

és keresztdisziplináris munkához is, ha azonban nem történnek ilyen szándékú akciók, újra csak a tantárgyakat képezik le, ahogy az számos iskolában ma is történik.

A szélesebb körű tudásmegosztást és hálózati munkát számos esetben a rendszerek közötti összehangoltság hiánya korlátozza az iskolákon belül, az iskolák között, illetve a régiók között: a közös szabványok és specifikációk egyre fontosabbakká válnak a tudás és a tanulás külső kapcsolatokkal való hatékonyabbá tételében.

Az e-learning fejlesztések hardvert és jól kidolgozott szoftvert, magas színvonalú digitális tananyagokat és gyors elérési lehetőségeket igényelnek. A virtuális tanulási környezetre építenek, amely rugalmas és személyre szabott tanulási lehetőségeket biztosít, hidat teremtve az iskolai és az iskolán kívüli tanulás között – bár ez az aspektus még kevésbé fejlesztett és kutató terület. Az eddigi eredmények azt mutatják, hogy a jó e-learning tananyag hat a motivációra, az önálló tanulásra és a képességek fejlődésére.

Az on-line tanulási csomag nem egyszerűen egy újabb tanulási forrás, amely belesimulhat a mostani gyakorlatba. Ezek a tanulási csomagok sokkal inkább azt követelik meg, hogy olyan új stratégiákat kövessünk, amelyek jobban szolgálják a tanulót. Úgy tűnik azonban, hogy ezen a téren még nem történt elegendő előrelépés a tantestületekben. A hatékonyabb pedagógiai módszerek most vannak kialakulóban.

A fejlesztés új szakaszának dilemmái

Az IKT iskolai gyakorlatáról szóló jelentés az aktuális vitapontok érzékeltetésével fejeződik be. Ezek egyike az oktatás tartalmának kérdése. Milyen mértékben igényli az új technológia iskolai alkalmazása a jelenleg érvényben lévő curriculumok módosítását? Egy következő vizsgálatnak már nemcsak azzal kellene foglalkoznia, hogy az IKT milyen hatással van arra, ahogy a tanárok tanítanak és a diákok tanulnak, hanem azt is vizsgálni kellene, hogy mindez miként alakítja át a tanulás tartalmát is. Sőt, ma már gondolkodni kell a tanulás helyszíneinek és szervezeti modelljének átalakulásáról is. A jövő iskolája mint fizikai környezet mennyire fog hasonlítani ahhoz, amilyenek ma ismerjük? Az IKT széles körű alkalmazása vajon nem jár-e az életkorok és tantárgyak szerinti belső csoport- és képzési struktúra felbomlásával? A jövő iskolájának tantermeivel kapcsolatos víziók radikális változásokat sejtetnek. Kérdés, hogy ezek a változások nem fognak-e gyorsabban lezajlani, mint ahogy ma gondoljuk. Nem kellene már ma elkezdni komolyan felkészülni a radikálisan új körülményekhez igazodó pedagógiai tartalmak és módszerek kifejlesztésére és a tömeges átalakítással járó problémák megoldására?

Rae Condie – Bob Munro – Liz Seagraves – Summer Kenesson

University of Strathclyde – University of Wales Institute Cardiff, The Cardiff School of Health Sciences – Damory Consulting – University of Strathclyde

Fordítás: Kojanitz László

Tinta Tanácsadó Kft.

Betöltik-e szerepüket az ének-zeneórák a mai oktatásban?

Az alábbi tanulmány arra a kérdésre kíván válaszolni, vajon milyen szerepet töltenek be a jelenlegi oktatásban az iskolai ének-zeneórák. Hogyan fogalmazható meg a zeneoktatás feladata és jelentősége mai társadalmunkban, melyek azok a lehetőségek, amelyekkel az ének-zeneoktatás hozzájárulhat a fiatalok értelmi, érzelmi, erkölcsi gyarapodásához? Két korábbi vizsgálat eredményeiből levonható tanulságok

alapján tanulmányunk arra a kérdésre is válaszolni kíván, hogy milyen mértékben valósul meg az iskolai énekórák során az élményt nyújtó tanítás, segíti-e az ének-zeneoktatás a magyar fiatalokat abban, hogy a klasszikus zene megközelíthető legyen a számukra. Eljutnak-e a mai általános és középiskolás fiatalok a zene szeretetéhez, hallgatják-e, részét képezi-e életüknek valamilyen formában a klasszikus zene? Milyen tanulságokat vonhatunk le a kapott eredmények alapján az ének-zeneoktatás számára?

Az iskolai énekórák szerepe gyermekeink oktatásában

Az ókori Görögországban a zene szerepe kiemelkedően fontos volt a vallási, művészi, erkölcsi és tudományos életben. Központi szerepet játszott az oktatásban, hittek jellemformáló és egészségfejlesztő erejében; a városállamok fénykora elválaszthatatlan a gondosan irányított zenei neveléstől. Ezt az értékrendet tükrözi a művelt, előkelő ember görög elnevezése is, az ilyen embereket szó szerint „muzikális embernek” nevezték. „A görögök szemében a zene egybefonódott a kilenc múzsa fogalmával, minden művészi élet forrásaival” (*Menuhin*, 1981, 52.).

Napjaink fejlett nyugati társadalma sajnos nem tartja a görögökhöz hasonló jelentőségűnek a zenei nevelés által nyújtott lehetőségeket. A probléma azonban más oldalról is megközelíthető – talán maga a zeneoktatás nem képes megújulni, nem találja meg folyamatosan változó világunkban azokat a lehetőségeket, amelyek segítségével felkeltheti a fiatalok klasszikus zene iránti érdeklődését, betöltheti a zene élmény- és kultúraközvetítő szerepét. Mindenesetre világszerte tapasztalható jelenség az ének és zene tanításának térszertése.

