran csak 10 éves kor körül, vagy még később.

A zenei tehetségnevelésben a korai specializációt preferálják többen. Láthattuk, hogy a legtöbb ismert, híressé vált művész már nagyon korai életkorban megismerkedett a hangszerével.

Mintánkban következően alakult a hangszer tanulás elkezdésének időpontja (5. ábra):

5. ábra

Az adott életkorban hangszer tanulást kezdő tanulók számának alakulása



a hangszer tanulás kezdő életéve

Átlagos eloszlást mutat az egész minta. A csúcs 8 éves korban van (59 fő), ami összeköthető az alapfokú iskoláztatás és a zeneiskolai oktatás hagyományaival. Az elsős, másodikos gyerekek először szolfézszt tanulnak, majd következő évben hangszeren is megkezdődik az oktatásuk. Zenei tehetségeknél a hangszer tanulás gyakran egybeesik, vagy meg is előzi az elméleti oktatást.

A korai életkor kimutatható, mert a 6-8 éves korban kezdők az egész minta 47%-át teszik ki.

A törésvonalak a 4. életévben – iskoláskor előtti kezdés – és a 12. életévben vannak. Utóbbi a rézfúvósoknál, akik ebben a korban nőnek fel hangszerükhöz. A még későbbi életkorra leginkább jellemző az énektanulás kezdete.

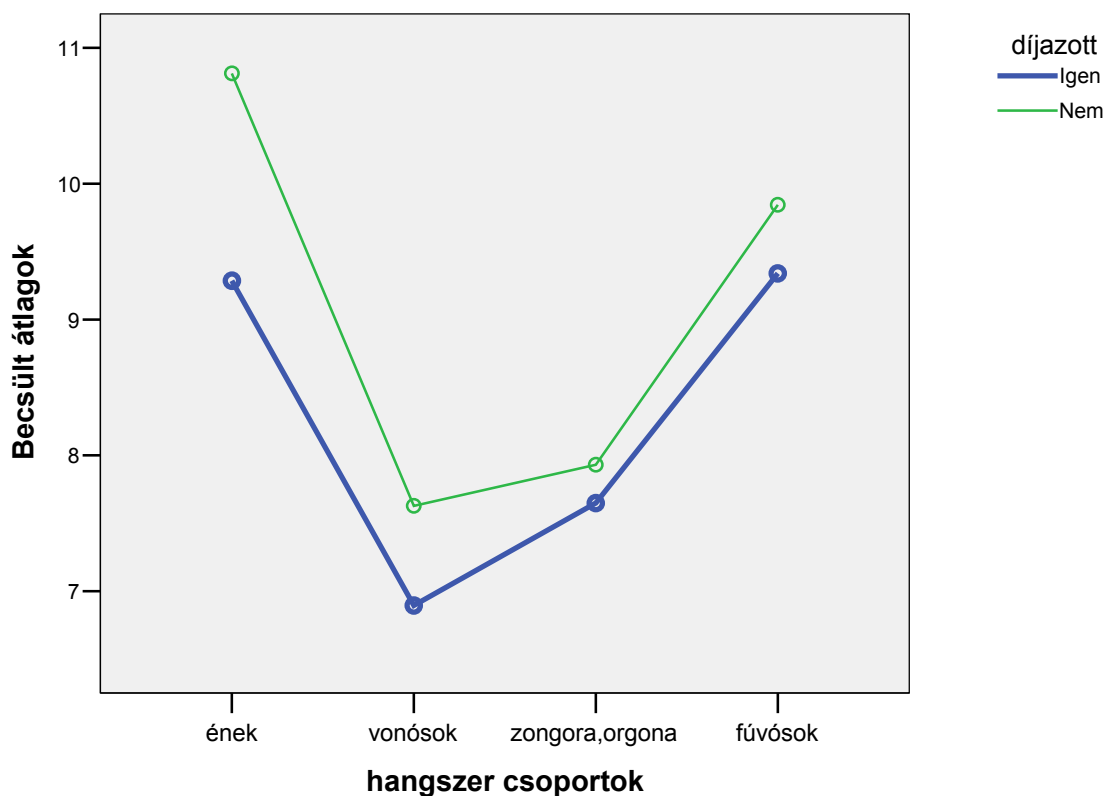
Hogyan függ össze a tehetség kibontakozása a hangszer tanulás kezdetével?

A mintában a korai, 4-6 éves korban kezdők nagy része zongora (19fő), a hegedű (17fő) és a cselló (6fő) hangszer, valamint szolfézszt jelölt, de volt 1-1 fő gitár, ütő, és népzene jelölés is.

Az elméleti teóriáknak megfelel, hogy a zenei tehetségnevelést a kisiskoláskor elején, vagy már előtte jó kezdeni, mert a korai kezdés előnyt jelent a tehetség kibontakoztatásában, de nem jelzi előre a sikerességet! Megvizsgáltuk, hogy adataink alapján mit mondhatunk erről. Azt néztük tehát, hogy a hangszer tanulás kezdetének életkora összefügg-e a díjazottsággal, illetve a hangszerrel. Ehhez kétszemponos varianciaanalízist végeztünk. Azt kaptuk, hogy nincs interakció, de mind a *díjazottság*, mind a *hangszer* hatása szignifikáns. Az egyes csoportátlagok az alábbi ábrán láthatók:

6. ábra

A hangszer tanulás kezdetének életkora a versenyben díjazottak és a versenyen eddig eredményesen nem szerepeltek csoportjában



Az ábra és a szignifikanciák alapján tehát elmondhatjuk, hogy akik már értek el versenyeredményt, szignifikánsan hamarabb kezdtek zenét tanulni. Az egyes hangszeresek közötti különbség önmagáért beszél.

A zenész családokban (itt 33 családban) előfordul, hogy a szülő kezdi el legelőször a gyermek tanítását. 37-en jelölték meg ezt a ténytet. Leginkább a zongora (12 fő) és a hegedű (7) az a hangszer, amelyiken s családban kezdődött a tanítás. Érdekes, hogy 4 családban egyáltalán nincs zenész, mégis a szülő kezdte el tanítani a gyereket. (Szakszerűtlenül?) Ha e magatartásnak a versenyeredménnyel való kapcsolatát vizsgáljuk, az alábbi keresztábla (7. táblázat) alapján szignifikáns összefüggést kapunk. (Khi-négyzet=3.95,df=1, P<0.05)

7. Táblázat

Versenyeredmények és a kezdeti szülői tanítás összefüggése

		Szülő tanít	
		nem	igen
díjazott	igen	131 48%	24 65%
	nem	145 52%	13 35%

Azt gondolhatnánk tehát, hogy az említett szülői magatartás növeli annak esélyét, hogy a tanuló versenyen eredményt fog elérni. Ha azonban azt is figyelembe vesszük, hogy van-e profi zenész a családban, az alábbi háromdimenziós keresztáblát kell elemeznünk (8. táblázat):

8. Táblázat

Versenyeredmények, kezdeti szülői tanítás, és a profi zenész szülők kapcsolata

		Van-e profi zenész a családban?			
		nincs		van	
		Szülő tanít		Szülő tanít	
		nem	igen	nem	igen
díjazott	igen	84	6	47	18
	nem	109	5	36	8

A fenti három változó, azaz a díjazottság (D), a profi zenész jelenléte a családban (P) és a szülői tanítás (S) kapcsolatrendszerét a LEM nevű szoftverrel, loglineáris elemzéssel vizsgáltuk. Azt találtuk, hogy a {DP PS} modell illeszkedik az adatokra (Khi-négyzet=1.8194, df=2, p=0.4026).

Ez azt jelenti, hogy a profi zenész jelenléte esetén szignifikánsan gyakrabban tanítja a szülő először saját maga a gyereket és a profi zenész jelenléte esetén szignifikánsan gyakoribb a díjazott tanuló is. Ugyanakkor a modelltől az is adódik, hogy a díjazottság és a szülői tanítás közötti, fentebb említett szignifikáns kapcsolat csak látszólagos, amit

valójában az ő közös okuk, a profi zenész jelenléte magyaráz. A loglineáris elemzés eredményei a II. mellékletben láthatók.

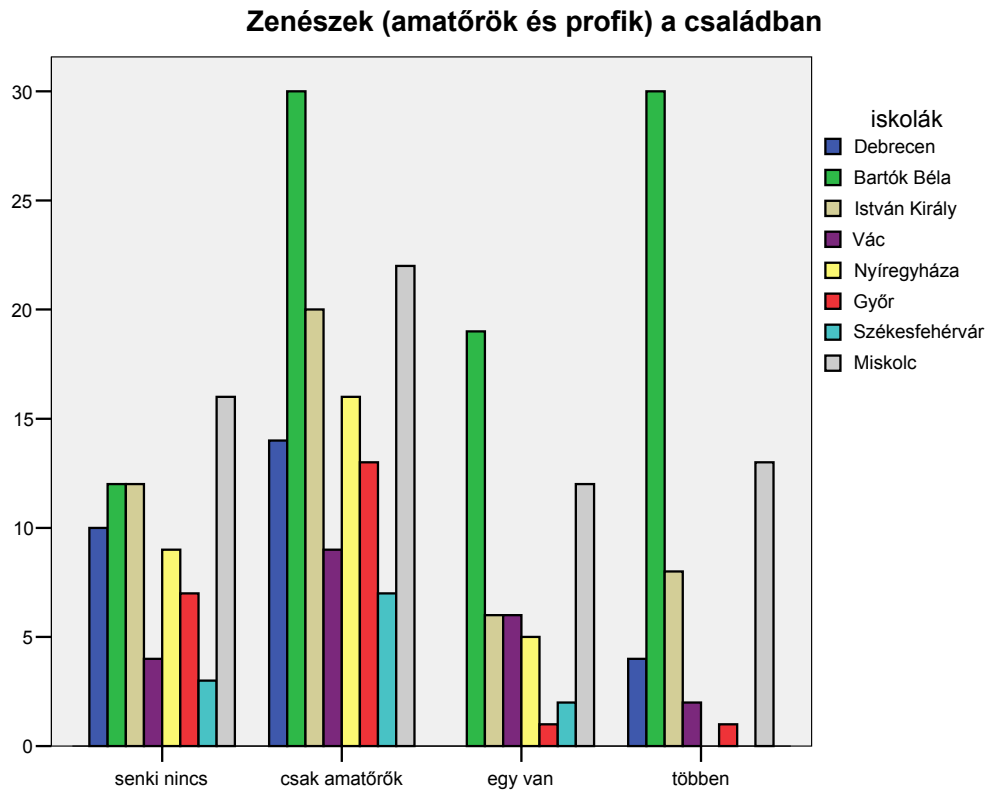
III. 1. 3. A család szerepe

A családban a zenei szocializáció sokkal hatékonyabb, ha vannak zenészek a családtagok között, mert állandó mintaként lehetnek jelen. Minta lehet a szülő, de akár nagyobb testvér is. Minta lehet a zenész lét (koncertek, fellépések, öltözet, életmód, utazások, stb.). Előny a hozzáértés; hogy tudnak azonnal szakszerűen reagálni a kérdésekre, problémákra, segíteni tudnak a megértésben és a gyakorlásban. Saját maguk – vagy másik gyerekük – alapján szerzett tapasztalataikat is kamatoztatni tudják az otthoni zenei nevelésben.²⁸ Hátrány lehet, hogy a zenetanárok munkaideje (akik zeneiskolákban tanítanak) gyakran egybeesik gyerekük szabadidejével, így nehezebb megoldaniuk, hogy együtt gyakoroljanak iskolaidőn kívül.

A vizsgált minta 23%-ának nincs zenész családtagja, a többieknek van. 109 tanulónak hivatásos, azaz foglalkozás/végzettség szerinti muzsikus/ok, 131 tanulónak hangszeren játszani tudó személy (amatőr). Tehát összességében a középfokon zenét tanulók 77 %-ának van zenész vagy zenéhez értő családtagja.

7. ábra

A zenészek megoszlása a családokban létszám alapján: nincs zenész, amatőr zenészek vannak, hivatásos zenészek vannak, egy vagy több is.



Nyíregyházán és Székesfehérváron nincs olyan tanuló, akinek a családjában több zenész is van.

A család azon kívül, hogy felfedezi a gyerek zenei adottságait, hajlamait, többféle módon segítheti ennek kibontakoztatását. Vizsgálatunkban felmértük, hogy a családok milyen típusú támogatást nyújtottak a zenei nevelésben. Egy 9 +1 támogatási módot tartalmazó felsorolásban meg kellett jelölni, hogy jellemző volt-e a tanulónál az adott családi támogatás. A segítség jellemző fajtáit a következő táblázatban mutatjuk be.

9. Táblázat

*A családi támogatottság adatai a teljes mintában a segítség fajtáinak megfelelően az igen – nem válaszok száma szerint, a kiemelt területek, ahol **többet jelölték igennel a kapott támogatást.***

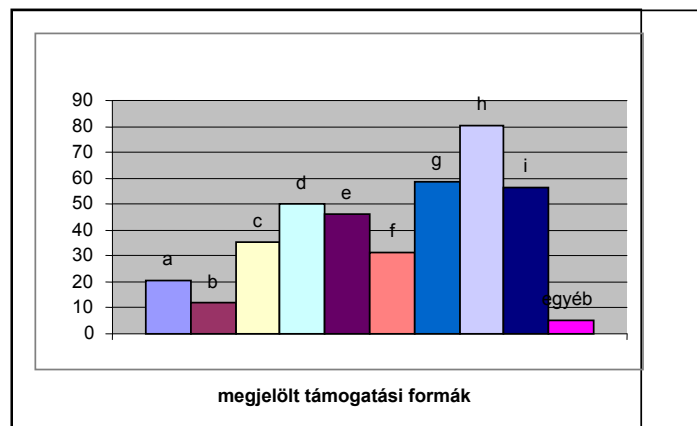
	Férfi (N=123)		Nő (N=190)		Összesen (N=313)	
	igen	nem	igen	nem	igen	nem
<i>ők választották a hangszer</i>	21	102	43	147	64	249
<i>anya/apa kezdett legelőször tanítani</i>	19	104	18	172	37	276
<i>sokat foglalkoztak velem otthon</i>	46	77	65	125	111	202
<i>hangszert vettek</i>	51	72	106	84	157	156
<i>ügyeltek rá, hogy eleget gyakoroljak</i>	58	65	86	104	144	169
<i>tanárt választottak</i>	39	84	60	130	99	214
<i>mindig nyomon követték, hogy haladok</i>	74	49	110	80	184	129
<i>anyagilag biztosítják zenetanulásom költségeit</i>	96	27	156	34	252	61
<i>azt szeretnék, ha zenei pályára mennék</i>	65	58	111	79	176	137
<i>egyéb</i>	6	117	10	180	16	297

Az anyagi támogatás kerül első helyre, természetes, hogy a szülők fizetik ebben az életkorban a zenetanulással járó kiadásokat. Ezt követi a zenetanulás nyomon követése és a zenei pályára irányítás. Érdekes, hogy inkább a lányoknak vettek hangszer. Csak a szülők kb. fele foglalkozott otthon sokat a gyerekekkel, ez adódhat abból is, mint korábban említettem, hogy kevés időt tudnak együtt tölteni. A felsorolt szempontoknak megfelelő támogatási arány %-os megoszlása a következő:

8. ábra

A családi támogatás jelölése %-ban, N=313, (100%)

a= ők választották a hangszeret, b= anya/apa kezdett legelőször tanítani, c= sokat foglalkoztak velem otthon, d= hangszeret vettek, e= ügyeltek rá, hogy eleget gyakoroljak, f= tanárt választottak, g= mindig nyomon követték, hogy haladok, h= anyagilag biztosítják zenetanulásom költségeit, i= azt szeretnék, ha zenei pályára mennék

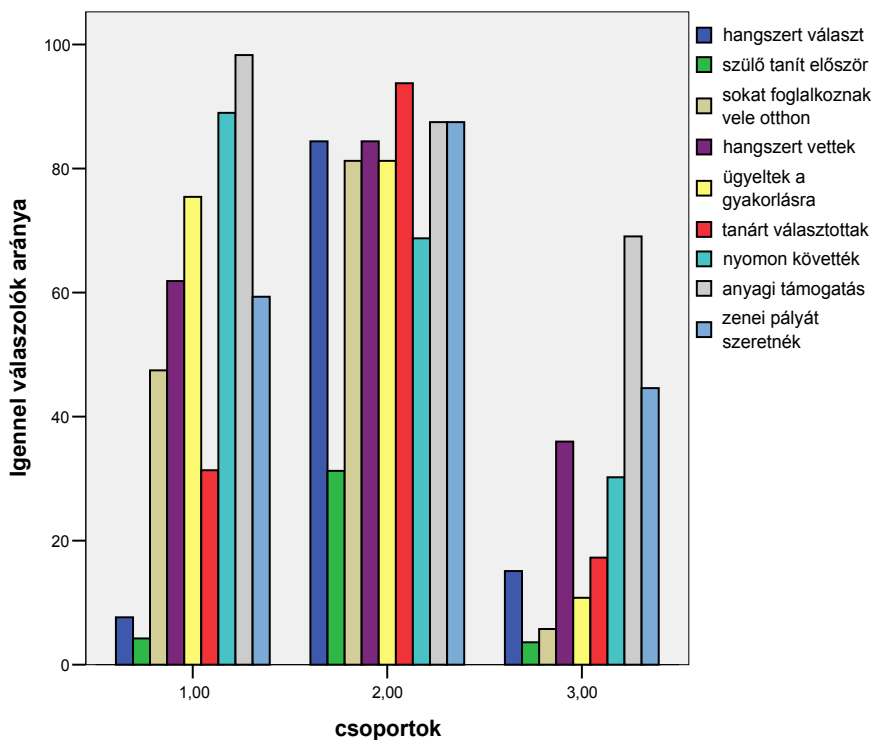


Az egyebek között 16-an válaszoltak (9. táblázat), az alábbiakat említik: utazás, kotta beszerzés, hangfelvételek készítése, kritika, CD vásárlás, fellépés meghallgatása, költözés, kapcsolattartás az iskolával, kurzusra befizetés. Nyitott kérdés esetén valószínűleg több ilyen választ is kaptunk volna. Valóban nagyon fontos, hogy a szülők érdeklődjenek a gyerek zenei fejlődése iránt, a nyomon követés azt is jelenti, hogy információt kér a tanároktól, saját maga is meghallgatja és értékeli a produkciót, egy-egy fellépést. A pénzbeli kiadásokhoz tartozik a kották megvásárlása is (a versenyeken a kamaraműveket sem szabad fénymásolt kottákból játszani). A zenei kurzusokon való részvétel tanév során és nyaranta is sok pénzbe kerül. Az egyebek között nem jelölték, de az anyagiak között biztosan gondoltak a kollégiumi költségekre, vagy az albérleti díjakra, a megélhetésre, az utazási költségek finanszírozására. Szintén nem írták, de a hangszerek javítási költségei sem csekélyek, vagy a hangszer tartozékok beszerzése (gyanta, húrok, álltartó stb.) sem. A költözködés arra is vonatkozhat, hogy a család lakhelyet változtat annak érdekében, hogy tehetséges gyermekét jobb helyzetbe hozza.²⁹

A családi támogatást statisztikai módszerrel vizsgálva hierarchikus klaszteranalízissel kerestünk csoportokat a 9 változó alapján. Három csoportot (klasztert) sikerült elkülönítenünk, melyek az átlagok alapján jellemezhetők (9. ábra). Ugyanakkor megvizsgáltuk, hogy e klaszterváltozónak van-e kapcsolata egyéb változókkal. Szignifikáns összefüggést találtunk a zenész szülőkkel. (Khi-négyzet=39.4, df=6, p<0.001)

9. ábra

A szülők klaszterei a támogatás alapján



10. Táblázat

Profiz zenészek megoszlása a klaszteranalízisből kapott csoportokban

		csoportok			összes
		1,00	2,00	3,00	
van-e profi a családban	nincs	77	7	106	190
		41%	4%	55%	100%
	65%	22%	76%	66%	
van		41	25	33	99
		41%	25%	34%	100%
		35%	78%	24%	34%
összes		118	32	139	289
		41%	11%	48%	100%
		100%	100%	100%	100%

Az első csoport vegyes képet mutat, az anyagi támogatás és a nyomon követés emelkedik ki, továbbá a gyakorlásra való ügyelés. A csoportban 35 % zenész szülővel.

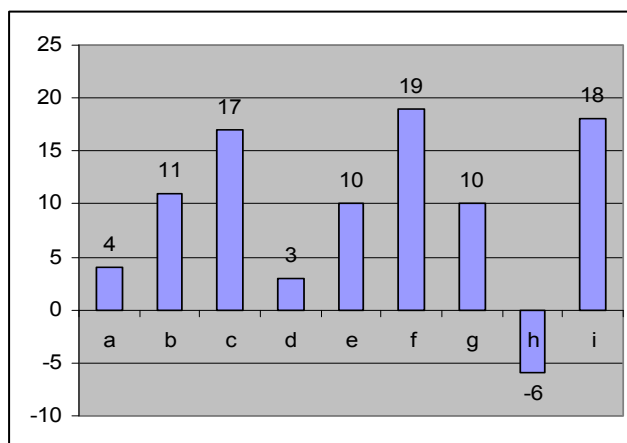
A második csoport homogén, a szülők szinte mindegyik támogatási formában segítették gyerekeiket. A csoportba tartozó szülők 78 %-a profi zenész. Nevezhetnénk őket a gyerekekhez és a zenetanuláshoz való viszonyuk alapján „elszánt szülőknek” akik mindent megtesznek, hogy segítsék a zenetanulást.

A harmadik csoportba tartozók segítették legkevésbé gyermekeiket, leginkább csak anyagiakkal, de otthon alig foglalkoztak velük és a gyakorlásra sem ügyeltek eléggé (mert valószínűleg nem értettek hozzá!). Ebben a klaszterben a szülők 76 %-a nem zenész.

Vizsgálati mintánkat többféleképpen bontottuk vizsgálataink során, többek között sikeresség szerint is. A sikerességet teljesítményben értelmeztük; azokat a tanulókat soroltuk a T1 csoportba (155 fő), akik jelentősebb versenyeredményekkel rendelkeztek, korábban helyezéseket értek el regionális, országos vagy nemzetközi versenyeken. Akik pedig ilyen módon még nem bizonyították tehetségüket, azokat a T2 csoportba (158 fő) soroltuk. Az első csoportban is vannak különbségek az eredményekben, a díjazottak első, második, harmadik helyezettek, különdíjasok, nívódíjasok azaz „verseny-győztesek”. A versenyek színvonalának megítélése nem lett volna szerencsés, ezért nem tettünk különbséget azok között. Meg kell jegyezni, hogy a másik csoportra sem mondhatjuk, hogy nem tehetségesek, mert nem kizárt, hogy a későbbiekben ők is érhetnek el jelentős eredményeket a szakmában. A támogatást megjelelők között összehasonlítottuk a verseny-győztesek csoportját a többiekkel (10. ábra)

10. ábra

A családi támogatottságban található különbségek a kérdőív sorrendjében



Egyedül az anyagi támogatást jelölték többen az eddig versenyeredményt még nem szerzettek közül (h). Ha a sorrendet nézzük, a tanárválasztás (f), a pályaorientáció (i), az otthoni foglalkozás a zenetanulásban (c), a kezdeti tanítás (b), a gyakorlás (e) és haladás nyomon követése (g) bár kis mértékben térnek el, de inkább a verseny-győztesek családját jellemzik. Náluk kevésbé fontosak az anyagi szempontok, mint a személyes hatásrendszer, kapcsolatrendszer.

Változónként nézve nem találtunk szignifikáns különbséget a két csoport között a szülői támogatásában, viszont számszerűen érdemes volt mérni, mennyivel többen jelölték meg a családi támogatást a T1 csoportban a T2 csoporthoz képest, hiszen a 9 változóból 8 esetben a T1 csoportbeliek nagyobb arányban válaszoltak igennel. Ez egészében mégis szignifikáns eltérést jelent, mivel a véletlentől való eltérést binomiális próbával tesztelve $p(x \geq 8) = 0.02$.

A szülők zenei pályát képzelnek el gyermeküknek (176 családban). Mi a szándéka a felsőoktatási intézményekbe jelentkezés előtt álló fiataloknak? A zeneművészeti szakközépiskolák – bár elméletileg nem jelentenek zsákutcás képzést - gyakorlatilag behatárolják a továbbtanulás lehetőségét más területeken azok előtt, akik a közismereti tárgyakat háttérbe szorítják a zenei képzéssel szemben. Nincs elég idejük elmélyedni, felkészülni más tantárgyakban, tudományterületen. A fent említett 176 családból 160-an maguk a tanulók is zenészek szeretnének lenni, 11 fő még nem döntötte el, és 5 tanuló a szülői kívánság (vágy) ellenére valószínűleg nem zenei pályát választ majd. Az eredmények is befolyásolhatják a döntést (11. táblázat).

11. Táblázat

A pályaorientációra adott válaszok a versenyeredmények szerinti megoszlásban

	Ha a jövődre gondolsz, mi lennél majd szívesen?			összesen
	zenész	még nem tudom	valószínűleg nem leszek zenész	
Versenyeredménnyel rendelkezők	141	10	4	155
Akik még nem értek el versenyeredményeket	122	19	17	158
összesen	263	29	21	313

A versenygyőztesek többen preferálják a zenész foglalkozást. Ezen belül ők elsősorban zenekari játékos, szólista, zenetanár, könnyűzenész, kamarazenész, operaénekes, jazz

zenész, karmester, zeneszerző és zenetudós kívánnának lenni. A felsorolást a választások nagyságrendje alapján közöljük.

A többieknél a sorrend: zenekari játékos, zenetanár, énekes, népzeneész, szólista, karmester, szórakoztató zenész, zenei rendező.

Akik sikeresebbnek érzik magukat eredményeik alapján, inkább gondolnak a szólista pályára, akik kevésbé, azok inkább a tanári pályán való elhelyezkedést tartják reálisabbnak. A szólista státuszra csak keveseknek van esélye, mert nincs szükség a koncertéletben sok szólistára.

III. 1. 4. A tanulók véleménye saját tehetségük kibontakozásához szükséges tényezők fontosságáról, tevékenységszerkezetükről és a gyakorlásról.

A zenei pályán való előrehaladáshoz fontosnak tartott, megadott szempontokat 1 – 7 fokozatú skálán való jelöléssel mértük fel.

A legfontosabbnak tartott tényezők rangsor szerint a következő táblázatban láthatók (12. táblázat)

12. Táblázat

A pályán való előrehaladáshoz a tanulók által legfontosabbnak ítélt tényezők rangsora

	választ adók száma	összes érték	átlag	szórás
Szorgalom, kitartás	309	2071	6,70	,850
Tehetség	308	1959	6,36	1,151
Továbbtanulás az akadémián	307	1832	5,97	1,523
Szülői biztatás, segítség	307	1816	5,92	1,355
Neves, elismert tanár	309	1737	5,62	1,478
Anyagi biztonság	309	1710	5,53	1,383
Továbbtanulás máshol	301	1660	5,51	1,762
Jó menedzselés, pártfogók	308	1697	5,51	1,394
Versenyeredmények	308	1562	5,07	1,655
Jó iskolai bizonyítvány	308	1370	4,45	1,604

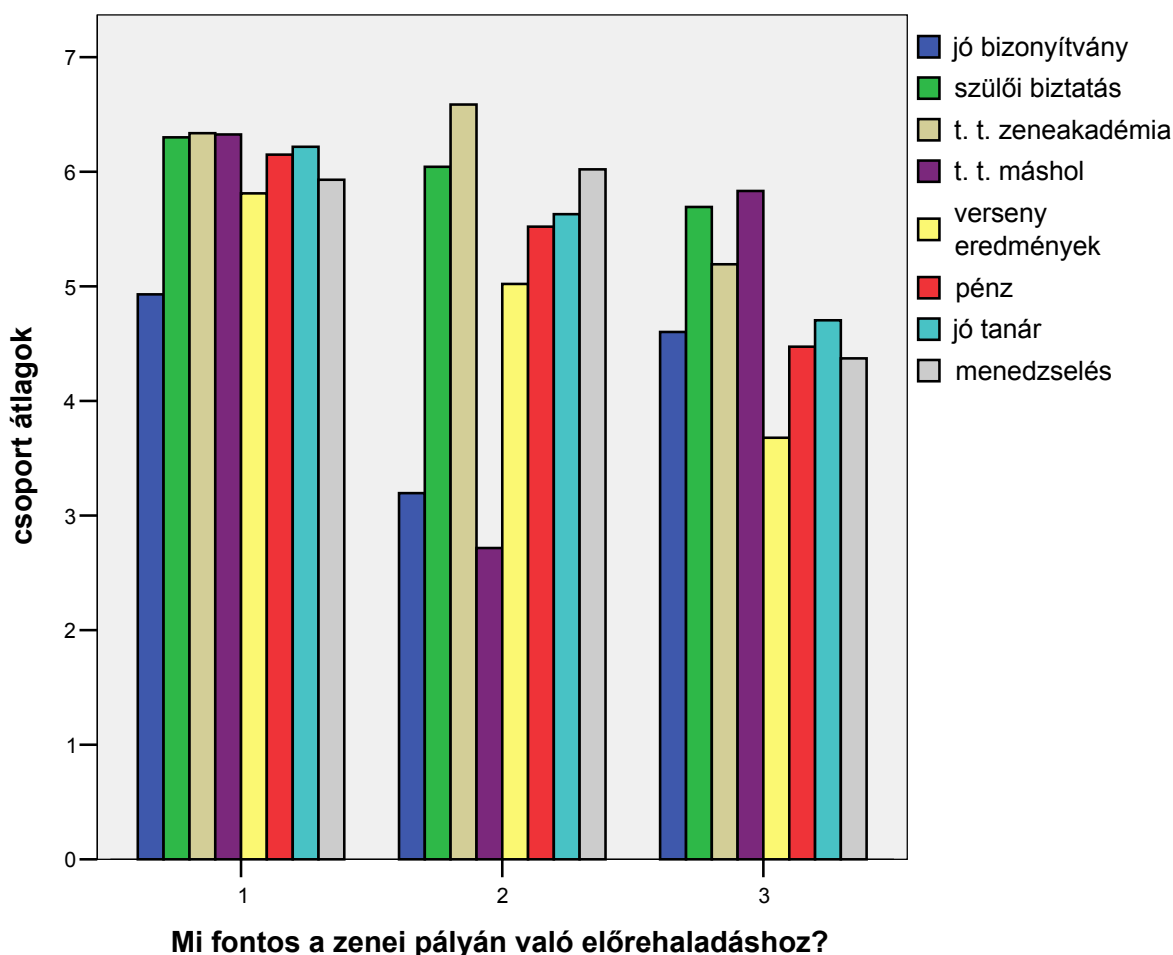
A legutolsó helyen álló iskolai bizonyítvány fontossága is a középértéktől felfelé tér el, ami azt mutatja, hogy minden szempontot fontosnak érznek. Az egyebek között – csak

páran írtak – szerepelt az életmód, az egészség, a protekció, a jó döntések, a rugalmasság, a küzdés... ezek mind valós tényezők. A szorgalom, kitartás, tehetség magasra értékelése jelzi, hogy ezekben mindannyian jó rálátással rendelkeznek. „Az igazi hegedűs „hitem szerint a maga erejéből lesz azzá, ami” írta Menuhin (1991. 96. oldal) és ezek a szakközépiskolás tanulók már megtapasztalhatták a befektetett munka jelentőségét.

