

„Mozgó dó...”

Gondolatok Kodály Zoltán zenepedagógiai módszeréről

Műhelytanulmányok

I. évfolyam

1. „Hullatja levelét az idő vén fája...”
Tanulmányok Arany János születésének 200. évfordulójára
Szerkesztő: Balogh Csaba – Windhager Ákos
2. „A teljesség felé...”
Tanulmányok Weöres Sándorról
Szerkesztő: Balogh Csaba – Falusi Márton
3. **Klima Gyula**
A lélek mint a test formája, és a művészet mint a lélek formája
4. Miklós és Petar
Horvát-magyar politikai és kulturális kapcsolatok
Szerkesztő: Balogh Csaba – Windhager Ákos
5. A magyar művészetelmélet hagyományai
Szerkesztő: Balogh Csaba – Falusi Márton
6. Vallás – nép – művészet
Egyházművészeti tanulmányok
Szerkesztő: Fehér Anikó
7. **Grad-Gyenge Anikó – Lehóczki Zsófia**
Szerzői jogi szervezői komolyzenei szakemberek számára

II. évfolyam

1. Auróra
A magyarországi balett születése
Szerkesztő: Bólya Anna Mária
2. **Kálnoki-Gyöngyössy Márton**
Nemzet és múzeum
A magyar múzeumügy a jogszabályalkotás tükrében (1777–2010)
3. Symphonia Ungarorum
Tanulmányok Nagy Gáspár és Szokolay Sándor életművéről
Szerkesztő: Windhager Ákos

„Mozgó dó...”

Gondolatok Kodály Zoltán zenepedagógiai módszeréről

Impresszum

Műhelytanulmányok II. évfolyam/4.

Sorozatszerkesztő:

Kocsis Miklós – Kucsera Tamás Gergely

„Mozgó dó...”

Gondolatok Kodály Zoltán zenepedagógiai módszeréről

Szerkesztő:

Fehér Anikó

Olvasószerkesztő:

Borbély Réka

© Magyar Művészeti Akadémia

Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézet, 2020

© Szerkesztők, 2020

© Szerzők, 2020

Jelen kiadványunk a Valóság című folyóiratban nyomtatott formában megjelent tanulmányok elektronikus változatát tartalmazza.

ISBN 978-615-5869-73-0

MMA MMKI

1121 Budapest,

Budakeszi út 38.

A kiadásért felel Kocsis Miklós, az MMA MMKI igazgatója.

Tartalomjegyzék

Előszó.....	7
Turmezeyné Heller Erika: Az általános intellektuális képességek szerepe a zenei tehetségben	9
Janurik Márta: A zenetanulás transzferhatásairól nemzetközi és hazai kutatások tükrében	17
Transzferhatások.....	17
A zenei tevékenységek idegrendszeri háttere.....	19
Tanulás és zenetanulás.....	20
A zenei észlelés.....	22
Transzferhatás-vizsgálatok.....	23
Összegzés.....	34
Köszönetnyilvánítás.....	35
Paár Julianna: Zenei anyanyelvünk a zeneterápia szolgálatában, avagy az ölbéli játékok fejlődéslelektani vonatkozásai	39
Pásztor Zsuzsa: Kodály keze nyomán – A zenei munkaképesség-gondozás (ZMG) pedagógiája	47
Kodály avizója.....	47
A ZMG pedagógiájának kialakulása	49
Mi a zenei munkaképesség-gondozás vagy Kovács-módszer?.....	51
A ZMG gyakorlati kérdései.....	52
Az elfáradás enyhítése a zeneoktatásban	53
A hangszerjáték manuális-fizikális előkészítése	55
A szereplési alkalmasság megszerzése	58
A foglalkozási ártalmak.....	60
Fehér Anikó: Kodály-módszer kontinenseken át.....	63
Kaibinger Pál: Kodály-koncepció a gyógypedagógiai ének-zene oktatásban	81
Fehér Anikó: A zene a legfontosabb! – Beszélgetés a Kodály-módszer külföldi megjelenéséről	87

Korunk emberének nem könnyű a helyzete. Megsokasodtak a dolgok, a feladatok. Nem is beszélve korunk gyermekéről, akinek nemcsak nyelveket kell tudnia, de sportolni, zenélni, különféle tudományokban is jeleskedni kell, ha ki akar tűnni mások közül.

Nehéz választani nem csak a gyermeknek, de az elszűrődés ellen küzdő, a világban fennmaradni akaró felnőtt embernek is. Ám van egy titkos recept, amely szinte mindenre jó: le kell ülni egy kis időre – egy kis zenével. Szerencsés, aki ezt egy hangszer mellett teheti mint játékos, de az sem rossz, ha éneklünk, magunkban vagy másokkal, és nagyon jó, ha egy teremben élőben vagy akár CD-ről szól a muzsika – csak szóljon.

A zene terén is szerencsések vagyunk mi, magyarok (mint annyi minden másban a kultúra területén). A XX. század két zsenije a zenében forradalmat hozott létre. Bartók Béla és Kodály Zoltán megmutatták a világnak és bebizonyították mindenkinek, hogy a magyar népdal sok mindenre jó, szép, igényes, komoly mesterművekkel egyenrangú alkotás, ha jó kezekbe kerül. Kodály (tanítványai által kidolgozott) zenei nevelési metódusa messze túlmutat a zenei írás és olvasás megtanításán, bár elsődlegesen ez a célja. A kodályi módszer, amely ma már nemcsak a magyar nyelvterületen ismert, hanem távoli kontinensekre is eljutott, az *embert* helyezi középpontba. A boldog, egészséges lelkű, nyitott gondolkodású, elfogadó embert. Mert a zene a lelket táplálja. Az agyat fényesíti. De még a testnek is jót tesz, hiszen aktivitással jár.

Konferenciáinkon több oldalról vizsgáltuk a zenetanulás e formájának mikéntjét és hatásait: az iskola, az amatőr zenei mozgalmak, a tudomány és a népzeneoktatás oldaláról. Kiderült, nem kell szomorkodnunk: él a Kodály-módszer. Ma a magyar iskolákban nagyrészt ez alapján tanulnak a diákok. Kitűnő tanáraink révén külföldön is egyre nagyobb a sikere.

Kutatások és tanári tapasztalatok ráadásul azt is bizonyítják, hogy aki ezzel a módszerrel tanulja a zenei írás-olvasást, annak egyéb képességei is jobban, hatékonyabban fejlődnek. „A tanulás anyaga nem szükségszerűen célja a tanulásnak, szolgálhat kulcsként az általános elvhez vagy integrált tudáshoz” – vallja Kokas Klára, Kodály kedves tanítványa, akinek különleges, a lelket is felszabadító pedagógiai munkássága ma egyetemi tananyag. Kimutatható a kodályi filozófia transzfer hatása az egyéb tantárgyaknál tapasztalt jobb eredményekben, de (szintén Kokast idézve) „zenei nevelésünk hozzájárul magasabb rendű pszichikus funkciók fejlesztéséhez”.

A kodályi gondolatok nem csak a zenetanításban (itthon és külföldön), de a gyógypedagógiában, a népdalköri munkában, a táncitanításban és egyéb szabadidős, iskolán kívüli tevékenységekben is hatalmas sikereket hoznak. „A tűznek nem szabad kialudni”, őrizni kell a lángot, sikeresen kell továbbadni generációról generációra a titkokat. Időről időre beszélni kell a dolog jövőjéről is.

Fehér Anikó

A zenei nevelés alapkérdése világszerte, hogy a zenei tudás átvihető-e egyéb, a zenétől független területekre. E témát járta körül a „Mozgó dó II.” című konferencia is, bizonyítékokat keresve arra, hogy a zenei tevékenység mellett, hogy szebbé, gazdagabbá teszi a felnövekvő gyermek életét, számos egyéb területen is szolgálja képességeinek fejlődését. Bár ezt a meggyőződést Platón óta vallják a neveléssel foglalkozó szakemberek, az oksági kapcsolat, illetve a hatás mértékének egzakt bizonyítása nem könnyű feladat, hiszen egyrészt az egyént változatos körülmények közt számos hatás éri, amelyeknek szétszálazása, a befolyás számszerűsítése reménytelen vállalkozás lenne. További módszertani nehézséget jelent, hogy a személyiséget érintő mélyebb változások nem mutathatók ki rövid távon: aki zenével él gyermek- és fiatalkorában, esetleg majd felnőttként sokszorozza meg a zene hatását. Tanulmányom így nem is az oksági kapcsolatot vizsgálja, hanem mintegy előkészíti a következőket azzal, hogy körüljárja, milyen összefüggés van a zenei és az intellektuális képességek között.

A szakirodalomban a különböző képességterületek egymáshoz való viszonyáról eltérő elméletekkel találkozhatunk, amelyre álljon itt két fontos példa, a teljesség igénye nélkül. Spearman statisztikai úton arra a következtetésre jutott, hogy létezik egyfajta általános intelligencia.¹ Ezt g-faktornak (g = general) nevezte el, és ez az, ami adott egyén bármilyen feladatának végzésében kimutatható. Egy konkrét területen elért teljesítményben az általános intelligencia (g-faktor) mellett szerepet játszik a területre jellemző speciális adottság (s-faktor) is. Vagyis az egyén általános értelmessége és esetünkben a speciális zenei adottságok együttesen érvényesülnek, és határozzák meg a zenei tehetség potenciálját.

Másképp látta a zenei képességek helyét Gardner.² „Többszörös intelligenciaként” közismertté vált elméletében azt állította, hogy többfajta intelligencia létezik, amelyek nagymértékben függetlenek egymástól. Az általa definiált hét – későbbi művében kilenc – terület egyike a zenei intelligencia, amelynek bizonyítékeként azt hozta föl, hogy a zenei tevékenység az agyban jól körülhatárolható területhez kötődik. Arra hívta fel a figyelmet, hogy az esztétikai területen nemcsak a kogníció, hanem az érzelmek, az intuíció és a kreativitás is fontos szerepet játszik. Érvei között szerepel az a számos, különböző művészetek terén végzett empirikus kutatás, amelyek bizonyítják, hogy az egyes területeken végbemenő fejlődés menete és foka között nagy különbségek lehetnek, vagyis a zenei téren mutatott teljesítmény nem függ az általános kognitív fejlődéstől, és nem is magyarázható annak törvényszerűségeivel.

¹ SPEARMAN, C.: *The Abilities of Man*. New York, Macmillan, 1927.

² GARDNER, H.: *Frames of mind. The theory of multiple intelligence*. New York, Basic Books, 1985.

További kérdéseket vet fel témánk szempontjából az ún. „savant”-ok léte. Azokat nevezik így, akik értelmi fogyatékoságuk ellenére valamilyen, de csak egyetlen (rész)területen kiemelkedő teljesítményre képesek. A „savant”-jelenség magyarázható Gardner „többszörös intelligencia” elméletével³ is, amelynek alaptétele, hogy az intelligencia különféle területei, így a zenei intelligencia is, egymástól függetlenek. Feltehető, hogy a hirtelen fel-, majd eltűnő csodagyerekek egy része is valójában „savant”⁴. Vég nélkül lehetne idézni a zenei „savant”-okról feljegyzett érdekesbennél érdekesebb történeteket. Közös vonást talán annyit lehet felfedezni bennük, hogy a más területek „savant”-jaival ellentétben valódi művészi teljesítményre képesek, azonban képességük sohasem fedi le a teljes zenei képességegyüttest.