A huszadik század során a tudomány soha nem látott mértékű fejlődése, az ismeretek robbanásszerű gyarapodása ment végbe. A gyors technikai, gazdasági, társadalmi változások nyomán megjelenő társadalmi igények a világon mindennél az oktatás feladatainak újraértékelését követelik meg. Nehézséget jelent az egyre halmozódó ismeretanyag beépítése a tananyagba, másrészt a már meglévő és fontosnak tartott ismeretek olykor gyors elévülésének lehetünk tanúi. „Ha elfogadjuk, hogy az iskola a felnőtt élet során szükséges tudásnak mind kisebb hányadát tudja közvetíteni, nem lehet megkerülni az iskolai oktatás feladatainak alapvető újragondolását.” (*Csapó*, 2002a, 12.). A megváltozott körülmények között sokoldalúan alkalmazható tudásra van szükség. Ennek érdekében az oktatási tartalmak megjelölésekor a szaktudományok korábbi dominanciája helyett világszerte a képesség-, készségfejlesztési szempontok kerülnek előtérbe, valamint az egyes tantárgyi tartalmak tudatosabb összekapcsolásának igénye.

Az oktatás egyre fontosabb feladatává válik a kompetenciák fejlesztése. Nagy József értelmezése szerint „A kompetencia valamely funkciót szolgáló motívum- és tudás rendszer (képesség- és ismeretrendszer).” (*Nagy*, 2001). Az általános képzés feladata az általános kompetenciák – személyes, kognitív és szociális kompetenciák – fejlődésének elősegítése, míg a speciális kompetenciák fejlődése inkább a különféle szakirányú képzések feladatai közé tartozik. A gyors és hatékony alkalmazkodást a változásokkal teli világ körülményeihez az iskolai oktatásnak kell megalapoznia. Az oktatási, nevelési programok világszerte prioritásként jelölik meg a kompetenciák fejlesztését, azonban a konkrét megfogalmazásban és a gyakorlatba átültetés tekintetében országonként különbségek adódnak. A Nemzeti Alaptanterv (2007) az Európai Unió ajánlásain alapuló kulcskompetenciákat fogalmaz meg, amelyeken az elsajátítandó iskolai műveltség nyugszik. Kulcskompetenciaként jelenik meg a művészetek megismerésén és a művészeti tevékenységeken keresztül elsajátítható készségek és képességek fejlesztése iránti igény.

A NAT megfogalmazásában „Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség magában foglalja az esztétikai megismerést, illetve elképzelések, élmények és érzések kreatív kifejezésének fontosságát a tradicionális művészetek nyelvén, illetve a média segítségével, ideértve az irodalmat, a zenét, a táncot, a drámát, a vizuális művészeteket, a

tárgyak, épületek, terek kultúráját, a modern művészeti kifejezőeszközöket, a fotót s a mozgóképet.” (NAT, 2007, 13.).

Az oktatásért felelősséget érző pedagógusok és döntéshozók által deklarált oktatási-nevelési célok megvalósulásában tehát a művészetek, így az ének-zeneoktatás jelentősége is megfogalmazódott. Kérdésként merülhet fel azonban, hogy például az ének-zeneoktatás hogyan tudja betölteni a megváltozott körülmények között és a jelentősen lecsökkent óraszámok mellett a neki szánt szerepet.

Az általános iskolák felső tagozatán már csak heti egy órában tanulnak éneket a gyerekek, a gimnáziumok esetében pedig több évfolyamon teljesen megszűnt az ének-zene tantárgy oktatása. Az ének-zene tagozatos osztályok száma folyamatosan csökken.

Különösen fájó érzés lehet ez egy olyan országban, ahol a zenei oktatásnak és a zene segítségével megvalósítható nevelésnek, Kodály Zoltán ének-zene tanítási módszerének

A Kodály-módszerrel történő énekoktatásban a kodályi elveknek megfelelően a népzene mint zenei anyanyelv és a klasszikus zenei irodalom, valamint a gyermekek aktív, alkotó részvételét kívánó tanítási módszer segítségével megvalósulhat egy a fentiekben vázolt integrált tanulási lehetőség. E tanulás során az elsajátítandó tananyag – esetünkben a zene érzelmi, értelmi összetevői, a zenei struktúrák megértésének és elsajátításának aktív, élményszerű módja – nyújthatja az alapot az olyan elsajátítási és megértési stratégiák kialakításához, amelyek közös alapját képezhetik más tudományterületeken történő elsajátításnak is.

ban, az emlékezet és figyelem, a mozgási képesség, az együttműködés képessége és egyéb képességek tekintetében.

Az összefoglalás a nyelvi oktatásban is szerepet játszó, az ének-zene tanulása során fejlődő készségek közül tizenkettőt emel ki. Ilyenek például a nyelvi intonáció finom különbségeinek megkülönböztetése, beszédhangok elkülönítése, hangzóformálás, kiejtés, figyelem, csoportosítás, kapcsolatok felismerése, elvont fogalmakkal történő manipuláció, szimbólumok és értelmezésük.

A matematikaoktatásban nyújthat segítséget például a szimbólum-egységek felismerése, megértése, szimbólumon belüli kapcsolatok megértése, szimbólumokkal történő manipulálás fejlődése.

köszönhetően, óriási hagyományai és világszerte ismert és elismert eredményei vannak. Létezett egy olyan iskolatípus, a zenei tagozatos iskolák, és egy olyan tanítási módszer – sajnos egyre inkább múlt időben beszélhetünk róla –, amelyben éppen a mindennapos ének-zene órák segítségével valósulhatott meg – tudományosan igazolt módon – az érzelmi, értelmi és jellemformáló nevelés és oktatás. Napjainkban az ének-zeneoktatás – az óraszámok drasztikus csökkenése következtében –, úgy tűnik, már távolról sem töltheti be a Kodály által neki szánt szerepet.

A Kodály-módszerrel történő ének-zeneoktatás készség- és képességfejlesztő, személyiségformáló hatásait szemlélteti egy amerikai pszichológusok által készített összefoglaló, amelyet Kodály-módszerrel tanító iskolák énekóráinak látogatása nyomán készítettek (Barkóczy és Pléh, 1972). A munkaanyag a Kodály Musical Training Institute által tervezett kísérlet, amely a Kodály-programon nevelkedő gyermekek pszichológiai vizsgálata előkészítésének részét képezte.

A felsorolás hat területen összegzi az órák látogatása alkalmával szerzett benyomásait: a nyelvi oktatásban, matematikában, az együttműködés képessége és

Emlékezet és figyelem tekintetében a kinesztetikus, vizuális és auditív emlékezet erősítését, a figyelem időtartamának növekedését tapasztalták.