A fenti változók és a versenyeredmény kapcsolatát egyenként nézve nem találtunk szignifikáns eltérést. Ezután – a változók mögötti struktúrát keresve – klaszteranalízissel kerestünk olyan csoportokat, melyeken belül hasonló válasz mintázatot láthatunk. Tekintettel arra, hogy a tehetség és a szorgalom evidens módon szinte mindenki szerint maximálisan fontos, e két változót kihagytuk a klaszteranalízisből. Három érdemi klasztert különítettünk el, melyek átlagértékeit az alábbi ábra mutatja:

11. ábra

A tanulók által fontosnak ítélt tényezők klaszterei



Az első csoportban vannak a legtöbben – összesen 160-an. Ők szinte mindenre azt mondják, hogy nagyon fontos. Akik ennél árnyaltabban válaszolnak, alapvetően kétféle mintázatot képviselnek, mint az a fenti ábrán (11. ábra) látható.

A második csoportbeliekre az jellemző, hogy kirívóan kevésbé tartják fontosnak a jó bizonyítványt és azt, hogy más intézményben tanuljanak tovább (tehát a Zeneakadémia a legfontosabb továbbtanulási helyszín!), minden más nagyon fontos.

A harmadik csoportban lévőknek minden kevésbé fontos, kivéve a továbbtanulás máshol (bármelyik felsőfokú intézményben!), és a szülői biztatás. A versenyeredménnyel való kapcsolatot a következő (13. táblázat) kereszttábla mutatja:

13. Táblázat

A T1 (versenyeredménye van) és a T2 (versenyeredménye nincs) csoport létszám és százalékos adata a három klaszterba tartozás szerint

verseny eredmény * Mi fontos a sikerhez ?

	Mi fontos a sikerhez ?			összesen
	1	2	3	
verseny eredmény van	79 56,0%	28 19,9%	34 24,1%	141 100,0%
nincs	81 56,6%	18 12,6%	44 30,8%	143 100,0%
összesen	160 56,3%	46 16,2%	78 27,5%	284 100,0%

A kapcsolat így nem szignifikáns. Ha azonban eltekintünk azoktól, akik szerint minden nagyon fontos (vagyis az első csoporttól), és csak azokat nézzük, akik érdemben differenciáltak (14. táblázat), kis híján szignifikáns eredményt kapunk (Khi-négyzet=2.45, df=1, p=0.06).

14. Táblázat

A T1 (versenyeredménye van) és a T2 (versenyeredménye nincs) csoport létszám és százalékos adatai az első klasztertől eltekintve.

verseny eredmény * Mi fontos a sikerhez ?

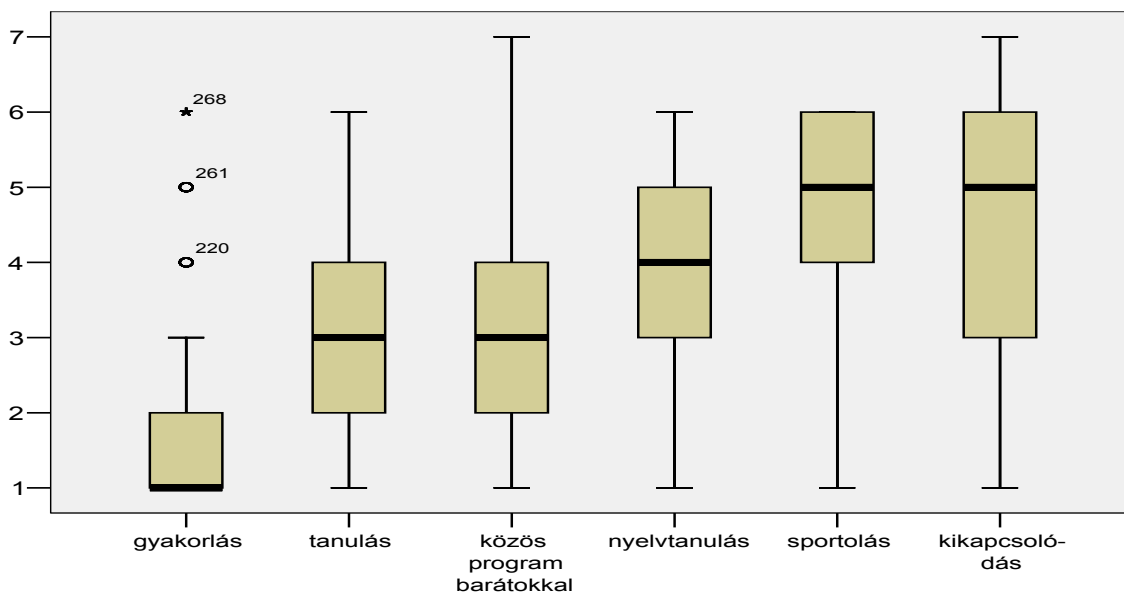
	Mi fontos a sikerhez ?		összesen
	2	3	
Verseny eredmény van	28 45,2%	34 54,8%	62 100,0%
nincs	18 29,0%	44 71,0%	62 100,0%
összesen	46 37,1%	78 62,9%	124 100,0%

A kitartás leginkább a gyakorlás során szükséges, mert ez állandó, minden napi tevékenység, folyamatos elkötelezettséget jelent a hangszer mellett.

Tevékenységeik fontosságának megítélésakor toronymagasan első helyen legtöbbször a gyakorlást jelölik meg.

12. ábra

A tevékenységek fontossági sorrendbe állításának adatai a változók kvartilisei alapján.



A korosztályi, életkori jellemzőktől eltérő módon a zeneművészeti szakközépiskolások idejük jelentős részét az iskolai oktatás mellett hangszergyakorlással töltik. Ezt saját értékrendjük alapján vállalják. A fenti ábra, ahol az egyes változók kvartilisei láthatók, látványosan kiemeli a gyakorlás első helyét. Másodikként a tanórákra való felkészülés és a barátokkal való közös program, harmadikként a nyelvtanulás fontosságát állították. A sportolás az utolsó előtti helyet foglalja el. A kikapcsolódást legtöbbször az utolsó helyre tették. A mediánok eltérését Friedman próbával vizsgálva szignifikáns eredményt kaptunk (Khi-négyzet=479,6, df=5, p<0.001).

Arra következtethetünk, hogy a tanulók nagyon leterheltek. Zenei és közismereti tanulmányokban egyaránt meg kell felelniük a követelményeknek, elvárásoknak. A versenygyőztesek még kevesebben jelölték legfontosabbnak a tanulást, és a kikapcsolódást. A nemek között sincs jelentős eltérés. A településeket összehasonlítva a sporttevékenységet 6 fővárosi tette első helyre (+1 Miskolc), és kevesebben jelölik a gyakorlást is a legfontosabbnak.

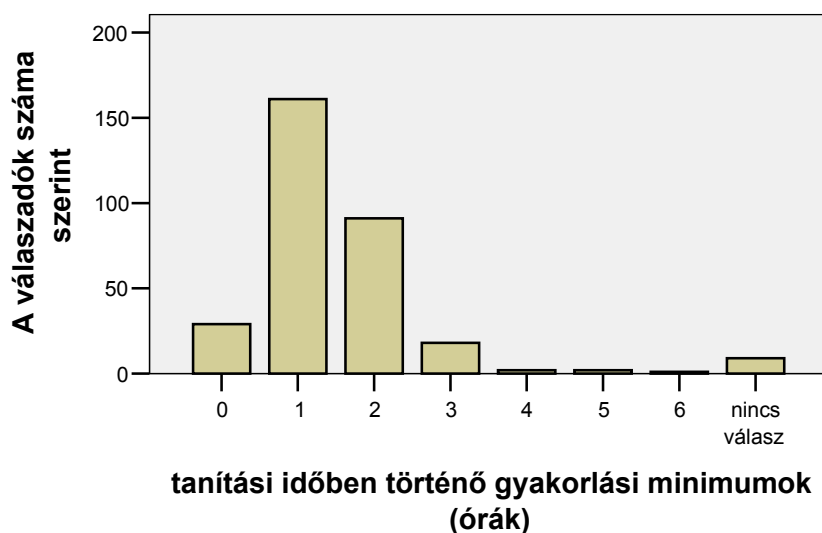
A gyakorlási idő mennyiségét is vizsgáltam.

Tanítási időben átlagosan minimum 1,38 órát, maximum 3,17 órát gyakorolnak a tanulók.

A 13. és 14. ábra a tanulók becslése alapján órákra bontva mutatja be az adatokat.

13. ábra

Tanítási időszakban a gyakorlási minimumok mennyisége



14. ábra

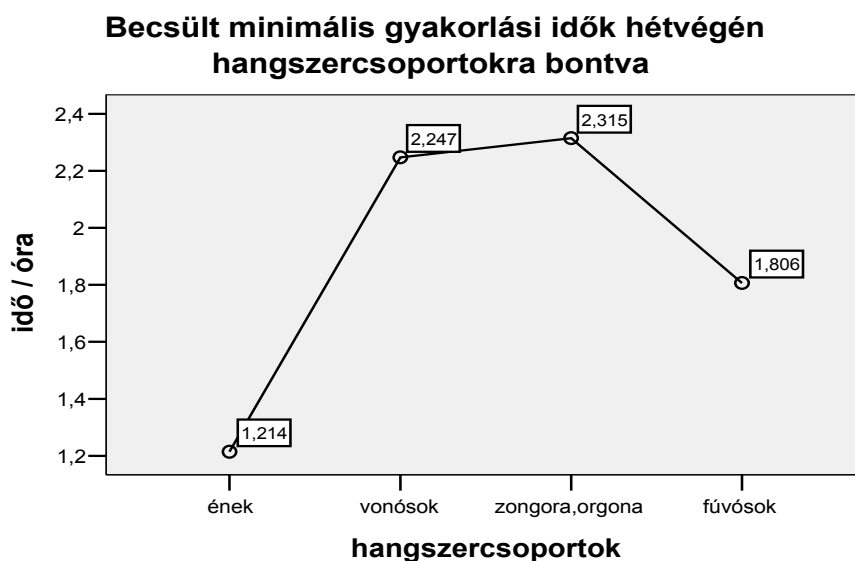
Tanítási időben a gyakorlási maximumok



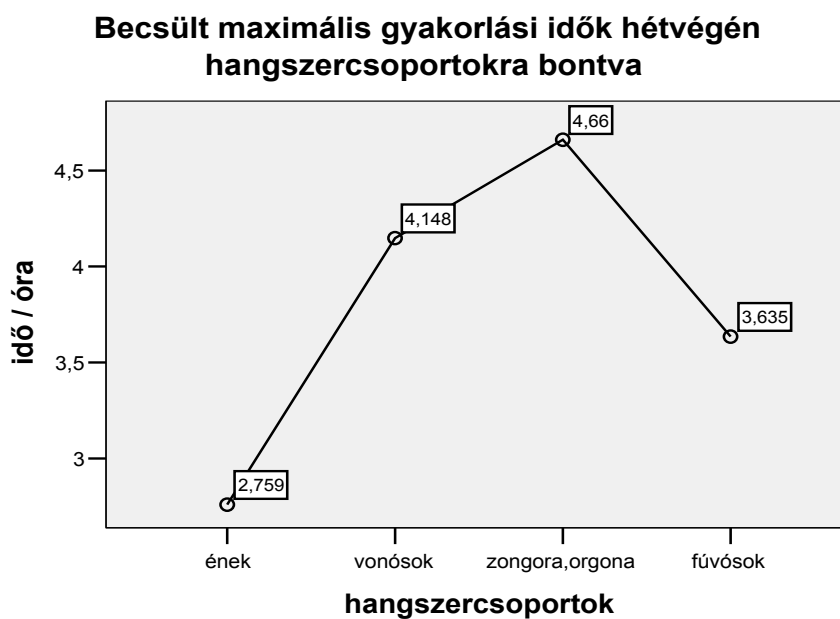
A zeneművészeti szakközépiskolákban délelőtt a közismereti tárgyak oktatása folyik, délután vannak a zenei órák: hangszeres órák, szolfézs, korrepetíció, kötelező zongora, kamarazene, zenekari foglalkozás. Ezek mellett kell időt szakítani a gyakorlásra, és kellene

még a közismereti tárgyak tanulására is. Természetesen nem mindegyik nap egyformán leterhelt. A minimális és maximális időket látva, tanítási időben is kevesen vannak, akiknél előfordul, hogy nem gyakorolnak naponta. A leggyakoribb a minimum egy óra, és a maximum három óra. Hétvégén nem foglalja el az időt az iskola, akkor másképpen alakulnak a gyakorlási szokások, az időtartamok növekednek. Átlagban minimum 1,96 órát, maximum 3,93 órát gyakorolnak. A hangszercsoportoknak is meghatározó szerepe van.

15. ábra



16. ábra



Mi motiválja azokat, akik legtöbbet gyakorolnak?

15. Táblázat

Kik gyakorolnak a legtöbbet?

		Hétféle max. gyakorlási idő		összes
		1-4 óra	5-9 óra	
mi lesz?	zenész	161 64%	92 36%	253 100%
	nem zenész vagy nem tudja	34 81%	8 19%	42 100%
összes		195 66%	100 34%	295 100%

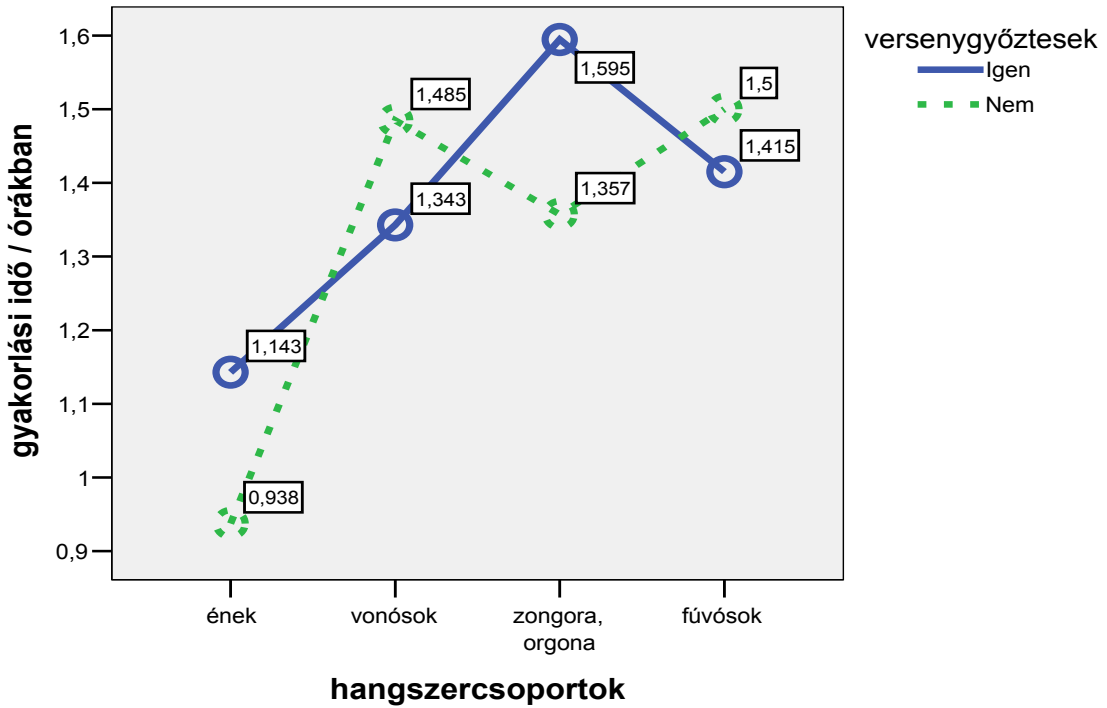
A hétféle maximális gyakorlási időben eltérés van azok között, akik zenésznek készülnek és azok között, akik ezt nem állítják magukról. Azt találtuk, hogy a 4 óra feletti gyakorlási idő az, ahol szignifikánsan többen vannak a zenei pályára készülők. (15. táblázat) Ezt khi-négyzet próbával tesztelve a következőket kaptuk: Khi-négyzet=4.82, df=1, p=0.028.

Megvizsgáltuk azt is, hogy az egyes gyakorlási időknél van-e köze ahhoz, milyen hangszeren játszik a tanuló (*hangszercsoport*) és hogy ért-e el eredményt zenei versenyen (*versenyeredmény*). Az elemzést kétszemponos varianciaanalízissel végeztük. A hétféle minimum és maximum gyakorlási időknél esetén kaptunk szignifikáns eredményt. Mindkét esetben a hangszercsoport hatása bizonyult szignifikánsnak $F(3,246) = 5.49$, $p < 0.001$, $F(3,246) = 9.4$, $p < 0.001$.

A gyakorlási időknél átlagainak páronkénti vizsgálatánál a Tukey próbát alkalmaztuk. A maximum esetén az énekesek szignifikánsan kevesebbet gyakorolnak, mint a többi csoport bármelyike és a zongoristák is többet, mint a fúvósok. A minimum idő esetén csak annyi változás van, hogy az énekesek – fúvósok eltérése nem szignifikáns.

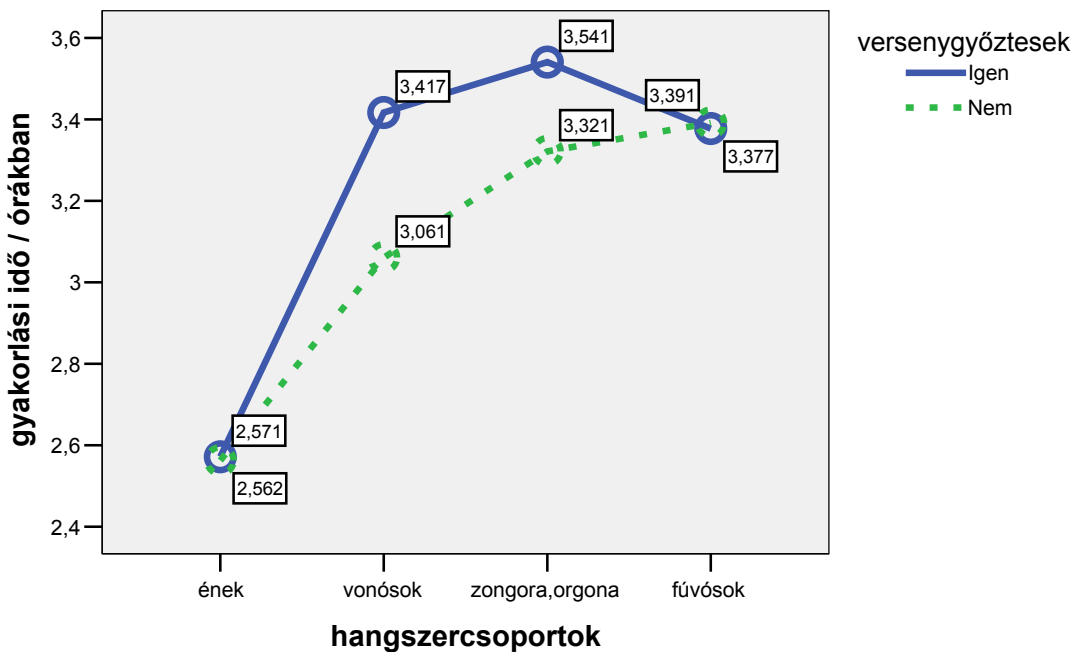
17. ábra

Tanítási időben a minimum gyakorlási idők közötti különbség a versenyyőztesek és a többiek között



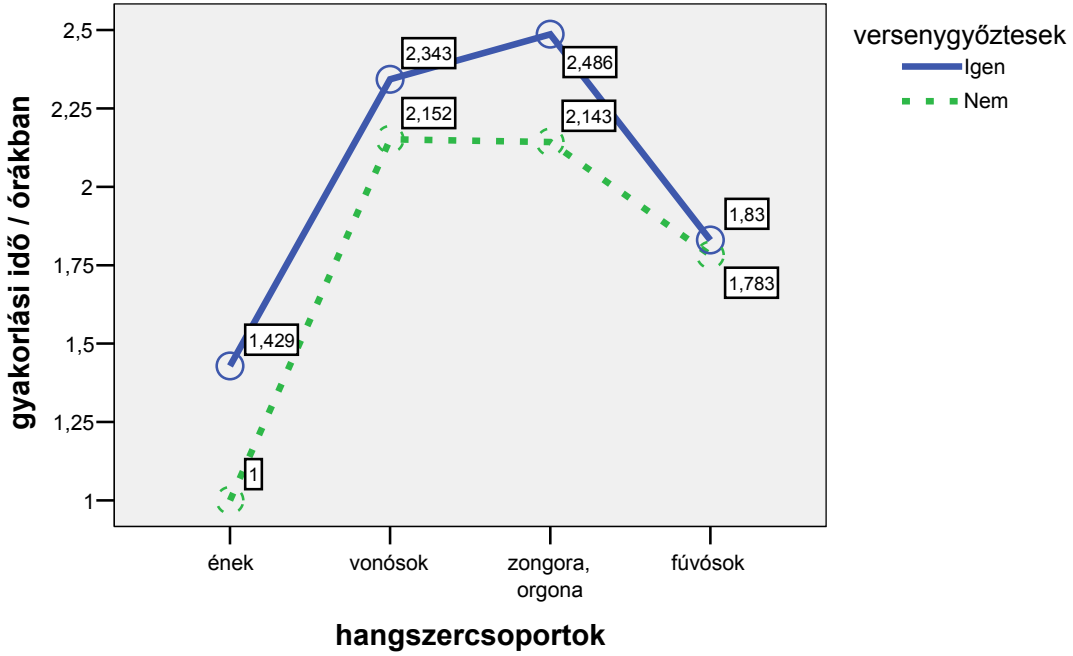
18. ábra

Tanítási időben a maximum gyakorlási idők közötti különbség a versenyyőztesek és a többiek között



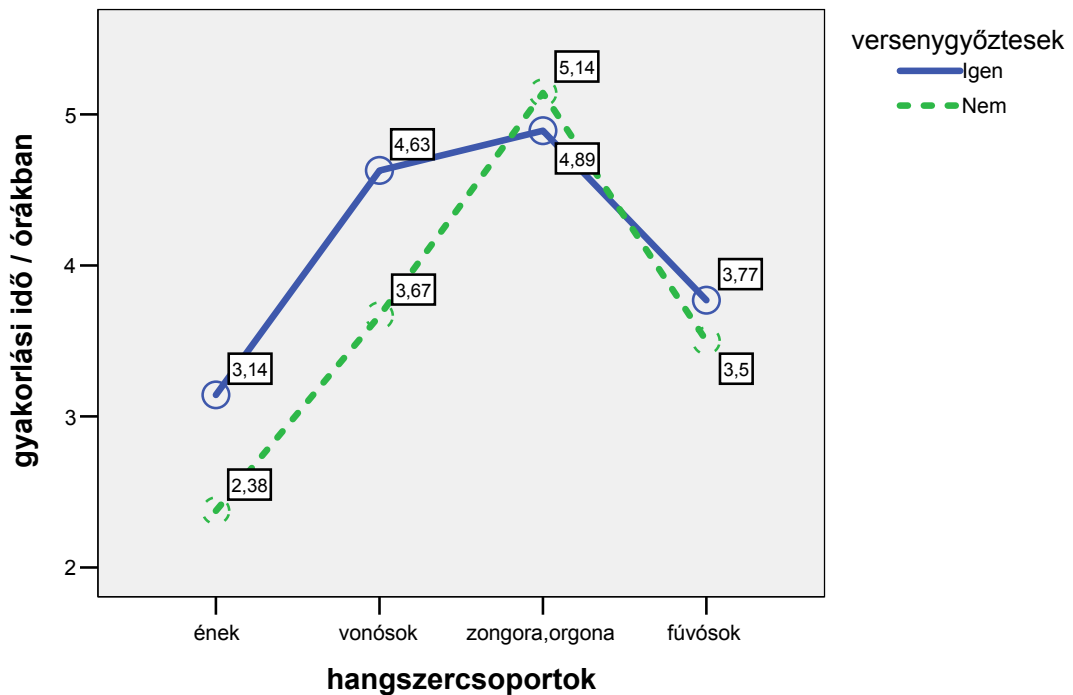
19. ábra

Hétvégén (tanításon kívüli időben) a minimum gyakorlási idők közötti különbség



20. ábra

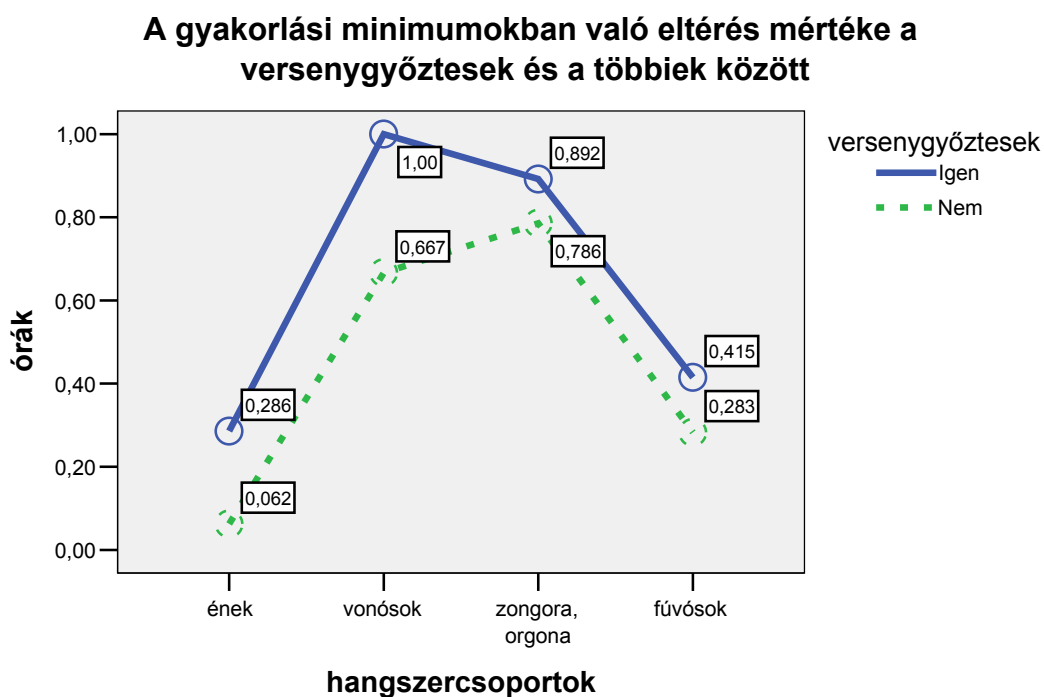
Hétvégén a maximum gyakorlási idők közötti különbség



Bár az ábrákon leginkább azt látjuk, hogy a verseny-győztesek többet gyakorolnak, a statisztikai számítások ezt nem igazolták, a két csoport között nem mutattak szignifikáns eltérést a gyakorlási időben. Hiszen jellemző, hogy tanítási időn kívül általában mindenki többet gyakorol.

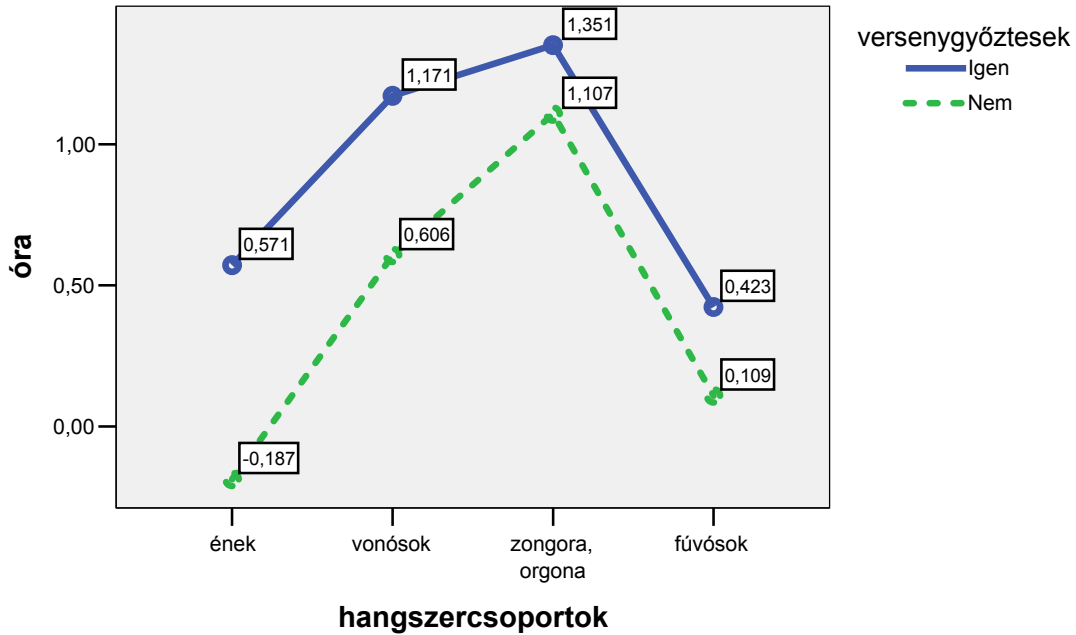
Kíváncsiak voltunk, mennyivel többet? Azt kérdeztük tehát, hogy a minimális ill. a maximális hétfégi gyakorlási idő mennyivel haladja meg a hétközi gyakorlási időket. Hasonlóan az előző elemzéshez, itt is kétszemponos varianciaanalízist alkalmaztunk, és a független változók is ugyanazok voltak: a *versenyeredmény* illetve a *hangszercsoport*. A függő változók most a fent említett gyakorlási idők különbségei. Az eltérés mértéke számszerűen a grafikonokról is leolvasható (21. és 22. ábra.).

21. ábra



22. ábra

A gyakorlási maximumokban való eltérés mértékének összehasonlítása versenyyőztesek és a többiek között



Bár a megfelelő csoportátlagok mintázata mindkét esetben hasonló, a versenyeredmény hatása csak a maximumok különbsége esetén bizonyult szignifikánsnak $F(1,246) = 4.395$, $p < 0.05$). Azaz, a díjazottak, versenyeredménnyel rendelkezők (T1) csoportja a vizsgálat adatai szerint tanítási időn kívül, amikor több idejük van arra, amit szabadon, saját döntésüknek megfelelő tevékenységgel töltenek ki, jelentősebben növeli a gyakorlásra szánt időt. Úgy is fogalmazhatunk, hogy szabadidejükből többet vonnak el gyakorlásra. E mellett a hangszercsoport szignifikáns hatása itt is ugyanúgy fennáll, mint a gyakorlási idők esetén.

III. 2. Személyiségvizsgáló tesztek eredményeinek értékelése

A személyiség belső tényezőit három teszt által mért adatok elemzése alapján próbálom megközelíteni.

Vajon létezik-e olyan prediktor, amelyik előre jelezné a későbbi tehetséget, illetve sikerességet? Trost (1993 idézi Gyarmathy, 1996) szerint nincs.