Az elméleti megközelítés mellett megfigyelések is célozták az intellektuális és a zenei tehetség összefüggésének alátámasztását, amelyek korábban elsősorban a matematikai képességekkel való kapcsolatot állították középpontjukba. Egyfelől számos természettudós kiemelkedő zenei képességei is közismertek, elég itt Kepler, Galilei, Euler vagy Einstein példájára utalni. A másik oldalról kevesebb zenész vált híressé matematikai képességéről, de Bach szenvedélyes matematikai érdeklődésére mindenképpen hivatkozhatunk, amelyet bizonyít a hagyatékában talált számos ilyen témájú könyv. Révész Gézá⁵ – aki mind a tehetség-, mind a zenepszichológia kutatásának úttörője volt – szintén foglalkoztatta a kérdés. A hivatásos zenészek körében kereste a választ, és kutatása során arra a megállapításra jutott, hogy az általa vizsgált körben a zenészek kilenc százaléka rendelkezik matematikai érdeklődéssel vagy tehetséggel.

A kérdés egzaktabb vizsgálata az intelligenciatesztek megjelenésével vált lehetővé. Az intelligenciahányados fogalmát sajátos módon alkalmazva több kutató is kísérletet tett arra, hogy korábban élt hírességek intelligenciájának színvonalát számszerűsítsék életrajzi adataik alapján. Cox ezzel az eljárással Bachnak 125–140, Mozartnak 150–155 értéket tulajdonított.⁶ Hitelesebb képet nyújt az a kézenfekvő lehetőség, ha a kibontakozott zenei tehetségek, azaz a zenei pályán tevékenykedő művészek intelligenciahányadosát vizsgáljuk. Ezen az úton számos kutatás eredményeként is bebizonyosodott, hogy a magas zenei teljesítmény jellemzően az átlagosnál magasabb intelligenciával jár együtt.⁷

Az eddigiekben a kibontakozott tehetségek körében felfedezhető szabályszerűségekről volt szó, felmerül azonban a kérdés, hogy az átlagos képességűek esetében létezik-e, illetve milyen mértékű az összefüggés a zenei és az intellektuális képességek között. Ennek megválaszolásához egyszerű, kézzel fogható módszernek ígérkezik, ha az adott egyénnek a zenei képesség- és az intelligenciateszt eredmé-

³ GARDNER: i. m. (1985)

⁴ Vö. GYARMATHY Éva: *A zenei tehetség = Új Pedagógiai Szemle*, 2002/7–8., 2002, 236–244.

⁵ RÉVÉSZ Géza: *Talent und Genie. Grundzüge einer Begabungspsychologie*. Bern, Francke, 1952.

⁶ 1926; idézi GEMBRIS, Heiner: *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Forum Musikpädagogik, 20. kötet. Augsburg, Wissner-Verlag, 2002.

⁷ Vö. TURMEZEYNÉ HELLER Erika – BALOGH László: *Zenei tehetséggondozás és képesséfejlesztés*. Debrecen, Kocka Kör & Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, 2009.

nye közötti korrelációt vizsgáljuk. Az összefüggés számszerűsítését célzó kutatások $r = .24$ és $r = .465$ közötti, de legjellemzőbben $.3$ körüli értékeket találtak. Ez utóbbi érték megegyezik azzal, amely az intelligenciatesztek résztesztjei közt is fennáll, vagyis a korábban említett g -faktor értéke köszön vissza. Így ezek az eredmények inkább csak a g -faktor létezését támasztják alá, vagyis vélhetően a Spearman-féle általános intelligencia szerepére utalnak.

Érdemes azonban a korrelációs értékek mögé nézni és megvizsgálni, hogy a létező összefüggés egyenletesen oszlik-e el a teszteredmények teljes tartományában, vagy esetleg valamely értéktartomány erős összefüggései mellett más szinteken gyengébb az együttjárás. A differenciáltabb megközelítést hétköznapi tapasztalataink is indokolhatják, amely alapján sejthető, hogy a magas intelligencia nem feltétlenül jár együtt a zenei képességek kiemelkedő színvonalával. Azonban kevésbé köztudott, hogy az átlagosnál alacsonyabb intelligencia negatívan befolyásolja a zenei képességek színvonalát. Amennyiben az intelligenciahányados eléri a 90-es értéket, annak magassága a továbbiakban nem függ össze a zenei képességek szintjével. Más szavakkal: az intelligencia- és a zenei tesztek közötti korreláció elsősorban a mindkét területen gyengén teljesítőknek tudható be, és az átlagos intelligenciát el nem érőkre gyakran jellemző a gyenge zenei képesség.

Az összefüggést célzó eddigi kutatások nem tértek ki azonban az egyes zenei és intellektuális képességek elkülönített vizsgálatára. Ezért a korábbi, a zenei képességek fejlődését 2-4. osztályosok körében ($n = 302$ fő) vizsgáló kutatásomban e kérdéskör is előkerült, amellyel célt az annak feltárása volt, hogy a különböző zenei képességek hogyan függenek össze az intellektuális képességek többféle összetevőjével, vagyis mind a zenei, mind az intellektuális képességeket összetevőire bontva kerestem a háttérben fellelhető szerepüket. Az általános értelmesség (intelligencia) vizsgálatára sokféle módszert alkalmaznak⁸, azonban itthon és külföldön is elterjedtek a nonverbális intelligenciatesztek, kiemelten a Raven-féle vizsgálati módszer. A Raven-próba alkalmazása azért tett szert szakmai népszerűsége, mert nonverbális jellegéből adódóan kevésbé van kitéve olyan kulturális hatásoknak, mint a családi nevelés különbözőségei, a nyelvhasználat színvonala, illetve a tananyagra épülő tudás mennyiségi és minőségi mutatói. A teszt „a megfigyelőképeséget, a strukturális viszonyok meglátását, a feltárt információk észben tartását (rövid lejáratú memória) és az információkkal egyszerre több síkon történő műveletvégzés képességét vizsgálja”.⁹ A korosztálynak megfelelően a színes változatot alkalmaztam. Az intelligenciavizsgálat komplexen ad képet az általános intellektuális képességekről, így az eredmény nem tükrözheti, hogy az egyes intellektuális képességek (figyelem, emlékezet, gondolkodás) milyen szinten vannak. Ezért ezeket külön-külön is megvizsgáltam, keresve az összefüggéseiket a zenei képességek fejlettségével.

A figyelem fontos szerepet tölt be az információfelvételben és az információfeldolgozásban, ez biztosítja azt, hogy a külső és belső környezetből jövő ingerhatá-

⁸ Vö. DÁVID Imre: *A kognitív képességek vizsgálatának eszközei és felhasználásuk tapasztalatai = Pszichológiai módszerek a tehetséges tanulók nyomon követéses vizsgálatához*. Szerk. BALOGH László – BÓTA Margit – DÁVID Imre – PÁSKUNÉ Kiss Judit, Budapest, Arany János Programiroda, 2004, 39–76.

⁹ KULCSÁR Tibor: *Az iskolai teljesítmény pszichológiai tényezői*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982, 171.

sok között szelektáljunk. Vizsgálatára sokféle módszert használnak, én a korosztály jellemzőit is figyelembe véve a Bourdon-próbát alkalmaztam. Ennek lényege, hogy a tanulónak értelmetlen betűsorokban kell áthúznia az a és az e betűket meghatározott idő alatt.

Az emlékezet is meghatározója az iskolai tanulásnak, az érzékelésre és az észlelésre épülve biztosítja az információátárolást, megteremtve ezzel az információk további feldolgozásának és felhasználásának lehetőségét. Az emlékezésnek sokféle típusát különböztetjük meg¹⁰, közülük mi az auditív és a vizuális emlékezetet vizsgáltuk, ezeknek van legmeghatározóbb szerepük a zenei képességek kibontakozásában. Az auditív memória vizsgálatához azt a klasszikus módszert alkalmaztam, amely 25 értelmes szó háromszori felolvasás utáni lejegyzésére épül.¹¹ A vizuális memória méréséhez a Schenk-Danzinger-féle formaemlékezet vizsgálati módszerét használtam.¹² Ezek a módszerek egyszerűek, nem tekinthetők komplex emlékezeti vizsgálatoknak, azonban fontos információkat adnak a tanulók emlékezeti képességeiről.

Általánosan elfogadott tétel, hogy „(A) gondolati folyamat – a gondolkodás, a fogalomalkotás és a problémamegoldás – az információfeldolgozási lánc végén vannak és a magasabb rendű megismerést képviselik”.¹³ Átfogó vizsgálatra itt sem törekedhettünk, az intelligenciavizsgálat komplex képet ad tanulóink ezen jellemzőiről, mindössze két egyszerű, a problémamegoldási képességek vizsgálatára használt módszert alkalmaztam. Az egyik a Cattell-féle soralkotási feladat¹⁴, amely vizuális feladatmegoldás, és egy ábrásor következő tagját kell kiválasztania a kísérleti személynek a megadott lehetőségek közül. Ebben a feladatban elsősorban az absztrahálóképesség (szabályszerűség felismerése) színvonalát tudjuk mérni vizuális szituációban. A másik vizsgálati eszközzel – Meili számsorok vizsgálati módszere¹⁵ – is az absztrahálóképesség fejlettségét próbálja felderíteni, de az előzőhöz képest elvontabb feladatszituációban. A vizsgálati személy feladata, hogy meghatározott szabályszerűség szerint felépített számsorok következő tagját írja be a vizsgálati lapra.¹⁶ A zenei képességek szintjének méréséhez a saját képességstruktúrámról kidolgozott feladatrendszert vettem alapul. Ennek indoklására, részletes ismertetésére, módszertanának bemutatására e helyen – a terjedelemre tekintettel – nincs lehetőség.¹⁷ Így a zenei képességek közül csak a jelen téma szempontjából fontosab-
bak felsorolására kell szorítkoznunk:

¹⁰ Vö. BERNÁTH László: *Tanulás és emlékezés = Pszichológia pedagógusoknak*. Szerk. N. KOLLÁR Katalin – SZABÓ Éva, Budapest, Osiris, 2004, 224–242.

¹¹ Vö. ÁDÁM Péter – BALOGH László – MAILÁTH Lászlóné – NÁDUDVARI Imréné: *Általános pszichológia*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1990.

¹² Vö. LAPP, D. C.: *Don't forget!* Addison Wesley, Reading, 1995.

¹³ SZABÓ Csaba: *Gondolkodás*. Debrecen, KLTE-BTK, 1994, 94.

¹⁴ Vö. ORMAI Vera: *Fejlődéslélektani gyakorlatok I.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.

¹⁵ Vö. uo.

¹⁶ Az alkalmazott mérőeszközökről bővebben ld. TURMEZEYNÉ HELLER Erika: *A zenei ismeretek és képességek fejlődése az alsó tagozatos életkorban*. PhD-disszertáció, Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézete, Pszichológiai Doktori Program, Debrecen, 2007.

¹⁷ Vö. uo.

- Hallás utáni megkülönböztetés képessége: ezen belül dallam, harmónia, ritmus, hangszín, hangerő megkülönböztetésének képessége. (A zenei tesztek tipikus feladataival vizsgálható, két egymás után felhangzó példáról kell megállapítani, hogy azonos vagy különböző volt-e.)
- Hallás utáni éneklés képessége.
- Zenei írás képessége: ezen belül dallam és ritmus írásának képessége.
- Zenei olvasás képessége: ezen belül dallam és ritmus olvasásának képessége.