Mozgási képesség vonatkozásában a mozgáskoordináció fejlesztését figyelték meg a lépés – járás – tánc bevonódása által, illetve a finom mozgások fejlesztését, valamint a térben történő mozgási lehetőségeket a játékokkal, táncformákkal.

Az együttműködés képességének fejlődésével kapcsolatosan a következő megfigyeléseket tették: jellemző az instrukciók pontos megfigyelésének és követésének fejlődő képessége, a közös munka szabályainak betartása, önfegyelem, pozitív öntudat kialakítása, az önálló munkavégzés képessége, a csoporton belüli személyes kapcsolatok kialakulása, valamint a csoporton belüli önkéntes együttműködés, a csoport céljainak átvétele.

Az amerikai pszichológusok kiemelik még a más kultúrák, emberi kapcsolatok és tradíciók megismerésének lehetőségét.

Látható tehát, hogy a kutatók véleménye olyan kompetenciák készség és képesség összetevőinek fejlődését állapítja meg, amelyek a magyar közoktatás számára kulcskompetenciaként fogalmazódnak meg. A Nemzeti Alaptanterv által kiemelten fontosnak tartott kompetenciák között szerepel az anyanyelvi kommunikáció, az idegen nyelvű kommunikáció, a matematikai kompetencia vagy a szociális és állampolgársági kompetenciák.

Az a koncepció, cél és szisztematikusan felépített – különböző életkori sajátosságokat messzemenően figyelembe vevő – eszközrendszer, amelyet a Kodály által kialakított zenei nevelési módszer képvisel, az ének-zeneoktatáson keresztül, a zenei készségek fejlesztése mellett, a teljes személyiség formálásának lehetőségét nyújtja. A koncepció jelentőségét támasztja alá a gyakorlati megvalósulás, az a pszichológus-csoport által megfigyelt sokoldalú készség-, képesség- és személyiségfejlődés, amely a Kodály-féle ének-zeneoktatási módszerrel tanuló gyermekek esetében volt tapasztalható.

Kokas (1972, 6.) szerint „A korszerű pedagógia alapja két tényező: egyik az adott anyag művészi, illetve tudományos értéke, másik a felvevő közeg, azaz a gyermekek teljes alkotó tevékenysége [...] Művészetre csak művészettel lehet nevelni, tudományra csak tudománnyal, nem pótlékokkal. Művészetben és tudományban egyaránt szükséges az intuíció, a képzelet, a gondolatok áramlása és a rendezés, az összefüggések megkeresése vagy megteremtése.” A Kodály-módszerrel történő énekoktatásban a kodályi elveknek megfelelően a népzene mint zenei anyanyelv és a klasszikus zenei irodalom, valamint a gyermekek aktív, alkotó részvételét kívánó tanítási módszer segítségével megvalósulhat egy a fentiekben vázolt integrált tanulási lehetőség. E tanulás során az elsajátítandó tananyag – esetünkben a zene érzelmi, értelmi összetevői, a zenei struktúrák megértésének és elsajátításának aktív, élményszerű módja – nyújthatja az alapot az olyan elsajátítási és megértési stratégiák kialakításához, amelyek közös alapját képezhetik más tudományterületeken történő elsajátításnak is.

A teljes kodályi koncepció megvalósulása természetesen csak a megfelelő feltételek, napi ének-zenei foglalkozások alkalmával lehetséges. Az ének-zene tagozatos általános iskolai képzési forma fokozatos háttérbe szorulásával, valamint a heti énekórák számának drasztikus lecsökkenésével a zenei oktatás és nevelés a fentiekben megfogalmazott sokirányú lehetőségei egyre inkább háttérbe szorulnak, és az ének- és zenepedagógia számára számos kérdést vetnek fel.

Az énekoktatásban célként jelölhetjük meg a zenei ismeretek és készségek elsajátítását. Az énekoktatás további feladata lehet az érzelmi, értelmi és jellemnevelés, továbbá a zene megszerettetése a zenei élménynyújtáson keresztül. A zenei tevékenységek sorában központi szerepet játszik az éneklés, valamint a zenehallgatás, zenei olvasás-írás elsajátítása és az improvizáció. Az ének-zeneórák fontos feladata még a zene műfajainak megismertetése, zenetörténeti ismeretek elsajátíttatása. Az énekórák oktatási és nevelési szempontjaiként említhetjük még a honismeret, hazafias nevelés célkitűzéseit, az európai és világkultúra megismertetésének lehetőségét.

E sokirányú készség-, képesség- és személyiségfejlesztés, a zene történeti és műfaji megismertetése, valamint a zenei élményszerzés, amelyet – ideális körülmények között – az ének-zenetanulás nyújthat, szinte lehetetlennek tűnik a heti egy tanóra által nyújtott időkereten belül. A magyar zenepedagógusok és gyakorló zenészek természetesen felelősséget éreznek a magyar ének- és zeneoktatás minősége, színvonala iránt. Számos tanulmány jelenik meg, amelyek azt a kérdést feszegetik, vajon milyen szerepet tölt be a mai énekzene tanítása a fiatalok oktatásában, nevelésében (lásd például: *Ábrahám*, 2008; *Bartalus*, 1999; *Csillag*, 2000; *Dolinszky*, 2007; *Gulyás*, 2008; *Ittész*, 2000; *Kis*, 2008; *Kovács*, 1996; *L. Nagy*, 1996, 1997; *Laczó*, 1991, 1998; *Szabó*, 1996). Meg tudunk-e őrizni valamennyit a kodályi örökségből, hogyan alkalmazhatóak 50 évvel később, azóta megváltozott körülmények között a Kodály által megfogalmazott elvek? Miként ébreszthetjük fel a mai generációk érdeklődését, szeretetét a klasszikus zene iránt? Hogyan szólíthatjuk meg a mai fiatalokat egy olyan világban, amely az emberi kapcsolatok kiüresedését, az egymásra nem figyelés, az agresszivitás aggasztó, egyre nyilvánvalóbb jeleit mutatja?