Gerhard Prause (1999) arra hívja fel a figyelmet, hogy az iskolai eredményesség nem előfeltétele a későbbi tehetségnek. A múlt kiválóságait iskolai előmenetelük alapján hat csoportba sorolva mutatja be, az elégségesektől a legjobbakig, az iskolát gyűlölőktől a tömegoktatásban résztvevőkhöz, vagy azokat, akik nem is jártak iskolába, hanem otthon apjuk, vagy házitánító foglalkozott velük. Mivel mind kiemelkedőkké váltak, a szerző szerint ezért nem az intézményes oktatásnak volt szerepe.

A zenei tehetségek azonosításában a szakemberek a képességek szerinti megnyilatkozást, a fejlődés ütemét, a művészi habitust stb. látva jól be tudják jósolni, kiben van potenciál a kibontakozáshoz, tehetségessé váláshoz, hová, milyen szintre tud eljutni saját területén.

Célom, hogy olyan személyiségjegyeket találjak, amelyek erősítése mintegy katalizátorként elősegítheti a tehetség kibontakozását.

A hipotéziseknek megfelelően főként a függetlenséget, a támogatás és az elismerés iránti igényt, az önérvényesítést, az érzelmi állapotot, az értékrendet, a nyitottságot, és a továbbá ehhez kapcsolódó személyiségjegyeket igyekeztünk feltárni, megállapítva, hogy vannak-e jelentős eltérések a mintán belül, vagy más mintákkal való összehasonlításban.

III. 2. 1. Eysenck Personality Questionnaire (EPQ) felnőtt változat

A személyiség belső tényezőit többek között a Hans Jürgen Eysenck (1916-1997) által kidolgozott és róla elnevezett **Eysenck Personality Questionnaire (EPQ)** tesztet vizsgáltam. Az EPQ analitikus, előrejelzésen alapuló prediktor az individuális különbségek megragadására, a következtetések az egyén jövőbeliségére vonatkozhatnak, több faktort is megmutatva. Az eredményeket a magyar nők és férfiak standardjaihoz tudjuk hasonlítani. (Eysenck – Matolcsi 1984)

16. Táblázat

Az EPQ magyar standardja és a vizsgálatban nyert adatokkal való összevetés

	neme	Minta átlag	szórás	Magyar átlag	szórás	A magyar átlagtól való eltérés
extraverzió	Férfi	13,99	3,82	11,69	4,34	2,30
	Nő	13,63	3,94	10,39	4,52	3,24
neuroticizmus	Férfi	11,21	4,90	9,71	4,98	1,50
	Nő	12,08	4,66	12,64	4,96	-0,56
szociális kíváncsiság	Férfi	7,73	3,35	11,08	4,86	-3,35
	Nő	8,80	3,54	11,84	4,32	-3,04
pszichoticizmus	Férfi	3,65	3,11	3,13	2,59	0,52
	nő	1,86	1,96	2,01	2,04	-0,15

A legnagyobb eltérés a szociális megfelelni vágyásban található, negatív eltérés a mintától – leginkább a férfiak, de az eltéréseket vizsgálva harmadikként a nők esetében is – ami azt jelzi, hogy a magyar átlagtól sokkal kevésbé jellemző a zenész mintára az adott kultúra elvárásaihoz való igazodás. Természetesen ezt több szempont is befolyásolhatja, a jelenkor társadalmi viszonyai mutatkozhatnak meg, a globalizáció hatásai, a szélesebb világlátás, multikulturalizmus. A zenét tanulóakra, zenekarokban játszóakra fiatal kortól jellemző, hogy külföldi turnékon vesznek részt, találkoznak más országok zenészeivel, megismerik az ottani viszonyokat, lehetőségeket.

Második legnagyobb eltérés a nők extraverziója és követi ezt a férfi minta eltérése is negyedikként. Mivel az átlagok között vannak eltérések, megvizsgáltuk, hogy szignifikánsak-e ezek a különbségek?

2. 1. 1 extraverzió – introverzió

A kérdőív méri az *extraverzió – introverzió* faktort (E).

Eysenck szerint kétharmad részben genetikai eredetűek e típusok, de a környezet által befolyásolható viselkedési vonások is kialakulnak a személyben, melyek szokásokból, kogníciókból és cselekvésekből állnak.

Pszichológusok gyakran használják ezt a kérdőívet, de találkoztunk olyan utalással, hogy az elkészült dolgozatban nem használták fel a nyert adatokat, mert a vizsgálati személyek

döntő százalékban minden területen a normál övezetben voltak, s csak némely személynél volt eltérés (Szicsek, 2004.)

Az extravertió – introvertió mérését azért is fontosnak tartottuk, mert a szakirodalom szerint az életviteli különbségekre is hatással van. Fiziológiai mérések alapján azt is tudjuk, hogy az extravertáltak inkább este dolgoznak hatékonyabban. (Hjelle és Ziegler /1992/ alapján közli Mirnics 2006). A zenei pályán ez előnyt jelenthet, a koncertek, fellépések, operaelőadások főként esti órákban vannak, akkor kell a legjobb teljesítményt nyújtani.

A tehetségirodalom (Bradway, 1964; Meyers, 1962; Delbridge-Parker és Robinson, 1989; Gallangher 1990; Hoehn és Bireley, 1988; Rogers, 1986 alapján, közli Balogh, 2004) szerint a tehetségeseknek legalább fele, de a kimagaslóan tehetségesek ennél sokkal nagyobb számban introvertáltak, míg a lakoságnak csak 25 %-a az. Az introvertáltak inkább a humán tudományokban jobbak. Az extravertáltak szeretnek emberekkel foglalkozni.

Mi érvényes a zenei tehetségre? Az extravertió fokozott önállóságot, autonómiát jelent, ami a zenei tehetségfejlődésben segítheti az egyént. Feltételezésünk szerint a zenei tehetséget inkább az extravertió jellemzi, egyrészt mert előadó művészet, közönség előtti megjelenést és produkciót, a közönséggel való kapcsolatot, a zene átadását, ennek az átadásnak a képességét is jelenti. Az extravertált személyek az új szituációkban könnyebben alkalmazkodnak a körülményekhez. A zenészeknél nagyon fontos a zenei együttműködés, másokkal való együttjátszás. A munka egy zenei közösségben (például együttesben) való létet, beilleszkedést, közös tevékenységet igényel. A hangszerjátékban egyszerre több dologra kell figyelni, és az elsajátítás cselekvésen (gyakorlás) keresztül történik, ami szintén az extravertáltaknál jellemzőbb.

A standard ((Eysenck – Matolcsi, 1984) szerint a magyar férfiak átlaga 11,69 (szórása 4,34), a nők átlaga 10,39 (szórása 4,52).

Teljes mintánk átlaga 13,77.

A teszt különválasztja a női és férfi standard adatokat, ezért vizsgálatunkban is külön elemeztük a lányok és fiúk eredményeit, hogy megvizsgáljuk, szignifikáns-e a különbség a vizsgált mintaátlagok és fenti magyar populáció átlagai között. Egymintás t-próbát alkalmazva a következő eredményeket kaptuk (17. és 18. táblázat):

17. Táblázat

Férfiak átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
extraverzió	123	13,99187	3,829343

One-Sample Test

	Test Value = 11.69					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
E	6,667	122	,000	2,301870	1,61835	2,98539

18. Táblázat

Nők átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
extraverzió	190	13,63158	3,942853

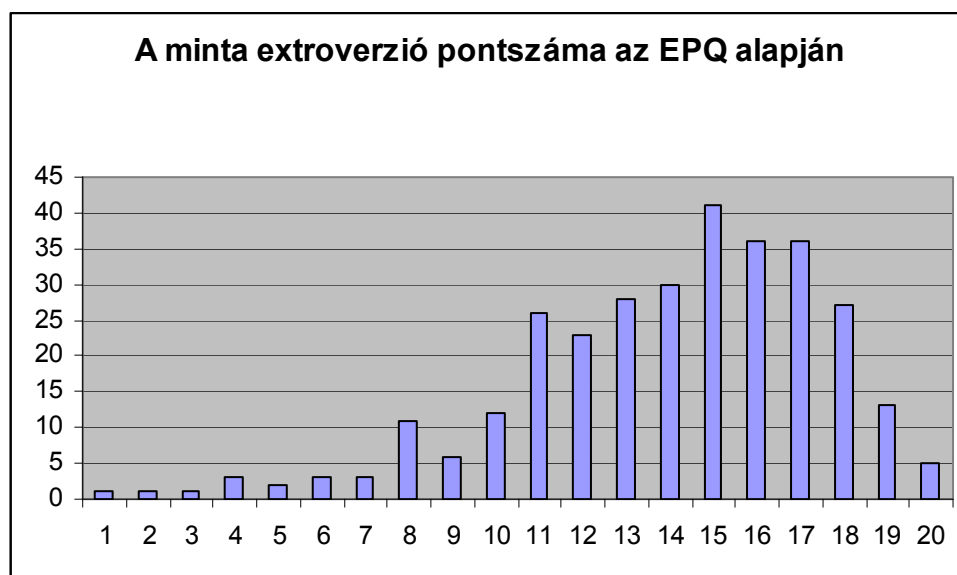
One-Sample Test

	Test Value = 10.39					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
E	11,332	189	,000	3,241579	2,67733	3,80583

Vizsgálataink azt bizonyítják, hogy mintánk extraverzió átlaga mind a férfiaknál, mind a nőknél jelentősen meghaladja a magyar átlagot ($t=6,667$ $p<0,001$; $t=11,332$ $p<0,001$), és a szórása is kisebb.

23. ábra

A grafikon az extroverzió pontszámok gyakoriságát mutatja



A pontszámok főként a magas övezetben vannak, a maximális 20 pontot csak öten érték el, érdekesség, hogy mind az öten a versenygyőztesek csoportjából. Viszont a statisztikai adatok szerint sem a fiúknál, sem a lányoknál nem találtunk jelentős eltérést a T1 és a T2 csoport között.

Részletesebb elemzésből a hangszerek, ill. hangszercsoportok alapján sorrend szerint a hegedűsök extroverzió átlaga 14,09; a fűvósoké 13,9; az énekeseké 13,82; a zongoristáké 13,48. A különbség - „hogy az „énekesek inkább extravertáltak...a vonós és fűvós muzsikuskok introvertáltak” (Shuter – Dyson, 1985 idézi Gyarmathy, 2006) – nem bizonyított ebben a mintában.

III. 2. 1. 2. neuroticizmus, emocionális labilitás.

A teszt méri a *neuroticizmust*, más kifejezéssel *emocionális labilitást*.

Ha az érték magas, a személy kiegyensúlyozatlan, érzelmi labilitás jellemzi, alacsony értéknél viszont magas az érzelmi stabilitás. A magas pontszámot elérők gyakran szoronganak, esetleg depressziósak, stresszre túlzottan reagálnak (Arany és tsa. 2001). A magyar nők átlaga 12,64 (szórás 4, 96), a férfiaké 9,71 (szórás 4,98).

Teljes mintánk átlaga 11,74; a magyar átlagértéknek felel meg.

19. Táblázat

Férfiak átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
neuroticizmus	123	11,2195	4,90823

One-Sample Test

	Test Value = 9.71					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
N	3,411	122	,001	1,50951	,6334	2,3856

20. Táblázat

Nők átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
neuroticizmus	190	12,0842	4,33809

One-Sample Test

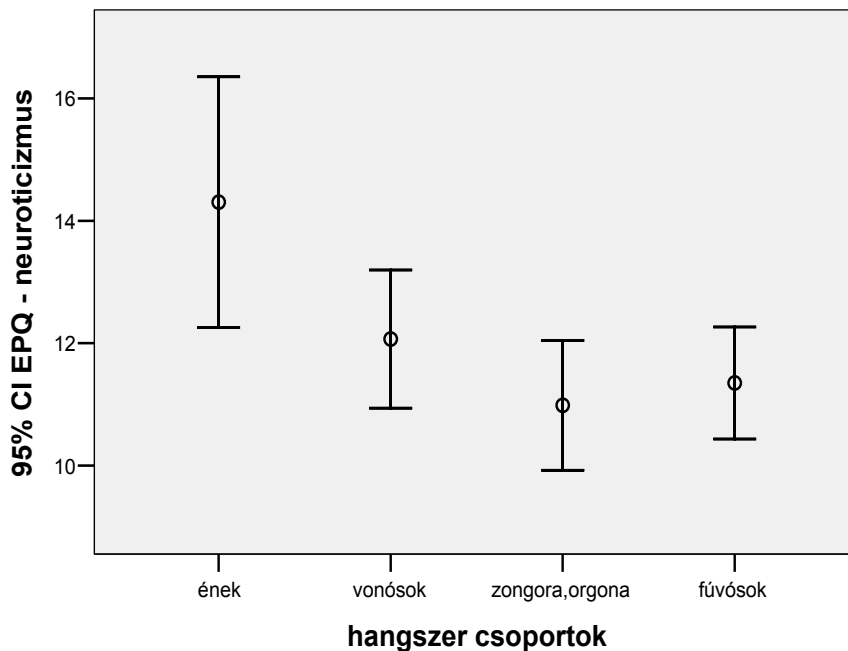
	Test Value = 12.64					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
N	-1,644	189	,102	-,55579	-1,2227	,1111

Feltételeztem, hogy a zenészeknél magasabb értéket kapunk a magyar átlagmintához képest, mert a fellépések stresszhelyzetek, lámpalázzal kell megküzdeni. Az „izgulás” velejárója a színpadi, közönség előtti szereplésnek.

Jelentős eltérést csak a férfiaknál (19. táblázat) találtunk ($t=3,411$ $p=0,001$), a nőknél nem. A hangszercsoportoknak is van befolyásoló szerepe.

24. ábra

A hangszercsoportokban mért neuroticizmus értékek átlagai

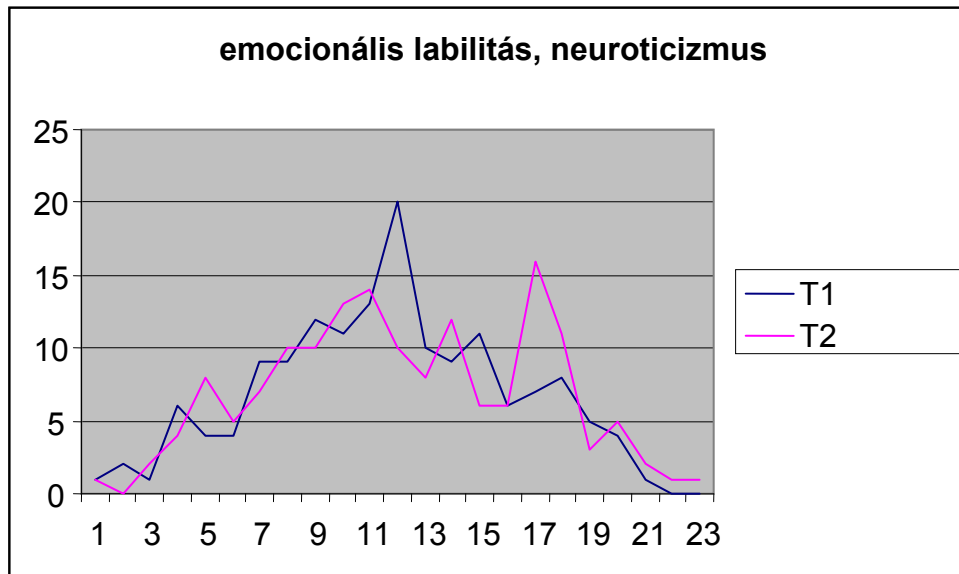


A négy hangszercsoport neuroticizmus értékeinek különbségét egyszempontos varianciaanalízissel vizsgálva szignifikáns eltérést találtunk $p=0.021$. Az átlagokat a fenti táblázat mutatja. Az énekeseknél látható magasabb érték (14,30) – a páronkénti vizsgálatok tanulsága szerint – szignifikánsan magasabb, mint a zongoristáké vagy a fúvósoké. Ez a zenei előadásmód jellegéből következhet – szabad-e megfogalmazni, hogy – az énekesek „neurotikusabbak” más zenészeknél? Az életrajzírók valószínűleg egyetértenének ezzel az állítással, ennek ellenére csak arra lehet szorítkozni, hogy a saját hangnak hangszerként való megszólaltatása nagyobb stresszt teremthet. Természetesen más megterhelés egy kórusban énekelni, mint szólóénekesként operaszínpadon.

Bár a kapott értékek magyar viszonylatban átlagosnak mondhatók, a részletesebb elemzésnél viszont eltérések találhatók a verseny-győztesek (T1) és a többiek között. A csúcserőtelvények azoknál, akik még nem produkáltak versenyeredményt (T2), a magasabb pontszám felé tolnának: feltételezhető, hogy ők kevésbé tudnak megküzdenni a szorongással, vagy kudarchelyzeteket élhettek át. Elképzelhető, hogy pont e miatt nem sikerült versenyeredményeket produkálniuk.

25. ábra

A teljes minta megoszlása a versenyeredmények alapján



Eltérést találtunk az elért pontszámokban arra vonatkozóan, hogy azok, akik korán kezdtek hangszerükön tanulni, 6 éves koruk előtt, alacsonyabb értékeket mutatnak, átlaguk 10,54. Ők kevésbé aggodalmasak, nyugodtabbak a nyert adatok szerint. Magyarázatként avval érvelhetünk, hogy hamar megszokják a szereplést, természetessé válik számukra még azelőtt, hogy annak tétjével, kockázatával számolnának.³⁰

2. 1. 3. A szociális kíváncsiság

A magas konform érték a szociálisan megfelelni vágyást jelzi, alacsony értéknél nonkonform a személy viselkedése. Ebben a vonatkozásban életkornak is megfelelőbb a nonkonformitás, másrészt a tehetségeknél feltételezhetően kisebb értéket vártunk. A magyar nők átlaga 11,84 (szórás 4,32), a férfiak átlaga 11, 08 (szórás 4,86). A teljes mintánk átlaga 8,38 (szórása 3,51)

21. Táblázat

Férfiak átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
Szociális kívánatosság	123	7,7317	3,35611

One-Sample Test

	Test Value = 11.08					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
L	-11,065	122	,000	-3,34829	-3,9473	-2,7492

22. Táblázat

Nők átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
Szociális kívánatosság	190	8,8000	3,54741

One-Sample Test

	Test Value = 11.84					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
L	-11,812	189	,000	-3,04000	-3,5477	-2,5323

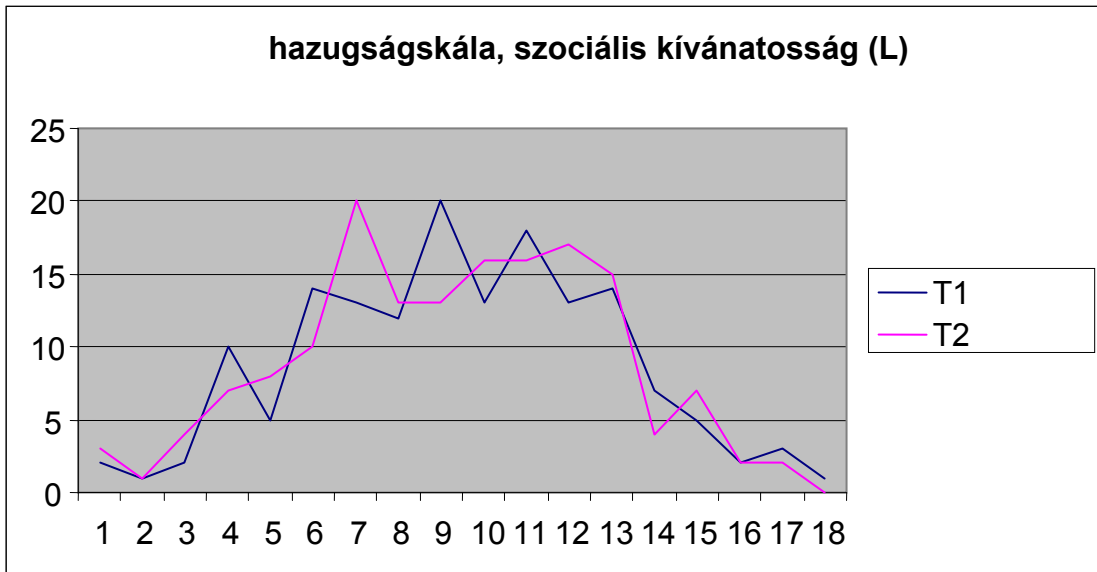
Ebben a vonatkozásban a legnagyobb az eltérés a tesztben a magyar átlagtól. Ismét egymintás t-próbát alkalmazva az eltérések erősen szignifikánsak voltak ($p < 0,001$)

Kismértékű alkalmazkodásra utal, a megszokottak elutasítására. Ez valószínűleg a másság, a különlegesség hangsúlyozásából ered, a tehetségnek, a speciális tudásnak a birtoklástudatából, és az életkori sajátosságokból.

A versenyeredmények vonatkozásában nem találtunk szignifikáns eltéréseket, de az alábbi ábra grafikonja mutat eltérést a csúcserkékek tekintetében (26. ábra)

26. ábra

A szociális kívánatosság skálájának eltérése a T1 (verseny-győztesek) és T2 (versenyeredményt még nem szerzett) csoportban



Hasonló az eloszlás, de a csúcserték a T2 csoportban alacsonyabb pontértékhez tartozik. Azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a zenészek általában nem fogadják el a köznapi megszokott viselkedési formákat, bár ez a kérdőív szerinti helyzetekre vonatkozik – ami a hétköznapi életben és nem a zenei tevékenységben realizálódik.

III. 2. 1. 4. pszichoticizmus

A magas érték azt mutatja, hogy a személy az alkalmazkodásra kevésbé képes, agresszívabb, társtalanabb, izoláltabb, érzéketlenebb. A két nem között itt is eltérések vannak. A magyar nők átlaga 2,01 (szórás 2,04), férfiak átlaga 3,14 (szórás 2,59). Teljes mintánk átlaga 2,56 (szórása 2,63).

22. Táblázat

Férfiak átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
pszichoticizmus	123	3,6504	3,11786

One-Sample Test

	Test Value = 3.13					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
P	1,851	122	,067	,52041	-,0361	1,0769

23. Táblázat

Nők átlaga és szórása
és a standardértékkel való kapcsolata egymintás t-próba szerint

	N	átlag	szórás
pszichoticizmus	190	1,8632	1,96321

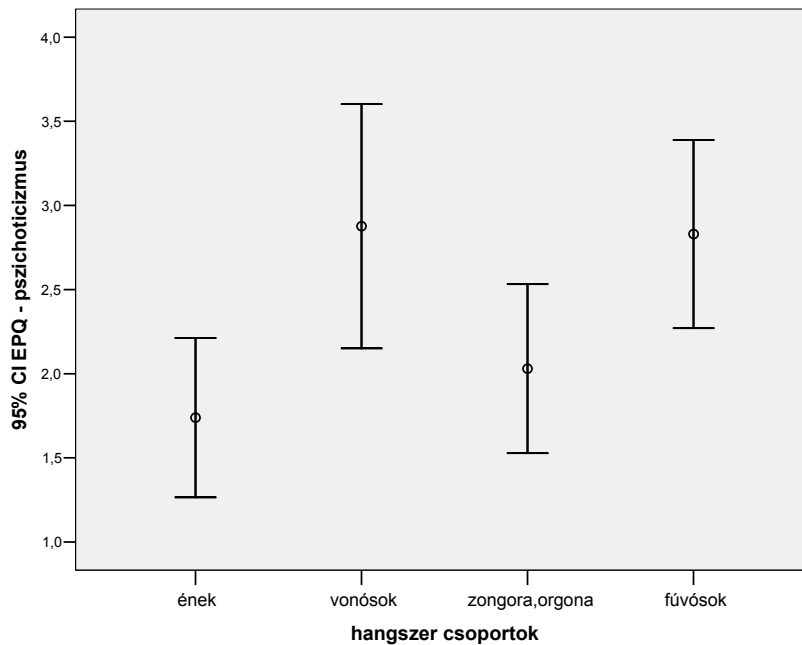
One-Sample Test

	Test Value = 2.01					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
P	-1,031	189	,304	-,14684	-,4278	,1341

Az egyes hangszer csoportok eltérését egyszempontos varianciaanalízissel vizsgálva kis híján szignifikáns eltérést kaptunk ($p=0.07$). Az egyes csoportok átlagai (énekesek 1,73; zongoristák 2,02; fúvósok 2,83; vonósok 2,87) a 27. ábrán láthatók:

27. ábra

A pszichoticizmus hangszercsoportok szerinti átlagai



A vonósok és a fúvósok átlaga lényegesen meghaladja az énekesekét és a zongoristákét. A két-két csoportátlagot egy kontrasztvizsgálattal szembeállítva 0.011-es szignifikancia értéket kaptunk, tehát a két előbbi csoportátlag átlaga lényegesen meghaladja az utóbbi kettőét.

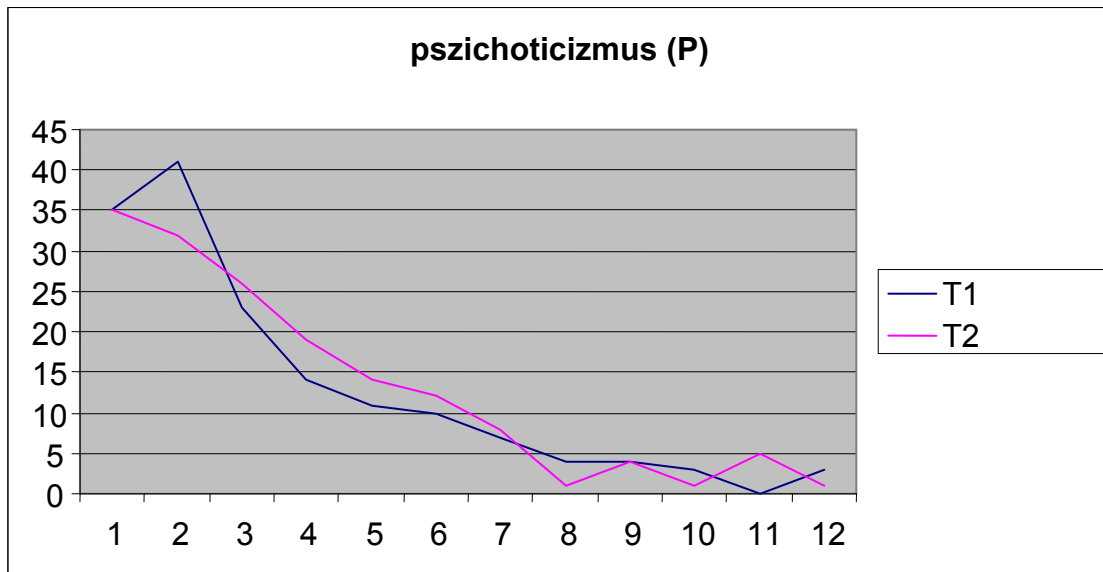
Magyarázatként szolgálhat, hogy a fúvósok között több a férfi, és az énekeseknek (nők) szerepük eljátszásához nagy empátiás készségre van szükségük, például egy-egy opera-alak megformálásához. A zongoristák alacsonyabb értéke jelezheti, hogy nekik gyakran kell alkalmazkodni más hangszeres szólistákhoz, amikor kísérnek valakit, akár szólóhangszert, akár kórust.

A T1 és T2 csoport között nem találtunk lényeges eltérést.

Magas értéket kevesen mutattak, a grafikonon követhetjük ennek alakulását (28. ábra).

28. ábra

A díjazottak és a másik csoport pontszámainak eltérése



A versenyeredményt elérők és a többiek közötti eltérés csekély.

III. 2. 2. A SUPER – féle munka – érték kérdőív adatainak értékelése

Másik vizsgálati módszerünk a Super-féle munka – érték kérdőívvel történő adatfelvétel volt. A módszer értékek közötti választást tesz lehetővé, abban a vonatkozásban, hogy a személyiség a munkában megjelje a neki adekvát önkibontakozási lehetőségeit, az önmegvalósítás értékpreferenciája alapján

D.E. Super (1962) által kifejlesztett eljárás tehát munkaértékeket mér, a munkahely és a munka, a pályaválasztással kapcsolatos elképzelések, elvárások szerint.

A kérdőív 45 itemből áll, mely értékkörök szerint csoportosítható, s így 15 értékdimenziót kapunk. Ezek összehasonlíthatóvá válnak, azaz értékhierarchia, egy rangsor állítható fel. A pontszámokat a választások fontossága szerint 1 – 5 értékkel jelölheti a vizsgálati személy, így egy-egy dimenzióban 3 – 15 pontösszeget lehet elérni.

A Super próba statisztikai jellemzői (N=313) az értékdimenziókban a következő táblázatban láthatók:

24. Táblázat

A SUPER - teszt értékdimenzióinak átlaga és szórása a teljes mintában(N=307), az értékdimenziók csökkenő sorrendjében (min.=0, max.=15)

értékdimenziók	átlagok	szórás
társkapcsolatok	12,5335	3,0402
önérvényesítés	12,0064	2,9264
esztétikum	11,7859	3,1843
anyagiak	11,6006	3,0472
presztízs	11,5288	3,1712
függetlenség	11,3269	2,8884
változatosság	11,2971	3,0463
kreativitás	11,2716	3,0675
altruizmus	10,8051	3,0890
hierarchia	10,3237	2,9737
teljesítmény	10,1949	2,8211
ösztönzés	9,5531	2,7922
munkabiztonság	8,5673	2,8805
irányítás	7,7244	3,0632
fizikai környezet	7,5623	2,7169

Az értékhatárok 7,562 és 12,533 között mozognak. Szépen mutatják az életkori sajátosságként legmagasabb pontszámú választást, a társkapcsolati értékek jelentőségét. Azért itt szükséges visszautalni arra, hogy amikor a tevékenységek fontosságát kellett megjelölni a kérdőíven, első helyen a barátokkal való közös programot csak 41 fő jelölte meg, ellenben 208 főnél került első helyre a gyakorlás. A teszt „általánosságban” méri az értékviszonyokat, nem pedig szakma-specifikus megközelítésben, ezért érdekes lehet akár az itemek szerinti analízis is, ami a legjobban preferált területeket vetíti előre.

2004-ben az én vizsgálatommal párhuzamosan lezajlott egy másik pszichológiai vizsgálat (Duró-Kékes-Pigler, 2005), amelyben többek között adatokat vettek fel középiskolásokkal a Super-teszttel is.