A következőkben a főbb tendenciákat tekintjük át. Először nézzük az eredményeket az egyes zenei képességek felől! A képességek első két csoportjában, a hallás utáni megkülönböztetésben és a hallás utáni éneklésben közös, hogy egyik sem kötődik közvetlenül az iskolában megszerezhető ismeretekhez. Ennek ellenére az intellektuális képességek szerepe a két képességcsoportban nagymértékben eltér. A hallás utáni megkülönböztetés kifejezetten erősen, a hallás utáni éneklés pedig valamennyi képesség közül a leggyengébben függ össze az intellektuális képességekkel. Ebben számszerűsített bizonyítékát láthatjuk annak a sokak által hangoztatott tapasztalatnak, hogy az éneklés a legősi és így a legtisztább zenei megnyilvánulás. A zenei írás-olvasás területén, amelyet közvetlenül befolyásolnak az iskolában elsajátítható ismeretek, az a tendencia fogalmazható meg, hogy az általános intellektuális képességek szerepe még nagyobb, mint a hallás utáni megkülönböztetésben.

Másfajta tanulsággal szolgál, ha a zenei hang tulajdonságai alapján kialakított dimenziók (dallam, harmónia, ritmus, hangerő, hangszín) mentén hasonlítjuk össze az általános intellektuális képességek szerepét. Ekkor egyértelműen kirajzolódik, hogy a ritmikai képességeknek van a legerősebb kapcsolata az általános intellektuális képességekkel. Ennek magyarázatában utalni kell a neuropszichológia eredményeire. A legújabb képalkotó eszközök, eljárások segítségével végzett megfigyelések azt hangsúlyozzák, hogy a zenei információ feldolgozásában – az egyénre jellemző különbségekkel – több agyi terület is részt vesz. Azonban míg a többi zenei jelenség nagyobb mértékben köthető a jobb agyféltekéhez, addig a ritmus feldolgozása inkább a bal agyféltekében lokalizálódik, amely a nyelvi, logikai és analitikus műveletek végzésének képességéért is felelős.¹⁸ Így módon tehát a ritmikai képességek és az általános intellektuális képességeknek a többi zenei képességhez képest erősebb kapcsolata az agyi feldolgozás sajátosságaival magyarázható. Említésre méltó még, hogy a hangszín és a hangerő észlelése nagyon kevésbé függ össze az intellektuális képességekkel, hiszen ezek az ősi képességek a túléléshez nélkülözhetetlen információkkal látnak el minket a külvilágról, jelentőségük emiatt túlmutat a zenei és az értelmi képességeken is.

Most nézzük meg a másik oldalt, vagyis vizsgáljuk meg az egyes intellektuális képességek szerepét! Az egyes zenei képességek és az általános intellektuális képességek közti kapcsolat mibenlétének elemzése során többek között az bizonyosodott be, hogy az általános értelmesség (intelligencia) szerepe mutatható ki a leggyakrabban. A legkisebb, gyakorlatilag elenyésző jelentősége a figyelemnek van.

¹⁸ PERETZ, I. – ZATORRE, R.: *Brain organization for music processing = Annual Review for Psychology*, 56/1, 2005, 89–114.

Érdekes adalék, hogy a lányok és a fiúk esetében nem mindig ugyanazok az értelmi képességek jutnak szerephez bizonyos zenei képességekben. Az intelligencia előrejelző ereje lényegében azonosnak mondható mindkét nem esetében, különböző azonban a lényeglátás és a memória szempontjából. Míg a lányoknál a memóriának van jelentősebb szerepe, addig a fiúknál a problémamegoldó gondolkodás meghatározóbb a zenei feladatok megoldásában.

Az egyes zenei és az egyes intellektuális képességek egymáshoz viszonyított gyakorisági eloszlásának összefüggéseiből további fontos következtetések vonhatók le. Kétfajta összefüggés figyelhető meg. Az egyik, „küszöbnek” nevezhető tendencia azt jelenti, hogy az adott zenei képességben a teljesítmény előfeltétele a vizsgált értelmi képesség, vagyis alacsony értelmi képességgel nem érhető el jó zenei teljesítmény. Ha viszont eléri a szükséges szintet, e fölött már nincs összefüggés az értelmi képesség és a zenei teljesítmény között. Ilyen típusú a kapcsolat az intelligenciával, amely szinte mindegyik zenei képességben elért teljesítmény háttérében megtalálható.

A másik fajta összefüggés szerint az adott intellektuális képesség nem előfeltétele a zenei teljesítménynek, de aki az előbbiben jól teljesít, annak a zenei képességbeli teljesítménye legalább olyan jó vagy jobb, mint az adott intellektuális képességbeli teljesítménye. A problémamegoldó gondolkodás és a memória legtöbbször ebbe a típusba tartozik, de „küszöbként” viselkednek bizonyos területen. Ez utóbbi tendencia határozottan megmutatkozik a verbális memóriánál, amely „küszöbként” szerepel a szolmizációs hangokkal kapcsolatos zenei képességeknél.

A kimagasló jelentőségű általános értelmesség (intelligencia) „küszöb”-szerepét tapasztalva megvizsgáltuk azt is, hogy a különböző intelligenciájúak csoportjai között szignifikánsan különbözik-e a Raven-teszt pontszámainak előrejelző ereje a zenei teljesítményre nézve. Ehhez az intelligenciatesztben elért eredménye alapján négy egyenlő részre (kvartilisekre) osztottam a mintát. Így az eltérő színvonalú intelligencia alapján kialakított részminták elemzése alapján háromféle tendenciát figyelhetünk meg a zenei teljesítményre gyakorolt hatásban. Az első szerint csak az alacsony intelligencia akadályozó hatása mutatható ki. A második szerint az akadályozó „küszöb”-szint léte mellett létezik egy „ugrópont” is, amely fölött a magas zenei teljesítmény ugrásszerűen valószínűbbé válik. A harmadik szerint csak a magas intelligencia serkentő hatása jelenik meg a zenei teljesítményben. A hallás utáni megkülönböztetésben a „küszöb”-hatás érvényesül: az alacsonyabb szintű általános értelmesség (intelligencia) a teljesítmény gátja. A zenei írás-olvasás képességek esetében egyrészt az alacsony intelligenciájúak nem tudják átlépni a „küszöböt”, másrészt az intelligenciájuk alapján a felső negyedbe tartozók eredményessége pedig ugrásszerűen javul. Az éneklés speciális helyzete e szempontból is bebizonyosodott: egyedül az énekes tevékenységeket jellemzi a harmadik tendencia, kizárólag az énekes tevékenységekben lehet jó eredményt elérni alacsony szintű intellektuális képességekkel. Azonban, bár alacsony szintű intelligenciával is lehet jól énekelni, de a legmagasabb intelligenciájúak nagyobb valószínűséggel énekelnek kimagaslóan.

Összefoglalva az eddig elhangzottakat, kínálkozik néhány következtetés az iskolai gyakorlat számára. Ezúton is bebizonyosodott, hogy az éneklés mint a legősbibbi, legspontánabb tevékenység, a legközvetlenebbül segít mindenkinek, hogy közel ke-

rüljön a zenéhez, visszaigazolja zenei nevelésünknek azt az alapelvét, amely a vokális alapra épít. Míg bizonyos zenei tevékenységekben a gyengébb intellektuális képességűek nehezebben jutnak sikerélményhez, az énekléssel ettől függetlenül részesülhetnek a művészeti tevékenység örömeiben. „A zene gyökere tudniillik az ének.”¹⁹ A zenei hangzás dimenziói közül a ritmus éppen ellenkezőleg, az értelmi képességekkel való erős összefüggéssel emelkedett ki. A ritmikai tevékenységek agyi reprezentációja is mutatja a kapcsolatot. Ez egyben arra is ráirányítja a figyelmet, hogy bizonyos tanulási (rész)képességekben tapasztalható hiányosságok kompenzálására, korrekciójára a ritmikai feladatok, tevékenységek kiválóan alkalmazhatók.

A bemutatott vizsgálat elsősorban hiánypótlásként szolgál egy részleteiben kevésbé feltárt területen, nem törekedve teljességre, csak néhány alapvető összefüggés felderítését vállalva fel – egy nagyobb kutatás részeként. Ezek az eredmények azonban kiindulópontként szolgálhatnak a gyakorlati fejlesztőmunka eddiginél differenciáltabbá és hatékonyabbá tételéhez, valamint további kutatásokhoz.

Bibliográfia

- ÁDÁM Péter – BALOGH László – MAILÁTH Lászlóné – NÁDUDVARI Imréné: *Általános pszichológia*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1990.
- BERNÁTH László: *Tanulás és emlékezés = Pszichológia pedagógusoknak*. Szerk. N. KOLLÁR Katalin – SZABÓ Éva, Budapest, Osiris, 2004, 224–242.
- COX, C.: *Genetic studies of genius*. 2. kötet: *The early mental traits of three hundred geniuses*. Stanford, Stanford University Press, 1926.
- DÁVID Imre: *A kognitív képességek vizsgálatának eszközei és felhasználásuk tapasztalatai = Pszichológiai módszerek a tehetséges tanulók nyomon követéses vizsgálatához*. Szerk. BALOGH László – BÖTA Margit – DÁVID Imre – PÁSKUNÉ Kiss Judit, Budapest, Arany János Programiroda, 2004, 39–76.
- GARDNER, H.: *Frames of mind. The theory of multiple intelligence*. New York, Basic Books, 1985.
- GEMBRIS, H.: *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Forum Musikpädagogik, 20. kötet, Augsburg, Wissner-Verlag, 2002.
- GYARMATHY Éva: *A zenei tehetség = Új Pedagógiai Szemle*, 2002/7–8., 236–244.
- KODÁLY Zoltán: *Zenei nevelésünk reformjáról = Visszatekintés I.* Szerk. BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1964, 286–291.
- KULCSÁR Tibor: *Az iskolai teljesítmény pszichológiai tényezői*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1982.
- LAPP, D. C.: *Don't forget!* Addison Wesley, Reading, 1995.
- ORMAI Vera: *Fejlesztéstechnikai gyakorlatok I.*, Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
- PERETZ, I. – ZATORRE, R.: *Brain organization for music processing = Annual Review for Psychology*, 56/1., 2005, 89–114.
- RÉVÉSZ Géza: *Talent und Genie. Grundzüge einer Begabungspsychologie*. Bern, Francke, 1952.
- SPEARMAN, C.: *The Abilities of Man*. New York, Macmillan, 1927.
- SZABÓ Csaba: *Gondolkodás*. Debrecen, KLTE-BTK, 1994.
- TURMEZEYNÉ HELLER Erika: *A zenei ismeretek és képességek fejlődése az alsó tagozatos életkorban*. PhD-disszertáció, Debreceni Egyetem Pszichológiai Intézete, Pszichológiai Doktori Program, Debrecen, 2007.
- TURMEZEYNÉ HELLER Erika – BALOGH László: *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Debrecen, Kocka Kőr & Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, 2009.

¹⁹ KODÁLY Zoltán: *Zenei nevelésünk reformjáról = Visszatekintés I.* Szerk. BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1964, 287.

Janurik Márta

A zenetanulás transzferhatásairól nemzetközi és hazai kutatások tükrében

A zenehallgatás, az éneklés vagy a hangszerjáték sokak számára értéket, fontos örömforrást jelent. Ugyanakkor kevésbé ismert, hogy a zenetanulás az általános kognitív fejlődésre is hatást gyakorol. A zenével való foglalkozás segítheti a gyermekeket abban, hogy az iskolai tanulásban is eredményesebbek legyenek. Pszichológiai, neurológiai és transzferhatás-vizsgálatok támasztják alá, hogy a zenei képességek fejlődése – különösen gyermekkorban – összekapcsolódik a nyelvi készségek, az olvasás, a matematikai készségek vagy a szociális készségek fejlődésével. A tanulmány a transzferhatás jelenségének elméleti megközelítéseit, a zenetanulás idegrendszeri hátterét és a tanúlással való kapcsolódási pontjait mutatja be. A nemzetközi kutatások eredményei mellett olyan hazai összefüggés-vizsgálatok és transzferhatás-vizsgálatok eredményeit ismerteti, amelyek alátámasztják, hogy a zenei képességek korai fejlesztése pozitív hatást gyakorol az általános kognitív fejlődésre. A legújabb hazai kutatási eredmények, az MTA SZTE Ének-Zene Szakmódszertani Kutatócsoport a témával összefüggő eredményei szintén bemutatásra kerülnek.