A zene által közvetített értékrend szerepe különösen felértékelődhet egy olyan társadalomban, amely a gondolkodást, kreativitást nem igénylő szabadidős tevékenységek egész sorát kínálja a nap huszonnégy órájában ömlő kimmersz televíziós műsorok, számítógépes játékok formájában, amelyben gyermekeink szemmel láthatóan egyre kevesebb szépirodalmat olvasnak, és amely azt az elképzelést sugallja, hogy egyedül annak a tevékenységnek van értelme, amely – lehetőleg azonnali – anyagi haszonnal vagy könnyen szerzett népszerűséggel kecsegtet. A technikai fejlődés, a számítástechnika, az internet, a televíziózás nyújtotta ismeretszerzési és szórakozási lehetőséggel is csak az tud élni, aki megfelelő ismeretekkel és értékrenddel rendelkezik. A zene, amely körülvesz bennünket, és amely szintén huszonnégy órán keresztül szolgáltatja számunkra a rádiók és televíziók megszámlálhatatlan csatornáin közvetített „szórakozást”, váltakozó minőségű, de többnyire nagy tömegben gyártott silány minőségű könnyűzene, és csak elvétve akad egy-egy olyan csatorna, amelyen klasszikus zene is hallgatható.

Ilyen körülmények között a gyermekek nagy része számára az iskolai énekórák teremthetik meg a klasszikus zenével való megismerkedés, az érték közvetítés lehetőségét. Az iskolai énekkutatás szerepe meghatározó lehet abban, hogy gyermekeink hogyan viszonyulnak a komolyzenéhez, felfedezik-e a maguk számára a zenehallgatás örömét, kedvet kapnak-e a hangszer tanuláshoz. Az általános iskolai és a zeneiskolákban tanító ének- és zenetanárok munkája, személyiségük, felkészültségük nagyban hozzájárulhat ahhoz, hogy a komolyzene által képviselt értékek valamiképpen mégis eljussanak tanítványaikhoz.

Transzferhatások

A klasszikus zenével való megismerkedés, a hangszerjáték önmagában is érték, és óriási örömforrás lehet. A zenepedagógia és általában a pedagógia számára azonban fontos kérdés, hogy a zenetanulás által fejlődő kognitív készségek és képességek segíthetik-e a gyermekeket a tanulásban való jobb előmenetelben. Az ének- és zenetanulás egyéb képességekre gyakorolt transzferhatásainak vizsgálatai bizonyítékokat nyújtanak a zenével való foglalkozás értelem- és képességfejlesztő hatásaival kapcsolatosan.

Magyarországon Kokas (1972), Barkóczi és Pléh (1977) végeztek úttörő jelentőségű kutatásokat Kodály ének-zenetanítási módszerével tanuló általános iskolások körében. Kokas vizsgálatai az ének-zenet tanulók előnyét mutatták ki a helyesírási, a matematikai feladatokban. Jellemző volt, hogy gyorsabban és szignifikánsan pontosabban dolgoztak, valamint a feladatok megoldása során általában intenzívebb figyelem és jobb megoldási stratégiák jellemezték a zenei tagozatos gyerekek munkáját. Az antropometriai vizsgálat szignifikánsan jobb eredményeket mutat a légzési kiterésben és vitális kapacitásban, a zenei osztályok jobb egyensúlyérzéke is látható volt.

Barkóczi és Pléh (1977) négy éven keresztül folytatott pszichológiai hatásvizsgálata – többek között – a zenei nevelés kreativitásra kifejtett hatására hívja fel a figyelmet. A zenei nevelés hatására megnő az intelligencia és a kreativitás korrelációja, csökken azoknak a száma, akiknél a magasabb intelligencia viszonylag alacsony kreativitással társul. Az évek során az alacsony szociális státuszú gyermekeknél a kreativitás jelentős fejlődése volt tapasztalható. A kreativitást igénylő feladatokban a zenei tagozatos gyerekeknél a kreativitás emocionális érzékenységgel, az élményfeldolgozásra, belső kontrollra utaló jegyekkel kapcsolódik össze. A szociálisan magasabb státuszú nem zenei tagozatos gyerekeknél inkább az ambíciózusság, az energiatöltés magas foka jellemző e feladatokban. Általában elmondható, hogy „a nem zeneiek közül az alacsony státuszúakra a feladat elhárítása, a magasakra pedig annak túlzottan komolyan vevése jellemző” (Barkóczi és Pléh, 1977, 143.). Az ilyen beállítódás a kreativitást igénylő feladatok esetében nem kedvező. Megállapítható, hogy a zenei tagozatos gyerekeknél kibontakozni látszik egy olyan tendencia, amelyre az jellemző, hogy „a szigorú gondolkodást igénylő helyzetekbe tudnak energiát fektetni, kreativitást igénylő helyzetekben pedig – annak ellenére, hogy ezek feladatszerűek – ezt elfogadva, s ehhez alkalmazkodva, képesek lazán, játékosan beállítódni, s ezáltal jó teljesítményt elérni” (Barkóczi és Pléh, 1977, 143.). Az alacsonyabb szociális státuszú gyermekeknél a verbális és nem verbális intelligencia közötti aránytalanság csökkenése is megállapítható. A vizsgálatok intelligencia-növekedést nem mutattak ki. Összességében elmondható, hogy nagyobb emocionalitást, mélyebb élményfeldolgozást, nagyobb belső kontrollt mutatnak ezek az eredmények, valamint azt, hogy a mindennapos zenei nevelés segít leküzdeni a szociális hátrányt, megelőzheti a hátrányos helyzetből induló gyermekek leszakadását.

Ismert, hogy a családi háttérnek a szociális készségek fejlődésében is kiemelt szerepe van. A szociális készségek fejlődését is elősegítheti a zenei tevékenység, a zenélésben való aktív részvétel. A szociális készségek zeneterápiás eszközökkel történt jelentős fejlődésére vonatkozó eredményeket ismertet Zsolnai és Józsa (2002, 2003). A kutatások szerint a szociális készségek iskolás korban már alig fejlődnek, és az is kimutatható, hogy a gyerekek jelentős hányadánál nem működnek megfelelően (Józsa és Zsolnai, 2005), fejlesztésükhöz pedig közelebb vihet a zene.