Ez kontrollmintaként szolgált számunkra, hiszen a vizsgálat végzős középiskolásokkal készült, gimnazistákkal, szakközépiskolásokkal és szakképzősökkel. A zeneművészeti szakközépiskola valójában egy köztes állapotnak tekinthető. A régi zenegimnáziumok szakközépiskolává alakulása azt jelentette, hogy a gimnáziumi tananyag mellett a zeneoktatás kap nagyobb hangsúlyt, de e mellett az érettségire való felkészülés, a zenei pályaválasztás mellett a más területek irányába való felkészítés is domináns maradt. Ez

biztosítaná, hogy ne legyen zsákutcás a képzés, a közismereti tárgyak magas szintű oktatása, az elvárások és követelmények magas színvonala is jellemző erre az iskolatípusra. Ezért úgy érzem, ez az iskolatípus komplexitásával különleges helyet foglal el a szakközépiskolák között. Érdemes összehasonlítást tenni a Duró - Kékes – Pigler (2005) által nyer eredményekkel, ezt mutatja be a következő táblázat. (25. táblázat)

25. Táblázat

A kontrollként felhasznált adatok bemutatása a Super-teszt eredményekkel (Nevelés és értékkutatás 141. oldal), a második oszlopban az általam mért adatok: a zeneművészeti szakközépiskolások pontszámai

értékkörök	Kontroll minta átlagpontjai N=178	Zeneművészeti szakközépiskola átlagpontjai N=313
Szellemi ösztönzés	9,6	9,5
Altruizmus	9,7	10,8
Anyagiak	13	11,6
Változatosság	11,2	11,3
Függetlenség	12	11,3
Presztízs	11,9	11,5
Esztétikum	9,5	11,8
Társas kapcsolatok	12,7	12,5
Játék - munka	8,9	8,6
Önérvényesítés	12,8	12,0
Hierarchia	10,7	10,3
Társadalmi humán értékek	8,3	7,6
Teljesítmény	10,7	10,2
Irányítás	9,7	7,7
kreativitás	11,7	11,3

Úgy alakul, hogy egyezés van a szellemi ösztönzés, a változatosság, a presztízs, a társas kapcsolatok, a játék – munka, a teljesítmény és a kreativitás értékének megítélésében a korosztály más csoportjaival. 5 területen kaptam alacsonyabb pontszámokat, ezek: az anyagiak, a függetlenség, az önérvényesítés, a hierarchia, a társadalmi értékek és az irányítás. Két területen – az altruizmus és az esztétikum megítélésében – magasabb a pontszám.

Látva a különbségeket, kétmintás t-próbával megvizsgáltuk, mennyire jelentősek ezek. A pozitív eltéréseknél azt találtuk, hogy az esztétikum és az altruizmus

megítélésében szignifikáns az eltérés a két csoport között. ($t= 12,698$ $p<0,001$ illetve $t= 6,329$ $p< 0,001$)

A rangsorok összehasonlítása az első három hely tekintetében:

Kontroll minta: 1. anyagiak, 2. önérvényesítés 3. társas kapcsolatok. A szerzők tanulmánya az anyagiak első helyre kerülését a megszorítások idejére eső vizsgálattal indokolja, hiszen megítélésük szerint a megszorító intézkedésektől a tanulók sem függetlenítik magukat.

Mintánkban a rangsor: 1. társkapcsolati értékek 2. önérvényesítés 3. esztétikai értékek. Ezt követik az anyagiak, a presztízs, majd a függetlenség – változatosság – kreativitás. Legutolsó helyre került a társadalmi humán értékek preferálása.

A kapott adatokat több szempont szerint lehet elemezni. Hangszerek szerint is érdekes, hogy a 15 értéktartományból az oboisták 6-ban is a legalacsonyabb értékeket jelölték, míg a legmagasabbakat az egyházzene (7) és a hárfa (4) – mindebből azonban nem jutunk messzemenő következtetésre, mert létszámukat tekintve nagy eltérések vannak a különböző hangszerek között.

A nemek szerinti összehasonlításban három területen jelentős az eltérés. A férfiak magasabb értékeket mutatnak a munkabiztonság ($p<0,001$), a fizikai környezet ($p=0,002$), az irányítás ($p=0,001$) értéként való megítélésében.

A T1 és T2 csoport között szignifikáns eltéréseket csak két területen találtunk, a *szellemi ösztönzésben* ($p=0,02$) és a *kreativitásban* ($p=0,022$) a versenygyőztesek szignifikánsan magasabbra értékelik ezeket. Csekély különbséget egyébként még 6 faktorban láthattunk a T2 csoport részéről, ezek: az altruizmus, anyagiak, presztízs, munkabiztonság, irányítás. Ezek kevésbé pálya-specifikusak, inkább általános jellegűek.

Itemek szerint is érdemes megvizsgálni az értékpreferenciákat. Az egész minta fontossági sorrendje a következő: Olyan életet élhet...

1. amit a legjobban szeret (35.item)
2. munkatársai befogadják (8. item)
3. akár művész is lehet (7. item)
4. munkatársai egyben barátai is (27. item)
5. gondtalan életet biztosíthat magának (22. item)

A versenygyőzteseknél (T1 csoport) az első hely megegyezik, azután felcserélődik a harmadik és a második hely, negyedik helyen a 34. itemet jegyzik (jól kijön munkatársaival), és az ötödik a 27. állítás.

A T2 csoportban az első és második érték megegyezik az egész csoportéval, harmadik helyre feljön a 22. item, negyedikként az 5. itemet jelölik (szabadon dönthet a saját területén) és ötödik a 27. item.

A teszt értékelésében fontosnak tartok kitérni az esztétikai értékek megítélésének kérdésére, hiszen jelentős különbség található a kortárs csoport és a zeneművészeti szakközépiskolások értékpreferenciái között. Amíg a kontrollnak tekintett csoportban a 15 értékkategória között a 13. helyre került, addig a zeneművészeti szakközépiskolások rangsorában a 3. helyet foglalta el.

A két oszlopdiagram közötti különbség is szemléletes összehasonlítást biztosít, azt mutatja, hogy a 3 és a maximális 15 pont közötti választások a tanulók hány százalékát jelentik.

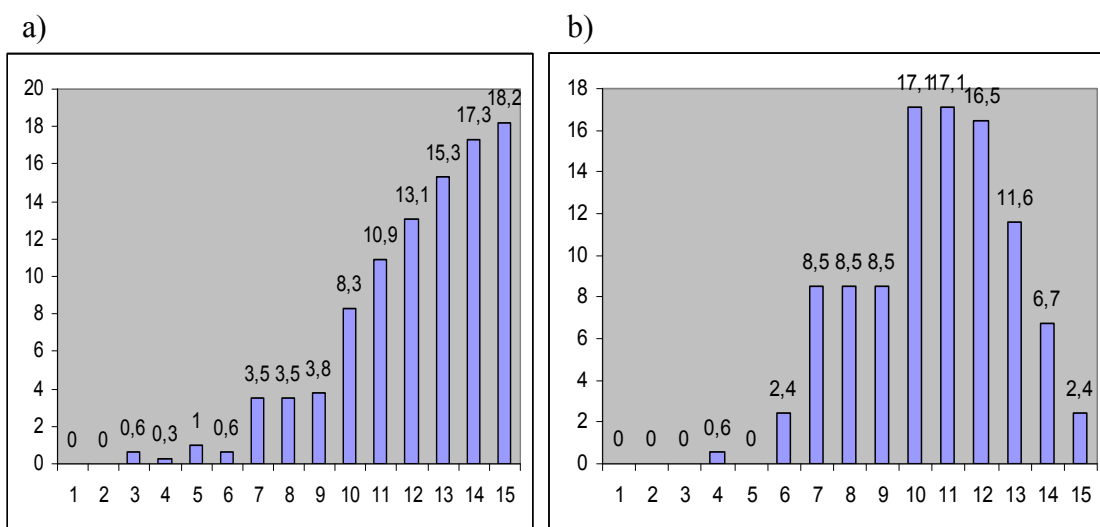
29. ábra

Az esztétikai értékek fontosságát bemutató

a) ábra az általam vizsgált minta,

b) ábra forrása a kontrollmintának tekintett vizsgálat

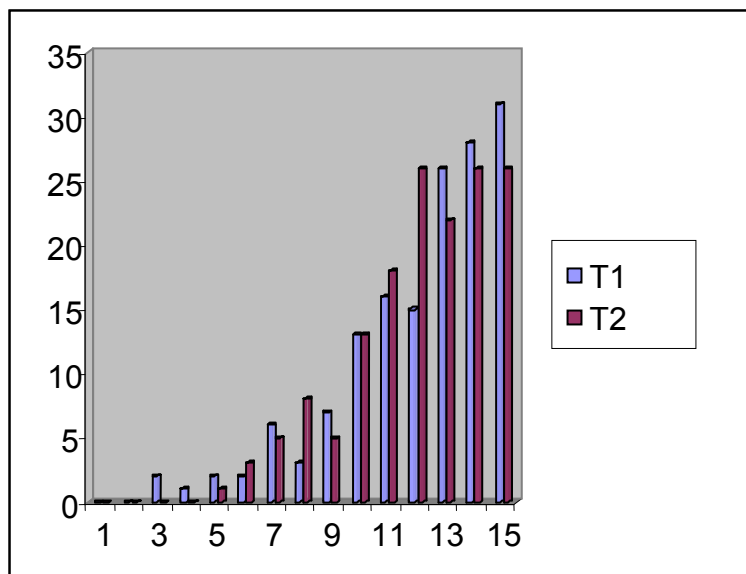
(Nevelés és érték kutatás, 184. oldal)



Igazából a verseny-győztesek diagramja hasonlítható jobban a teljes mintához, ahol folyamatos növekedést találunk.

30. ábra

A T1 és T2 csoport esztétikai értékválasztásának összevetése: a versenyeredményel bírók a magasabb övezetben többen vannak.



A mellékletben láthatjuk a versenygyőztesek és az eredménnyel még nem rendelkezők értékválasztásának eltéréseit bemutató oszlopdiagramokat mindegyik értékdimenzióban.

III. 2. 3. A Gordon – féle interperszonális értékek felmérése (Survey of Interpersonal Values, SIV)

E teszt választására azért került sor, mert:

- a tesztet kidolgozók szerint ajánlott 3-4. osztályos középiskolások körében történő mérésre (Tóth, 2004).
- alkalmas az érték kategóriák vonatkozásában a függetlenség, támogatási igény, a jóindulat, az alkalmazkodás, az elismertség és a vezetés iránti vágy jellemzésére a vizsgálati személyek körében.
- a teszt javasolt felhasználási területei között szerepel, hogy használható az egyén értékrendszere és életpályája közötti megfelelés szempontjából is. (PVOR 075-1)

A teszt érvényességének és megbízhatóságának elemzésekor Gordon és Guilford más tesztekkel való egybevetéseket is megvizsgált. Többek között elemezték az Allport – Vernon – Lindzey-féle értékvizsgálat során nyert típusokat, és egybevetve az interperszonális értékekkel, a függetlenség kategória leginkább az „esztétikus ember” ($r=0$,

460) típusal hozható kapcsolatba. Másodsorban az „elméleti ember” ($r=0,360$) típusával, mely típus alatt olyan személyt értenek, aki rendelkezik a *függetlenség* és a *vezetés* jellemző tulajdonságaival.

Művészekre nem utalnak, és az adott többi típus közül (elméleti-, gazdasági-, társas-, politikus-, vallásos ember) leginkább az esztétikust lehet a zenészekkel kapcsolatba hozni. Ebben a vizsgálatban is kiderült a Super- teszt eredményeiben, hogy a zenészek között az esztétikumhoz fűződő kapcsolat erősebb a korosztály átlagánál. Így érdemes egy mintában mind a két tesztet elvégezni, és az eredményeket összevetni.

A teszt kidolgozója a reliabilitást a belső konzisztencia (Kuder – Richardson képlet) alapján ellenőrizte, s a megbízhatósági adatok megfelelően magasak (0,860) a teszt alkalmazhatóságához.

A teszt értéktartományai

Gordon a személyiség leírását a viselkedés tipizálásával, a motivációk karakterisztikái révén, és a személy értékrendszere alapján tartotta lehetségesnek. A SIV az önmegvalósítás jellegét az ember értékrendszerének a mindennapi élet során megnyilvánuló, viselkedést befolyásoló értékválasztásaiban véli kimutathatónak.

A teszt hatféle értéktartományt mér, a személyek egymás közötti kapcsolataira vonatkozóan, főként a munkahelyi magatartás szempontjából nézve.

Ezek a következők:

- SUPPORT (S) – TÁMOGATÁS – az egyénnek fontos a másoktól jövő bátorítás, támogatás, egyetértés, törődés, hogy legyenek akikre számíthat, akik figyelnek rá, akik segítik.
- CONFORMITY (C) – ALKALMAZKODÁS – a társadalmi normák követésének értéke, konformizmus, a megszokott, elfogadott módon való cselekvés, viselkedés, az előírások követése, az együttélés szabályainak betartása.
- RECOGNITION (R) – ELISMERTSÉG – fontos érték a mások általi megbecsülés, figyelem, érdeklődés, dicséret, tisztelet, ismertség, elismerés, népszerűség.

- INDEPENDENCE (I) – FÜGGETLENSÉG – önállóság, szabadság, jogosultság a saját belátás szerinti döntésre, az önállóan irányított élet a saját igényeknek, ízlésnek, kedvnek megfelelően, a kötöttségektől való megszabadulás.
- BENEVOLENCE (B) – JÓINDULAT – segítőkészség, közösségvállalás a bajban lévőkkel, megértés, pártfogás, tenni akarás másokért, jótékonyosság, bőkezűség, a rászorulóknak segítése.
- LEADERSHIP (L) – VEZETÉS – hatalmi helyzetbe, tekintélyes beosztásba kerülés, mások munkájának irányítása, hatáskörrel, nagy befolyással rendelkezés.

A függetlenségben a korlátozás ellen tanúsított magatartás faktor különválasztódott (Guilford által) a kulturális alkalmazkodástól, így főként az önálló döntési, jogosultsági kompetencia jelenik meg a választásokban.

Kitöltési technika

A teszt 30 triászt tartalmaz, azaz mindegyik három állítást, így 90 itemből áll. A hat értéktartománynak megfelelő állításokat variálja, de nem egyenlő mértékben: 16 – 16 item a függetlenség és a vezetés, 15 – 15 item a jóindulat, támogatás és az alkalmazkodás, s 13 item az elismertségi igény állításait.

A variációkat vizsgálva a következőket találjuk: Hiányzik a S – C – R, valamint a S – R – L triász. A többi triász megoszlása következő (zárójelben a triász sorszámával):

5x fordul elő: S – C – L (5, 9, 11, 16, 22)

3x „ : I – R – L (13, 26, 28) és I – B – R (8, 15, 17)

2x „ : I – S – B (1, 25), I – C – R (2, 30), S – B – C (18, 29), S – B – L (14, 20)

1x „ : I – S – C (12), I – S – R (4), I – S – L (23), I – B – C ((21), I – B – L (6),
I – C – L (19), S – B – R (10), B – C – R (27), B – C – L (3), B – R – L
(24) és C – R – L (7)

Kényszerválasztásos technikával a vizsgálati személyeknek ezekből kell kiválasztani a legfontosabbat, majd a maradék kettőből a legkevésbé fontosat. Így a három állításból két megjelölt és egy jelöletlen kijelentés válik.

A tesztfelvétel körülményeiről a vizsgálatvezetőknek szóló instrukció azt írja, hogy „csoportos vizsgálat esetén a vizsgált személyeknek magukban kell elolvasniuk az

utasításokat...” . A teszt kitöltésénél az instrukciók csak az óra elején hangzottak el, s bár felhívtuk a figyelmet, hogy ebben a tesztben az előzőektől eltérő módon kell jelölni, s a tesztek kitöltése előtt olvassák el a kitöltési útmutatót, várható volt, hogy lesznek hibásan kitöltött kérdőívek.

Az értékelésnél egyébként megengedett bizonyos hibaszázalék. A vizsgálatban viszont csak a teljesen hibátlanul kitöltötteket értékeltem, ugyanis hiba leginkább abból adódott, hogy minden állítás kapott jelölést, egyik sem maradt üresen. A kitöltési hibák oka lehet, hogy nem volt minta, ami láthatóvá tette volna, hogy csak két kockába kell jelet tenni. A kitöltőktől – végzős évfolyamokról, középiskoláról van szó – elvárható az írott szöveg megfelelő értelmezése. Viszont a figyelmetlenség, a kitöltési útmutató elégtelen értelmezése, és az alacsonyabb verbális kultúra (főleg roma fiatalok körében, és fiúk között) magyarázhatja, hogy a minta (N=313) egészéből csak 213 értékelhető tesztet találtam.

A teszt értékelése

Az eredményként kapott pontokat is összehasonlíthatjuk, de a hivatalos értékelés szerint ezeket a nyerspontokat 5 kategória intervallumába sorolhatjuk, mely intervallumokat a teszt készítői százalékos beosztásban kategorizáltak, s ezek alapján mondhatjuk meg, milyen minősítést kap a vizsgálati személy.

Ezek a kategóriák: **igen alacsony** 1-7 %, **alacsony** 8-31 %, **átlagos** 32-69 %, **magas** 70-93 %, **igen magas** 94-99 , és az adott faktorok más-más pontérték szerint tartoznak az intervallumokba.

Amerikai standard alapján külön kell értékelni a nők és a férfiak eredményét. A munkalélektani koordinációs tanács kiadványa szerint ehhez a mintához kell viszonyítani a nyert adatokat.

A teszt statisztikai jellemzői az egész mintára lányok és fiúk között az iskolák közötti megoszlásban a 26. és 27. ábrán láthatók.

26. Táblázat

SIV értékek a nyerspontok alapján a lányok között (N=137) és a színek jelzik a megfelelő kategóriába való tartozást (sárga= magas, zöld= átlagos, lila= alacsony)

LÁNYOK ÁTLAG NYERSPONT ÉRTÉKEI						
ISKOLÁK	I	S	C	R	B	L
Debrecen	20,333	19,733	17,066	12,6	14,4	5,6
Bartók Bp.	21,896	19,103	15,689	10,344	15,034	7,27
Szt. István Bp.	20,65	18,2	15,05	12,5	14,5	9,35
Vác	20,37	20,75	16,875	10,375	16,25	5,75
Nyíregyháza	20,73	18,066	15,333	14,4	12,866	7,86
Győr	18,6	18,7	14,7	12,866	14,4	10,8
Székesfehérvár	18,75	17	17	11,5	13	12,25
Miskolc	18,138	19,305	16,472	13,111	14,527	8,412

27. Táblázat

SIV értékek a nyerspontok alapján a fiúk között N=76

FIÚK ÁTLAG NYERSPONT ÉRTÉKEI						
ISKOLÁK	I	S	C	R	B	L
Debrecen	20	15,333	16	13,666	13,333	11,666
Bartók Bp.	20,741	17,806	14,806	11,903	14,870	9,935
Szt. István Bp.	20,7	17,8	14,6	15,7	11,1	9,9
Vác	26,6	18,6	14,6	11,8	11	7,4
Nyíregyháza	21,75	14,5	13	15,5	10,5	15,5
Győr	23,444	18,444	13,777	14,222	10,111	11,111
Székesfehérvár	-	-	-	-	-	-
Miskolc	18,428	16,071	16,714	12	16,5	11,285

Az egész minta (akik hibátlanul töltötték ki a kérdőívet) nemekre szétválasztott tesztértékeit láthatjuk a következő két táblázatban:

28. Táblázat

A lányok SIV adatai a faktorokban

	N	átlag	szórás
támogatás	137	19,8832	4,29101
függetlenség	137	19,8832	5,34138
jóindulat	137	15,1752	5,49585
alkalmazkodás	137	14,8248	5,15766
elismertség	137	12,3358	4,70337
vezetés	137	8,0730	5,25894

Százalékos értékek szerint a függetlenség 69%-os, még az átlag övezetbe tartozik, de szinte határértéken a magashoz. Az 5 intézményben, ahol magas átlagértéket kaptunk, szintén a határérték fölött kicsivel született ez az eredmény. Életkori sajátosságként értelmezzük.

Átlagos a támogatás, segítség iránti igény, 60%-os, az alkalmazkodás 50 %-os, és az elismertség iránti igény 48 %-os. Alacsony a jóindulat, segítőkészség 26%-os és épp kategória határán az átlagos irányába a vezetésre törekvés, 30%-os.

29. Táblázat

A fiúk SIV adatai a faktorokban

	N	átlag	szórás
függetlenség	76	21,0921	5,47766
támogatás	76	18,1184	4,49879
jóindulat	76	14,1579	5,92183
alkalmazkodás	76	13,6711	6,30849
elismertség	76	13,2105	5,25183
vezetés	76	10,5132	5,02127

A fiúknál minden érték átlagos, az intervallumon belül legmagasabb a támogatás iránti igény, 68%-os, majdnem magas, és legalacsonyabb a vezetésre törekvés 34%. Magas értékeket az alkalmazkodásban és az elismertségre törekvésben csak egy-egy intézményben találtunk. Ennek okait nem tudjuk ebben a vizsgálatban a zenei fejlesztéssel kapcsolatba hozni. Feltételezhető a sok közös zenei tevékenység.

A támogatás iránti igény jelentkezését szükségesnek érezzük. Terman, aki a kiemelkedő tehetség fogalmát legelőször az értelmi képességekkel azonosította és kutatta, már 1954-ben kihangsúlyozta (Mönks 1998, 199. oldal), hogy a képesség teljesítménnyé akkor válhat, ha „önérvényesítő képesség, önbizalom és pozitív attitűdöt tanúsító szociális környezet” segíti a tehetséget.

Összehasonlítottuk a nyerspontok értékét a T1 és T2 csoportban, az eredmények a következő táblázatokban csökkenő pontértékek szerint láthatók, a sorrendbeli különbség csak az alkalmazkodás és jóindulat felcserélődésében van, s nem jelentősek az eltérések.

31. ábra

Az interperszonális értékek nyerspontjai a versenyeredményekkel bírók között

	N	átlag	szórás
függetlenség	115	20,4609	5,45683
támogatás	115	19,1217	4,58094
alkalmazkodás	115	14,7739	5,80541
jóindulat	115	14,6522	5,51878
elismertség	115	12,6174	5,25755
vezetés	115	8,7739	5,08362

32. ábra

Az interpszonális értékek nyerspontjai a versenyeken díjat még nem nyertek között

	N	átlag	szórás
függetlenség	98	20,1429	5,37463
támogatás	98	19,4082	4,28095
jóindulat	98	15,0000	5,84155
alkalmazkodás	98	13,9898	5,36598
elismertség	98	12,6837	4,49879
vezetés	98	9,1429	5,55200

Összevetettük az EPQ és a Gordon tesztben mért értékeket, hogy megtudjuk, az eredmények bizonyos szempontból valóban hasonlóak-e, és milyen összefüggéseket tárhatunk fel a két teszt értékei és tesztek itemei között, ami a mintánkra jellemző.

Korrelációs számítást végeztünk, a mellékletben található táblázat alapján tehetjük a következő megállapításokat.

- A **vezetés** iránti igény pozitív irányú összefüggést mutat az *elismerés* iránti vágygal ($r=0,325$ $p < 0,005$), míg a *támogatási* igénnyel a kapcsolat ellentétes ($r= -0,493$ $p < 0,001$). A vezetés iránti igénynek a *pszichoticizmussal* és az *extraverzióval* való korrelációja szignifikáns ugyan, de a korreláció értéke nem számottevő ($r=0,199$ $p=0,004$, $r=0,141$ $p=0,040$).
- A **függetlenség** szinte minden más jellemzővel ellentétes. Természetesnek tekintjük az *alkalmazkodással* és a *szociális kíváncsisággal* való kis értékű negatív kapcsolatot ($r= -0,295$ $p < 0,005$ és $r= -0,279$ $p < 0,005$).

A kismértékű negatív korreláció az *elismertséggel* azt jelzi, hogy a külső kontrollt elutasítják, vagy nem érdekli őket, szignifikáns, de csekély mértékű ($r = -0,153$ $p = 0,002$) ez az összefüggés. A *neuroticizmussal* szintén kismértékű ellentétes az összefüggés ($r = -0,137$ $p = 0,02$)

A *pszichoticizmussal* való pozitív korreláció arra utal, hogy a függetlenség az agresszív viselkedéssel kapcsolatos ($r = 0,195$ $p < 0,005$), ellentétesen függ össze a *jóindulattal*, és az összes kapcsolat-érték között ez a legmagasabb. ($r = -0,417$ $p < 0,005$). Arra lenne szükség, hogy a függetlenségnek olyan módját éljék meg későbbi életükben, amibe belefér a másik ember támogatása, segítése, és a függetlenség az önállóságot jelentse, ne a korlátatlanságot. Az elméleti megközelítésemben példákat soroltam fel híressé vált zenei nagyságok agresszív viselkedéséről. De ezek a megnyilvánulások főként a zenében kitűzött célok megvalósításának akadályozásakor mutatkoztak meg, a köznapi életben nem. A mai társadalomban való érvényesülésnek vajon a függetlenség, az agresszivitás és a másokkal szembeni jóindulat kizárása lenne az útja? Az adatok erre utalnak.

- Ugyanakkor a **jóindulat** szignifikánsan kizárja a *pszichoticizmust* ($r = -0,230$ $p = 0,001$) és ettől nagyobb mértékben a *vezetési* és az *elismerés iránti vágyat* ($r = -0,427$ $p = 0,001$ $r = -0,522$ $p = 0,001$).
- A **támogatási** igény ellentétes a *vezetési* igényekkel, de az *alkalmazkodással* is. ($r = 0,495$ $p < 0,001$ és $r = -0,329$ $p < 0,001$). Ez azt is jelenti, hogy elvárja a segítséget ellenszolgáltatás nélkül.
- Az **alkalmazkodás** pozitívan függ össze a *szociális kíváncsisággal* ($r = 0,241$ $p = 0,001$) és szignifikánsan, de csekély mértékben ellentétesen a *pszichoticizmussal* ($r = -0,191$ $p = 0,005$)

Összevetve a két vizsgálatot, a korrelációk mértéke minden esetben alacsonynak bizonyult. Az összefüggéseket továbbgondolva a tehetséges személyiség fejlesztésében feladatnak tekinthetjük az elismertségi igényszint erősítését, ami a zenei teljesítmények alapján realizálódhat. A zenepedagógusok, tanárok rendszeres visszajelzései, sikerorientációja, segítőkritikája biztosíthatja elsősorban, másodsorban a sikeres eredmény mások (intézmény, tanárok, társak, szülők) általi megbecsültsége, értéként kezelése, harmadsorban a célok és a megfelelő ambíció.

IV. Összegzés és a hipotézisek megválaszolása

IV. 1. Hipotézisek megválaszolása

1. A családok többségében van minta a zenei pályához.

Ez a feltevésünk beigazolódt. A tanulók 77%-a jelezte, hogy van a családjában zenéhez értő családtag. A kérdőíven aláhúzással illetve beírással kellett választ adni arra, hogy kik azok. Nem minden esetben kaptunk rá egyértelmű választ, vagy hiányzott a beírás, és csak azt jelölték meg, hogy egy családtag, vagy többen is zenészek. A megadott válaszok gyakoriságából arra következtettünk, hogy a szülőkre és ezt követően a nagyszülőkre jellemző az adat, mellettük a testvér is többször jelölt volt.

Ez megalapozza azokat a további feltevéseinket, amelyek a családi zenei miliő hatásrendszerére vonatkoznak.

A családban azokat, akik zenei pályán dolgoznak, profi zenészeknek tekintjük. Az „amatőr” számunkra azt jelentette, hogy nem foglalkozás vagy diploma alapján, hanem csak a zenélni tudás alapján kerülhetnek ebbe a kategóriába a jelöltek. Bízunk benne, hogy egyértelmű volt a kérdés. Viszont az amatőrt is zenésznek kell/lehet tekintetünk, hiszen sokan autodidakta módon tanultak egy hangszeren játszani, vagy más foglalkozás mellett tanultak intézményi szinten akár énekelni, vagy hangszerjátékot magas színvonalon.³¹

2. A családi támogatottság mértéke magas, a zenész családokban valószínűleg magasabb, mint a nem zenész családokban, és a feltételezés szerint más jellegű is.

A támogatás formáinak klaszter analízisével három csoportot különítettünk el, melyek közül az egyikre az volt jellemző, hogy itt a szülők minden támogatást megadnak. Bár ebben a csoportban a szülők túlnyomórészt (szignifikánsan többen) profi zenészek voltak, ez az aktivitás nem eredményezett hasonló eltérést a sikeresség terén.

3. A tanulók többsége a kisiskolás kor elején kezd a zenetanulásba, de eltérések lehetnek a hangszerek vonatkozásában a hangszer tanulás kezdeti időpontját tekintve, és a sikerességet is befolyásolja a korai kezdés.

Úgy gondoltuk, hogy azok sikeresebbek, akik korábban kezdenek hangszeren tanulni. Itt szignifikáns összefüggést találtunk. Hangszerenként eltérő idővel, de mindenütt hamarabb kezdtek zenét tanulni azok, akik versenyeredményt értek el.

4. Összefüggést találunk a gyakorlás mennyisége és a versenyeredmények között

Arra a kérdésre, milyen jellemzői vannak a gyakorlásnak a zeneművészeti szakközépiskolában tanuló 17-19 éves „leendő” zenészeknél, megállapítható, hogy számukra a gyakorlás az egyik legfontosabb tevékenységük, megelőzve a barátokkal való közös programot, az iskolai tantárgyi felkészülést, vagy a sportot. A tanítási időben iskolai elfoglaltságuk mellett is sokat gyakorolnak, viszont hétvégén ettől még több időt töltenek gyakorlással, általában egy-egy órával emelik a gyakorlási minimumokat és maximumokat is.

Azt gondoltuk, hogy a versenyeredmények eléréséhez sokkal több gyakorlás kell, mint általában az iskolai zenei teljesítményhez. Ez nem igazolódott be. Talán arra gondolhatunk, hogy a nappali tagozaton délelőtt iskolába járók, délután zenei órákon résztvevők, nem is tudnak többet gyakorolni, hiszen egy nap mindenkinek ugyanannyi órából áll, s a közismereti tárgyakra is szükséges az időráfordítás.

A különbség ott jelentkezik, hogy hétvégén, amikor nincs tanítás, ki mire szán több időt; pihenésre, kikapcsolódásra, vagy a gyakorlásra. Azt találtuk, hogy a versenyeredményeket produkálók szignifikánsan több idővel növelik meg gyakorlási idejüket, azaz, többet vesznek el szabadidejükből a zenei tevékenységre. Azzal a kifejezéssel élhetünk, hogy ők *elkötelezettebbek*, szorgalmasabbak. Természetesen a gyakorlás minősége is eltérő lehet, de ezt most nem volt mód vizsgálni.

5. A tanulói vélemények a pályájukon való előrehaladásukhoz fontosnak ítélt tényezők viszonylatában egységesek, és a nemek között sem találunk ebben a vonatkozásban eltéréseket.

Ez így alakult. A pályán való előrehaladáshoz a szempontokat mindannyian magasra értékelték, szignifikáns eltérések nem voltak.

6. A zenei tehetségek inkább extravertáltak.

A vizsgálatban résztvevők extraverzió átlaga szignifikánsan meghaladta a magyar standard adatokat. De e mellett más személyiségjegyekben is találtunk jellemző eltéréseket, ami a hangszercsoportokban is megnyilvánult.

7. A zenei tehetségek támogatás iránti igénye nagy, ugyanakkor az átlagosnál függetlenebbek, az elismerés iránti igény a versenyeredménnyel rendelkezőknél jelentősebb lehet.

Hiányzik az ambíció! Az elismerés iránti vágy sokkal magasabb értékét vártuk, különösen a versenyeredményekkel rendelkezőknél. A teszt nem specifikus területeket mért, talán ezért nem a várt eredményt kaptuk. A tanulók saját maguk sem tulajdonítanak nagy jelentőséget a versenyeknek, az ott szerzett eredményeknek, fontossági rangsorukban az utolsó előtti helyre sorolták, mint a pályán előrevivő tényezőt. A függetlenségi mutató a lányoknál öt intézményben magas ugyan, de alig lépi át a határt az átlagostól. A támogatási igény csak a fiúknál bizonyult két vidéki intézményben magasnak.