17

Transzferhatások

A modern oktatás számos ellentmondással küzd. Sokak véleménye szerint az iskolai tanulás eltávolodott a természetes lehetőségektől, elidegenedett feltételek között folyik. Napjainkban az iskolai tudás elsajátítása csak ritkán történik a tanulás legtermészetesebb módján, a tapasztalatszerzés útján. A tantárgyakra osztott tanulási folyamat során pedig a természet folyamatai fizikai, biológiai, kémiai jelenségekre bomlanak szét. Az iskolában tanultak gyakorlati alkalmazása időben is távolodik, felhasználásukra gyakran csak évtizedes késéssel kerül sor, esetleg olyan feltételek közt, amelyek a tanuláskor még nem is léteztek.¹ A fenti jelenségek következményeként az elmúlt harminc, negyven évben jelentősen változtak elképzeléseink arról, hogy milyen tudás nevezhető értékesnek. Napjainkra a világ számos országában egyre fontosabbá válik, és oktatáspolitikai elvárásként fogalmazódik meg a tudás különböző kontextusokban való alkalmazása, transzferálhatósága. A zenetanulás transzferhatás-vizsgálatainak eredményei azt igazolják, hogy a zenetanulás olyan lehetőség lehet, amely számos, a tanulás más területein is fontos kognitív készség és képesség fejlődését eredményezheti.

A XIX. század közepén a pszichológiának mint önálló tudományterületnek már az első kérdésfeltevései közé tartozott a tanulási folyamatok tanulmányozása. Ennek

¹ CSAPÓ Benő: *Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei = Az iskolai tudás*. Szerk. CSAPÓ Benő, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 15–43.

kapcsán természetesen vetődött fel a kérdés, hogyan gyakorol hatást az elsajátított tudás a későbbi teljesítményre. A tanulási folyamatok kölcsönösen hatnak egymásra. Amit az egyik tanulási folyamatban elsajátítottunk, az áttevődhet egy másik tanulási folyamatra is. Megkönnyítheti vagy megnehezítheti az újabb tanulást, pozitív vagy negatív transzferhatás alakulhat ki. A transzfer fogalmán tehát a régebbi tanulás hatását értjük egy újabb tanulási szituációban.² Molnár összefoglalása alapján a transzfer jelenségének különböző definícióiban közös, hogy az egyik feladattal vagy szituációval kapcsolatban megtanultak befolyásolják a későbbi feladatok megoldását, a későbbi szituációkban való tanulást.³

A legszélesebb transzferkategóriának a *közeli* és a *távoli transzfer* tekinthető. Az ugyanazon fogalmi területek között alkalmazható tudást nevezik közeli transzfernek, a különböző területeken vagy különböző kontextusban bekövetkező fejlődést pedig távoli transzfernek. Például, ha a zenetanulás kimutathatóan fejlettebb matematikai teljesítménnyel jár együtt, az távoli transzfernek tekinthető.⁴ További különbségtétel lehet a *vertikális* és a *laterális transzfer*, amely a tanulás alkalmazásának hasznát, a tanulás általánosítását jelenti egy önálló területen belül. A *literális* transzfer egy eredeti kontextusban elsajátított, de új kontextusban alkalmazott, sértetlenül átvitt tudást jelent. A *figurális* transzfer pedig az első kontextusbeli tanulás bizonyos aspektusainak új kontextusban való alkalmazása, tudásunk gondolkodásbeli felhasználása.

A transzferhatásnak neurológiai alapja is lehet, erre utalnak például az olyan speciális és egymástól igen eltérő területek közötti transzferhatások, mint a matematika és a zene. Atherton szerint a különböző területek közötti kapcsolat elsődlegesen a neuronok közötti szinaptikus kapcsolatok által valósulhat meg; „a transzfer létrejöttének valószínűsége azon agyterületek együttaktiválódásának és ezen területek összekapcsoltsági fokának a függvénye, amelyek az előző és a jelen kontextust is támogatják”.⁵ Nincs közvetlen kísérleti bizonyíték e hipotézis alátámasztására, szerinte azonban vannak olyan kutatási eredmények, amelyek alapján ez a lehetőség feltételezhető. Ezek a közvetett bizonyítékok éppen a zenetanulás hatására fejlődő képességek és más kognitív területek közötti transzferhatások kutatásai alapján körvonalazódnak.

² BRANSFORD, J. D. – SCHWARTZ, D. L.: *Rethinking transfer: A simple proposal with multiple implications* = *Review of Research in Education*. 1999, 24., 61–100.

³ MOLNÁR Gyöngyvér: *Tudástranszfer és komplex problémamegoldás*. Budapest, Műszaki Kiadó, 2006.

⁴ ATHERTON, M.: *A proposed theory of the neurological limitations of cognitive transfer*. Chicago, IL., Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 2007, 1–8.

⁵ Uo., 6.

A zenei tevékenységek idegrendszeri háttere

A zenei tevékenységekben, sokrétűségének köszönhetően, valamilyen formában az egész agy érintve van.⁶ A modern képalkotó eljárásokkal végzett vizsgálatok lehetővé teszik a kéregi és a kéreg alatti területek zene által történő aktiválódásának megfigyelését. Ezek alapján a jobb agyfélteke specializálódott a hangokkal kapcsolatos munkamemória, a zenei mintázatok rövidtávú megtartására. A bal agyfélteke pedig inkább a ritmus, valamint a zenei jelentés információinak feldolgozására, például melódiák azonosítására és felismerésére specializálódott. A jobb hallókéreghez kapcsolódik a hangszín és a hangnemi feldolgozás, a hangmagasság-megkülönböztetés pedig bilaterális feldolgozást mutat.⁷

Az emberi agy a környezethez való alkalmazkodás során folytonos változásokra képes. Az idegrendszer, különösen fiatal korban, rendkívül plasztikus, így a korai zenei hatások kedvezően befolyásolhatják fejlődését. Ezt egyrészt a kétszázmilliárd idegsejt és a nagyságrendekkel több szinapszis teszi lehetővé. Emellett az agy nagyon hosszúra nyújtott posztnatalis, születés utáni fejlődése „időt ad” egy jelentős, szelekciós differenciálódásra és az ezt követő stabilizálódásra.⁸ Schmithorst és Wilke (2002) szerint a zenetanulást, a hangszerjátékot jellemezhetjük úgy, hogy az magában foglal számos neurológiai folyamatot, úgymint finom motoros képességek működtetését; hallási feldolgozást; matematikai képességeket a számlálásban, törtek fogalmának megértésében és ismétlődő mintázatok feldolgozásában; vizuális és térbeli feldolgozást a zenei olvasás és írás folyamatában; valamint a zenei folyamatok elemzésében részt vevő feldolgozási folyamatokat. Valószínűsíthetően éppen e felsorolt feldolgozási folyamatok gyakori igénybevételének köszönhetően neurológiai strukturális különbségek is megfigyelhetők felnőtt hivatásos zenészek és nem zenész felnőttek között.⁹ A képzett zenészek és a nem zenészek agyi anatómiájának összehasonlítása például azt mutatja, hogy a hosszan elnyúló zenetanulás a kézte-
rületek és a motor cortex megnagyobbodásához vezetett.¹⁰ A jelenség azonban csak azon hegedűsök esetében mutatható ki, akik tízéves kor előtt kezdték a zenetanulást. A specializációnak egy hasonló esetét, a két agyféltekét összekötő corpus callosum megnagyobbodását mutatta ki Schlaug, Jäncke, Huang és Steinmetz (1995) professzionális hegedűsök és zongoristák körében. Mivelhogy a corpus callosum

⁶ TRAINOR, L. J. – MCDONALD, K. I. – ALAIN, C.: Automatic and controlled processing of melodic contour and interval information measured by electrical brain activity = *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2002, 14., 430–442.
PERETZ, I. – BLOOD, A. J. – PENHUNE, V. – ZATORRE, R.: Cortical deafness to dissonance = *Brain*, 2001, 124. 9. sz., 28–40.

⁷ TERVANIEMI, M. – KUJALA, A. – ALHO, K. – VIRTANEN, I. – ILMONIEMI, R. J. – NAATANEN, R.: Functional specialization of the human auditory cortex in processing phonetic and musical sounds: a magnetoencephalographic (MEG) study = *Neuroimage*, 1999, 9., 330–336.
ZATORRE, R. J.: Functional specialization of human auditory cortex for musical processing = *Brain*, 1998, 121., 1817–1818.

⁸ HÁMORI József: Az emberi agy plaszticitása = *Magyar Tudomány*, 2005, 50. 1. sz., 43–51.

⁹ SCHMITHORST, V. J. – WILKE, M.: Differences in white matter architecture between musicians and non-musicians: a diffusion tensor imaging study = *Neuroscience Letters*, 2002, 321., 57–60.

¹⁰ AMUNTS, K. – SCHLAUG, G. – JÄNCKE, L. – STEINMETZ, A. – DABRINGHAUS, A. – ZILLES, K.: Motor cortex and hand motor skills: Structural compliance in the human brain = *Human Brain Mapping*, 1997, 5. 3., 206–215.

megvastagodott területe a motoros és kiegészítő motoros területekről tartalmaz idegrostokat, kézenfekvőnek tűnik a feltételezés, hogy e változások a hangszerjárással járó, hosszú éveken át folytatott motoros tevékenységeknek köszönhetők. A corpus callosum a két agyfélteke közötti kapcsolatért is felelős. A vastagabb összekötő kötegek több idegrostot tartalmaznak, így a logikus gondolkodásért felelős bal agyfélteke és a kreativitás, az intuíció székhelyeként azonosított jobb agyfélteke között ilyen esetben az információáramlás is élénkebb lehet.

Tanulás és zenetanulás

20 *Feuerstein, Rand és Rynders (1988) strukturális kognitív módosíthatóság elmélete alapján a tanulásban fontos szerepet töltenek be a mintázatmegőrzés, a holisztikus észlelés, valamint a szimultán és összetett stimulusok összekapcsolása és integrálása mint alapvető kognitív funkciók. Portowitz, Lichtenstein, Egorov és Brand (2009) szerint ezek hasonlóak azokhoz a kognitív funkciókhoz, amelyek a zene összetevőinek mélyebb észlelésével kapcsolatosak, és amelyeket a tanulás egyéb területein is relevánsnak tekintünk. Emellett a zenetanulás során fontos szerep jut az önszabályozásnak is, amely képessé teszi az egyént a megfigyelésre, a lehetőségek és alternatív válaszok felmérésére, az érzelmi reakciók kontrollálására, mielőtt egy tevékenységbe kezd. Portowitz és munkatársai szerint ez a funkció alapvető a zenei előadás és a zenehallgatás során, de a tanulás általános folyamatában is nagy jelentősége van.*

A zenetanulás intellektuális hozadékát a tanulás által fejlődő képességek sora nyújtja. Ilyenek lehetnek például a motoros képességek, a kottaolvasás képessége, az érzelmi fejlődés, az érzelmek átadásának képessége, a memorizálás, a zenei struktúrákkal kapcsolatos ismeretek bővülése (pl. skálák, akkordok, hangközök, harmóniafűzések). Mindezek nemcsak zenéléskor használatosak, hanem más, nem zenei tevékenységekben is megjelennek. A köztük lévő általános kapcsolat inkább a kognitív képességek széles skálájára terjed ki, mint a képességek speciális összetevőire.¹¹ *Huttenlocher (2002) szintén a zenetanuláshoz kapcsolódó tevékenységek komplex jellemzőit emeli ki. A hangszerjáték és a zenetanulás magába foglalja a rendszeres napi gyakorlást, a kottaolvasást, a kiterjedt zenei sorozatok memorizálását, a különböző, változatos zenei struktúrák elsajátítását. A tanulás fókuszált, kitartó figyelmet igényel, emellett technikai (motoros) készségek folyamatos elsajátítását jelenti, valamint az érzelmek hagyományok által irányított kifejezésének elsajátítását. Huttenlocher szerint a tapasztalatok e kombinációi pozitív befolyással lehetnek a kognícióra, különösen gyerekkorban, amikor az agy még nagyon plasztikusan fejlődik és érzékeny a környezeti befolyásokra.¹² Dowling és Harwood a zenei produk-*

¹¹ SCHELLENBERG, E. G.: *Exposure to music: The truth about the consequences = The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Szerk. MCPHERSON, G. E., Oxford University Press, Oxford, 2006, 111–134.