A zenei képességek fejlődésével, fejleszthetőségével, az intelligencia fejlődésével kapcsolatos eredményeket közöl Laczó (1985, 1987, 1991). Budapesti 3–4. és 6.–7. osztályos tanulókkal folytatott vizsgálatai azt mutatják, hogy intenzív zenei képzéssel a zenei képességek fejlődése felgyorsul, szenzitív időszaknak különösképpen az alsó tagozatos életkor bizonyul. Az is kimutatható, hogy a zenei képesség – amelyet gyakran muzikalitásként fogalmazzunk meg – tanulható. Az eredmények azt igazolják, hogy a képességfejlesztésre a heti két órá énekképzés nem ad elég lehetőséget. Laczó vizsgálatai is alátámasztják a Kodály-módszerrel történő intenzív ének-zenetanításnak az intelligencia fejlődésére gyakorolt hatásával kapcsolatos kutatási eredményeket. Ezek szerint az intelligencia fejlődése az intenzív zenei nevelés hatására felszabadul a szocio-ökonomiai státusz meghatározottságai alól; továbbá a vizsgálati eredmények alapján látható, hogy a magasabb IQ nem feltétlenül jár ugyan együtt jobb zenei képességekkel, de a jobb zenei képességek magasabb IQ-eredményeket mutattak.

Schellenberg (2004) irányított kísérletében egy-egy Kodály-módszerrel tanított éneket, illetve zongorát tanuló, egy dráma- és egy kontrollcsoport esetében az intelligencia növekedésére talált bizonyítékot a két zenét tanuló csoportnál. A legnagyobb mértékben az énekcsoport intelligencia-növekedése volt kimutatható; zongoracsoport: előtte 102,6; utána: 108,7; énekcsoport: előtte 103,8; utána 111,4.

Az ének- és zenetanulás által fejlődő bizonyos matematikai készségekre, illetve a térbeli gondolkodás széles körben használatos képességének fejlődésére mutat rá több tanulmány is (Grandin, Peterson és Shaw, 1998; Rauscher és mtsai, 1997; Rauscher és Zupan, 2000; Rauscher, 2003). Nisbet (1991) szerint például a zene időbeli elrendeződé-

sét reprezentáló szimbólumok és a törtszámfogalommal kapcsolatos matematikai szimbólumok között szoros kapcsolat van. Wenger és Wenger (1990) megemlíti azt az idegtudományi feltételezést, hogy a zenedarabok gyakorlása során működtetett kérgi neuronok használata erősíti a matematikai gondolkodásban szerepet játszó kérgi területeket is. Cheek és Smith (1999) középiskolás tanulókkal folytatott kísérleti eredményeivel kapcsolatosan közli, hogy azok a tanulók, akik az iskolai énekoktatás mellett legalább két évig tartó egyéni hangszeres képzésben vettek részt, szignifikánsan jobban teljesítettek matematikai tesztekben. Másrészt azok a tanulók, akik legalább két évig, vagy ennél több időn keresztül zongorát tanultak, szignifikánsan jobbak voltak matematikai tesztekben, mint az egyéb hangszeres tanulók.

Gardiner (1996) elsőosztályos tanulókkal lefolytatott kísérletében négy Kodály-módszerrel oktatott ének- és speciális vizuális művészeti oktatásban részesülő osztály, valamint négy hagyományos tantervvel tanuló osztály eredményeit összehasonlíttja össze. A kísérletben a művészeti képzésben részesülő gyerekek matematikában és olvasásban felülmúlták a hagyományos tantervű osztályokban tanulók eredményeit. Ebben a kísérletben azonban nem különíthetők el világosan a két művészeti ág hatásai, nem látható igazán, hogy az eredmények a vizuális művészeti oktatásnak, a zenetanulásnak, esetleg a művészetben gazdag oktatás együttes hatásának tulajdoníthatóak-e.

A zenetanulás és az olvasás terén végzett kutatásokkal kapcsolatosan Heatland és Winner (2002) összefoglaló tanulmányában megállapítja, hogy az ezen a területen elért eredmények alapján még nem mutatható ki egyértelmű ok-okozati összefüggés.

A hangszeratanulással eltöltött idő és az intellektuális képességek növekedése közötti összefüggésre mutat rá Schellenberg (2006a). A különböző ideig zenét tanuló gyerekek körében lefolytatott vizsgálat eredményei szerint a zenetanulással eltöltött hónapok száma pozitívan korrelált az intelligenciával. Azt találták, hogy a zenetanulás ténye megbízhatóan előrevetíti az általános iskolai előmenetelt. Schellenberg szerint ez az első

bizonyíték egy, a zenetanulás által előidézett intellektuális előnnyel kapcsolatban, amely a zenetanulás időtartamával párhuzamosan növekszik. Egy későbbi tanulmányban a zenetanulás hosszantartó hatásait tanulmányozva azt is megállapítja, hogy kicsi, de nagyon általános és hosszantartó hatás figyelhető meg az intellektuális képességekben évekkal a zenetanulás után is. A szülői iskolázottság és családi háttér hatása nem volt kimutatható. (Schellenberg, 2006b).

A kutatások a zenetanulás és a kognitív képességek közötti kapcsolatot jelzik. Ez a kapcsolat általános, és inkább a kognitív képességek széles skálájára terjed ki, mint a képességek speciális összetevőire. Schellenberg (2006b) a jelenség magyarázatául három különböző lehetőséget vet fel.

1. Minden iskolán kívüli tevékenység, amely az iskolai tanulmányokkal rokon természetű (például olvasás, matematikai különórák vagy sakkleckék), hozzájárulhat az intellektuális gyarapodáshoz. A zenetanulásnak ettől még lehetnek sajátos jellemzői.

2. A zenetanulás intellektuális hozzáadékát a hangszeratanulás által fejlődő képességek egész sora adja. Ilyenek lehetnek: a motoros képességek, a kottaolvasás képessége, érzel-

Mai világunkban a gyermekek nagy többsége számára a klasszikus zenével történő megismerkedés egyetlen lehetőségét az iskolai énekórák jelenthetik. Az iskolai ének-zeneoktatás feladata és felelőssége tehát az, hogy a klasszikus zene által közvetített értékek – a kedvezőtlen társadalmi körülmények és a nagymértékben lecsökkent óraszámok ellenére – valamiképpen mégis eljussanak a fiatalokhoz.

mi fejlődés, az érzelmek átadásának képessége, a memorizálás, a zenei struktúrákkal kapcsolatos ismeretek bővülése (skálák, akkordok, hangközök, harmóniafüzések, stb.). E faktorokból a legtöbb nemcsak a zenéléskor használatos, hanem más, nem zenei tevékenységekben is megjelenik.