8. A munka-értékek választásánál megjelennek a korcsoport-jellemzők, de specifikus választásokat is találunk, ami a zenei képzéssel összefügg.

Kiemelkedett az esztétikai értékek választásának hierarchikus eltérése a kortársakhoz képest. Ez mindenképpen a zenei képzés következményének fogható föl. Másrészt annak az állításnak, ami a tesztben arra utal, hogy akár művész is lehet a jövőben a válaszadó. A zeneművész pálya e szakma velejárója lehet, amíg más foglalkozási csoportokban nincs ott a művésszé válás lehetősége. Nem mondhatjuk például, hogy a pedagógusnak készülők, vagy a vegyipari szakközépiskolások előtt a művésszé válás perspektívát jelent. Ugyanakkor nem ezt az eredményt kaptuk volna, ha a teszt az „akár tudós is lehet” állítást tartalmazza, az „akár művész is lehet” item helyett! (a kérdőívben felsorolt zenei pályák irányába történő orientációnál csak ketten húzták alá azt, hogy zenetudósok szívesen lennének!)

A szellemi ösztönzés választása a díjazottaknál szignifikánsan magasabb értéket képvisel, mint a többiekénél, ez előremutató.

9. Regionális különbségeket is találunk.

Találtunk, de ezekre az eltérésekre nem kaptunk választ a vizsgálatból. Érdekes különbség, hogy a Gordon tesztben a budapesti Bartók Béla Szakközépiskola növendékei közül egyharmaduké értékelhetetlennek bizonyult, sokkal nagyobb arány ez, mint más iskolákban. Arra következtethetünk, hogy itt sokkal több tanulónak volt nehezebb a kitöltési utasítás megértése, a verbális megértés; s felmerül a kérdés, vajon összefügghet-e

ez azzal, hogy ebben az iskolában találkoztunk becslésünk szerint a legtöbb roma származású fiatallal (főként fiúval)?

IV. 2. Következtetések a zenei tehetségfejlesztés pedagógiai és pszichológiai feladataihoz.

A vizsgálat arról győzött meg, hogy nem ebben az iskolafokozatban, ill. életkorban dől el, hogy ki lesz eredményes a zenei pályán. Nem sok prediktort lehetett találni. Talán a legfontosabb, hogy a cél, az elképzelés irányába vivő *elkötelezettség* segítheti legjobban a tehetség kibontakozását. Eddig is azoknak sikerült eredményeket produkálni, akik szabadidejükből is többet áldoztak ezért, s akik mögött elkötelezett szülők is álltak.

Mintha a család felelőssége még nagyobb lenne, mint a tanulóé, hiszen ők ösztönzik, segítik, motiválják gyermekeiket.

A versenyeredmények ebben az életkorban és ebben az intézménytípusban tanulóknál átlagosan *nem jelzik* egyértelműen előre a tehetség útját, melyet összefüggésében, a kezdő évektől lenne jó nyomon követni.

1983-ban országos zongoraversenyen az első korcsoportban első díjat nyert Bogányi Gergely, második díjat Mogyorósi Éva. Ha a művészi életpályát befutva vizsgáljuk kettőjük zenei fejlődését, sikerességét, teljesítmény színvonalát, pályáját, művészi kiteljesedését, azt mondhatjuk, hogy ma sokkal nagyobb közöttük a távolság, mint akkor volt. (Elnézést kérve az általam is ismert és becsült zongoraművésznőtől!) Aki kisiskolás korban magasan kiemelkedő teljesítményre képes, és később ebbe az iskolarendszerbe jár, az „átlagosodik”. Aki lassabban fejlődik, itt elkezdődhet felgyorsulni a zenei fejlődése. A fejlődés üteme, a színvonal emelkedésének tempója a tehetségesebbeknél gyorsabb, és nagyobb teljesítményre képesek. Akik 14-15 éves korukra nem fejlődtek zeneileg megfelelően, azoknak pedig nem volt esélyük bekerülni a zeneművészeti szakközépiskolai képzésbe. Akik kiemelkedőbbek voltak, akár már a Zeneakadémián, vagy más magasabb szintű oktatásban vehetnek részt ebben az életkorban. A vizsgálatban tehát a minta homogénnek tekinthető abban az értelemben, hogy itt mindenki ugyanabba az iskolatípusba jár, hasonló életkorúak. A további fejlődés mértéke és minősége fogja meghatározni életútjukat, pályájukat.

A szorgalom mellett fontos a továbbtanulási lehetőség, s egy életpálya-modell. Kevesebb hangszeres szólistára van szükség, ez a legkiválóbbak közül is csak keveseknek adatik

meg. Viszont sok olyan pálya nyitva áll, ahol a zenei tudás szükséges, nélkülözhetetlen feltétel, de vizsgálati mintánk személyei egyáltalán nem jelöltek kérdőívünkben ilyen területeket (kritikus, zenei szerkesztő, hanglemezkiaadó, általános iskolai ének-tanár, hangtechnikus, zenei lapszerkesztő...). Itt még nem érezhető a speciális irányultság. A szakmai középiskolának orientálnia kellene sokféle irányba a zenét tanuló fiatalokat, hogy saját útjukat megjeljék, ami a zenéből kiindulva is nagyon sokrétű lehet, s a személyiségtulajdonságok is befolyásolják, hogy a majdani választott hivatást, szakmát örömmel végzi-e a zenész.

Azokon a területeken, ahol vizsgálatunk szerint a produktívabbak, versenyeredményekkel rendelkezők jobb kondíciókat mutattak, fontos lenne mindenki számára célzatosabb képzést biztosítani. *Kiemelten kezelni a kreativitás fejlesztését, az esztétikai érzék alakítását, növelni a szellemi ösztönzés motivációit, a gyakorlásra való hajlandóságot, energiaráfordítást, segíteni az extravertiót növelő szociális kompetencia fejlődését.*

IV. 3. További kutatási lehetőségek

A dolgozat megírásának jelentőségét abban is látom, hogy új zenei kutatási irányokra hívhatja fel a figyelmet.

- Fontos lenne a tehetség tanácsadás a zenei területen tehetséges tanulók esetében, és családjukban, hogy segítsék a családi döntéseket, *különösen ott, ahol nincs zenész a családban.* Megállapíthatjuk a vizsgálatból, hogy ők hátrányban vannak. A magyarországi tehetséggondozás új lehetőségeit ismerve, a Tehetségpontokon szükség lenne zenész szakemberek jelenlétére, hogy ezekben a speciális kérdésekben segítséget nyújthassanak.
- További vizsgálatokat igényel, hogy döntést igénylő helyzetekben melyek a befolyásoló tényezők, vagy gyakran kerülnek-e ilyen helyzetbe a tanulók? (tanárváltás, iskolaválasztás, iskolaváltás, fellépési lehetőség, versenyre nevezés stb.) Tudnak-e élni az adott helyzetek kihasználásával? Milyen problémákkal kerültek/nek szembe a zenei képzésük során?
- Okozott-e konfliktust a zenei tárgyaknak és a közismereti tárgyak tanulásának összeegyeztetése tanulmányaik során? Hiszen a gyakorlást teszik első helyre, a jó bizonyítványt értékeli legkevésbé.

- Egy másik vizsgálatot igényelne, milyennek, és mennyire fontosnak tartják a jó tanárt a zenét tanulók. Kevés szülő választott tanárt a gyermekének, ezek szerint a véletlenre bízták, kit ki tanít. A tanulók saját fejlődésük előmozdításában átlagban az ötödik helyen rangsorolták a neves, elismert tanárt. Korábbi kutatásaimban a kimagaslóan, különlegesen tehetséges fiatal zenészek gyakran egy-egy tanár miatt mennek külföldre tanulni, és rendkívüli módon kötődnek hangszeres tanárukhöz (Rózsáné, 2004).
- Az előző pontban említett rangsorban az intézmények között négy hellyel került előrébb a zeneakadémián való továbbtanulás, mint más intézményben. Master képzés jelenleg csak a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen folyik. A diplomák rangja, a fővárosi – vidéki zenei kulturális és fellépési lehetőségek különbsége, érvényesülési különbségek vizsgálata is hozzájárulhat, hogy a szakmai fejlődés elvárt optimális feltételei akár a vidéki városok is garantálhatókká váljanak.
- Olyan teszt összeállítására lenne szükség, amely a személyiséget speciálisan a zenei tevékenységhez való viszonyában vizsgálja. Például az alkalmazkodást az együttes játék keretei között, hiszen a zenei előadás kevés kivétellel közös tevékenység: szonáták, triók, vonósnégyesek, kiségyüttesek, kamaraművek, nagyzenekarok stb. előadásában az együttjátszás másféle alkalmazkodást kíván, mint ami a köznapi életbeli alkalmazkodás. A dolgozatomban összegyűjtött, a neves – ismert zenészek „furcsa” tulajdonságjegyei is a zenei tevékenységük kapcsán aktiválódott, hétköznapi életükben gyakorta másképpen viselkedtek.

Záró gondolatként megfogalmazódott bennem, hogy nem tudhatom, akiket vizsgáltam, zenei talentumokká válnak-e? Megvan rá az esélyük, dolgozatom választott mottója szerint is „sikeres lehetsz, ha megvan a kellő tehetséged, határozottságod és szerencséd.” Solti György 1998. 266. oldal). Egy szép szakmára, egy szép foglalkozásra készülnek. S a szakmán belül, hogy ki hol és milyen helyet vív ki magának, a sors-faktoron kívül az egyéni ambíció és orientáció befolyásolhatja leginkább. Ha ennek kiteljesedését nem akadályozzuk, már akkor is segítettünk.

V. Összefoglalás

Ének-zene tanárként, tehetségfejlesztő szakértőként és négy zeneművész gyermekem anyjaként fordult figyelmem a zenei tehetségfejlesztés irányába. Vizsgálatomban azt a célt tűztem ki, hogy tehetségfejlődést elősegítő tényezőket tárjak fel zenei tehetségek csoportjában, az alkalmazott pszichológia aspektusából nézve.

Vizsgálati csoportomat a középfokon komolyzenét, főként hangszeres zenét tanuló 17-19 éves, pályaválasztás előtt álló fiatalok alkották (N=313), akik Magyarország nyolc zeneművészeti szakközépiskolájának utolsó két évfolyamán tanultak.

Ezekben az intézményekben zenei illetve hangszeres felvételi vizsgán megfelelt, tanulmányaikat már ott 3. illetve 4. éve folytató fiatalok tanulnak, így nem volt értelme zenei tesztek alkalmazásának.

Kérdőíves adatfelvétellel a hangszerválasztást, a családi hatásrendszert és segítséget, a pályorientációt, a gyakorlást, a saját fejlődésükhöz igényelt támogatást, tevékenységeik hierarchikus értékrendjét és addig elért *eredményeiket* vizsgáltam. E mellett három teszt felvételére is sor került, ezek az Eysenck Personality Questionnaire (EPQ) felnőtt változata, a SUPER – féle munka – érték kérdőív, és a Gordon – féle Survey of Interpersonal Values, (SIV).

Az adatokat SPSS statisztikai programmal értékeltük.

Dolgozatomban először igyekszem áttekinteni a szakirodalom értékes megállapításait a témában. Feltárom a tehetség és a zenei tehetség fogalmát, és kísérletet teszek egy szimbolikus zenei tehetségmodell megalkotására, amit „ház-modell”-nek nevezek. Belül, az ablakokban ábrázolva látszanak a személy általános és specifikus adottságai, képességei, tulajdonságai, személyiségjegyei, melyek alkalmassá tehetik a zenei tehetséggé válásra. Maga az épület a külső környezet, amely körbeveszi, óvja és segíti a személyt. Elemei a család, mint a ház alapja, a szerkezet: az intézmények és tanárok, a társak és kortársak, az eredmények a teljesítményben, és a felfelé kicsúcsosodó tető: a versenyek és management, mint a kiteljesítés útjai. Saját megfogalmazásom szerint a *zenei tehetség a jó zenei adottságokkal rendelkező, optimálisan és mentálisan egészségesen fejlődő személy, aki megközelíti, vagy eléri zenei képességeinek felső határát, mely kimagasló zenei teljesítményben nyilvánul meg.*

A zenei tehetséget korai életkorban fel lehet fedezni. A hangszertanulás is korai életkorban kezdődik. Vizsgálati mintánkban azok, akik versenyeredménnyel dicsekedhetnek, szignifikánsan hamarabb kezdtek el hangszerükön tanulni.

A genetikai öröklődésen túl a szociokulturális hatások jelentőségét mutatja, hogy a vizsgálati személyek családjának 77%-ban van zenész családtag. A zenész szülők esetében jelentősen gyakoribb, hogy saját maguk kezdik tanítani gyerekeiket, szinte minden lehetséges módon támogatják őket, és közöttük gyakoribb a versenyeredmények megszerzése is.

A tanulók a szorgalmat és a kitartást tartják legfontosabbnak saját fejlődésükhöz. A gyakorlás áll tevékenységeik között az első helyen. Akik az átlagosnál is többet gyakorolnak, azok között szignifikánsan többen készülnek zenei pályára. A versenyeredményt elértők tanítási időn kívül több idővel növelik a gyakorlásra szánt időt, mint a többiek.

A személyiségvizsgáló tesztek azt mutatták, hogy a teljes minta extravertió pontszáma szignifikánsan magasabb nőknél és férfiaknál is, mint a magyar átlag. Az emocionális labilitás tekintetében a férfiak értéke haladja meg a magyar átlagot, és a hangszercsoportoknak van befolyásoló szerepe (az énekesek esetében mutat magas értéket). A legjelentősebb eltérés a szociális kívánatosság tekintetében van. Ez a megszokott viselkedési formák elutasításában nyilvánulhat meg, ami életkori sajátosságként is értelmezhető. A Gordon teszt alapján a függetlenség hat intézményben magas a lányoknál, az alkalmazkodás és a támogatási igény átlagos, a vezetés iránti igény és a jóindulat alacsony. A fiúknál is alacsony a vezetés iránti igény, a többi terület átlagos, csak egy-egy intézményben van eltérés a magas illetve az alacsony kategóriába. Az elismerés iránti igény alacsony a fiúknál és a lányoknál is.

A munkaértékekben az esztétikai értékek megítélése kap jelentős szerepet, eltérően a kortársak általi hierarchikus rangsortól. A tanulók 84 %-a zenésznek készül. Ezen belül sokféle lehetőség adódhat. A szólóművészé válást az eredményekkel rendelkezők többen preferálják. A nemek között nem voltak jelentős eltérések, de megállapíthatjuk, hogy vannak nőies és férfias hangszerek, s uniszex választások.

Az eredmények értékelése során választ adok hipotéziseimre, s megfogalmazom a vizsgálat tanulságait. Legfontosabb megállapításként, hogy nem ebben a korosztályban és iskolatípusban dől el, hogy ki válik igazi tehetséggé, de előremutató jelek vannak, s ezek erősödése illetve erősítése segítheti a kibontakozást, és sikeressé válást.

Summary

The subject of this dissertation is investigation of conditions favoring the development of musical talents. Certain aspects of applied psychology have been used in my approach. I have been a teacher of music, an expert of training talented musicians, and in addition, I have raised my four children to become successful professional musicians.

I have investigated a group (N=313) of 17-19 years old students of classical music, mostly instrumentalists. They were students selected from eight music schools in Hungary, in their last years of studies, at the stage of making their carrier choice. The students of these schools have already passed rigorous admissions tests, they have studied 3-4 years in music school, therefore, musical testing was not needed.

Choice of instrument, effects of family conditions, carrier-orientation, practicing habits, development-support systems, the hierarchical value system of their activities and their achievements were evaluated using questionnaires. In addition, I have applied three other tests: The Eysenck Personality Questionnaire (EPQ) for adults, the SUPER work/value questionnaire, and Gordon's Survey of Interpersonal Values, (SIV). The collected data was evaluated by the SPSS statistical program.

In the introduction of my dissertation I have surveyed the relevant literature of the field. Reflections were made on the definition of musical talent, and I have attempted to construct a new model – the „house model” – for musical talent: looking in through the windows one can see the general and specific characteristics of the person, his/her abilities for the development of musical talent. The house itself is the environment that protect and help the person to develop. The family is the foundation of the house, the frame is the institutions, the teachers and colleagues. The housetop is the competitions, the management, favoring and leading to self-fulfilment. In my definition the musical talent is a person with good musical endowments, who is able to develop optimally and mentally, to reach her/his upper limits of musical abilities, leading to outstanding musical performance. The musical talent can be discovered at an early age. Playing an instrument also starts at an early age. In our samples successful students started playing their instrument significantly earlier, compared to those with less success. Beyond genetic endowment, the significance of socio-cultural setting is suggested by the fact that 77% of the music students had musicians in their family. Musician parents frequently start teaching their children at an early age, supporting them by all possible means, which may bear fruit in successful competitions. The opinion of the students is that diligence and persistence is the most

important for their development. They list practicing as their number one activity. The students who practice more than average have significantly greater chance to become professional musicians. The ones who win competitions practice more in their free time.

Personality testing have shown that the extroversion rating of the investigated sample is significantly higher than the Hungarian average in both the female and male groups. Regarding emotional instability the male group of the sample rates higher than the average, depending on the chosen instrument (singers rating higher). The difference is most significant regarding social attractiveness. This is can be regarded as an age-related phenomenon, a pattern which may manifest itself by the rejection of normal behaviour. The Gordon test has indicated in six schools, that independence of female students rates high, compliance and need for support is average, the need for guidance and benevolence rating is low. The male students have also low need for guidance; the rest of the measured characteristics is average. The need for recognition was shown to be low for both male and female students. Regarding the high and a low ratings, one school showed differences from the other six schools. Regarding work values, the esthetic judgments plays an important role. In this regard, the ranking hierarchy of the students is different from that of the non-musicians.

The majority (84%) of the students want to be musician. The students with demonstrated success more frequently have aspirations to become soloists. Although the difference was not significant, it can be stated that there are feminine and masculine choice of instruments, and there are unisex choices.

Based on the evaluation of the results my hypotheses have been answered and conclusions have been reached. The most important conclusion: the studied age-group is not decisive to determine who shall be an outstanding musical talent, but there are predictive indications in this group. Strengthening the talent and supporting its unravelling may further the students to become successful professional musicians.

Bibliográfia

- A Gordon-féle interperszonális értékek felmérése. Munkalélektani Koordináló Tanács
Módszertani Sorozata PVOR 075-1
- ALBERT, R. S. (ed.) (1983): *Genius and Eminence*. Pergamon Press, Oxford, New York.
- ACSÁDY, L.(2003): A zenetanulás idegrendszeri háttere II/1., II/2. *Parlando* 2003. 1 – 2.
- ANANYEV, B.G. (1962): A tehetség kialakulása In: *Tehetség és különleges képzés*. Illés Lajosné (szerk): A pedagógia időszerű kérdései külföldön Tankönyv Kiadó. Budapest 1965. 23. oldal
- ARANY E.- Girasek J. – Pinczésné (szerk.) (2001): *Pszichológiai vizsgálati módszerek gyűjteménye*. KFRTKF Debrecen.
- Az országos magyar királyi zeneművészeti főiskola jubileumi emlékkönyve 1875 – 1925*. Budapest, Az Orsz. M. Kir. Zeneművészeti Főiskola kiadása 1925.
- ÁBRAHÁM Mariann (1989): Varró Margit írása 1932. XI. 27. Pesti Hírlap, *Parlando*. 1989/3.
- BALOGH L. – BÓTA M. – DÁVID I. (1999): Tehetséges tanulók – pedagógusok – iskolai fejlesztés. In: Balogh László (szerk.): *Tehetség és iskola*. KLTE Debrecen
- BALOGH László (2004): *Iskolai tehetséggondozás*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen
- BALOGH LÁSZLÓ (2006): *Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban*. Mesterek mesterei, Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- BALTES, R. – KOLAR, C. – PICHLBAUER, C. – SINGH-HUTTER, K.(2007):
Möglichkeiten und Grenzen der musikalischen Begabungsmessung.
<http://homepage.univie.ac.at/erich.vanecek/musikpsychologie>
- BARKÓCZI Ilona - PLÉH Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Bács megyei Lapkiadó Vállalat
- BASTIAN, Hans Günther (1989): *Leben für Musik*. Eine Biographie-Studie über musikalische (Hoch-)Begabungen. Schott, Mainz
- BATTA A. – BANDA J. (1992): A zenei tehetségekről kivételes képességű magyar muzikusokkal készült interjúk alapján. In.: CZEIZEL Endre – BATTA András (szerk.) (1992): *A zenei tehetség gyökerei*. Mahler Marcell Alapítvány, Arktisz Kiadó, Budapest
- BILLROTH, Th. (1895): *Wer ist musikalisch?* Hátrahagyott kézirat. kiadta Hanslick, E. Paetel, Berlin.
- BÓKAY János (1980): *Bohémek és pillangók* (Puccini élete), Budapest

- BÓNIS Ferenc (2002): *Üzenetek a XX. századból. Negyvenkét beszélgetés a magyar zenéről*. Püski kiadó, Budapest
- BODA Sarolta (1999): Tizenkettedik szín? Beszélgetés Czeizel Endre orvos genetikussal. Új Pedagógiai Szemle 12.
- BRESLIN, Herbert – MIDGETTE, Anne (2004): *Pavarotti meztelen*. Ulpius-ház. Könyvkiadó. (ford. Zalán Magda, 2005.)
- CHAPUIS, J. (1994): Zenei nevelés Willems módszerrel, *Parlando*, 1994/4 3-7. oldal
- CZEIZEL Endre – SUSÁNSZKY Éva (1992): A zenei tehetség kultúra-specifikussága. In: CZEIZEL Endre – BATTÁ András (szerk.) (1992): *A zenei tehetség gyökerei*. Budapest; Mahler Marcell Alapítvány, Arktisz Kiadó
- CZEIZEL Endre (1998): A művészi tehetség korai felismerése és fejlesztésének pedagógiai kérdései. A IV. Művészeti Nevelési Kongresszuson elhangzott előadás szerző által kiegészített változata. Kecskeméten, 1998. nov. 13-án
- CZEIZEL Endre – BATTÁ András (szerk.) (1992): *A zenei tehetség gyökerei*. Budapest; Mahler Marcell Alapítvány, Arktisz Kiadó
- CZEIZEL Endre (2000): *Költők, gének, titkok. A magyar költő – géniuszok családfaelemzése*. Galenus Kiadó, Budapest.
- CZEIZEL Endre (2002a): A zeneszerző- és a költő-géniuszok természetrajza. In: *Almanach 2002. Magyar Tehetséggondozó Társaság kiadványa*, Budapest.
- CZEIZEL Endre (2002b): *Tudósok – gének – dilemmák*. Galenus Kiadó
- CZEIZEL Endre (2003): Legnagyobb természeti kincsünk: a tehetség. *Fizikai Szemle* 2003/11.
- CZEIZEL Endre (2004): *Sors és tehetség*. Urbis Kiadó
- CZEIZEL Endre (2006): *Tudósok, gének, tanulságok. A magyar természettudós géniusz*. Galenus Kiadó, Budapest
- CZEIZEL Endre (2007): *Festők, gének, szégyenek*. Galenus Kiadó, Budapest
- CSENGERY Kristóf (2003): *Zenekritika*, Muzsika 2003. dec. 46. évf. 12. szám
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály (1997): *FLOW. Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai kiadó, Budapest
- CSÍKSZENTMIHÁLYI Mihály (1998): *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade kiadó, Budapest
- DÁVID Imre (1999): *Tehetségdiagnosztika*. KLTE Debrecen
- DÁVID I. – BÓTA M. – PÁSKUNÉ (2002): *Tehetségkutatás*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen

- DAVIES, J.B. (1978): *The Psychology of Music*. Hutchinson, London –Melbourne - Sydney
- DURÓ L. – KÉKES SZABÓ M.- PIGLER L. (2005): *A pedagógiai gyakorlat pszichológiája. Nevelés és értékkutatás*. BBS-INFO Kiadó
- DARVAS Gábor (1963): *Zenei ABC*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest
- DOBSZAY László (1991): *Kodály után. Tűnődések a zenepedagógiáról*. Kodály Intézet, Kecskemét.
- DOMBINÉ KEMÉNY Erzsébet (1988): *Az első képességvizsgálatok mérési területe*. Parlando 1988/4.
- DOMBINÉ KEMÉNY Erzsébet (1992): *A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalata* In.: CZEIZEL Endre – BATTÁ András (szerk.) (1992): *A zenei tehetség gyökerei*. Mahler Marcell Alapítvány, Arktisz Kiadó, Budapest
- DOMBI Józsefné (2003): *Az előadóművészi képesség gyökerei Sebők György művészetében*. Parlando 2003/1
- EGGEBRECHT, Harald (2001): *Grosse Geiger*. Piper Verlag GmbH, München
- EINSTEIN, Alfred (1990): *A zenei nagyság*. Európa Könyvkiadó Budapest
- ERŐS Imréné (1993): *Zenei alapképesség*. Tankönyvkiadó, Budapest
- EYSENCK, S.B.G. – MATOLCSI Ágnes: *Az Eysenck – féle Személyiség Kérdőív (EPQ) magyar változata: A magyar és az angol felnőttek összehasonlító vizsgálata*. *Pszichológia* 1984/2. 231-240.
- FALUS Iván – OLLÉ János (2008): *Az empirikus kutatás gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
- FALUS Tamásné (1984): *A kivételes tehetségekről*. Parlando, 26/5
- FÁY Miklós (2004): *Hegedűhelyzet*. Népszabadság 2004. április 6.
- FEGER, Barbara (1988): *Entwicklung und Sozialization im Schulalter*. In: *Hochbegabung*. Bonn, Stuttgart, Toronto. Huber. 147-156.
- FRANCÉS, Robert (1968): *Művészet és személyiség*. In: Halász László (szerk.) (1983): *Művészetpszichológia*. Gondolat, Budapest
- FREEMAN, Joan (1981): *A tehetséges elme belsejében*. In: Balogh – Polonkai – Tóth: (szerk.) (1997): *Tehetség és fejlesztő programok*. KLTE Debrecen
- FÜLÖP Márta (2001): *A versengés szerepe*. Új Pedagógiai Szemle, 11. sz. 3–17.
- FÜLÖP Márta (2003): *A versengés mint szociális készség fejleszthetősége*. In: Zsolnai Anikó (szerk.): *Szociális kompetencia – Társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest

- GARDNER, Howard (1997): *Rendkívüliek*. Kulturtrade Kiadó, Budapest
- GEFFERTH Éva (1989): Tehetséggondozás az iskolában. (szerk. Ranschburg Jenő) Tankönyvkiadó Budapest 106-126.
- G. KÁLMÁNCHEY M. – KOZÉKI B. (1994): Az Eysenck – féle személyiség – kérdőív gyermek változatának hazai adaptációja. In: Mérei F. – Szakács F. Pszichodiagnosztikai Vadaemecum. Tankönyvkiadó, Budapest.
- GYARMATHY Éva (2001): *A tehetségről*. Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete, Miskolc
- GYARMATHY Éva (2002): IQ és tehetség. In.: Vajda Zsuzsanna (szerk.): *Az intelligencia és az IQ – vita*. 127 – 154. Akadémia Kiadó, Budapest
- GYARMATHY Éva (2006): *A tehetség*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- GYARMATHY Éva (2008): *A tehetség – háttere és gondozásának gyakorlata* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- GEMBRIS, Heiner (2000): Wie Musik auf den Menschen wirkt. In: Korzak, D.& Hecker, J. (szerk.): Gehirn – Geist – Gefühl. Praktische Psychologie, Band XXIII.
- GEMBRIS, Heiner (2002): *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Augsburg, Wissner.
- GEMBRIS, Heiner (2003): Musikalische Begabung fördern. Szemináriumi dokumentum. Paderborn, 2003. november 17.
- GEMBRIS, Heiner (2005): Musikalische Begabung. Aus: Lexikon der Musikpädagogik, Helms – Scheider – Weber.(szerk.) Kassel, Bosse Verlag 31-33.
- GEMBRIS, - MEISE, - FISCHER (2006): Musikbegabung in Pop und Klassik. Begabungsbegriff und Erscheinungsformen musikalischer Begabung in unterschiedlichen Kulturen der Musik. http://groups.uni-paderborn.de/ibfm/projekte_laufend.html
- GERRITZEN, M. (2004): Potential und Leistung. In: UHRLAU, Katrin (szerk.) (2004): *Keine Angst vorm hochbegabten Kind*. Themenband zur Padagogischen Woche 2003. Carl von Ossietzky Universitat, Oldenburg
- HALÁSZ László (szerk.) (1983): *Művészetpszichológia*. Gondolat Kiadó Budapest.
- HAMILTON, R.- SCHLAUG, G., (2004): Absolute Pitch. NeuroReport 15. 803 – 806.
- HANY, Ernst (1998): Aktuelle Konzeptionen von Hochbegabung. Kongressvortrag, München
- HAROUTOUNIAN, Joanne (2000): Perspectives of Musical Talent: a study of identification criteria and procedures. High Ability Studies, Vol.11. Nr. 2.

- HASSLER, M. (1990): Functional cerebral asymmetries and cognitive abilities in musicians, painters and controls. *Brain and Cognition*, 1990/13. 1 – 17.
- HEINBOKEL, Annette (2004): Während der Schulzeit an der Uni? In: UHRLAU, Katrin (szerk.) (2004): *Keine Angst vorm hochbegabten Kind*. Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg
- HERSKOVITS Mária (1995): Kiemelkedő képességű gyerekek családjának kultúrákövetítő szerepe. In: *Tehetség és képességek*. (szerk.) Balogh – Herskovits-Tóth, KLTE Debrecen, 1995
- HERSKOVITS Mária (2002): A Fővárosi Tehetséggondozó Központ Munkája In: Czeizel – Gáborjáni – Gyarmathy – Palotás – Százdi (szerk.): *Magyar Tehetséggondozó Társaság – Almanach 2002* 167 – 176.
- HIEBSCH, Hans (1961): Begabung und Schulversagen *Pädagogik* 3. Beiheft 1961. 9-20. In: Illés Lajosné (szerk.): *Tehetség és különleges képzés*. Tankönyvkiadó 1965. Budapest
- HORÁNYI Gábor (2000): cím nélkül <http://tandem.lauder.hu/ujsag/cikkek/20000109.html>
Program Intézményeinek Egyesület
- HUBAY Jenő (1929): Tanévnyitó beszéd. *Muzsika*, 1929. I. évfolyam 8-9. szám 70. oldal
- ILLÉS Lajosné (szerk.)(1965): *Tehetség és különleges képzés. A pedagógia időszerű kérdései külföldön*. Tankönyv Kiadó. Budapest.
- ITTZÉS M. – SOMORJAI P.: Kodály és Orff, Orff és Kodály, *Parlando*, 1994. Nr. 1. 30-35.
- ISMERETLEN szerző (1912): *Karrierék. Híres Zenészek*. Budapest, Karrierék Kiadóhivatala, Budapesti Hírlap Nyomdája
- JÄNCKE, L., SCHLAUG, G., STEINMETZ, H., (1997): Hand skill asymmetry in professional musicians. *Brain and Cognition*, 34. 424 – 432. JÄNCKE, L. (2005) : Was ist so Besonderes an den Gehirnen von Musikern? [http://www.psychologie.uzh.ch/fachrichtungen/neuropsych/Publicrelations/Vortraege/Jena-Vortrag-2005.pdf](http://www.psychologie.uzh.ch/fachrichtungen/neuropsych/Publicrelations/Vortraege/Jana-Vortrag-2005.pdf)
- KAISER, Joachim (2001): *Grosse Pianisten in unserer Zeit*. Piper, München, Zürich
- KÁLLAI Mária (2002): Hogyan csinálják mások? *Új Katedra*, 2002. szeptember, 6-8.
- KELEMEN LÁSZLÓ (1984): *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- KLEINEN, Günter - HEMMING, Jan (2000): Aus dem Forschungs-Projekt BACKDOOR: Tagebuchstudie unter Schülerbands. *Jahrbuch Musikpsychologie*, Band 15. 184-186.