¹² HUTTENLOCHER, E. R.: *Neural plasticity: The effect of environment on the development of the cerebral cortex*. Cambridge, Harvard University Press, 2002.

ció összetettségét hangsúlyozza: „A zenei előadás szimultán módon magába kell, hogy foglalja a gondolkodást, a hallgatást, az emlékezetet, a cselekvést, sőt az érzelmeket is.”¹³

A Kodály-koncepció szerinti ének-zene oktatás nemzetközi ismertségének növekedésével párhuzamosan már a hetvenes évektől kezdődően a transzferkutatások látókörébe került. A mindennapos ének-zene oktatásnak a gyermeki fejlődésre gyakorolt és a mindennapokban megtapasztalt hatékonyságának vizsgálatát maga Kodály javasolta kollégáinak. Biztatására Kokas Klára már a hatvanas években több hazai vizsgálatot is folytatott, neves amerikai kutatókkal a hetvenes években publikált tanulmánya pedig a nemzetközi szakirodalomban a mai napig gyakran hivatkozott munka.¹⁴ A Kodály-koncepció szerinti ének-zene oktatás lehetséges készség- és képességfejlesztő, személyiségformáló hatásait szemlélteti egy amerikai pszichológusok által készített összefoglaló, amelyet Kodály-koncepció szerint tanító iskolák énekkóráinak látogatása nyomán készítettek.¹⁵ A munkaanyag a Kodály Musical Training Institute által tervezett kísérlet, a Kodály-programon nevelkedő gyermekek pszichológiai vizsgálata előkészítésének részét képezte.

A felsorolás hat területen összegzi a pszichológusoknak az órák látogatása alkalmával szerzett benyomásait, a Kodály-koncepció szerinti oktatás lehetséges transzferhatásait: a *nyelvi oktatásban*, a *matematikában*, az *emlékezet és a figyelem*, a *mozgási képesség*, az *együttműködés képessége és egyéb képességek* tekintetében.

Az összefoglalás a *nyelvi oktatásban* is szerepet játszó, az ének-zene tanulás során fejlődő készségek közül tizenkettőt emel ki. Ilyenek például: 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 szimbólumegységek felismerése, megértése, szimbólumon belüli kapcsolatok megértése, szimbólumokkal történő manipulálás fejlődése. Az *emlékezet és a figyelem* tekintetében a kognitív, a vizuális és az auditív emlékezet erősítését, a figyelem időtartamának növekedési lehetőségét tapasztalták. A *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: például az instrukciók pontos megfigyelésének és követésének fejlődő képessége, a közös munka szabályainak betartása, az önfegyelem, a pozitív öntudat kialakítása, az önálló munkavégzés képessége, a csoporton belüli személyes kapcsolatok kialakulása, valamint a csoporton belüli önkéntes együttműködés, a csoport céljainak átvétele a jellemző.

¹³ DOWLING, W. J. – HARWOOD, D. L.: *Music Cognition*. Orlando, Academic Press, 1986, 3.

¹⁴ HURWITZ, I. – WOLFF, P. H. – BORTNICK, B. D. – KOKAS, K.: *Nonmusical effects of the Kodály music curriculum in primary grade children* = *Journal of Learning Disabilities*, 1975, 8. 3. sz., 167–174.

¹⁵ BARKÓCZI Ilona – PLÉH Csaba: *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács Megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét, 1977.

A zenei tevékenységek, ahogyan a fenti elemzések is mutatják, igen összetettek, és az empirikus vizsgálatok számára nehezen megközelíthetők. Azonban valamennyi zenei képesség és zenei tevékenység alapját a zenei észlelés jelenti. A zenei észleléshez kapcsolódó készségek és képességek vizsgálatára számos, jól használható zenei képességeteszt érhető el, éppen ezért a transzferkutatások elsősorban a *zenei észlelés vizsgálatán* alapulnak.

A zenei észlelés

A zenei megismerési folyamat első lépését az akusztikus ingerek érzékelése jelenti. Az akusztikus ingerekhez való mindennapi beállítódással szemben azonban a „zenei beállítódás” során a hang „harmóniateremtő tulajdonságai” állnak a figyelem középpontjában.¹⁶ A kognitív elméletek a zenei észleléssel kapcsolatosan a mintázatfelismerést emelik ki. „E mintázatokat nem csupán akusztikai jellemzőkkel írják le, hanem azok belső szerkezete szerint, mely kognitív szinten meghatározott elvárásokat hoz létre az alanyokban.”¹⁷ Ha a zenei szerkezetek felismerését egészében tekintjük, megállapíthatjuk, hogy a fizikai-akusztikai jellemzők által hordozott információ nem egyszerűen a hangmintázatokban rejlő invarianciák érzékelése, hanem a megismerés által vezérelt szelektív folyamat. A hangoknak négy pszichológiai minősége van, amely különösen fontos a zenében: a hangmagasság, az időtartam, a hangerő és a hangszín. Ezek azok a fontos tulajdonságok, érzékelési minőségek, amelyeket a zeneszerzők és az előadók irányítanak, illetve a hallgatók is ezek felé fordulnak.¹⁸

A zenei percepció moduláris elmélete alapján a zenei feldolgozásért felelős modulon belül a zenei hangmintázatok hangmagasságon alapuló feldolgozása, valamint az időbeli vagy temporális feldolgozása egymástól elkülönülten szerveződik.¹⁹ Ennek köszönhetően gyermekkori fejlődésük is eltérő utat jár be. A *hangmagasságon alapuló percepció* észlelése terén a zenei hangmintázatok három fontos tulajdonsága különül el: a hangmagasság, a melódia, valamint a harmónia. A *ritmus* a zenében két önálló szerveződést mutat, a *csoportosítást* és a *metrumot*.²⁰ A ritmus valószínűleg a legalapvetőbb aspektusa a zenének, mivel olyan zenei műfajokat is ismerünk, amelyek nem tartalmaznak hangmagasság-mintázatokat. Emellett az is szembeűnő, hogy az emberek veleszületetten képesek arra, hogy a ritmussal és a tempóval szinkronizálják a mozgásukat.

A zenei észleléséhez kapcsolódóan a hallás utáni megkülönböztetés mellett a zenei tesztek a reprodukciós készségeket, a hallás utáni éneklés, valamint a rit-

¹⁶ TARNAY László: *A globális és lokális feldolgozás különbségéről = Tudat és Elme*. Szerk. KAMPIS György – MUND Katalin, Budapest, Typotex Kft., 2007, 169–183.

¹⁷ Uo., 176.

¹⁸ DOWLING, W. J. – HARWOOD, D. L.: *i. m.*

¹⁹ PERETZ, I. – COLTHEART, M.: *Modularity of music processing = Nature Neuroscience*, 2003, 6., 688–691.

²⁰ JACKENDOFF, R. – LERDAHL, F.: *The capacity for music: what is it and what's special about it? = Cognition*, 2006, 100. 1. sz., 33–72.

mustapsolás fejlettségét is gyakran vizsgálják. E két terület gyermekkori fejlődése azonban igen nagy eltérést mutat. A hallás utáni megkülönböztetés fejlődésében fontos szerepe van a fogalmi fejlődésnek. A zenei észlelést vizsgáló tesztek rövid zenei részletek, dallamok, ritmusok, harmóniák összehasonlítását kérik. Megoldásuk során a gyermekek által a mindennapok során már ismert fogalmak, fogalompárok (pl. azonos-különböző, lassú-gyors, magas-mély) zenei hangmintázatokra való alkalmazására, valamint a zenei hangmintázatoknak az emlékezetben való megtartására is szükség van. Éppen ezért a fejlődésben szerepet kap az összehasonlítható hangmintázatok emlékezetben való megtartásához szükséges rövidtávú memória és a figyelem is. A reprodukciós készségek működéséhez pedig az énekléshez és a ritmustapsoláshoz szükséges pszichomotoros készségek fejlettsége szükséges. Jellemző, hogy a megkülönböztetés, valamint a reprodukció között óvodáskorban, négy-ötéves korban még nincs kapcsolat. Hatéves korban is közepesnél gyengébb, $r=0,31$ korreláció mutatható ki.²¹ Gyakori tehát, hogy a jó éneklési és ritmustapsolási készséggel rendelkező gyermekeknek a zenei hangmintázatok összehasonlításához szükséges fogalmi fejlettsége még nem ér el hasonlóan magas szintet. A reprodukciós készségek fejlődése szempontjából szenzitív időszak az óvodáskor, valamint az iskolai tanulás kezdeti szakasza, a hallás utáni megkülönböztetés pedig inkább az iskolába lépést követően mutat nagyobb előrelépést. A dallaméneklés és a ritmustapsolás ötéves korban egyszerű fejlesztőmódszerekkel, mindennapos énekléssel és dalos játékokkal már három hónap alatt nagymértékben fejleszthetők.²² Mindössze három hónapos fejlesztés eredményeként az ötéves óvodásgyermekek fejlettsége a nyolcéves iskolai tanulók fejlettségi szintjét érheti el az éneklés és a ritmustapsolás terén. Ugyanakkor a hallás utáni megkülönböztetés fejlődéséhez a rendszeres éneklés, a zenei játékok ebben az életkorban még nem járulnak hozzá, ehhez szisztematikus, a fogalmi fejlődést is támogató fejlesztésre van szükség.²³

A továbbiakban a zenetanulás transzferhatás-vizsgálatai kerülnek bemutatásra, elsősorban azon területek, amelyekhez kapcsolódóan hazai kutatások is folytak.

Transzferhatás-vizsgálatok

Zenei képességek, fonológiai képességek, olvasás

Pszichológiai, neurológiai és transzferhatás-kutatások számos bizonyítékot szolgáltatnak amellest, hogy a zenetanulás hatással van az általános kognitív fejlődésre, a zenei képességek fejlődése összekapcsolódik más kognitív készségek fejlődésé-

²¹ JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: *A zenei képességek fejlődése négy- és nyolcéves kor között* = Magyar Pedagógia, 2013, 113. 2. sz., 75-99.

²² JANURIK, M. – JÓZSA, K.: *Findings of a three months long music training programme* = Hungarian Educational Research Journal, 2012, 4. 2. sz.