3. Speciálisan a zene maga idézi elő az effektust, a zene absztrakt természete általánosságban segítheti az absztrakt gondolkodást.

Schellenberg szerint a zenét tanuló gyerekek intelligencia-vizsgálatával kapcsolatban, a kapott eredmények értelmezésekor két irányból is megközelíthetjük a kérdést: elképzelhető, hogy maga a zenetanulás fejleszti az intellektuális képességeket, de az is előfordulhat, hogy az intelligens gyerekek esetleg szívesebben tanulnak zenét.

Az ének-zenei tagozaton végzett gyerekek későbbi életvezetésére gyakorolt hatás is kimutatható. A Vitányi és munkatársai által végzett követéses vizsgálat kimutatja a fiatalok igényesebb értékítéleteit és az intenzív zenei nevelés társadalmi mobilitásra vonatkozó hatását is. Azok a hátrányos helyzetű családokból származó fiatalok, akik zenei általános iskolákba jártak, szinte mind olyan tanulmányokat választottak négy év elteltével, amelyek a későbbiek során magasabb társadalmi megbecsültséget és a korábbinál jobb szociális lét-színvonalat biztosíthatnak számukra (*Bácskai, Machin, Sági és Vitányi, 1972*).

Milyen élményeket élnek át az iskolai ének-zeneórákon az általános és középiskolás fiatalok? – két vizsgálat tanulságai

Az előbbieket alapján tehát elmondható, hogy sokirányú és egyre gyarapodó ismeretekkel rendelkezünk az ének- és zenetanulás érzelmi, értelmi és jellemformáló lehetőségeivel kapcsolatban. Tudományosan megfogalmazott állítások támasztják alá az ének- és hangszer-tanulásnak a teljes személyiség formálódásában és a készségek, képességek fejlődésében betöltött fontos szerepét. A művészeti, így az ének-zeneoktatás jelentősége, feladatai a Nemzeti Alaptanterv által is megfogalmazódnak, az esztétikai, művészeti tudatosság és kifejezőképesség mint elsajátítandó kulcskompetencia jelenik meg a NAT-ban.

Felmerül azonban a kérdés, hogy a jelenlegi ének-zeneoktatás betölti-e, be tudja-e tölteni a szerepét.

A jelenleg folyó ének-zeneoktatás a megváltozott társadalmi körülmények között, valamint az oktatás számára rendelkezésre álló drasztikusan lecsökkent óraszámkeret mellett nem képes elérni a célját. Általános és középiskolás tanulók körében végzett kutatások bizonyítják (*G. Janurik, 2007; é. n.*), hogy a tanulók nagy többsége számára a klasszikus zene nem megközelíthető, nem hallgatják, nem közvetít számukra semmilyen mondanivalót.

Az Oláh Attila és munkatársai (1999; 2005) által készített Flow-kérdőív alkalmazásával történt kutatás rámutat, hogy az irodalom- és matematikaórákkal történő összehasonlításban az általános iskolások esetében a legkevesebb pozitív élmény, a legtöbb szorongás, valamint a legtöbb unalom és apátia az énekórákhoz kapcsolódik (*G. Janurik, 2007*). Az általános iskolás tanulók például több szorongást élnek át az iskolai énekórák alkalmával, mint a matematikaórákon, pozitív, örömteli élményeik pedig messze elmaradnak a matematikaórákon átélt mértéktől. A középiskolás tanulók matematikával kapcsolatos pozitív élményei ugyan az általános iskolához képest jelentősen csökkennek, de még így is csak egyetlen olyan osztályt találunk, ahol az énekórákat a matematikánál valamivel több öröm kíséretében élik át a tanulók. A másik humán, művészetet oktató tantárgy, az irodalom tanulása során átélt öröm mértékétől is jóval elmarad az ének-zeneórák átélése, az unalom, apátia és szorongás pedig jóval magasabb az irodalomórákon tapasztaltaknál. Az ének-zeneórák során átélt unalom és apátia több osztályban is meghaladja az átélt pozitív élmények mértékét. Ez a jelenség a másik két vizsgált tantárgy esetében nem tapasztalható.

Az iskolai tanulás iránti motiváció az iskolai évek alatt folyamatosan, jelentős mértékben csökken. A csökkenés felső tagozatba lépéstől kezdve kifejezetten erőteljes (*Józsa,*

2002, 2007). Hasonló jelenséget tapasztalunk a tantárgyak kedveltsége, a tantárgyi attitűdök esetében is. A tantárgyi attitűdökkel kapcsolatos hazai vizsgálatok azt mutatják, hogy a tanulók az életkoruk, illetve az iskolai tanulmányaik előrehaladtával fokozatosan elfordulnak az egyes tantárgyaktól, a tantárgyak kedveltsége folyamatosan csökken (Csapó, 2000, 2002b; Józsa és Pap-Szigeti, 2006; Papp és Józsa, 2000). Az iskolai énekórák esetében ez nem tapasztalható, az órákon átélt öröm átlagos mértéke hasonló mind az általános, mind a középiskolások körében. A két korosztály között különbség csak az általános iskolások nagyobb szorongásában mutatkozik. A tanulók nem szeretik, unalom és szorongás kíséretében élik át az énekórákat. az ének-zeneórákon folyó tevékenység más tantárgyakhoz viszonyítva kevesebb örömet jelent, a tanulók figyelmét nem köti le igazán, a legtöbb unalom és szorongás ezekhez az órákhoz kapcsolódik. A fiúk esetében az unalom kiugróan nagy mértékben haladja meg az átélt örömteli élményeket (G. Janurik, 2007).

Az ének-zeneórák kevés örömmel, szorongás és unalom kíséretében történő átélése azt eredményezi, hogy a tanulók nem jutnak el a zenei megismerés nyújtotta örömhöz, nem hallgatják a klasszikus zenét, az nem közvetít számukra semmit. Korábbi vizsgálatunk eredményei szerint a tanulók 79,5 százaléka nyilatkozott úgy, hogy soha nem hallgat szabadidejében klasszikus zenét, vagy csak nagyon ritkán. De találunk olyan középiskolai osztályt is, ahol ez az érték 95 százalék. A tanulók 34 százaléka még a rádióban véletlenül meghallott komolyzene helyett is azonnal másik műsort keres, amely attitűd a klasszikus zene teljes elutasítását fejezi ki (G. Janurik, é. n.).