- KLEINEN, Günter (2006): Autodidaktisches Musiklernen aus Sicht einer neuen Lernkultur. Jahrbuch des Arbeitskreises für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik. 4-9 Lugert, Oldershausen.
- KOKAS Klára (1972): *Képességek fejlesztése zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest
- LANDAU, Erica (1974): *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest
- LANDAU, Erica (1980): *Mut zur Begabung*. Reinhardt, München
- LASKER-WALLFISCH, Anita (2002): *Ihr sollt die Wahrheit erben*. Rowohlt. Taschenbuch Verlag, 4. kiadás
- LEBRECHT, Norman (2000): *Művészek és menedzserek*. Európa Könyvkiadó, Budapest
- LEBRECHT, Norman (2001): *Maestro! A karmestermítosz*. Európa Könyvkiadó, Budapest
- LUKÁCS Pál.(1978): Régi gondok, régi leckék – a második Koncz János emlékverseny tükrében. Parlando XX. évf. 1978/2
- LUYKEN, Reiner (2009): Üben, üben, üben! Die Zeit 02/2008 S.31
<http://www.zeit.de/2008/02/P-John-Sloboda>
- MACCOBY - E., C.N.JACKLIN (1974): *Psychology of Sex Differences*. Stanford, Stanford Universiti Press
- MATUSSEK, Paul (1974): *Kreativität als Chance. Der schöpferische Mensch in psychodynamischer Sicht*. Piper, München, Zürich
- MENUHIN, Yehudi (1991): *Életreceptek*. Gondolat, Budapest
- MEZŐ Ferenc – MILÉNE Kisházi Edit (2003) (szerk): *Művésztehetségek azonosítása és gondozása. Borsod – Abaúj - Zemplén Megyei Pedagógiai Szakmai és Szakszolgálati Intézet, Miskolc*
- MEZŐ Ferenc (2004): *A tehetség tanácsadás kézikönyve*. Tehetségvadász Stúdió - Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen
- MICHEL, Paul (1964): *Zenei készség – zenei képesség*. Zeneműkiadó, Budapest
- MICHEL, Paul (1974): *A zenei nevelés lélektani alapjai*. Zeneműkiadó, Budapest
- MIRNICS Zsuzsanna (2006): *A személyiség építőkövei*. Bölcsész Konzorcium, <http://mek.oszk.hu/04800/04808/04808.pdf>
- MOLNÁR Szabolcs (2004): *A sajtó tükre – Fischer Annie győzelme az 1933-as versenyen*. Szabad Változók Online újság 2004. 09. 09.
- MONSAINGEON, Bruno (2003): *Richter. Írások, beszélgetések*. Holnap Kiadó, Budapest
- MÖNKES, J. F. – KNOERS, A .M P. (1998): *Fejlődéslélektan* 198 – 208. Ego School, Szentendre

- MÖNKES, J.Franz (2004): Kleinkinderforschung und Hochbegabung. Frühzeitige fördern. Tagungsbericht 2. kiadás, Bonn
http://www.bildung-und-begabung.de/verein/links/Fruezeitig_foerdern.pdf
- MÖNKES, J.F. – YPENBURG, H.I. (1998): *A nagyon tehetséges gyerek*. Akkord Kiadó.
- MURAYNÉ Szathmáry J.: Ifjú gondonkások megmérettetése Szolnokon. *Parlando* XXX. évf. 1988/ 2.
- NADEL, S. F. (1928): Zum Begriff der Musikalität. In. *Zeitschrift für Musikwissenschaft* 1928/1
- NOBLE, D. Kathleen (1987): The Dilemme of the gifted Women. *Psychology of Women Quarterly* Vol. 11 Issue 3.
- OHLHOF, Günther (1963): Begabung und Schulerfolg. *Schule und Psychologie*. Heft 1. 13-23.
- PAPP István (2005): A neuromuzikológia alapkérdései neurolingvisztikai aspektusból. Ph.d. tézisek. Semmelweis Egyetem
- PÉTER M.: VI. Országos „Koncz János” Hegedűverseny. *Parlando* XXXII. évf. 1990/1.
- PIATIGORSKY, Gregor (2000): *Csellóval a világ körül*. Európa Könyvkiadó, Budapest
- PÁSKUNÉ KISS Judit (1994): A zenei nevelés nem specifikus hatásai. (Az ECHA IV. konferenciáján elhangzott előadás alapján készült tanulmány) In: Balogh László (szerk.): *Tehetség és iskola*. KLTE Debrecen
- PÁSKUNÉ KISS Judit (2002): A másodoktatás szerepe a képességek fejlesztésében – különös tekintettel a tehetséggondozásra. In: Dávid I. – Bóta M. – Páskuné K. J: *Tehetséggondozás*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. 219-333. o.
- POLGÁR László (1989): *Nevelj Zsenit!* INTERART, Budapest
- PRAUSE, Gerhard (1999): *Genies in der Schule*. Econ, Düsseldorf 3. kiadás
- QUASTHOFF, Thomas (2006): *Die Stimme (Autobiografie)* List Taschenbuch, Berlin
- RAUSCHER, F. H., Shaw, G. L.- Ky, K. N. (1995): Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neuroscience letters*, 185, 44–47.
- RENNER, Clemens (2002): Wer ist musikalisch? ONLINE-publikáció
<http://studium.claimaster.de/musik/musentw.pdf>
- RETKES Attila (2000.a.): A hangok hálójában. Interjú Kovács Dénessel 2000. 05. 29.
www.zeneforum.hu
- RETKES Attila (2000.b.): Kontrasztok. Interjú, 1998. március. 18. www.zeneforum.hu
- RETKES Attila (2004): *Zenélő ezredkezdet – Válogatott interjúk, 2000-2003*

- RÉVÉSZ Géza (1916): *Erwin Nyiregyházi*. Veit & Co. Leipzig
- RÉVÉSZ Géza (1917): A tehetség időszerű problémái. Magyar Pedagógia
- RÉVÉSZ Géza (1918): *A tehetség korai felismerése*. Benkő Gyula Császári és Királyi Könyvkiadó, Budapest
- RÉVÉSZ Géza (1946): *Einführung in die Musikpsychologie*. A. Francke AG. Verlag, Bern
- RÉVÉSZ Géza (1952): *Talent und Genie. Grundzüge einer Begabungspsychologie*. A. Francke, AG Verlag, Bern
- RÉVÉSZ Géza (örököse) (1985): *Tanulmányok*. (Válogatás és előszó CSILLAGNÉ Gál Judit) Gondolat, Budapest
- ROSTETTER Szilveszter (1981): cím nélküli írás. In. *Parlando* 1981/11. 19. oldal
- RÓZSA Lászlóné – SZELE Barna (1992): A tehetséges gyermek és a játék In: 6. Játékpedagógiai fórum 1991, Hajdúböszörményi Óvóképző Főiskola
- RÓZSA Lászlóné (1997): A tehetség erkölcsi megbecsülése In: *Letzte Worte – Végső szavak*. CSVMTF, Kaposvár
- RÓZSA Lászlóné (1999): Fluenciavizsgálati eljárások In: *Tanulmányok* KFRTKF, Debrecen
- RÓZSA Lászlóné (1999): Kreativitás és zenei tehetségnevelés V. Nemzetközi Erkölcsfilozófiai és – Nevelési Konferencia (előadás szövege) Kaposvár 1999. aug. 31 – szept. 2.
- RÓZSA Lászlóné (2000): Nyiregyházi Ervin In. *Tanulmányok* KFRTKF, Debrecen
- RÓZSA Lászlóné (2000): Zenészek ötletgazdagságának vizsgálata a tehetség és a beállítódás összefüggésében (előadás szövege) 7. Nemzetközi ECHA Konferencia, Debrecen, 2000. aug. 19-22.
- RÓZSA Lászlóné (2000): Kreativitás és zenei tehetségnevelés. (Kreativität und die Betreuung von Talenten der Musik) In: *Der Wille zu den Werten - Az értékek akarása* CSVMTF, Kaposvár
- RÓZSA Lászlóné (2000): A beállítódás megjelenése egyes kreativitás-vizsgálatokban In: *Tanulmányok*, Debrecen KFRTKF 73 – 87.
- RÓZSA Lászlóné (2001): A versenyzetető pedagógia szerepe a zenei nevelésben. Tanítóképző Főiskolák Tudományos Konferenciája (előadás szövege) Debrecen, 2001. nov. 5.
- RÓZSA Lászlóné (2001): Egy kreativitásvizsgálat adalékai a zenei tehetség portréjához. *Módszertani Közlemények* 2001. 5. 206-212.

- RÓZSA Lászlóné (2001): Zenei, tanítói pályára készülők kreativitása. In: Borbély Károly (szerk.): *Testvérműzsák* 29-41. Győr,
- RÓZSA, Lászlóné (2001): Zenei versenyek értékhordozó funkciói. VI. Nemzetközi Erkölcs-, Művészetfilozófiai és Nevelési Konferencia (előadás szövege) Kaposvár, 2001. aug. 29-31.
- RÓZSA Lászlóné (2002): Zenei adottságok és képességek In: Pinczésné Palásthy Ildikó (szerk.): *A tanítóképzés jelene* 183-196. KFRTKF, Debrecen
- RÓZSA Lászlóné (2002): Zenei tehetségek fejlesztése – „Végy öt fej fokhagymát, csipetnyi törött borsot...” Debreceni Tudományos Napok Tudás – Tehetség – Társadalom c. konferencia (előadás szövege) Debrecen, DAB 2002. nov. 23.
- RÓZSA Lászlóné (2003): A tanár szerepe a tehetségfejlesztésben. Tanítás – Tanulás – Tudás c. országos konferencia (előadás) Debrecen, KFRTKF 2003. febr. 13.
- RÓZSA Lászlóné (2004): Az intézményválasztás szerepe a zenei tehetségfejlesztésben. KFRTKF Debrecen
- RÓZSA Lászlóné (2006): Nők a zenében. In: Szendrey – Pinczésné (szerk.): *Tanulmányok*. 237 – 247. KFRTKF Debrecen
- RÓZSA Lászlóné (2008): The Group Characteristics of Musical Talent. Mikes International (közlésre elfogadva)
- RUBINSTEIN, Sz. L. (1964): *Az általános pszichológia alapjai*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- RÜHLE, Ulrich (1991): Die Jugend grosser Komponisten. Wie sie wurden, was sie waren. Deutscher Taschenbuch Verlag, GmbH&Co. KG, München,
- SOLTI, Sir Georg (1997, 1998): Emlékeim. Seneca Kiadó, Budapest
- SEASHORNE, C. E.: The psychology of music. New York – Dover, 1967.
- SCHONBERG, Harold C. (1965): Die Grossen Pianisten. Scherz, Bern-München-Wien.
- SCHONBERG, Harold C. (1998): A nagy zeneszerzők élete. Európa Könyvkiadó Budapest
- SCHREYER, Harry (1898): A Schreyer – féle magán – Zene-Connervatorium Értesítője. Arad, Aradi Nyomda RT Könyvnyomdája
- SCHUTER – DYSON, R (1981): The psychology of musical ability. London–New York.
- SZABÓ Éva (1999): A „kedves, az „okos és a „gonosz, avagy a kedvelt és a nem kedvelt tanár képének jellemzői. *Alkalmazott Pszichológia*, I, 31-41.
- SZENDE Ottó (1980): Suzukiról. *Parlando*, XXIII. évf.
- SZENTHELYI Miklós (1983): Gondolatok a magyar hegedűoktatásról. *Parlando*, XXV/4.

- SZICSEK Margit (2004): A kiégés és a pszichológiai immunkompetencia összefüggései az ápolói munkában In.: KHARÓN. Thanatológiai Szemle VIII. évf. 2004/1-2. szám 88-131.
- SZŐNYI Erzsébet (1988): *Zenei nevelési irányzatok a XX. században*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- TÓTH László (1998): *A tehetségesek tanítása*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen
- TÓTH László (2000): Hogyan lehetünk jó (jobb) tanárok? In. Tóth L.: *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen 354-360.
- TÓTH László (2003): *A tehetségfejlesztés kisenciklopédiája*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft. Debrecen
- TÓTH László (2004): *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez*. Pedellus Tankönyvkiadó Kft., Debrecen
- TURMEZEYNÉ HELLER E. – MÁTH J. - BALOGH L. (2005): Zenei képességek és iskolai fejlesztés. Magyar Pedagógia 105. évf. 2. 207 – 235.
- TURMEZEYNÉ Heller Erika (2007): A zenei ismeretek és képességek fejlődése az alsó tagozatos életkorban. Ph.D. doktori értekezés DE.; Debrecen.
- TYEPLOV, B.M (1963): *A zenei képességek pszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest
- UHRLAU, Katrin (szerk.) (2004): *Keine Angst vorm hochbegabten Kind*. Carl von Ossietzky Universitat, Oldenburg
- VARRÓ Margit (1921): *Zongoratanítás és zenei nevelés*. Rózsavölgyi, Budapest.
- VARRÓ Margit (1930): A zenei tehetség. In: Szondi L. (szerk.): *Tehetségproblémák*. Merkantil, Budapest. Újraserkesztette és sajtó alá rendezte Laczó Zoltán, 2000, *Parlando*, 42/2. 2-15. oldal.
- VOLKOV, Szolomon (1997): *Testamentum. Dmitrij Sosztakovics emlékei*. Európa Könyvkiadó, Budapest
- WEBB, J. T.; Meckstroth, E. A.; Tolan, S. S.(2002): *Hochbegabte Kinder - ihre Eltern, ihre Lehrer: Ein Ratgeber*. Göttingen, Huber,
- WEINER Leo (1952): Az összhangzattan előkészítő iskolája. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest
- WOLFF, Christoph (1989): *A Bach – család*. Grove monográfiák. Zeneműkiadó Budapest

MELLÉKLETEK

1. Kérdőív a tesztekkel 165 –
2. Loglineáris elemzés 178 –
3. Friedman Test 179 –
4. A gyakorlással kapcsolatos statisztikai adatok 179 –
5. Eysenck teszt statisztikai adatai 191 –
6. Super teszt statisztikai adatai 197 –
7. Korrelációk 203-

Kérdőív

Kérlek, értelemszerűen jelöld (írd be, karikázd be vagy/és húzd alá) a kérdésekre adott válaszaidat, és töltsd ki a mellékelt tesztekét! A nevedet ne írd rá!

Születési dátumod:

Nemed: férfi nő

Hangszered:.....

1. **Családodban van hivatásos zenész?** (Karikázd be a megfelelő válasz betűjelét!)
 - a) egy van (anya, apa, nagyszülő, testvér, távolabbi rokon)
 - b) többen is vannak (.....)
 - c) Nincs hivatásos zenész, de van, aki hangszeren játszik, vagy játszott
 - d) Egyáltalán nincs zenész a családban

2. **Családodban (vagy a rokonságban) ki milyen hangszeren játszik?**

.....
.....

3. **Hány évesen kezdtél el tanulni a hangszereden?**

.....

4. **Családod hogyan támogat?** Mindegyik választ karikázd be, ami illik rád nézve!

- a) ők választották a hangszert
- b) anya/apa kezdett legelőször tanítani
- c) sokat foglalkoztak velem otthon
- d) hangszert vettek
- e) ügyeltek rá, hogy eleget gyakoroljak
- f) tanárt választottak
- g) mindig nyomon követték, hogy haladok
- h) anyagilag biztosítják zenetanulásom költségeit
- i) azt szeretnék, ha zenei pályára mennék
- j) egyéb:.....

5. **Ha a jövődre gondolsz, mi lennél majd szívesen?**

- a) zenész szeretnék lenni, leginkább: zenetanár, kamarazenész, zenekari játékos, szólista, karmester, zeneszerző, zenetudós, vagy..... (karikázd be, amit választanál!)
- b) még nem tudom
- c) valószínűleg nem leszek zenész, mert.....

6. **Állítsd fontossági sorrendbe, számozd be 1-től kezdve az alábbiakat, a számodra legfontosabbal kezd!**

- ...közös program barátommal/barátnőmmel
- ...felkészülés tanítási órákra
- ...sportolás, testmozgás
- ...hangszergyakorlás
- ...nyelvtanulás
- ...kikapcsolódás (mozi, számítógép, olvasás, diszkó,
- ... más:.....

7. **Mennyit gyakorolsz naponta?** Hétköznap max..... órát; min. órát
Ha nincs tanítás, max..... órát; min..... órát

8. **Mi a legjelentősebb versenyeredményed? (Milyen verseny, mikor volt, hol és milyen díjat nyertél?)**

9. **Milyen eredményekre (szereplésre, fellépésre) vagy még büszke?**

10. **Ezen a skálán jelöld meg, karikázd be a számot, hogy mit mennyire tartasz fontosnak ahhoz, hogy a zenei pályán előrevigyen!**

/az 1 egyáltalán nem fontos, a 7 nagyon fontos/

a) jó iskolai bizonyítvány 1 2 3 4 5 6 7

b) szülői biztatás, segítség 1 2 3 4 5 6 7

c) továbbtanulás az akadémián 1 2 3 4 5 6 7

d) továbbtanulás máshol 1 2 3 4 5 6 7

(hol?.....)

e) versenyeredmények 1 2 3 4 5 6 7

f) anyagi biztonság, elég pénz 1 2 3 4 5 6 7

g) neves, elismert tanár 1 2 3 4 5 6 7

h) tehetség 1 2 3 4 5 6 7

i) jó menedzselés, pártfogók 1 2 3 4 5 6 7

j) szorgalom, kitartás, 1 2 3 4 5 6 7

k) egyéb:..... 1 2 3 4 5 6 7

EPQ – teszt (felnőtt változat)

Kérjük, válaszolj minden kérdésre a mögötte álló „igen” vagy „nem” bekarikázásával. A kérdőívben nincsenek beugratós kérdések, és a feleletek egyike sem „hibás” vagy „helyes”. Kérjük, hogy gyorsan dolgozz, és ne gondolkozz túl hosszú ideig, hogy mit is jelent szó szerint a kérdés!

- | | | |
|--|------|-----|
| 1. Sokféle hobbija van? | IGEN | NEM |
| 2. Mielőtt valamit tesz jól át szokta gondolni? | IGEN | NEM |
| 3. Hangulata gyakran ingadozik? | IGEN | NEM |
| 4. Előfordult már, hogy elfogadta a dicséretet olyanért,
amiről tudta, hogy valaki más tette? | IGEN | NEM |
| 5. Beszédes Ön? | IGEN | NEM |
| 6. Nyugtalanítaná, ha adósságai lennének? | IGEN | NEM |
| 7. Érezte már magát minden ok nélkül szerencsétlennek? | IGEN | NEM |
| 8. Volt már olyan mohó, hogy többet szerzett meg
valamiből, mint amennyi megillette? | IGEN | NEM |
| 9. Éjszakára gondosan bezárja lakását? | IGEN | NEM |
| 10. Élénk Ön? | IGEN | NEM |
| 11. Nagyon megviseli, ha látja, hogy egy gyerek vagy egy
állat szenved? | IGEN | NEM |
| 12. Gyakran bánkódik utólag olyan dolgok miatt, amiket
nem kellett volna megtennie vagy mondania? | IGEN | NEM |
| 13. Ha megígéri, hogy valamit fog tenni, mindig megtartja
ígéretét, bármilyen kellemetlen legyen is az? | IGEN | NEM |
| 14. Ha ideje engedi, szívesen jár vidám társaságba
és ott jól érzi magát? | IGEN | NEM |
| 15. Ingerlékeny Ön? | IGEN | NEM |
| 16. Előfordult már, hogy valakit olyanért hibáztatott,
amiről tudta, hogy Ön követte el? | IGEN | NEM |
| 17. Szeret új ismeretségeket kötni? | IGEN | NEM |
| 18. Véleménye szerint a biztosítás jó dolog? | IGEN | NEM |
| 19. Érzékeny Ön? | IGEN | NEM |
| 20. Csak jó szokásai vannak? | IGEN | NEM |
| 21. Társas összejöveteleken szívesebben marad a háttérben? | IGEN | NEM |

22. Kipróbálna erős vagy veszélyes hatású gyógyszereket?	IGEN	NEM
23. Gyakran érzi úgy, hogy mindennel torkig van?	IGEN	NEM
24. Előfordult már, hogy elvesztett valamit (akár csak egy tűt, vagy gombot is), ami a másé volt?	IGEN	NEM
25. Szeret társaságba járni?	IGEN	NEM
26. Örömet okoz Önnek, ha megsérthet valakit, akit szeret?	IGEN	NEM
27. Gyakran szenved büntudatban?	IGEN	NEM
28. Előfordult már, hogy olyan dolgokról beszélt, amihez nem értett?	IGEN	NEM
29. Jobban szeret olvasni, mint emberekkel együtt lenni?	IGEN	NEM
30. Vannak ellenségei, akik ártani akarnak Önnek?	IGEN	NEM
31. Idegesnek tartja magát?	IGEN	NEM
32. Sok barátja van?	IGEN	NEM
33. Szereti az olyan erős tréfákat, amelyek valóban megsértik az embereket néha?	IGEN	NEM
34. Aggodalmaskodó Ön?	IGEN	NEM
35. Gyermekkorában mindig azonnal és szó nélkül megtette, amit mondtak Önnek?	IGEN	NEM
36. Könnyelműnek tartja magát?	IGEN	NEM
37. Nagyon fontos Önnek a jó modor és a tisztaság?	IGEN	NEM
38. Gyakran foglalkozik azzal, hogy milyen bajok érhetik?	IGEN	NEM
39. Előfordult már, hogy eltört vagy elveszített valamit, ami nem volt az Öné?	IGEN	NEM
40. Barátkozásban általában Ön a kezdeményező?	IGEN	NEM
41. Feszültnak, idegesnek érzi magát?	IGEN	NEM
42. Általában nyugodt, ha emberekkel van együtt?	IGEN	NEM
43. Úgy gondolja, hogy a házasság elavult dolog és meg kellene szüntetni?	IGEN	NEM
44. Néha dicsekszik egy kicsit?	IGEN	NEM
45. Könnyen fel tud vidítani egy unatkozó társaságot?	IGEN	NEM
46. Idegesítik az olyan emberek, akik túl óvatosan vezetnek?	IGEN	NEM
47. Aggódik az egészségéért?	IGEN	NEM
48. Mondott már valaha rosszat valakiről?	IGEN	NEM

49. Szeret a barátainak vidám történeteket, vicceket mesélni?	IGEN	NEM
50. A legtöbb dolog közömbös az Ön számára?	IGEN	NEM
51. Gyermekkorában előfordult, hogy szemtelen volt a szüleivel?	IGEN	NEM
52. Szeret elvegyülni az emberek között?	IGEN	NEM
53. Gondot okoz Önnek, ha tudja, hogy munkájában hibák vannak?	IGEN	NEM
54. Álmatlanságban szenved?	IGEN	NEM
55. Étkezés előtt mindig kezet mos?	IGEN	NEM
56. Majdnem mindig kész felelete van az emberek kérdéseire?	IGEN	NEM
57. Szeret a megbeszélte találkozókra inkább jóval korábban érkezni?	IGEN	NEM
58. Gyakran érzi magát ok nélkül kedvetlennek, fáradtnak?	IGEN	NEM
59. Csalt már társasjátékban?	IGEN	NEM
60. Szereti az olyan feladatot, amiben gyorsan kell cselekedni?	IGEN	NEM
61. Jó asszony (volt) az anyja?	IGEN	NEM
62. Gyakran érzi nagyon unalmasnak az életet?	IGEN	NEM
63. Előfordult már, hogy kihasznált valakit?	IGEN	NEM
64. Gyakran vállal több feladatot, mint amire az idejéből telik?	IGEN	NEM
65. Sok ember igyekszik Önt elkerülni?	IGEN	NEM
66. Sokat foglalkoztatja a külseje?	IGEN	NEM
67. Úgy gondolja, hogy az emberek túl sok időt fordítanak arra, hogy a jövőjüket biztosítsák (megtakarított pénzzel, biztosítással)?	IGEN	NEM
68. Előfordult már, hogy úgy érezte, hogy jobb lenne meghalni?	IGEN	NEM
69. Kibújna az adófizetés alól, ha biztos lenne, hogy sose fedezik fel?	IGEN	NEM
70. Tud egy társaságban jó hangulatot teremteni?	IGEN	NEM
71. Igyekszik, hogy ne legyen goromba az emberekkel?	IGEN	NEM
72. Sokat emészt magát azon, ha valami kellemetlenség érte?	IGEN	NEM
73. Előfordult már, hogy ragaszkodott ahhoz, hogy valami az Ön akarata szerint történjék?	IGEN	NEM
74. A vonathoz általában az utolsó percben érkeznek?	IGEN	NEM

75. Szenved az idegei miatt?	IGEN	NEM
76. Gyakran felbomlanak a barátságai anélkül, hogy Ön hibás lenne?	IGEN	NEM
77. Gyakran érzi magát egyedül?	IGEN	NEM
78. Mindig úgy cselekszik, ahogy azt másoktól is elvárja?	IGEN	NEM
79. Szereti néha kínozni az állatokat?	IGEN	NEM
80. Könnyen megbántódik, ha az emberek hibát találnak Önben vagy a munkájában?	IGEN	NEM
81. Elkésett már valaha egy találkozóról vagy a munkahelyéről?	IGEN	NEM
82. Szereti a nyüzsgést, izgalmat maga körül?	IGEN	NEM
83. Szeretné, ha az emberek félnének Öntől?	IGEN	NEM
84. Időnként tele van energiával, máskor meg teljesen erőtlen?	IGEN	NEM
85. Néha holnapra halasztja, amit ma kellene megtennie?	IGEN	NEM
86. Az emberek nagyon élénknek tartják Önt?	IGEN	NEM
87. Sokszor hazudnak Önnek az emberek?	IGEN	NEM
88. Bizonyos dolgok érzékenyen érintik?	IGEN	NEM
89. Mindig kész elismerni, ha hibázott?	IGEN	NEM
90. Nagyon elszomorítaná, ha egy csapdába esett állatot látna?	IGEN	NEM

Kérjük, ellenőrizd, nem hagytál-e megválaszolatlan kérdéseket!

Super – féle munka-érték kérdőív

Az alábbiakban munkával kapcsolatos állításokat olvashatsz. Mindegyik állítás mellett jelöld meg, hogy saját szempontodból mennyire érzed fontosnak az adott állítás tartalmát. Nincs jó vagy rossz válasz, egyedül az helyes, amit sajátodnak tartasz.

Az állítások utáni négyzetbe egy számot írd, a következők szerint:

Ha úgy érzed, hogy az adott állítás	egyáltalán nem fontos:	1
	kicsit fontos:	2
	eléggé fontos:	3
	fontos:	4
	nagyon fontos:	5

Mindegyik állítás azzal kezdődik, hogy:

OLYAN MUNKÁT SZERETNÉK, AHOL AZ EMBER ...

1.	szüntelenül új, megoldatlan problémákba ütközik	
2.	másokon segíthet	
3.	sok pénzt kereshet	
4.	változatos munkát végezhet	
5.	szabadon dönthet a saját területén	
6.	tekintélyt szerezhethet munkájával	
7.	akár művész is lehet	
8.	-t munkatársai befogadják	
9.	pillanatnyi kedve dönti el, hogy mit csináljon	
10.	megvalósítja önmagát	
11.	tisztelheti a főnökét	
12.	tehet valamit a társadalmi igazságosságért	
13.	nem beszélhet mellé, mert csak jó vagy rossz megoldások léteznek	
14.	másokat irányíthat	
15.	új elképzeléseket alakíthat ki	
16.	valami újat alkothat	
17.	objektíven lemérheti munkája eredményét	
18.	vezetője mindig helyesen dönt	
19.	olyat is csinálhat, ami más szemében feleslegesnek tűnhet	
20.	szébbé teheti a világot	
21.	önálló döntéseket hozhat	
22.	gondtalan életet biztosíthat magának	
23.	új gondolatokkal találkozhat	
24.	vezetői képességeire szükség lehet	
25.	sikerét vagy kudarcát csak a következő nemzedék döntheti el	
26.	személyes életstílusa érvényesülhet	
27.	munkatársai egyben barátai is	
28.	biztos lehet afelől, hogy munkájáért a többiek megbecsülik	
29.	nem kell minduntalan ugyanazt csinálnia	
30.	jót tehet mások érdekében	
31.	más emberek javát szolgálhatja	

32.	sokféle dolgot csinálhat	
33.	-re mások felnéznek	
34.	jól kijön munkatársaival	
35.	olyan életet élhet, amit a legjobban szeret	
36.	-nek konfliktusokat kell vállalnia	
37.	mások munkáját is irányíthatja	
38.	szellemileg izgalmas munkát végezhet	
39.	magas nyugdíjra számíthat	
40.	munkájába másnak nincs beleszólása	
41.	szépet teremthet	
42.	olykor játszhat is	
43.	-nek megértő vezetője legyen	
44.	szüntelenül fejlesztheti, tökéletesítheti önmagát	
45.	új ötleteire mindig szükség van	

Gordon - teszt

A következő oldalakon olyan megállapításokat találsz, amelyeket az emberek az életben fontosnak tartanak. A megállapításokat hármasával csoportosítottuk.

Kérjük, hogy minden kérdéscsoportnál jelöld meg x-szel azt a megállapítást, amely szerinted a legfontosabb, majd a fennmaradó kettő közül dönts el, hogy melyiket tartod a legkevésbé fontosnak, és azt is jelöld be.

Így minden egyes csoportban lesz egy megállapítás, amely a **„Legfontosabb”** rovatokban és egy megállapítás, amely a **„Legkevésbé fontos”** rovatban kap jelölést, és egy megállapítás jelölés nélkül marad.

Lehetséges, hogy némely esetben nehéz eldönteni, melyik megállapítást jelöld meg, mert valamennyit fontosnak tartod. Kérjük, hogy ilyen esetben is válassz. Ne hagyj ki egyetlen kérdéscsoportot sem!