²³ JANURIK Márta – ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona – JÓZSA Krisztián: *A zenei hallás korai fejlesztésének szerepe a beszédészlelés fejlődésében. Egy zenei fejlesztőprogram tanulságai* = Gyermeknevelés, 2018, 6. 2. sz., 64-79.

vel.²⁴ A kutatások egyik fontos területe a zenei és a nyelvi képességek kapcsolatára vonatkozik.

A zene és a beszéd között több párhuzamot találunk (pl. *Brown, Martinez és Parson, 2006; Tierney és Kraus, 2013*). Mind a zene, mind a nyelv hallási feldolgozáson alapul. Észlelésük – a hallás területén a két legmagasabb szintű észlelési folyamat – sok jellemzőben hasonlít, azonban sok jellemzőt tekintve eltérést is mutat. A nyelvi és a zenei észlelés fejlődése gyermekkorban összekapcsolódik.²⁵ Annak ellenére, hogy strukturális szerveződésükben különböznek, és fejlődésük is eltérő utat jár be, a kognitív feldolgozás szintjén létezik egy mélyebb kapcsolat; a két terület között megosztott működések feltételezhetőek, amelyek különösképpen gyermekkorban relevánsak. *McMullen és Saffran (2004)* álláspontja szerint gyermekkorban működik egy hangkategóriák tanulására szolgáló mechanizmus. Számos vizsgálat igazolja, hogy gyermekkorban a zenei észlelés olyan kognitív képességekhez kapcsolódik, amelyek a fonéma- és a fonológiai tudatosságban is szerepet játszanak (pl. *Anvari, Trainor, Woodside és Levy, 2002; Lamb és Gregory, 1993; Tierney és Kraus, 2013*). A beszédhangok és a fonémák információinak feldolgozása, valamint ezek kapcsolata a fonéma- vagy a fonológiai tudatossággal meghatározóan fontos az olvasástanulás kezdeti szakaszában.²⁶ A szavak belső szerkezetéhez (hang, szótag) való tudatos hozzáférés teszi lehetővé a fonológiai egységek felismerését, azonosítását és a velük végzett műveleteket. Szószinten a fonológiai tudatosság a fonológiai egységek analizálásának és manipulálásának feleltethető meg (rímfelismerés, szótagok). Fonémaszinten pedig a beszédhangokról való beszámolást, a beszédhangokkal való manipulációt (például a szó elején vagy a szó végén lévő hang leválasztását) jelenti.²⁷ A zenei transzferhatás-vizsgálatok egy része elsősorban a fonológiai tudatosság és a ritmusészlelés összefüggését hangsúlyozza (pl. *Holliman, Wood és Kieron 2010*), más részük pedig a hangmagasság-észlelés fejlettségének vagy a hangmagasság-feldolgozás és az időbeli feldolgozás együttes fejlettségének kapcsolatát támasztja alá (pl. *Anvari, Trainor, Woodside és Levy, 2002; Degé, Kubicek és Schwarzer, 2015*).

A fonológiai tudatosságra vonatkozó korábbi vizsgálatok legtöbbször angol anyanyelvű gyermekekre vonatkozott. Az angoltól eltérő, sekély ortográfiájú (a beszéd-

²⁴ MIENDLARZEWSKA, E. A. – TROST, W. J.: *How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables* = *Frontiers in Neuroscience, Psychology*, 2013, 7., 279.
TIERNEY, A. – KRAUS, N.: *Music Training for the Development of Reading Skills* = *Progress in Brain Research*. Szerk. MERZENICH, M., NAHUM, M. VAN VLEET, T. M., Burlington: Academic Press, 2013, 207., 209–241.

²⁵ PATEL, A. D.: *Language, music, and the brain: a resource-sharing framework* = *Language and Music as Cognitive Systems*. Szerk. REBUSCHAT, P. – ROHRMEIER, M. – HAWKINS, J. – CROSS, I., Oxford: Oxford University Press, 2012, 204–223.

²⁶ BRADLEY, L. – BRYANT, P. E.: *Rhyme and Reason in Reading and Spelling*. Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1985.
JÓZSA Krisztián – STEKLÁCS János: *Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései* = *Magyar Pedagógia*, 2009, 109. 4. sz., 365–397.
JÓZSA Krisztián – STEKLÁCS János: *Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai* = *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Szerk. CSAPÓ Benő – CSÉPE Valéria, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2012, 137–188.

²⁷ ZIEGLER, J. C. – GOSWAMI, U.: *Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory* = *Psychological Bulletin*, 2005, 131. 1. sz., 3–29.

hangok és azoknak megfeleltetett betűk között szoros kapcsolatot mutató) magyar nyelvre vonatkozó hazai kutatási eredmény még nem ismert. Az MTA SZTE Ének-Zene Szakmódszertani Kutatócsoport még nem publikált, legújabb eredményei azonban szintén azt támasztják alá, hogy a zenei mintázatfelismerésnek fontos szerepe van az angol nyelvtől jelentősen eltérő magyar nyelv esetében is. A fonológiai készségek, valamint a ritmusészlelés és a ritmustapsolás együttes fejlettsége között szignifikáns, gyöngye-közepes korreláció mutatható ki. A hangmagasság-észlelés és az éneklés összevont fejlettségi mutatójával ennél gyengébb, de szintén szignifikáns az összefüggés.

A beszédészlelés fejlődésének szenzitív időszaka óvodáskorra tehető. Hazai kutatások alapján azonban ismert, hogy az első osztályt kezdő gyermekek több mint fele kialakulatlan beszédhanghallás-készséggel kezd olvasni és írni tanulni.²⁸ Mindezek már az olvasástanulás kezdeti szakaszában előrejelzik a későbbi problémákat. Két olyan hazai vizsgálat is ismert, amelyek alátámasztják, hogy a beszédészlelés fejlesztéséhez segítséget nyújthat a zenei oktatás. Egy nagycsoportos óvodásgyermekekkel folytatott kilenc hónapos mindennapos éneklésen és dalos játékokon alapuló zenei fejlesztőkísérlet azt igazolta, hogy a zenei fejlesztés eszközeivel a beszédhanghallás szignifikáns mértékben fejleszthető.²⁹ Egy további, kifejezetten a beszédészlelés fejlődését elősegítő, az olvasás előkészítését célzó zenei fejlesztőprogram, a *Látható hangok* program négy hónapos hatásvizsgálata pedig azt mutatta, hogy a zenei észlelés fejlesztése – a zenei és a nem zenei hangok megfigyelése, ábrázolása – jelentős mértékben hozzájárulhat a beszédhanghallás fejlődéséhez. A kísérletben részt vevő gyermekek kétszer nagyobb mértékben fejlődtek a kontrollcsoporttal összehasonlítva.³⁰

A pontos időbeli és hangmagasság-reprezentáció, a gyors hallási feldolgozás, az auditív munkamemória és az auditorikus mintázattanulás a zenei feldolgozás alapjait jelentik, egyúttal ezek az olvasás során is szerepet kapnak.³¹ A hangszertanulás hosszabb távon megjelenő hatásai az olvasás fejlettségére szintén kimutathatóak. *Hurwitz, Wolff, Bortnick és Kokas* (1975) Kodály-koncepció szerinti zenei fejlesztéssel folytatott kísérlete volt az első olyan longitudinális kutatás, amely a zenetanulásnak az olvasás fejlődésére gyakorolt pozitív hatását igazolta hat-hétéves korban. Ezt követően számos kutatási eredmény támasztja alá a pozitív kapcsolatot (pl. *Babo*, 2004; *Bultzlaff*, 2000; *Holliman, Wood és Kieron*, 2010).

Hazai kutatások szintén megerősítik a zenei észlelés fejlettsége és az olvasás közötti pozitív összefüggést. *Gévayné Janurik* (2010) vizsgálatában első osztályban

²⁸ FAZEKASNÉ FENYVESI Margit – JÓZSA Krisztián: *Az elmélet és a gyakorlat szintézise a fejlesztőprogramokban: a beszédhanghallás készsége = Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció*, 2015, 3. 1. sz., 64–76.

²⁹ GÉVAYNÉ JANURIK Márta: *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapkészséggel 4–8 éves kor között*. PhD-értekezés, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, 2010.

³⁰ JANURIK Márta – ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona – JÓZSA Krisztián: *A zenei hallás korai fejlesztésének szerepe a beszédészlelés fejlődésében. Egy zenei fejlesztőprogram tanulságai = Gyermeknevelés*, 2018, 6. 2. sz., 64–79.

³¹ TIERNEY, A. – KRAUS, N.: *i. m.*

a harmónia- és ritmushallásnak együttesen 10%-os magyarázóereje mutatható ki az olvasás fejlettségéhez. Második osztályban a számolás, az írás, a helyesírás és a zenei képességek által alkotott regressziós modell alapján a legnagyobb, 13%-os magyarázóereje a zenei képességeknek van az olvasás fejlettségének egyéni eltéréseihez. A zenei képességek fejlettsége különösen fontos segítséget nyújthat az olvasás elsajátításához az alacsony iskolai végzettségű szülői háttérű gyerekek számára. Első osztályban az alapfokú végzettségű szülők gyermekei körében a számolás, az írás, a helyesírás, a zenei képességek és az intelligencia bevonásával kialakított regressziós modell alapján a legjelentősebb, 20%-os magyarázóerővel a zenei képességek fejlettsége bír az olvasás fejlettségéhez. Emellett az intelligencia kisebb, 13%-os magyarázóereje mutatható ki.³² Az MTA SZTE Ének-Zene Szakmódszertani Kutatócsoport még nem publikált újabb kísérleti eredményei szintén a zenei képességek fejlettsége és az olvasás eredményessége közötti kapcsolatot támasztják alá. Az egy tanéves kísérletben – az ének-zene órákon digitális eszközöket is használó – kísérleti csoportban a zenei képességek, a kontrollcsoporttal összehasonlítva, szignifikánsan nagyobb fejlődése mellett a szóolvasás szignifikánsan nagyobb mértékű fejlettsége is kimutatható volt.

Matematika és zenei képességek

A matematikával foglalkozó pszichológiai kutatások fontos kérdése, hogy miként közelítjük meg és sajátítjuk el a matematikai fogalmakat és hogyan használjuk azokat. Fontos kérdés például, hogy születésünktől kezdve hogyan alakulnak ki a számfogalmak, hogyan reprezentáljuk a világ mennyiségeit. Már a csecsemők is képesek konkrét számosságokkal műveleteket végezni, ez esetben a számosságfelismerési képességről van szó, nem a számok ismeretéről.³³ Dehaene és Cohen szerint a természetes számok reprezentációja az agyban három kódhoz kötött: az adott számosság képéhez, a szám verbális kódjához és a számjegy képéhez. A számok reprezentációja azonban nem köthető egyetlen agyi területhez sem, nincs számolási központ az agyban.³⁴ Spelke szerint három alapvető rendszer feltételezhető a matematikai gondolkodás alapjaként. Az egyik ilyen rendszer a számlálással kapcsolatos, egy másik a számok közelítő nagysága, a harmadik pedig a geometriai tulajdonságok és kapcsolatok (speciálisan az euklideszi távolság és szög) kognitív reprezentációját szolgálja.³⁵ Az első és a második rendszer már a korai gyermekkorban aktív, az emberek születésüktől fogva rá vannak hangolódva a számszerű nagyságokra.

³² GÉVAYNÉ JANURIK: i. m. (2010)

³³ WYNN, K.: *Origins of numerical knowledge = Mathematical Cognition*. Szerk. BUTTERWORTH, B., Hove, Psychology Press, 1995, 35–60.

³⁴ DEHAENE, S. – COHEN, L.: *Towards an anatomical and functional model of number processing = Mathematical Cognition*. Szerk. BUTTERWORTH, B., Psychology Press, Hove, 1995, 83–120.