A zenehallgatáshoz hasonlóan szomorú képet mutat az otthon lévő lemezek száma is a vizsgált 230 tanuló körében. A családok otthonában átlagosan 37 százalékban egyáltalán nincsenek klasszikus zenei hanglemezek. A kapott adatokból az a kép rajzolódik ki, hogy a vizsgált családok – köztük az értelmiségi családok – tetemes hányadában már a szülők sem lelik örömeiket a zenehallgatásban. Arról természetesen nincsenek adataink, hogy más módon, például rádióban vagy hangversenyeken hallgatnak-e ugyanezen szülők klasszikus zenét, valószínűleg azonban nem. Különösen elgondolkodtató az a tény, hogy még a magas iskolai végzettségű szülők esetében is nagy számban találunk olyan családokat, ahol nem fontos a klasszikus zene, nem vásárolnak egyetlen hanglemezt sem, sem a maguk öröme, sem pedig gyermekeik műveltségének elősegítése érdekében. A vizsgálat eredményei e tekintetben arra engednek következtetni, hogy az iskolai ének-zeneoktatás már a mostanit megelőző generáció iskolai tanulmányainak idejében sem töltötte be azt a fontos szerepet, hogy a tanulók megismerjék és megszeressék a klasszikus zenét. A zenehallgatás mint tevékenység nem jelent élményforrást a szülők jelentős hányadának.

E vizsgálatok is alátámasztják azt a zenepedagógusok és gyakorló zenészek által, számos alkalommal megfogalmazott véleményt, hogy az iskolai ének-zeneoktatás jelenlegi formájában, tartalmában és alkalmazott módszereivel nem tölti be a neki szánt szerepet. A klasszikus zene a fiatalok nagy része számára nem közvetít semmit, az ének-zeneoktatásnak nem sikerül megragadnia azokat a lehetőségeket, amelyek segítségével megtalálhatják a zene élvezetéhez és szeretetéhez vezető utat. További feltáró kutatásokra, elemzésekre van szükség, amelyek során kiderülhet, hogy az ének-zeneórákon folyó tevékenységek közül melyek valósulnak meg a tanulók számára élményt nyújtó módon, továbbá melyek azok a lehetőségek, amelyek segítségével gyermekeink természetes módon, örömteli lehetőségek közepette juthatnak el, és valóban el is jutnak a klasszikus zene megismeréséhez és szeretetéhez.

A zenei tevékenység – a zene természetéből adódóan – könnyen válhat önjutalmazóvá. A megszeretéséhez vezető legközvetlenebb út a különböző zenei tevékenységek, az ének, a hangszerjáték, a zenehallgatás során átélt öröm.

Laczó Zoltán a Parlando zenepedagógiai folyóiratban adott interjúban megerősíti azt az elképzelést, hogy az ének-zeneoktatásban a zenei megismerés élményszerűsége egyre inkább előtérbe kell kerüljön. „A zenei írás Napja leáldozott. Ma már a zenei élményadás látszik fontosabbnak.” (Abrahám, 2008). Napjainkban az ének-zeneoktatás legfontosabb

feladataként egyre inkább az fogalmazódik meg, hogy megteremtse a tanulók számára a zenei ismeretek elsajátításának és a zenehallgatás élményszerű átélésének lehetőségét. A tanulás során olyan ismereteknek kell előtérbe kerülniük, amelyek lehetővé teszik a gyermekek számára a zenei műalkotások felépítésének, szerkezetének, mondanivalójának megértését, segítik a zenehallgatás élményt nyújtó átélését.

Mai világunkban a gyermekek nagy többsége számára a klasszikus zenével történő megismerkedés egyetlen lehetőségét az iskolai énekórák jelenthetik. Az iskolai ének-zeneoktatás feladata és felelőssége tehát az, hogy a klasszikus zene által közvetített értékek – a kedvezőtlen társadalmi körülmények és a nagymértékben lecsökkent óraszámok ellenére – valamiképpen mégis eljussanak a fiatalokhoz. Az ének- és zenetanulás által nyújtott érzelmi, értelmi és jellemnevelés hozzájárulhat ahhoz, hogy az elsajátítandó iskolai műveltség részeként az esztétikai-művészeti tudatosság mint kompetencia segíthesse a tanulókat értékrendjük kialakításában. A zenepedagógia meg kell találja annak lehetőségét, hogy megszólítsa a mai fiatalokat annak érdekében, hogy a klasszikus zene által közvetített értékek beépülhessenek személyiségükbe, gondolkodásuk részévé váljanak, a komolyzene hallgatása élmény- és örömforrássá válhasson számukra.