	Legfontosabb	Legkevésbé fontos	
1. Saját elhatározásom szerint cselekedhessem Mások értsenek egyet velem A bajban lévőkkel közösséget vállaljak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Olyan helyzetbe kerüljek, hogy ne kelljen utasításokat követnem Szigorúan betartsam a szabályokat és előírásokat Az emberek figyeljenek fel arra, amit csinálok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Jelentős állást töltsék be Figyelmesen bánják az emberekkel A viselkedésben kövessem az együttélés szabályait	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Az emberek fontos személyiségnek tartsanak Legyen teljes a személyi szabadságom Tudjam, hogy az emberek mellettem állnak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Kövessem a társadalmi normákat Érezzem, hogy az emberek törődnek velem Vezető szerepet vállaljak a csoportom döntéseiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Ízlésem, kedvem szerint éljek Fontos tervek megvalósításában vegyek részt Mások javáért dolgozzam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Ismert emberekkel barátkozzam Kizárólag feladatom pontos végrehajtásával törődjem Nagy befolyással rendelkezem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7.
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- | | | | | |
|-----|---|--------------------------|--------------------------|----|
| 8. | Sok ember ismerjen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8. |
| | Megtegyem másokért, amit tudok | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Önállóan, utasítás nélkül dolgozzam | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 9. | A vezetés előírásait kövessem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9. |
| | Tekintélyes beosztásban legyek | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | Környezetem bátorítson, ösztönözzön | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 10. | Támogassam a magányos embereket | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 10 |
| | Legyenek emberek, akikre számíthatok | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Fontos emberek ismerjenek | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 11 | Fontos feladattal bízzanak meg | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11 |
| . | Megtanuljak alkalmazkodni a szabályokhoz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Érezzem, hogy környezetem megbecsül | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 12 | Elképzelésem szerint éljek | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12 |
| . | Teljesítsem a kötelességemet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Megértsenek az emberek | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 13 | Vezető legyek a csoportomban | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 13 |
| . | Nagyra becsüljék eredményeimet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Független legyek a munkámban | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 14 | Az emberek tisztelettel, figyelmesen bánjanak velem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14 |
| . | Legyenek beosztottaim, akiket irányítok | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Mások javára is tevékenykedhessem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 15 | Képes legyek magam irányítani az életemet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15 |
| . | Segítsek a rászorulókon | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | . |
| | Az emberek jó véleménnyel legyenek rólam | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

16		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16.
·	Befolyásos ember legyek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Előzékenyen bánjanak velem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Sohase feledkezsek meg az erkölcs követelményeiről	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
17	Dicsérjenek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17.
·	Megszabaduljak a szigorú kötöttségektől	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	A közösség javáért dolgozom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
18	Az emberek ragaszkodjanak hozzám	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18.
·	A megszokott, elfogadott módon cselekedjek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Szívességet tegyek másoknak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
19	Azt tehessem, amit akarok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19.
·	Vezetőnek tekintsenek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tisztességesen viselkedjem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
20	Támogassák, helyeseljék cselekedeteimet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20.
·	Csoportomban én hozom a döntéseket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Javaimat másokkal megosszam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
21	Ne korlátozzanak mozgási szabadságomban	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21.
·	Segítsek a rászorulókon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Tiszteletet mutassak feletteseim iránt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
22	Tisztelettel bánjanak velem az emberek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22.
·	Felelős beosztásban legyek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	A szokások tiszteletben tartásával cselekedjek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
23	Bízzák rám egy csoport vezetését	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23.
·	Mindenben magam döntsek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Bátorítsanak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
24	Tisztelettel nézzenek rám	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24.
·	Könnyen kössék barátságot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Mások munkáját irányítsam	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- | | — | — | |
|----|--------------------------|--------------------------|-----|
| 25 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 25. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 26 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 27 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 28 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 29 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 30 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 30. |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Köszönjük válaszaikat!

2.

Loglineáris elemzés: *díjazott, van profi, szülő tanít* kapcsolatának vizsgálata.

*** INPUT ***

```
man 3
dim 2 2 2
lab D P S
mod {DP PS}
dat [84      6      47      18
     109 5      36      8]
```

*** STATISTICS ***

```
Number of iterations = 2
Converge criterion   = 0.0000000000

X-squared            = 1.8194 (0.4026)
L-squared            = 1.8463 (0.3973)
Cressie-Read        = 1.8270 (0.4011)
Dissimilarity index = 0.0233
Degrees of freedom   = 2
Log-likelihood       = -518.51565
Number of parameters = 5 (+1)
Sample size          = 313.0
BIC(L-squared)       = -9.6461
AIC(L-squared)       = -2.1537
BIC(log-likelihood)  = 1065.7623
AIC(log-likelihood)  = 1047.0313

Eigenvalues information matrix
  496.5387  395.1861  207.3581  144.1677  53.9286
```

*** FREQUENCIES ***

D	P	S	observed	estimated	std. res.
1	1	1	84.000	85.147	-0.124
1	1	2	6.000	4.853	0.521
1	2	1	47.000	49.495	-0.355
1	2	2	18.000	15.505	0.634
2	1	1	109.000	107.853	0.110
2	1	2	5.000	6.147	-0.463
2	2	1	36.000	33.505	0.431
2	2	2	8.000	10.495	-0.770

*** LOG-LINEAR PARAMETERS ***

* TABLE DPS [or P(DPS)] *

effect	beta	std err	z-value	exp(beta)	Wald	df	prob
main	3.1283			22.8350			
D							
1	0.0385	0.0602	0.639	1.0392			
2	-0.0385			0.9623	0.41	1	0.523
P							
1	0.0019	0.0963	0.020	1.0019			
2	-0.0019			0.9981	0.00	1	0.984
S							
1	1.0064	0.0957	10.513	2.7357			
2	-1.0064			0.3655	110.51	1	0.000
DP							
1 1	-0.1566	0.0602	-2.602	0.8550			
1 2	0.1566			1.1696			
2 1	0.1566			1.1696			
2 2	-0.1566			0.8550	6.77	1	0.009

PS								
1	1	0.4260	0.0957	4.450	1.5311			
1	2	-0.4260			0.6531			
2	1	-0.4260			0.6531			
2	2	0.4260			1.5311	19.81	1	0.000

3. Friedman Test

Ranks

	Mean Rank
közös program barátokkal	3,33
tanulás	3,16
sportolás	4,50
gyakorlás	1,71
nyelv tanulás	3,83
kikapcsolódás	4,46

Test Statistics^a

N	312
Chi-Square	479,589
df	5
Asymp. Sig.	,000

a. Friedman Test

4. A gyakorlással kapcsolatos statisztikai adatok

Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

	Value Label	N	
verseny eredmény	1,00	van	133
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	69
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	99

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: tanítási időben maximum

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	17,623 ^a	7	2,518	1,256	,273
Intercept	1737,115	1	1737,115	866,834	,000
tehetség	,886	1	,886	,442	,507
hangszercsop	12,507	3	4,169	2,080	,103
tehetség * hangszercsop	1,566	3	,522	,260	,854
Error	496,986	248	2,004		
Total	3284,000	256			
Corrected Total	514,609	255			

a. R Squared = ,034 (Adjusted R Squared = ,007)

Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: tanítási időben maximum

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-,68	,341	,191
	zongora,orgona	-,88	,343	,053
	fúvósok	-,82	,328	,063
vonósok	ének	,68	,341	,191
	zongora,orgona	-,20	,245	,847
	fúvósok	-,14	,222	,926
zongora,orgona	ének	,88	,343	,053
	vonósok	,20	,245	,847
	fúvósok	,06	,226	,993
fúvósok	ének	,82	,328	,063
	vonósok	,14	,222	,926
	zongora,orgona	-,06	,226	,993

Based on observed means.

Homogeneous Subsets

tanítási időben maximum

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset	
		1	2
ének	23	2,57	
vonósok	69	3,25	3,25
fúvósok	99		3,38
zongora,orgona	65		3,45
Sig.		,089	,901

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = 2,004.

- a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,929.
- b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- c. Alpha = ,05.

Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

	Value Label	N	
verseny eredmény	1,00	van	132
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	68
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	99

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: tanítási időben minimum

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	6,127 ^a	7	,875	1,354	,225
Intercept	315,845	1	315,845	488,691	,000
tehetség	,127	1	,127	,196	,658
hangszercsop	3,149	3	1,050	1,624	,184
tehetség * hangszercsop	1,623	3	,541	,837	,475
Error	159,638	247	,646		
Total	674,000	255			
Corrected Total	165,765	254			

a. R Squared = ,037 (Adjusted R Squared = ,010)

Post Hoc Tests Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: tanítási időben minimum

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-,41	,194	,149
	zongora,orgona	-,49	,195	,059
	fúvósok	-,45	,186	,072
vonósok	ének	,41	,194	,149
	zongora,orgona	-,08	,139	,939
	fúvósok	-,04	,127	,987
zongora,orgona	ének	,49	,195	,059
	vonósok	,08	,139	,939
	fúvósok	,04	,128	,991
fúvósok	ének	,45	,186	,072
	vonósok	,04	,127	,987
	zongora,orgona	-,04	,128	,991

Based on observed means.

Homogeneous Subsets

tanítási időben minimum

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset	
		1	2
ének	23	1,00	
vonósok	68	1,41	1,41
fúvósok	99		1,45
zongora,orgona	65		1,49
Sig.		,062	,961

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = ,646.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,807.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- Alpha = ,05.

Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
verseny eredmény	1,00	van	131
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	68
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	98

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: hétvégén maximim

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	113,256 ^a	7	16,179	6,777	,000
Intercept	2512,156	1	2512,156	1052,315	,000
tehetség	16,478	1	16,478	6,902	,009
hangszercsop	72,067	3	24,022	10,063	,000
tehetség * hangszercsop	5,156	3	1,719	,720	,541
Error	587,267	246	2,387		
Total	4677,000	254			
Corrected Total	700,524	253			

a. R Squared = ,162 (Adjusted R Squared = ,138)

Post Hoc Tests

Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: hétvégén maximim

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-1,55*	,373	,000
	zongora,orgona	-2,08*	,375	,000
	fúvósok	-1,03*	,358	,022
vonósok	ének	1,55*	,373	,000
	zongora,orgona	-,53	,268	,199
	fúvósok	,52	,244	,147
zongora,orgona	ének	2,08*	,375	,000
	vonósok	,53	,268	,199
	fúvósok	1,05*	,247	,000
fúvósok	ének	1,03*	,358	,022
	vonósok	-,52	,244	,147
	zongora,orgona	-1,05*	,247	,000

Based on observed means.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

Homogeneous Subsets

hétvégén maximim

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset		
		1	2	3
ének	23	2,61		
fúvósok	98		3,64	
vonósok	68		4,16	4,16
zongora,orgona	65			4,69
Sig.		1,000	,358	,338

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = 2,387.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,748.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- Alpha = ,05.

Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
verseny eredmény	1,00	van	132
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	68
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	99

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: hétvégén minimum

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	36,188 ^a	7	5,170	3,259	,003
Intercept	625,659	1	625,659	394,418	,000
tehetség	2,781	1	2,781	1,753	,187
hangszercsop	26,156	3	8,719	5,496	,001
tehetség * hangszercsop	1,153	3	,384	,242	,867
Error	391,812	247	1,586		
Total	1448,000	255			
Corrected Total	428,000	254			

a. R Squared = ,085 (Adjusted R Squared = ,059)

Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: hétvégén minimum

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-1,12*	,304	,002
	zongora,orgona	-1,21*	,306	,001
	fúvósok	-,68	,292	,095
vonósok	ének	1,12*	,304	,002
	zongora,orgona	-,09	,218	,978
	fúvósok	,44	,198	,119
zongora,orgona	ének	1,21*	,306	,001
	vonósok	,09	,218	,978
	fúvósok	,53*	,201	,044
fúvósok	ének	,68	,292	,095
	vonósok	-,44	,198	,119
	zongora,orgona	-,53*	,201	,044

Based on observed means.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

Homogeneous Subsets

hétvégén minimum

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset	
		1	2
ének	23	1,13	
fúvósok	99		1,81
vonósok	68		2,25
zongora,orgona	65		2,34
Sig.		1,000	,170

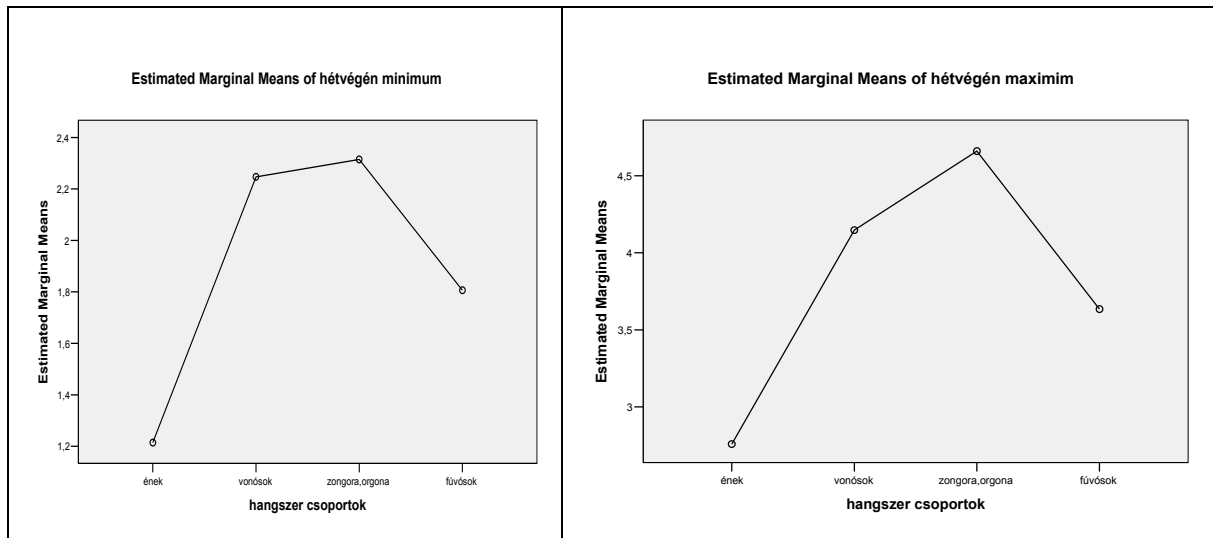
Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = 1,586.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,807.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- Alpha = ,05.

A gyakorlási idők négy hangszercsoportban minimum és maximum



Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

	Value Label	N	
verseny eredmény	1,00	van	131
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	68
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	98

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: max_elt

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	60,959 ^a	7	8,708	3,973	,000
Intercept	72,130	1	72,130	32,904	,000
tehetség	9,635	1	9,635	4,395	,037
hangszercsop	43,573	3	14,524	6,626	,000
tehetség * hangszercsop	1,658	3	,553	,252	,860
Error	539,262	246	2,192		
Total	714,000	254			
Corrected Total	600,220	253			

a. R Squared = ,102 (Adjusted R Squared = ,076)

Post Hoc Tests

Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: max_elt

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-,8536	,35714	,082
	zongora,orgona	-1,2027*	,35921	,005
	fúvósok	-,2320	,34304	,906
vonósok	ének	,8536	,35714	,082
	zongora,orgona	-,3491	,25683	,526
	fúvósok	,6215*	,23368	,041
zongora,orgona	ének	1,2027*	,35921	,005
	vonósok	,3491	,25683	,526
	fúvósok	,9706*	,23684	,000
fúvósok	ének	,2320	,34304	,906
	vonósok	-,6215*	,23368	,041
	zongora,orgona	-,9706*	,23684	,000

Based on observed means.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

Homogeneous Subsets

max_elt

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset		
		1	2	3
ének	23	,0435		
fúvósok	98	,2755	,2755	
vonósok	68		,8971	,8971
zongora,orgona	65			1,2462
Sig.		,870	,172	,658

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = 2,192.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,748.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- Alpha = ,05.

Univariate Analysis of Variance

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
verseny eredmény	1,00	van	132
	2,00	nincs	123
hangszer csoportok	1,00	ének	23
	2,00	vonósok	68
	3,00	zongora,orgona	65
	4,00	fúvósok	99

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: min_elt

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	21,589 ^a	7	3,084	2,625	,012
Intercept	52,434	1	52,434	44,633	,000
tehetség	1,720	1	1,720	1,464	,227
hangszercsop	17,066	3	5,689	4,842	,003
tehetség * hangszercsop	,547	3	,182	,155	,926
Error	290,175	247	1,175		
Total	400,000	255			
Corrected Total	311,765	254			

a. R Squared = ,069 (Adjusted R Squared = ,043)

Post Hoc Tests Hangszercsoportok

Multiple Comparisons

Dependent Variable: min_elt

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-,7078*	,26145	,036
	zongora,orgona	-,7157*	,26297	,035
	fúvósok	-,2231	,25089	,810
vonósok	ének	,7078*	,26145	,036
	zongora,orgona	-,0079	,18802	1,000
	fúvósok	,4847*	,17071	,025
zongora,orgona	ének	,7157*	,26297	,035
	vonósok	,0079	,18802	1,000
	fúvósok	,4926*	,17303	,025
fúvósok	ének	,2231	,25089	,810
	vonósok	-,4847*	,17071	,025
	zongora,orgona	-,4926*	,17303	,025

Based on observed means.

*. The mean difference is significant at the ,05 level.

Homogeneous Subsets

min_elt

Tukey HSD^{a,b,c}

hangszer csoportok	N	Subset	
		1	2
ének	23	,1304	
fúvósok	99	,3535	,3535
vonósok	68		,8382
zongora,orgona	65		,8462
Sig.		,746	,120

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

Based on Type III Sum of Squares

The error term is Mean Square(Error) = 1,175.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 47,807.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.
- Alpha = ,05.

5. Eysenck teszt statisztikai adatai

Oneway

ANOVA

EPQ - neuroticizmus

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	212,350	3	70,783	3,314	,021
Within Groups	5531,262	259	21,356		
Total	5743,612	262			

Post Hoc Tests

Multiple Comparisons

Dependent Variable: EPQ - neuroticizmus

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	2,23585	1,10503	,182
	zongora,orgona	3,31927*	1,11682	,017
	fúvósok	2,95435*	1,06869	,031
vonósok	ének	-2,23585	1,10503	,182
	zongora,orgona	1,08342	,78186	,509
	fúvósok	,71849	,71142	,744
zongora,orgona	ének	-3,31927*	1,11682	,017
	vonósok	-1,08342	,78186	,509
	fúvósok	-,36493	,72960	,959
fúvósok	ének	-2,95435*	1,06869	,031
	vonósok	-,71849	,71142	,744
	zongora,orgona	,36493	,72960	,959

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Homogeneous Subsets

EPQ - neuroticizmus

Tukey HSD^{a,b}

hangszer csoportok	N	Subset for alpha = .05	
		1	2
zongora,orgona	67	10,9851	
fúvósok	100	11,3500	
vonósok	73	12,0685	12,0685
ének	23		14,3043
Sig.		,654	,082

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

- a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 48,720.
- b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

Oneway

ANOVA

EPQ - neuroticizmus

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	212,350	3	70,783	3,314	,021
Within Groups	5531,262	259	21,356		
Total	5743,612	262			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: EPQ - neuroticizmus

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	2,23585	1,10503	,182
	zongora,orgona	3,31927*	1,11682	,017
	fúvósok	2,95435*	1,06869	,031
vonósok	ének	-2,23585	1,10503	,182
	zongora,orgona	1,08342	,78186	,509
	fúvósok	,71849	,71142	,744
zongora,orgona	ének	-3,31927*	1,11682	,017
	vonósok	-1,08342	,78186	,509
	fúvósok	-,36493	,72960	,959
fúvósok	ének	-2,95435*	1,06869	,031
	vonósok	-,71849	,71142	,744
	zongora,orgona	,36493	,72960	,959

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Homogeneous Subsets

EPQ - neuroticizmus

Tukey HSD^{a,b}

hangszer csoportok	N	Subset for alpha = .05	
		1	2
zongora,orgona	67	10,9851	
fúvósok	100	11,3500	
vonósok	73	12,0685	12,0685
ének	23		14,3043
Sig.		,654	,082

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

- Uses Harmonic Mean Sample Size = 48,720.
- The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

férfiak

	verseny győztes	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
E	Igen	68	14,23529	3,645147	,442039
	Nem	55	13,69091	4,059158	,547337
L	Igen	68	7,9265	3,63776	,44114
	Nem	55	7,4909	2,98684	,40275
N	Igen	68	10,8088	4,81682	,58412
	Nem	55	11,7273	5,01647	,67642
P	Igen	68	3,3971	2,95306	,35811
	Nem	55	3,9636	3,31083	,44643

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
E	,066	,798	,783	121	,435	,544385	,695555	-,832650	1,9214
			,774	109,8	,441	,544385	,703545	-,849908	1,9387
L	1,713	,193	,714	121	,476	,43556	,60986	-,77181	1,64293
			,729	121,0	,467	,43556	,59734	-,74703	1,61815
N	,347	,557	-1,032	121	,304	-,91845	,88987	-2,68018	,84328
			-1,028	113,6	,306	-,91845	,89373	-2,68898	,85208
P	,635	,427	-1,002	121	,318	-,56658	,56541	-1,68596	,55281
			-,990	109,4	,324	-,56658	,57232	-1,70085	,56769

nők

	verseny győztes	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
E	Igen	87	13,97701	3,729134	,399805
	Nem	103	13,33981	4,110134	,404984
L	Igen	87	8,8966	3,41690	,36633
	Nem	103	8,7184	3,66867	,36149
N	Igen	87	12,1034	4,28907	,45984
	Nem	103	12,0680	4,97299	,49000
P	Igen	87	1,8046	2,18791	,23457
	Nem	103	1,9126	1,76072	,17349

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
E	2,020	,157	1,111 1,120	188 187,017	,268 ,264	,637206 ,637206	,573774 ,569083	-,494658 -,485442	1,769069 1,759853
L	,796	,373	,344 ,346	188 186,183	,731 ,730	,17811 ,17811	,51776 ,51465	-,84325 -,83720	1,19946 1,19341
N	3,152	,077	,052 ,053	188 187,911	,958 ,958	,03549 ,03549	,68038 ,67198	-1,30668 -1,29010	1,37766 1,36108
P	,437	,509	-,377 -,370	188 164,356	,707 ,712	-,10802 -,10802	,28652 ,29175	-,67323 -,68409	,45718 ,46805

Oneway

Descriptives

EPQ - pszichoticizmus

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
ének	23	1,7391	1,09617	,22857
vonósok	73	2,8767	3,10888	,36387
zongora,orgona	67	2,0299	2,05950	,25161
fúvósok	100	2,8300	2,81789	,28179
Total	263	2,5437	2,64809	,16329

ANOVA

EPQ - pszichoticizmus

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	48,872	3	16,291	2,359	,072
Within Groups	1788,375	259	6,905		
Total	1837,247	262			

Contrast Coefficients

Contrast	hangszer csoportok			
	ének	vonósok	zongora,orgona	fúvósok
1	2	-2	2	-2

Contrast Tests

	Value of Contrast	Std. Error	t	df	Sig. (2-tailed)
EPQ - pszichoticizmus	-3,8755	1,50587	-2,574	259	,011
	-3,8755	1,14430	-3,387	217,833	,001

Multiple Comparisons

Dependent Variable: EPQ - pszichoticizmus

Tukey HSD

(I) hangszer csoportok	(J) hangszer csoportok	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
ének	vonósok	-1,13758	,62833	,271
	zongora,orgona	-,29072	,63504	,968
	fúvósok	-1,09087	,60767	,278
vonósok	ének	1,13758	,62833	,271
	zongora,orgona	,84686	,44457	,229
	fúvósok	,04671	,40452	,999
zongora,orgona	ének	,29072	,63504	,968
	vonósok	-,84686	,44457	,229
	fúvósok	-,80015	,41486	,219
fúvósok	ének	1,09087	,60767	,278
	vonósok	-,04671	,40452	,999
	zongora,orgona	,80015	,41486	,219

Homogeneous Subsets

EPQ - pszichoticizmus

Tukey HSD^{a,b}

hangszer csoportok	N	Subset for alpha = .05
		1
ének	23	1,7391
zongora,orgona	67	2,0299
fúvósok	100	2,8300
vonósok	73	2,8767
Sig.		,144

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

- a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 48,720.
- b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

6. Super teszt statisztikai adatai és mutatói

T-Test

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Super - kreativitás	van	155	11,6710	2,75424	,22123
	nincs	158	10,8797	3,30866	,26322
Super - ösztönzés	van	153	9,9281	2,70746	,21888
	nincs	158	9,1899	2,83327	,22540

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Super - kreativitás	Equal variances assumed	4,745	,030	2,297	311	,022
	Equal variances not assumed			2,301	303,004	,022
Super - ösztönzés	Equal variances assumed	,041	,839	2,348	309	,020
	Equal variances not assumed			2,350	308,947	,019

T-Test

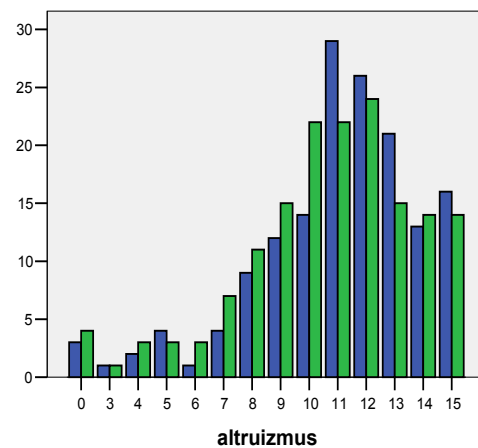
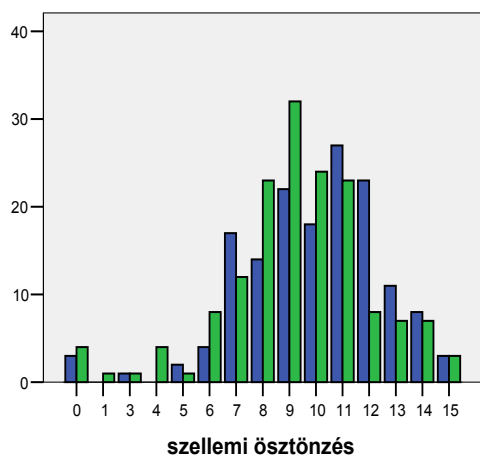
Group Statistics

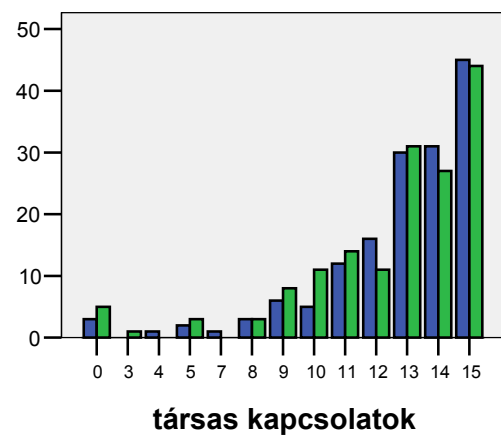
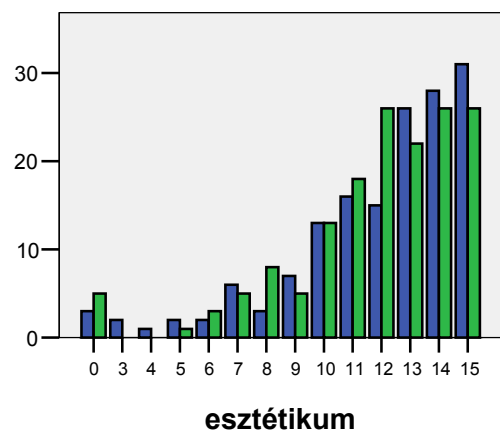
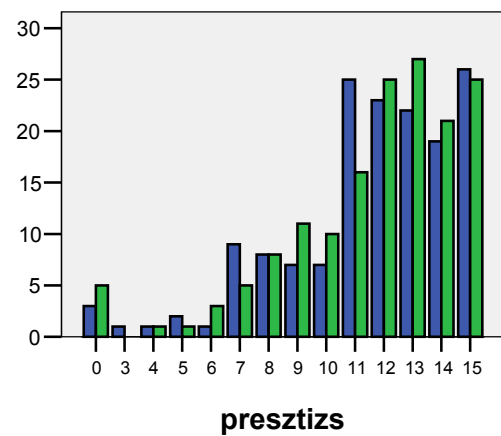
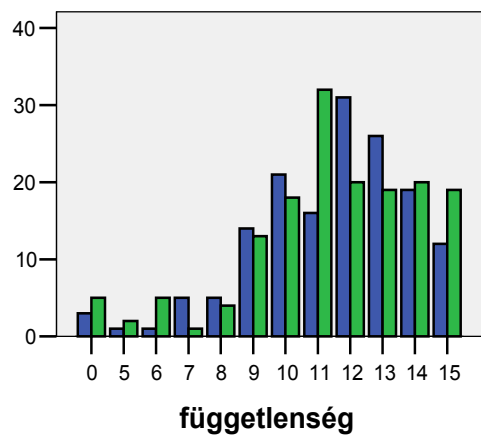
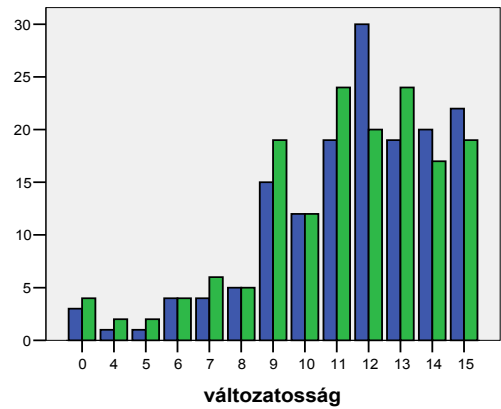
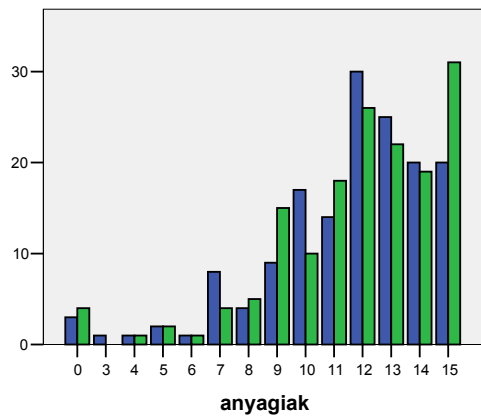
	neme	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Super - munkabizt	Férfi	122	9,3197	2,79097	,25268
	Nő	190	8,0842	2,84024	,20605
Super - fizkörnyezet	Férfi	123	8,1626	2,89254	,26081
	Nő	190	7,1737	2,52948	,18351
Super - irányítás	Férfi	123	8,4634	2,91489	,26283
	Nő	189	7,2434	3,06907	,22324

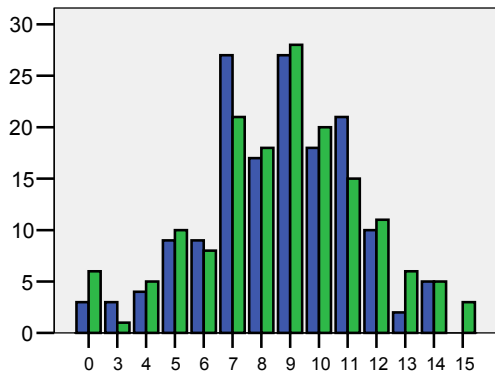
Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Super - munkabizt	Equal variances assumed	,760	,384	3,775	310	,000
	Equal variances not assumed			3,789	261,421	,000
Super - fizkörnyezet	Equal variances assumed	3,054	,082	3,191	311	,002
	Equal variances not assumed			3,101	235,446	,002
Super - irányítás	Equal variances assumed	,003	,957	3,499	310	,001
	Equal variances not assumed			3,538	270,253	,000

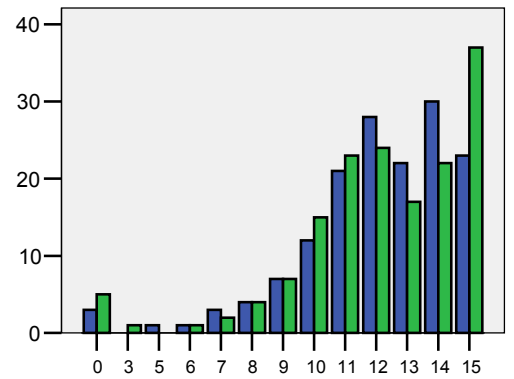
A Super – teszt értéktartományainak hisztogramjai, a **versenygyőztesek (kékkel)** és a **versenyeredményel még nem rendelkezők (zölddel)** összehasonlításában, a pontszámok szerinti eloszlás szerint.