³⁵ SPELKE, E.: *Effects of Music Instruction on Developing Cognitive Systems at the Foundations of Mathematics and Science = Learning, Arts, and the Brain*. Szerk. SSBURY, C. – RICH, B., New York, Dana Press, 2008, 17–49.

Amikor azonban az elsajátítás meghaladja ezeknek a rendszereknek a korlátait, évekig tartó tanulásra van szükség.³⁶

A megértés, vagy inkább a meg nem értés élménye az iskolai tantárgyak között leginkább a matematikához kapcsolódik. *Dobi* szerint a matematikai tudás jellege alapján feltételezhető, hogy a matematikai megértés színvonalának emelése a megismerés sok más területére is kihat. ³⁷ A matematikai képességek és az intelligenciakapcsolatot támasztják alá például azok az óvodás és kisiskolás gyermekekkel folytatott hazai kutatások, amelyek az elemi számolási készség korai fejlettségét vizsgálták. Ezek alapján, akinél az elemi számolási készség fejlettsége nem ér el egy bizonyos szintet, annak az általános értelmi fejlettsége is nagy valószínűséggel alacsonyabb.³⁸

A beszédhez és a zenéhez hasonlóan a matematikával kapcsolatosan is felmerül a lateralitás kérdése. A „lateralitás” elméletét *Sperry* és *munkatársai* alapozták meg 1969-ben.³⁹ E kutatások azt mutatták, hogy az agyféltekei dominancia hozzájárul ahhoz, hogyan tapasztalja meg az egyén a külvilágot. A matematikai gondolkodással összefüggő agyi feldolgozást általában a bal agyfélteke különböző területeinek működéseként lokalizálják.⁴⁰ *Szirony*, *Burgin* és *Pearson* (2008) relatíve erős korrelációt talált a zenei képességek és a jobb agyféltekei működés között. Ezzel szemben azonban a matematikai képességek és a bal agyféltekei kapcsolatot ehhez képest kisebb jelentőségűnek ítélték.

A transzferhatások kutatásában a kutatók számos lehetőséget látnak a matematikai képességek zenei környezetben történő fejlesztésére. Feltételezik, hogy a zenei képzés aktiválhatja és fejlesztheti a természetes számok reprezentációjához kötődő azon feldolgozási folyamatokat, amelyek ezeket a rendszereket összekapcsolják. *Spelke* szerint például az intenzív zenetanulás az absztrakt geometriai viszonyokat reprezentáló matematikai rendszer hatékonyabb használatával társul. Kutatásában az intenzív zenei képzésben részesült gyerekek teljesítménye felülmúlta a zenét nem tanuló, illetve a kevés zenei oktatást kapott gyerekek eredményeit a vizuális formák geometriai tulajdonságainak azonosításának folyamatában.⁴¹

Más kutatások a zenetanulás, ezen belül a zongoratanulás hosszú távú hatásait mutatják ki óvodáskorú gyerekek térbeli-időbeli gondolkodásával (spatial-temporal reasoning) összefüggésben (pl. *Rauscher*, 2003; *Rauscher* és *Zupan*, 2000). *Grandin*, *Peterson* és *Shaw* (1998) szerint a térbeli-időbeli gondolkodás döntő fontosságú

³⁶ FEIGENSON, L. – DEHAENE, S. – SPELKE, E.: *Core systems of number* = *Trends in Cognitive Sciences*, 2004, 8. 7. sz., 307–314.

³⁷ DOBI János: *Megtanult és megértett matematikatudás* = *Az iskolai tudás*. Szerk. CSAPÓ Benő, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 177–199.

³⁸ VIDÁKOVICH Tibor: *A 4–5 éves gyermekek fejlettségének vizsgálatára használt eszközök rendszerének elemzése* = *A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze*. Szerk. Gerebenné Várbiro Katalin és Vidákovich Tibor, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1989, 117–127.

³⁹ SPERRY, R. W. – GAZZANIGA, M. S. – BOGEN, J. E.: *Interhemispheric relationships: The neocortical commissures: Syndromes of hemispheric disconnections* = *Handbook of Clinical Neurology*. Szerk. VINKEN, P. J. – BRUYN, G. W., Amsterdam, North Holland Publishing Company, 1969, 273–289.

⁴⁰ MONFORT, M. – MARTIN, S. A. – FREDERICKSON, W.: *Information-processing differences and laterality of students from different colleges and disciplines* = *Perceptual and Motor Skills*, 1990, 70., 163–172.

⁴¹ SPELKE: *i. m.* (2008)

a matematikában. Felvetik, hogy bizonyos matematikai és természettudományos fogalmak – amelyekről ismert, hogy nehezen taníthatók, különösképpen korai életkorban – jól elsajátíthatók térbeli-időbeli gondolkodási módszerekkel. A zenetanulás fejlesztő hatása a térbeli-időbeli képességekre az utóbbi évtized kutatásainak köszönhetően bizonyítottnak tűnik.⁴²

A matematika és a zenetanulás közötti pozitív példák: óvodáskorban pl. *Geoghegan és Mitchelmore* (1996); általános iskolás tanulókra vonatkozóan *Zanutto* (1997); középiskolások, illetve egyetemi hallgatók esetében pl. *Cheek és Smith* (1998), *Hodges és O'Connell* (2005).

Magyarországon *Kokas Klára* vizsgálta először a Kodály-koncepció szerinti mindennapos zenei nevelés transzferhatásait. Zenei óvodásokkal és ének-zene tagozatos első és második osztályos tanulókkal, valamint állami gondozott gyerekekkel végzett vizsgálatait többek közt a matematikát is érintették. A matematikai feladatok kapcsán megállapította, hogy a zenei tagozatosok gyorsabban és hatékonyabban dolgoztak, szignifikánsan kevesebbet hibáztak.⁴³ *Gombás és Stachó* (2006) szignifikáns különbséget mutatott ki a zenét még nem tanuló és a zenét egy éve tanuló zenei és matematikai képességei között. *Gévayné Janurik* (2010) vizsgálatában a zenei képességek legerősebb, közepes erősségű összefüggése a számolási készséggel volt kimutatható mind óvodáskorban, mind pedig első és második osztályban. A zenei észleléshez kapcsolódó készségek közül a legnagyobb szerepe a *ritmushallásnak* volt a számolás fejlettségében.

Zenei képességek és intelligencia

A zenetanulás és az intelligencia közötti összefüggések is kimutathatóak. A zenei képességek és az intelligencia korrelációja a legtöbb kutatásban 0,24–0,45 közötti; a legjellemzőbb érték a 0,30 körüli korrelációs együttható.⁴⁴ *Helmbold és munkatársai* (2006) szerint az időbeli diszkrimináció és a hangmagasság-diszkrimináció pontossága előrejelzője lehet az intelligencia általános színvonalának. A zenetanulás és az intelligencia közötti pozitív összefüggést emeli ki pl. *Schellenberg* (2004; 2006; 2011), *Esteki* (2013). Emellett a zenetanulás kicsi, de nagyon általános és hosszan tartó hatása is megfigyelhető az intellektuális képességekben, még évekkel a tanulás után is.⁴⁵ Újabb kutatásokban pedig a végrehajtó funkciók közvetítő szerepe is fel-

⁴² HETLAND, L. – WINNER, E.: *Cognitive transfer from arts education = Handbook on Research and Policy in Art Education*. Szerk. EISNER, E. – DAY, M., National Art Education Association, 2004, 1–67.

⁴³ KOKAS Klára: *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest, 1972.

⁴⁴ SHUTER-DYSON, Rosamund: *Music ability = The Psychology of Music*. Szerk. DEUTSCH, D., London, Academic Press, 1999, 627–652.
TURMEZEYNE HELLER Erika – BALOGH László: *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Debrecen, Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület és Nyitra, Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University, 2009.

⁴⁵ SCHELLENBERG, E. G.: *Exposure to music: The truth about the consequences = The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Szerk. MCPHERSON, G. E., Oxford University Press, Oxford, 2006, 111–134.

merül. *Degé* és munkatársai (2011) pozitív kapcsolatot mutattak ki a zenetanulás időtartama és az intelligencia fejlettsége között, csakúgy, mint a tanulás eredményességéhez leginkább hozzájáruló végrehajtó funkciók öt különböző összetevője között. Szerintük ez magyarázattal szolgálhat a zenetanulás által kiváltott intelligencianövekedés jelenségére is. Ezeknek az eredményeknek a megerősítéséhez azonban még további kutatások szükségesek.⁴⁶ A zongoratanulás óvodásgyermekek térbeli képességeinek fejlődésére is hatást gyakorol, amelyet több vizsgálat is igazolt (pl. *Rauscher és Zupan*, 2000; *Costa-Giomi*, 1999).

A hazai kutatások szintén érintették a két terület kapcsolatát. *Gévayné Janurik* (2010) összefüggés-vizsgálatában a zenei észlelés fejlettsége az intelligenciával csaknem megegyező mértékben magyarázza meg a számolás fejlettségének egyéni eltéréseit első osztályban: a harmóniamegkülönböztetés és a ritmusészlelés magyarázóereje a számolás fejlettségéhez 16%, míg az intelligenciáé mindössze egy százalékkal magasabb. Különösen nagy jelentősége lehet a zenei képességek korai fejlesztésének az alapfokú iskolai végzettségű szülők gyermekeinek körében, mivel esetükben a zenei észlelés fejlettségének az intelligenciánál is nagyobb magyarázóereje van. Emellett az olvasás és a helyesírás fejlettségének egyéni eltéréseit szintén az intelligenciánál nagyobb mértékben magyarázza meg a zenei percepció fejlettsége.

A mindennapos zenei nevelés a kreativitás növekedését is elősegítheti. *Kodály* zenei nevelési koncepciója alapján oktatott ének-zenei tagozatos tanulókkal végzett longitudinális vizsgálatában *Barkóczi és Pléh* (1977) az intelligencia-összetevők közül a kreativitás növekedését mutatta ki. Emellett nagyobb emocionalitás, mélyebb élményfeldolgozás, erősebb belső kontroll jellemezte ezeket a tanulókat. A vizsgálat azt is megerősítette, hogy a mindennapos zenei nevelés segít leküzdeni a szociális hátrányt, megelőzheti a hátrányos helyzetből induló tanulók leszakadását. *Laczó* (1985) Raven-teszttel folytatott vizsgálata pedig azt igazolta, hogy az intenzív zenei nevelés erősebb hatással van az intelligencia fejlődésére, mint az intenzív nyelvtanulás. Az is figyelemre méltó, hogy kutatásában éppen a leghátrányosabb szociális státuszúnak bizonyult zenei osztályok mutatták a jobb eredményeket.

Zenei észlelés korai fejlettsége és tanulási eredményesség

Korábbi kutatások alátámasztják, hogy az olvasás, a számolás és a gondolkodási képességek korai fejlettsége meghatározhatja az iskolai tanulás későbbi eredményességét. Azonban az utóbbi években több olyan hazai kutatás is folyt, amelyek azt mutatják, hogy a zenei észleléshez kötődő diszkriminációs készségek (hallás utáni megkülönböztetés) és reprodukciós készségek (hallás utáni éneklés és ritmuspontosítás) korai fejlettsége fontos szerepet játszhat a tanulmányi eredményességben. A továbbiakban két olyan, az utóbbi években folytatott zenei fejlesztőprogram

⁴⁶ SCHELLENBERG, E. G.: *Examining the association between music lessons and intelligence = British Journal of Psychology*, 2011, 102., 283–302.

kerül bemutatásra, amelyek az iskolai felkészültség mértékét a DIFER-tesztrendszer segítségével vizsgálták. Emellett megismerhetjük egy hét éven át folytatott longitudinális kutatás eredményeit is. E vizsgálatok megerősítik, hogy a zenei képességek korai fejlesztése hozzájárulhat az általános kognitív fejlődéshez, a zenei nevelés olyan készségek és képességek fejlődését is elősegítheti, amelyek az eredményes iskolakezdés és a későbbi tanulmányi eredményesség szempontjából meghatározóan fontosak.