Irodalom

- Ábrahám Mariann (2008): Beszélgetés Laczó Zoltánal, a Zenetanárok Társasága elnökével. *Parlando*, 1.
- Bácskai Erika – Manchin Róbert – Sági Mária – Vitányi Iván (1972): *Ének-zenei iskolába jártak...* Zeneműkiadó, Budapest.
- Barkóczy Ilona – Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács Megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét.
- Bartalus Ilona (1999): Európai hagyományok vagy Amerika-utánczás a magyar zenepedagógiában? *Parlando*, 5. 1–6.
- Cheek, J. M. – Smith, L. R. (1999): Music training and mathematics achievement. *Adolescence*, 34. 759–761.
- Csapó Benő (2002a): Az iskolai műveltség: elméleti keretek és a vizsgálati koncepció. In uő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 11–36.
- Csapó Benő (2002b): Az iskolai tudás felszíni rétegei: mit tükröznek az osztályzatok? In uő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (2000): A tantárgyakkal kapcsolatos attitűdök összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 3. 343–365.
- Csillag Ferenc (2000): A változatlanosság veszélyei, avagy Kécskaszállú kerítést emel. *Iskolakultúra*, 8. 119–121.
- Dolinszky Miklós (2007): Kodály pedagógiájának gyökerei. *Parlando*, 6.
- Gardiner, M. F. – Fox, A. – Knowles, F. – Jeffrey, D. (1996): Learning improved by arts training. *Nature*, 381. sz. 284.
- G. Janurik Márta (2007): Áramlatélmény az iskolai ének-zeneórákon. *Magyar Pedagógia*, 4. (Megjelenés alatt.)
- G. Janurik Márta (é. n.): *Hogyan viszonyulnak az általános és középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez?* (Közlésre benyújtva.)
- Grandin, T. – Peterson, M. – Shaw, G. L. (1998): Spatial-temporal versus language-analytic reasoning: the role of music training. *Arts Education Policy Review*, 99. 11–14.
- Graziano, A. B. – Peterson, M. – Shaw, G. L. (1999): Enhanced learning of proportional math through music training and spatial-temporal training. *Neurological Research*, 2. 139–152.
- Gulyás Jánosné (2008): Kodály gondolatai mai értelmezésben. *Parlando*, 1.
- Hetland, L. – Winner, E. (2002): Cognitive transfer from arts education to non-arts outcomes: Research evidence and policy implications.. In: Eisner, E. és Day, M. (szerk.): *Handbook on Research and Policy in Art Education*. National Art Education Association.
- Ittész Mihály (2000): Nyílt levél Trencsényi Lászlóhoz. *Iskolakultúra*, 8. 115–119.
- Józsa Krisztián (2002): Tanulási motiváció és humán műveltség. In Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 239–268.
- Józsa Krisztián – Zsolnai Anikó (2005): A longitudinal study of social skills development in adolescents. Paper presented at 11th European Conference for Research on Learning and Instruction. Nicosia, 2005. augusztus 23–28. 1062.
- Józsa Krisztián – Pap-Szigeti Róbert (2006): Az olvasási képesség és az anyanyelvhasználat fejlődése 14–18 éves korban. In Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*, Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 131–153.
- Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Kis Jenőné Kenesei Éva (2008): A tanítóképzés megjelenése Kodály Zoltán írásaiban és a mai gyakorlat. *Parlando*, 1.
- Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kovács Sándor (1996): Hívjunk össze konzíliumot. *Parlando*, 5–6. 6–8.
- L. Nagy Katalin (1996): Zenei nevelés – 2000. *Iskolakultúra*, 12. 37–49.

- L. Nagy Katalin (1997): AlterNATíva – örömmel zenére és zenével örömmel nevelés heti egy órában is. *Parlando*, 6. 43–45.
- Laczó Zoltán (1991): Merre tart a magyar zenepedagógia? *Parlando*, 6. 1–11.
- Laczó Zoltán (1998): Egy zenepedagógiai kísérlet tapasztalatairól – a jövő számára. *Parlando*, 1–2. 28–40.
- Laczó, Z. (1985): The non-musical outcomes of music education: influence on intelligence? *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 85. 109–118.
- Laczó, Z. (1987): The first measurement of the effectiveness of the Kodály concept in Hungary using the Seashore test. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91. 87–96.
- Laczó, Z. (1991): Expressiveness as one of the musical abilities? *Canadian Music Educator, Special ISME Research Edition*, 33. 105–110.
- Menuhin, Y. – Davis, C. W. (1981): *Az ember zenéje*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Molnar-Szakacs, I. és Overy, K. (2006): Music and mirror neurons: From motion to 'e' motion. *Oxford University Press*, 1. 235–241.
- Nagy József (2001): A személyiség alaprendszere: a célorientált pedagógia elégtelensége, a kritériumorientált pedagógia lehetősége. *Iskolakultúra*, 9. 22–38.
- Nemzeti Alaptanterv (2007). A Kormány 202/2007. (VII. 31.) rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról.
- Nisbet, S. (1991): Mathematics and music. *The Australian Mathematics Teacher*, 47. 4–8.
- Oláh Attila (1999): A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtevényezők serdülőkorban. *Iskolakultúra*, 6–7. 15–27.
- Oláh Attila (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény: Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Papp Katalin – Józsa Krisztián (2000): Legkevésbé a fizikát szeretik a diákok? *Fizikai Szemle*, 2. 61–67.
- Rauscher, F. H. (2003): Can music instruction affect children's cognitive development? *Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, September 2003. EDO-PS-03-12.
- Rauscher, F. H. – Zupan, M. A. (2000): Classroom keyboard instructions improve kindergarten children's spatial-temporal performance: A field experiment. *Early Childhood Research Quarterly*, 15. 215–228.
- Rauscher, F. H. – Shaw, G. L. – Levin, L. J. – Wright, E. L. – Dennis, W. R. – Newcomb, R. L. (1997): Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial-temporal reasoning. *Neurological Research*, 2–8.
- Schellenberg, E. G. (2004): Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15. 511–514.
- Schellenberg, E. G. (2006b): Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 2. 457–468.
- Schellenberg, E. G. (2006a): Exposure to music: The truth about the consequences. In: McPherson, G. E. (szerk.): *The child as musician: A handbook of musical development*. 111–134. Oxford University Press, Oxford.
- Wenger, W. – Wenger, S. H. (1990): Training music sight-reading and perfect pitch in young children, as a way to enhance their intelligence. *Journal of the Society for Accelerative Learning and Teaching*, 15. 77–89.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián (2002): A szociális készségek kritériumorientált fejlesztésének lehetőségei. *Iskolakultúra*, 4. 12–20.
- Zsolnai Anikó – Józsa Krisztián (2003): A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban. In: Zsolnai Anikó (szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 227–238.

Janurik Márta

Szegedi Tudományegyetem,
Zeneművészeti Kar, Vonós Tanszék

Erősségeink és gyengeségeink (a közoktatás „SWOT-analízise”)

Júniusban zártuk le az Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesületének honlapján 2007 novembere óta zajló Virtuális Nevelésügyi Kongresszust (<http://www.osztalyfonok.hu/rovat.php?id=40>). A kongresszussal párhuzamosan megkíséreltük elvégezni a közoktatás „SWOT-analízisét”. Ennek érdekében kértünk meg elektronikus úton 140 szakembert (pedagógusokat, iskolavezetőket, egyetemi oktatókat, tudományos kutatókat, pedagógiai szakértőket) arra, hogy töltsenek, illetve egészítsenek ki egy táblázatot, amelyben a közoktatás résztvevőinek, illetve a közoktatás társadalmi környezetének erősségei és gyengeségei szerepelnek. A táblázatba már előzetesen bekerültek azok az állítások, amelyeket a január 21-ig megjelent kongresszusi anyagból gyűjtöttünk ki (részletesen lásd: <http://www.osztalyfonok.hu/rovat.php?id=43>).