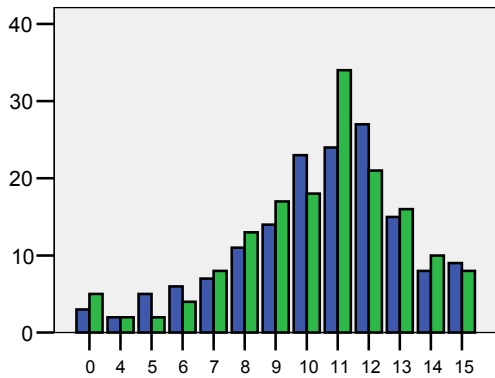




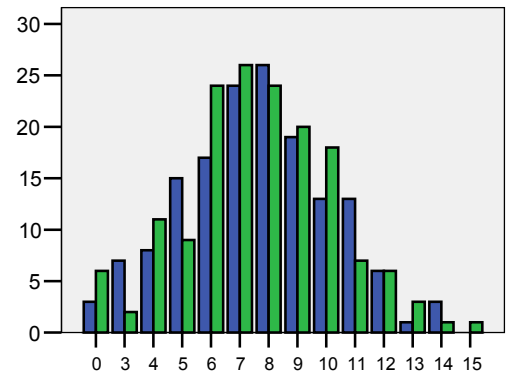
munka - játék kapcsolat



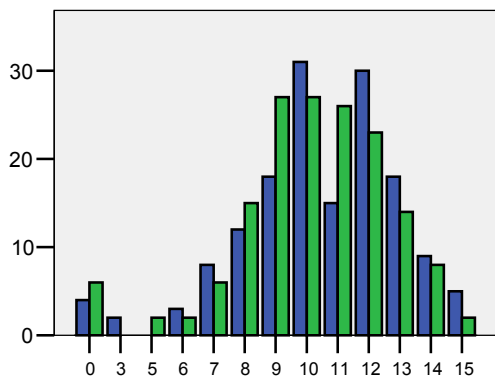
önérvényesítés



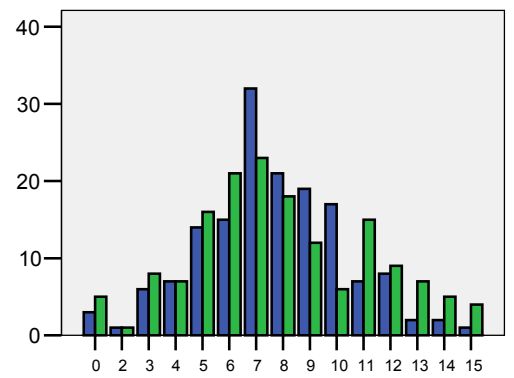
hierarchia



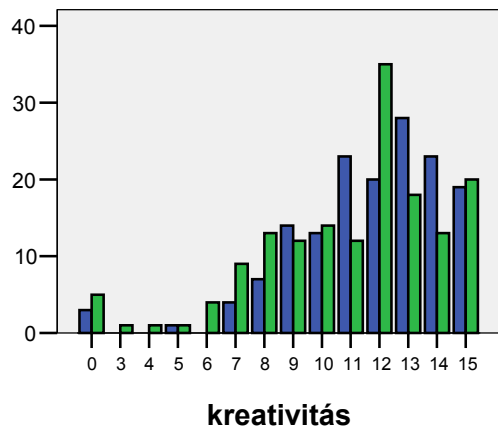
társadalmi környezet



teljesítmény



irányítás



Munka-értékek a tesztben jelölt átlagok alapján, csökkenő sorrendben

	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std. Deviation
35	,00	5,00	1354,00	4,3259	1,17773
8	,00	5,00	1334,00	4,2620	1,14707
7	,00	5,00	1323,00	4,2268	1,26706
27	,00	5,00	1304,00	4,1661	1,21603
22	,00	5,00	1300,00	4,1534	1,23340
5	,00	5,00	1286,00	4,1086	1,13271
34	,00	5,00	1285,00	4,1054	1,23714
44	,00	5,00	1283,00	4,0990	1,22988
28	,00	5,00	1254,00	4,0064	1,26337
10	,00	5,00	1253,00	4,0032	1,22343
6	,00	5,00	1243,00	3,9712	1,25415
45	,00	5,00	1234,00	3,9425	1,25188
41	,00	5,00	1230,00	3,9297	1,35454
21	,00	5,00	1230,00	3,9297	1,16362
3	,00	5,00	1225,00	3,9137	1,11900
4	,00	5,00	1207,00	3,8562	1,21493
43	,00	5,00	1205,00	3,8498	1,28844
16	,00	5,00	1200,00	3,8339	1,22129
30	,00	5,00	1173,00	3,7476	1,18086
29	,00	5,00	1169,00	3,7348	1,29964
32	,00	5,00	1160,00	3,7061	1,24416
23	,00	5,00	1144,00	3,6785	1,24673
26	,00	5,00	1151,00	3,6773	1,27401
42	,00	5,00	1150,00	3,6741	1,40826
38	,00	5,00	1150,00	3,6741	1,28198
20	,00	5,00	1136,00	3,6294	1,36697
33	,00	5,00	1110,00	3,5577	1,28679
2	,00	5,00	1113,00	3,5559	1,21854
17	,00	5,00	1107,00	3,5367	1,21136
39	,00	5,00	1106,00	3,5335	1,36567
18	,00	5,00	1105,00	3,5304	1,33489
31	,00	5,00	1096,00	3,5016	1,26371
15	,00	5,00	1094,00	3,4952	1,20926
40	,00	5,00	1026,00	3,2885	1,34193
24	,00	5,00	1023,00	3,2684	1,32222
12	,00	5,00	949,00	3,0319	1,32249
11	,00	5,00	916,00	2,9359	1,35229
13	,00	5,00	801,00	2,5591	1,29243
9	,00	5,00	773,00	2,4776	1,32966
19	,00	5,00	758,00	2,4217	1,37086
37	,00	5,00	714,00	2,2812	1,30735
25	,00	5,00	709,00	2,2652	1,31192
36	,00	5,00	709,00	2,2652	1,21290
14	,00	5,00	681,00	2,1827	1,31353
1	,00	5,00	683,00	2,1821	1,27930

A versenyyőztesek munkaérték rangsora az itemek alapján (N=151)

	Mean	Std. Deviation
35	4,3935	1,08410
7	4,3677	1,20075
8	4,2645	1,07557
34	4,2323	1,13286
27	4,2258	1,16523
44	4,1548	1,16854
22	4,1097	1,24090
5	4,0968	1,11527
28	4,0710	1,17390
45	4,0258	1,20037
16	3,9742	1,12208
21	3,9548	1,11857
6	3,9548	1,27586
10	3,9484	1,25250
4	3,9355	1,09709
41	3,9097	1,41131
30	3,8581	1,15342
3	3,8387	1,10185
42	3,7871	1,41874
32	3,7806	1,15809
29	3,7806	1,24978
38	3,7613	1,25400
43	3,7419	1,28850
23	3,7320	1,27221
26	3,6903	1,17643
15	3,6710	1,06971
2	3,6452	1,14949
20	3,6065	1,38872
17	3,5871	1,15538
18	3,5484	1,30032
39	3,5419	1,32036
31	3,5355	1,21290
33	3,5195	1,27940
40	3,3377	1,33930
24	3,3226	1,29402
12	3,1290	1,29790
11	3,0325	1,32556
13	2,6323	1,32420
1	2,3935	1,31177
9	2,3806	1,29068
19	2,3419	1,31642
25	2,2581	1,26305
37	2,2129	1,23260
36	2,2065	1,20979
14	2,0968	1,22089

A versenyeredményekkel nem rendelkezők csoportjának munka-érték rangsora (N=156)

	Mean	Std. Deviation
35	4,2595	1,26280
8	4,2595	1,21655
22	4,1962	1,22843
5	4,1203	1,15299
27	4,1076	1,26484
7	4,0886	1,31807
10	4,0570	1,19577
44	4,0443	1,28858
3	3,9873	1,13422
6	3,9873	1,23633
34	3,9810	1,32334
43	3,9557	1,28363
41	3,9494	1,30065
28	3,9430	1,34611
21	3,9051	1,20924
45	3,8608	1,29904
4	3,7785	1,31925
16	3,6962	1,30021
29	3,6899	1,34922
26	3,6646	1,36662
20	3,6519	1,34934
30	3,6392	1,20095
32	3,6329	1,32278
23	3,6266	1,22336
33	3,5949	1,29692
38	3,5886	1,30716
42	3,5633	1,39350
39	3,5253	1,41286
18	3,5127	1,37186
17	3,4873	1,26560
2	3,4684	1,28028
31	3,4684	1,31465
15	3,3228	1,31270
40	3,2405	1,34700
24	3,2152	1,35130
12	2,9367	1,34346
11	2,8418	1,37550
9	2,5732	1,36440
19	2,5000	1,42207
13	2,4873	1,26056
37	2,3481	1,37738
36	2,3228	1,21702
25	2,2722	1,36213
14	2,2675	1,39772
1	1,9747	1,21534

Az Eysenck teszt adatainak korrelációja a Gordon – teszt értékeivel

Correlations

		E	L	N	P
E	Pearson Correlation	1	,103	,054	,071
	Sig. (2-tailed)		,069	,343	,212
	N	313	313	313	313
L	Pearson Correlation	,103	1	,069	-,162**
	Sig. (2-tailed)	,069		,226	,004
	N	313	313	313	313
N	Pearson Correlation	,054	,069	1	,127*
	Sig. (2-tailed)	,343	,226		,024
	N	313	313	313	313
P	Pearson Correlation	,071	-,162**	,127*	1
	Sig. (2-tailed)	,212	,004	,024	
	N	313	313	313	313
I	Pearson Correlation	-,035	-,279**	-,137*	,195**
	Sig. (2-tailed)	,611	,000	,046	,004
	N	213	213	213	213
S	Pearson Correlation	-,064	-,060	,084	-,069
	Sig. (2-tailed)	,356	,381	,224	,317
	N	213	213	213	213
B	Pearson Correlation	-,013	,091	-,010	-,230**
	Sig. (2-tailed)	,847	,188	,880	,001
	N	213	213	213	213
C	Pearson Correlation	-,134	,241**	-,100	-,191**
	Sig. (2-tailed)	,051	,000	,146	,005
	N	213	213	213	213
R	Pearson Correlation	,097	-,044	,109	,122
	Sig. (2-tailed)	,156	,524	,111	,076
	N	213	213	213	213
L	Pearson Correlation	,141*	-,026	,029	,199**
	Sig. (2-tailed)	,040	,708	,678	,004
	N	213	213	213	213

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jegyzetek

¹ Szenthelyi Miklós– Szenthelyi Judit, Bogányi - testvérek, Perényi Miklós – Perényi Eszter, Kokas Katalin és Kokas Dóra, Tabea Zimmermann – Frank Peter Zimmermann, Clemens, Veronica és Lukas Hagen,

² A testi fogyatékoság és zenei tehetség két jellemző példája lehet a már elhunyt M. Petrucciani, jazz zongorista, és napjainkban énekesi karrierjének csúcsán járó Thomas Quasthoff . Utóbbi művész önéletrajzi kötetében elmondja, hogy kongergán-bébiként született, 134 cm magas, nincs karja, összesen két kezén hét ujja van. Nem akarták felvenni a Hannoveri zeneakadémiára, mert zongora kötelező tudás is szükséges lett volna a felvételin!



M.P. és T.Q.



³ (1825-1904) bécsi zenekritikus, J. Brahms barátja

⁴ aki nem muzikális, az "eine sehr kurze, scharf rhythmische und sehr deutliche Melodie, die ohne gleichzeitig empfundene Harmonie nicht denkbar ist, nicht behalten oder sie erkennen und auch nicht summend oder pfeifend richtig reproduzieren kann". (Hanslick 1895, 232.oldal)

⁵ Franz Brentano (osztrák) Révész Géza tanára volt, és az ő elméletét módosította Révész a hangérzet vonatkozásában az ún. kéttényezős halláseméletében.

⁶ Ábrahám Mariann Varró Margit 1932. XI. 27-én a Pesti Hírlapban megjelent írását közli a Parlandó 1988/3. számában

⁷ "...waren nicht nur besonders intelligent, sie erwiesen sich auch als außerordentlich gesund, leistungswillig, angenehm im Umgang und sozial integriert."

⁸"Kinder dieser Art findet man relativ häufig an unseren Schulen, sie tragen viel zur Berufszufriedenheit von Lehrkräften bei und werden später entweder selbst Lehrer oder andere nützliche Mitglieder unserer Gesellschaft."

⁹"Sie weisen einen nicht zu zähmenden Lern- und Leistungswillen auf und sie wollen ihr Interessengebiet auf ihre eigene, ganz persönliche Art bewältigen. Sie lehnen Anweisungen von Eltern oder Lehrern ab und knien sich selbst in ihr Interessengebiet hinein. Besonders häufig befassen sich solche Kinder mit Mathematik, mit der Sprache, mit *Musik* oder mit der Malerei. Dabei sind sie oft unausgeglichene, schwierig zu erziehen und weisen keine geradlinige Entwicklung auf. Kinder dieser Art werden oft zum Alptraum für ihre Eltern und Lehrer. "

¹⁰ "Feldman definiert Wunderkinder als solche Personen, die vor ihrem zehnten Lebensjahr Leistungen auf einem anspruchsvollen Gebiet zeigen, deren Niveau der Leistung eines Erwachsenen entspricht."

¹¹ "sie bilden ...keine allzu einheitliche Gruppe "

"Kinder dieser Art äußerst rar sind, ist es unverhältnismäßig schwierig, allgemeine Erkenntnisse über sie zu gewinnen."

¹² "Man nehme kreative Intelligenz, um die wirklich wichtigen Probleme im Leben aufzuspüren, ferner analytische Intelligenz, um diese Probleme zu lösen, und schließlich praktische Intelligenz, um die gefundenen Problemlösungen auch im eigenen Leben anzuwenden und im sozialen Kontext durchzusetzen."

¹³ "...nicht hohe Intelligenz, sondern ausdauerndes Lernen und Üben... " A szakirodalomból ismert „expertise” model is a gyakorlásra épül.

¹⁴ A legjelentősebb zenei tesztek kiadásának és többszöri megjelenésének évszámait Dombiné Kemény Erzsébet (1992) tanulmányában közreadja a 221. és 231. oldalon. A „Wiener Walzer Test”-et 2003-ban standardizálták Dr. Ingrid Preusche vezetésével.

¹⁵ Révész Dorrit fordítása alapján

¹⁶ C.F. Michaelis filozófiával és esztétikával foglalkozott, mellette képzett zenész volt.

¹⁷ Idézi az eredeti műből Baltés és tsa.:

"Wer ist musikalisch? Wie kompliziert ist dieser Begriff! Der eine hat vorwiegend rhythmisches Talent und Empfindung (das elementar-rhythmische Moment im Menschen ist der Herzschlag), der andere hat vorwiegend melodisches Talent (Melodie ist vom Rhythmus nicht zu trennen; die Gliederung des menschlichen Körpers, seine Doublierung nach horizontaler und vertikaler Richtung ist ein Teil seiner elementaren Grundlage); wieder ein anderer erscheint musikalisch, durch ein eminent technisches und mechanisches Talent (elementares Element: die Freude an der Überwindung von Schwierigkeiten als Hauptprinzip des gesteigerten Selbstbewußtseins); wieder ein anderer erscheint musikalisch durch eine Übertragung seines intensiven Temperaments im dramatischen Ausdruck (elementares Moment: Wunsch, so großartig wie möglich zu erscheinen, wie etwa der Pfau, der sein Rad vor dem Weibchen schlägt); wieder ein anderer durch kolossales Tonformen- und Rhythmusgedächtnis; wieder ein anderer durch Hingabe an sinnliche Gehörswirkung usw. "



¹⁸ A képen Francesca Caccini látható, az első nő a zenetörténetben, aki operát komponált (1625).

¹⁹ R. R. (szül. 1982. július) naplójából: 1984. III. 1. „...Alig múlt másfél éves. Nagyon jó hallása van, rengeteg dallamot énekel,...hanghibát nem ejt! Zongorázik napközben többször, a zenei részleteket megbámulja és meghallgatja a TV-ben, rádióban.”

1986. IV. 2.” De nemcsak olvasni kezd, hanem már tavaly nyártól zongorázik! Tavaly nyáron, amikor hazajöttünk S-ról, nagyon megtetszett neki a pianínó. Legelőször a zsipp – zsupot játszotta el, magától jött rá, hogy nem mindenhol lehet, és hogy sok helyen lehet! Azóta mindent (!) le tud játszani zongorán, amit tud énekelni.”

1986. IV. 5. „Szeptembertől jó lenne zongorázni taníttatni. Kikeresi, hogy melyik hangon kell elkezdni, hogy a fekete billentyűt ne kelljen használni. (Cicckom, cicckom, Tavaszi szél, Hopp Juliska, stb)”

²⁰ Magyarországon is ismert volt több ilyen iskola, pl. Hubay hegedűosztálya. Nemzetközi szinten sokat emlegetik a Zakhar Bron osztályát, akinél a híres hegedűs, Maxim Vengerov is tanult.



1935-ös kép Hubay Jenő osztályáról: Franz Bruckbauer, Margit Bardocz, Sandor Fejer, **Jenő Hubay**, Lorand Fenyves, Ede Zathureczky, Gabriella Lengyel, Robert Virovai. (forrás: internet)

²¹ R. R. naplójából: 1992. II. 4. Tavaly év végén már gondolkoztunk azon, hogy a zenetanulásban szükséges lenne valami változtatás. R. az év végén a záróhangversenyen a Vivaldi a-moll hegedűversenyt játszotta volna...de mégsem játszhatta azt, mert hogy hosszú... erre L. (édesapja) kifejtette, akkor inkább ne játsszon semmit, legalább rövidebb lesz a műsor... mindenki felháborodott, hogy a szülő bele akar szólni!!!...Én meg ezen háborodtam fel. R. az apja nélkül nem tartana ott, ahol jelenleg. Nyáron azon tanakodtunk, hogy ki kellene venni a zeneiskolából. ... Nincs pénzünk Pestre hordani, jelenleg nem tudunk odaköltözni sem. ...

Megbeszéltük s utána közöltük a tanárnővel is, hogy nov. 1-től kivesszük a zeneiskolából. Bizonytalanok voltunk, mi hogy alakul majd, de egyet eldöntöttünk, ebből elég, változtatni kell.

R-t bizony nagyon megviselte, nem is gondoltuk előre, hogy ennyire. Ha jól emlékszem, nov. 1-e péntekre esett s csütörtökön még utoljára játszott volna a második emeleti kisteremben, ahol egy héttel korábban is játszott ugyanazt már (Paganini: Téma variációkkal). Egyszer csak R. sírva feláll és kimegy.... kibökte: olyan szomorú, hogy most van itt utoljára, s csak sírt, sírt, reszketett, potyogtak a könnyei, nem tudta abbahagyni...hegedülni sem tudott. Így hát nem volt utolsó alkalom.

²² John Sloboda a Keele-i Egyetem zenei kutatóintézetének igazgatója, pszichológus, a European Society for the Cognitive Sciences of Music volt elnöke, 2004 óta a British Academy tagja, zongoristaként pedig már tízévesen a londoni Royal Academy of Music ösztöndíjasa volt.

²³ Nálunk a családban *minden reggel* iskolába indulás előtt 30 percet kellett gyakorolni mindegyik gyereknek. Ez stopperrel mért idő volt, és egy perccel sem lehetett kevesebb. Rövidíteni nem lehetett azzal az indokkal, hogy „elkések az iskolából”, jól kellett beosztani az időt, ha nem, akkor elkéstek.

Módszertani meggondolása az volt, hogy frissen ébrednek, kipihenten, pihentek az izmok is, s amikor napközben elkezdik a szokásos hosszabb gyakorlást (3 – 4 – 5 órát), akkor már bejátszva érzik magukat.

²⁴ Módszertani elv volt a gyakorlásban, hogy minden darabot az eredeti tempójától eltérően, nagyon lassan – hosszan kitartott hangokkal – játszottak, metronómmal. Ez egyrészt a hangképzést szolgálta, hogy gyönyörű hang szólaljon meg. Másrészt a technikai fejlődést: a tempó kicsivel való gyorsítása nem okozott technikai problémát. Így a hibák kiküszöbölése is megoldódott, nem ejtettek hibát, így az nem rögzülhetett az agyban sem. Fellépéskor magabiztosan játszhattak, nem voltak kritikus pontok. Egy-egy darab eredeti tempóban való eljátszásához (a darab hosszúságától függően) akár jó néhány hét is eltelhetett. Az ilyen „mechanikus” gyakorlás csak nagyon muzikális egyéneknél ajánlott. S természetesen a tanult darabot ismerték, több előadásban is meghallgatták.

²⁵ Mindegyik gyereknek volt egy füzet, amelyikben a gyakorlás adatait rögzítette. A családban ezt tréfásan ikszes füzetnek hívtuk, mert egy X jel azt jelentette, hogy kétszer játszotta el az adott etűdöt, darabot, vagy annak a részét. Visszamenőleg akár ma is meg tudjuk mondani, hogy például 1992 adott napján R. mennyi időt gyakorolt, mely darabokat hányszor játszott el, azokat milyen (metronómmal mért) tempóban kezdte a gyakorlás elején, és milyen tempóban fejezte be (hogymásnap ott folytassa).

²⁶ A gyerekek tehetségének kibontakoztatását nem a szülők elképzeléséhez, hanem mindig a gyerek lehetőségeihez kell igazítani. Több út van, ami bejárható, s mindenkire meg kell találni a legjobb utat. Ugyanabban a családban is különbözőek lehetnek az iskoláztatás útjai.

Legidősebb fiunk visszahúzódo, szófogadó, félénk gyerek volt, amikor iskolába került, dyslexiás tüneteket is mutatott. Egyetlen területen viszont, a zenében, már egyéves korától láttuk, hogy tehetséges. Az *általános iskola* mellett a *zeneiskolában* másodikos, 8 éves korától hegedülni kezdett, 13-14 évesen megyei és országos versenyen is díjakat nyert. Ennek köszönhető, hogy felvették *zeneművészeti szakközépiskolába*, mert a nyolcadikos bizonyítványában majd minden jegye elégséges volt. Nehezen tanult, németből meg is bukott, protekciót kellett találni, hogy ne ismétljen tanévet. A szakközépiskola után *4 éves főiskolai (konzervatóriumi)* tagozaton végzett, mint kamarazene – művész és hegedű tanár. Ma egy hivatásos szimfonikus zenekar első hegedű szólamának tagjaként képességének megfelelő szintű munkát végez.

Másfél évvel fiatalabb öccse élénk, kezdeményező, éles eszű, nyitott gyerek volt, kezdetben egyszerre tanultak szolfézst otthon testvérével és apjukkal. Csellózni 7 évesen kezdett a *zeneiskolában*. Az *általános iskola* után felvették a *zeneművészeti szakközépiskolába* és a gyakorló *gimnázium fizika tagozatára* is. Ez utóbbit választotta. Kiváló tanuló volt, versenyeket nyert matematikából, de közben tovább csellózott két évig a *zeneiskolában*. Ekkor indult a *főiskolán* egy tehetségtagozat, az ún. *előkészítő*, amit a felvett három csellista egyikeként kezdett el 16 évesen. Tagja lett a főiskolai

szenátusnak, és sokáig nem tudta milyen pályát válasszon. Majd amikor felvették a *zeneakadémiára*, eldőlt a kérdés. Köztársasági ösztöndíjas, diákönkormányzat tagja, szenátus tag. Csellóművész és tanár diplomával, pénz nélkül nekivágott *külföldi kiegészítő képzésnek*. Félév múlva elnyerte az Eötvös – ösztöndíjat. Három év külföldi képzés után hazajött, s felvették a legjelentősebb nagyzenekarba, amit fél év múlva otthagyt, hogy abba a kamarazenekarba kerüljön, ami fiatal korától a vágya volt. Elérte a célját, most is ott dolgozik.

Nagyobbik lányunknak is jó hallása volt. Furulyázní 7 évesen kezdett a *zeneiskolában*, amikor másodikba járt az *általános iskolában*. De tanára annyira tehetségesnek találta, hogy fél év múlva már pikolózott és fuvolát is kapott. Jól tanult, szorgalmas volt, de igazán csak a zenében voltak sikerei. Később *zeneművészeti szakközépiskolába* járt négy évig, versenyeket nyert, gyakran fellépett koncerteken. Utána egy évig a fővárosban tanult egy kiváló tanárnál, *ötöd éven*. Elkésérítette, hogy nem vették fel a zeneakadémiára. Az öt éves *egyetemi tagozatot fuvolából* így vidéken végezte el, s már közben tagja lett az ottani szimfonikus zenekarnak. Fuvolaművész és tanár diplomát szerzett, s ugyanott dolgozik szólamvezetőként. Elégedett a munkájával, mint szólamvezető gyakran fúj első szólamot, azaz szólóállásokat, s szólistaként is fellépett több ízben a zenekarral.

A legkisebb gyerekünk kedvenc játéka a zongora volt. De ehhez túl jó volt a hallása, és ajánlottak egy kicsikkel szívesen foglalkozó hegedűtanárt is, ezért 4 és fél évesen hegedülni kezdett a *zeneiskolában*. Otthon az *apja kezdte tanítani* hegedülni, ő gyakorolt vele. *Általános iskolában az alsó tagozatot* végezte el, nagyon jól tanult, bár erre kevés ideje volt a gyakorlás miatt. Ötödiktől, 10 éves korától *magántanuló* lett, és hegedűből a *szakközépiskola előkészítő osztályába* került. Versenyeket nyert, szülőben fellépett profi nagyzenekarokkal is. 12 éves korában felvették a *zeneakadémia különleges tehetségek tagozatára*. A *középiskolát nappali tagozaton* kezdte el, de megbuktatták matematikából és németből (amit addig magántanulóként nem tanult), és pótvizsgáznia kellett. Ezért a zeneakadémia mellett átment egy gimnázium *esti intenzív tagozatára*, ahol 17 évesen leérettségizett. Ekkor elhatározta, hogy külföldre megy továbbtanulni. Szülői anyagi segítség nélkül, zenekari munka mellett tanult, hegedűművész lett. Sikeres próbajáték után egy külföldi jelentős zenekarban sikerült az első hegedűszólamban kinevezést kapnia. Munka mellett szólista – képzésben tanul, s további tervei vannak.

²⁷ A brácsások általában hegedűn kezdenek tanulni. A fúvósok általában furulyával kezdenek. Az orgonisták és a csembellisták általában zongorán kezdenek tanulni. Ezeket módszertani okok határozzák meg, de a tanulók érdeklődése is fordulhat más hangszer felé, és ekkor válhatnak.

²⁸ R.R. naplójából: 1987. V. 11. „Pont ma két hónapja, hogy R. hegedűt kapott. Ugyanis felbuzdulva M-nak a jó eredményén, hegedülni tanítjuk, taníttatjuk. Szereti a zenét, és nagyon muzikális. Amikor hazajön óvodából (középső csoportos) berohan a fiúk szobájába a pianínóhoz, két kézzel kezd improvizálni, irtó szép dallamokat!! A hegedülés nagy léptekkel megy: először pengetett, megtanulta húzni a vonót, most pont 2 hónap elteltével éppen a Bach Parasztkantáta a házi feladat, szépen játssza,

tisztán, jól köti a hangokat. L. nagy türelemmel és hozzáértéssel foglalkozik vele itthon. A zeneiskolában a tanár nénije elégedett. Jövőre lesz egyébként csak hivatalosan előképzős. De L. szerint az elsős anyagot a nyáron megtanulja.”

²⁹ Kétszer költöztünk a gyerekek zenei tanulmányai miatt. Először, amikor a két fiú a középiskola közelébe került. Zeneművészeti szakközépiskola csak Miskolcon, vagy Debrecenben volt (a közelünkben), és tudtuk, hogy a kollégiumot nem tudnánk fizetni a két fiúnak. Másrészt azt gondoltuk, otthon jobban tudnak gyakorolni, fejlődni, ezért állást és lakást változtattunk. Mivel a városban középfokú és felsőfokú zenei intézmény is volt, úgy gondoltuk, minden megoldódott. Másodszor az okozott problémát, amikor legkisebb gyermekünk 12 évesen a fővárosba került. Nem lehetett egyedül elengedni. „...felajánlotta, hogy szeptembertől a zeneakadémián tanítaná...Nagyon megrázott ez a lehetőség, mert akárhogy is nézzük, edig R-t még senki nem akarta „szabad akaratából” tanítani. ...nem szabad visszautasítani!...Lehet, hogy nem lesz soha nagy hegedűművész, de az ehhez vezető út most nyílt meg előtte. Ezt mi, szülők, csak segíthetjük, és semmi nem lehet ettől fontosabb a mi, az én életemben.

...a válasz nem lehet más, mint igen. ...sok-sok megválaszolatlan kérdés. Valóban akkora potenciális lehetőség van-e ebben a kislányban? Milyen tapasztalata van Sz.V.-nek egy ilyen fiatal, 11 – 12 éves gyerek tanításában? – tudja, mit vállal? Mi lesz velük, a többiekkel? Valóban képes lesz-e R. felvenni a versenyt a többi előkészítőssel a Zeneakadémián? Bírja-e a fizikai és a szellemi megterhelést?...ha minden kérdésre „nem” lenne a válasz, a lehetőséget akkor is meg kell adni R.-nek. (1994. jan. 9.) és ekkor költöztünk másodszor.

³⁰ R. négy és fél évesen kezdett hangszeren játszani. 7 évesen országos versenyen vett részt a 10-12 évesek korcsoportjában. Az elődöntő után, amikor lejött a színpadról, azt mondta: a döntőben is ebben a ruhában akarok játszani. Fel sem merült benne, hogy esetleg nem jut be a döntőbe. Egyébként ezen a versenyen (1989) második díjat nyert.

³¹ Lásd: Orvosokból álló vonósnégyes, mely rendszeresen fellép nyilvános hangversenyeken a magyar koncertpódiumokon.