Az iskolakezdéshez és az iskolai tanuláshoz nélkülözhetetlen elemi alapkészségek fejlettségének feltárását és ezek fejlesztését segíti a Nagy József és munkatársai által kifejlesztett DIFER-programcsomag.⁴⁷ A tesztrendszer segítségével a következő elemi alapkészségek fejlettsége vizsgálható: az írásmozgás-koordináció – az írástanítás feltétele; a beszédhanghallás – az olvasás eredményes elsajátításának fontos feltétele; a relációszőkincs – az eredményes szóbeli kommunikáció feltétele; az elemi számolás, tapasztalati következtetés és tapasztalati összefüggés-megértés – mint az értelmi fejlődés nélkülözhetetlen feltételei; a szocialitás – néhány olyan szociális készség és motívum, amely az iskolai beilleszkedéshez és fejlődéshez elengedhetetlen. Elsajátításuk évekgig tartó fejlődési folyamat eredménye. Az elemi alapkészségek általános fejlettségének mutatója a DIFER-index. A DIFER-tesztrendszer segítségével a gyermekek fejlődése óvodáskortól kezdődően pontosan mérhető és az évek során figyelemmel kísérhető. Több ezer óvoda és kisiskola gyermekkel folytatott vizsgálatok azt mutatják, hogy a gyermekek többsége nem megfelelő felkészültséggel kezdi meg iskolai tanulmányait. Az optimális szintet a nagycsoport végére csak minden tizedik gyermek fejlődése éri el, az első osztály végére pedig mindössze a gyermekek fele. Az elemi alapkészségek elsajátítása azonban még a harmadik osztály végén sem teljes, a gyermekek 20%-a ebben az életkorban sem éri el az optimális fejlettséget. A hátrányos helyzetű, szegényes nyelvi környezetben felnövő gyermekek lemaradása pedig különösen nagy.

Kilenc hónapos óvodai fejlesztőprogram rendszeres énekléssel

Gévayné Janurik Márta kilenc hónapos, nagycsoportos óvodásgyermekkel folytatott zenei programjának célja az iskolára való felkészülés támogatása a zenei képességek fejlesztésének segítségével.⁴⁸ A kísérlet alapját az éneklésben dalos játékok játszásában való napi több (legalább nyolc), néhány perces alkalommal való részvétel jelentette. A kísérlet nem igényelte zenei végzettségű oktatók jelenlétét. Célja az volt, hogy a fejlesztést bármilyen óvodában megvalósítható, egyszerű körülmények között segítse elő. A kérdés az, hogy ilyen körülmények közt hogyan,

⁴⁷ NAGY József – JÓZSA Krisztián – VIDÁKOVICH Tibor – FAZEKASNÉ FENYVESI Margit: *DIFER-programcsomag: Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló és Kritériumorientált Fejlesztő Rendszer 4-8 évesek számára*. Szeged, Mozaik Kiadó, 2004.
NAGY József – JÓZSA Krisztián – VIDÁKOVICH Tibor – FAZEKASNÉ FENYVESI Margit: *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves életkorban*. Szeged, Mozaik Kiadó, 2004.

⁴⁸ GÉVAYNÉ JANURIK: *i. m.* (2010)

milyen ütemben fejlődnek a zenei észleléshez kapcsolódó képességek, és milyen hatást gyakorol az elemi alapképességek fejlődésére a zenei képességek fejlesztésének ez az egyszerű módja. Az eredmények azt igazolták, hogy az éneklés és a ritmuspontosítás – ebben a zenei képességek fejlődése szempontjából szenzitív életkorban – nagymértékben fejleszthetők. A nagycsoportos gyermekek fejlettsége túlszárnyalta a második osztályos tanulók eredményeit is. Ezzel szemben az éneklésen és a dalos játékokon alapuló fejlesztés a hallás utáni megkülönböztetés – fogalmi fejlődést is igénylő – fejlődését nem segítette elő a kontrollcsoportnál nagyobb mértékben. A kísérlet azt igazolta, hogy a zenei fejlesztésnek már ez az egyszerű, minden óvodában könnyen megvalósítható módja is hozzájárul a gyermekek általános kognitív fejlődéséhez. A zenei képességek fejlődésével párhuzamosan több elemi alapképesség is számottevően fejlődött, a kísérleti és kontrollcsoport között kimutatott kezdeti szignifikáns különbségek kiegyenlítődtek. Utóméréskor nem volt különbség az előméréskor a kísérleti csoportban még fejletlenebb írásmozgás-koordináció, a beszédhanghallás, a relációszókincs és a DIFER-index összevont mutatója fejlettségében. Nagycsoportban a zenei képességek fejlettsége 21%-ban magyarázza meg az eredményes iskolai tanulás szempontjából meghatározóan fontos készségek egyéni eltéréseit.

A Látható hangok program és hatásvizsgálata

Az Antal-Lundström Ilona által fejlesztett *Látható hangok* program komplex esztétikai fejlesztőprogram, amely a nyelvi és a zenei percepció és kommunikáció fejlődésének elősegítésére, a beszédészlelés fejlesztésére és az írás, olvasás elsajátításának előkészítésére irányul.⁴⁹ Alapját a zenei és a nem zenei hangok akusztikai tulajdonságainak megfigyelése jelenti a differenciálás és az analízis elősegítésén keresztül. Játékos, népi gyermekdallamokkal és érdekes „hangképekkel” irányítja rá a gyermekek figyelmét a zenei és a környezeti hangok tulajdonságainak, viszonyainak, jelentésének megfigyelésére. A program során a gyermekek egyszerű jelekké alakítják a hangok tulajdonságait, leírják, lerajzolják azokat, majd a hangjukkal „rajzolva” hangzó formává alakítják a vizuális jeleket. A program a hangok leképezésével a grafikai, ikonikus és szimbolikus fokozatokon keresztül fejleszti a gondolkodási, elemző készségeket és a szimbólumok megértését. Fontos részét képezik a mozgásos gyakorlatok, a járás, a tánclépések, a hangok jellegének kinesztetikus kifejezése, valamint a hangképekhez kapcsolódó érzelmi élmények szóbeli feldolgozása és a dramatizálás. A gyakorlatok témái: hangszín, hangmagasság, a hang ereje és hossza, a hangok mozgása és ritmusa, a hasonló és különböző hangok, valamint ezek kifejezése. A gyermekek mind hangzási, mind vizuális formában gyakorolják a hangok tulajdonságait. A Svédországban korábban már kipróbált program

⁴⁹ ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona: *A zenei aktivitások szerepe a képességek fejlesztésében = Művészetek szerepe a személyiségfejlesztésben*. Szerk. SALLAI Éva, (nemzetközi művészeti nevelési konferencia) Vác, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, 2008, 91–103.

az utóbbi évek során a hazai pedagógiai gyakorlat számára is megismerhetővé, elérhetővé, több pedagógus számára kedvelté vált, a gyakorlati tapasztalatok pedig megerősítették az eredményességét. A fejlesztés folyamatáról, a gyakorlati munkáról az Eszterházy Károly Egyetem által öt óvodában és egy iskolában a foglalkozásokon készített *Látható hangok. A hangtól a jelképzésig* című film alapján is tájékozódhatunk.⁵⁰

A program hatásvizsgálatának céljából Janurik Márta, Antal-Lundström Ilona és Józsa Krisztián (2018) négy hónapos fejlesztőkísérletet szerveztek. A program mind a zenei képességek, mind pedig a DIFER-tesztrendszerrel vizsgált elemi alapkészségek fejlődése szempontjából sikeresnek bizonyult. A kísérletben részt vevő gyermekek zenei képességei a teljes tesztre vonatkozóan kétszer nagyobb mértékben fejlődtek. Közülük a legnagyobb mértékű előrelépést éppen a fogalmi fejlődést is igénylő, hallás utáni megkülönböztetés készségei mutatták: a hangmagasság-megkülönböztetés több mint háromszor, a ritmusmegkülönböztetés több mint négyszer nagyobb mértékű fejlődése volt kimutatható a kísérleti csoportban. Emellett a kísérletben részt vevő gyermekek körében a dallaméneklés több mint kétszer nagyobb fejlettsége volt kimutatható, a ritmusreprodukció terén pedig szintén szignifikánsan nagyobb mértékben fejlődtek a kontrollcsoporthoz képest.

A *Látható hangok* program az iskolai tanulásra való felkészülést is jelentősen elősegítette. Az elemi alapkészségek általános fejlettségi mutatója előméréskor a kísérleti és a kontrollcsoportban nem különbözött szignifikánsan, utóméréskor azonban a programban részt vevő gyermekek szignifikánsan fejlettebbek voltak. A beszédhanghallás terén négy hónap alatt a kontrollcsoporttal összehasonlítva több mint kétszer nagyobb fejlődés volt kimutatható. A gondolkodási készségek fejlettsége a kísérleti csoportban előméréskor szignifikánsan elmaradt a kontrollcsoporttól, utóméréskor azonban szignifikánsan fejlettebbek voltak.

A zenei és a nem zenei hangok akusztikai tulajdonságainak elemzésében fontos szerep jut a hangmintázatok megfigyelésének, például ezek kapcsolatának, egymáshoz való viszonyának, azonosságai-különbözőségeik, eltérési irányai megfigyelésének. Az eredményeket értelmezve arra következtethetünk, hogy a hangok akusztikus tulajdonságaira vonatkozó megfigyelések, elemzések, mindezek ábrázolása, leképezése, valamint az ezekből levonható tapasztalatok maguk után vonhatják a beszédészlelés, a relációk és a tapasztalatok általánosabb megértését is. A program során a szociális készségek nagyobb mértékű fejlődése szintén megfigyelhető volt.

Mind a rendszeres éneklésen és dalos játékokon alapuló kísérlet, mind pedig a *Látható hangok* program hatásvizsgálata azt mutatja, hogy az óvodai zenei fejlesztés nagymértékben hozzájárulhat az iskolai tanulás szempontjából fontos készségek fejlődéséhez is. Egy hét éven át folytatott longitudinális kutatás ugyanakkor azt igazolta, hogy a zenei észlelés korai, első osztályos fejlettségének hosszabb távú is hatása is lehet, előre jelezheti a későbbi tanulmányi eredményességet is.

⁵⁰ A *Látható hangok* programról készült film internetes elérése:
https://www.youtube.com/watch?v=5K8_8LxQLA4&

Hétéves longitudinális kutatás

Janurik Márta és Józsa Krisztián hét éven át folytatott longitudinális kutatásának részeként a zenei észleléshez kapcsolódó készségek, valamint az olvasás, a számolás és az intelligencia első osztályban mért fejlettségének előrejelző erejét vizsgálták a tanulmányi eredményességre hetedik osztályban.⁵¹ Kutatásukban a szülői háttér szerepét is figyelembe vették. Eredményeik alapján a zenei észlelés és a reprodukció első évfolyamon mért fejlettsége előrejelzi a későbbi tanulmányi sikerességet még hetedik évfolyamon is.

Elsősorban a ritmushallás (megkülönböztetés és reprodukció) korai fejlettségének jelentősége látható, 16%-os magyarázóereje mutatható ki a tanulmányi átlaghoz hetedik évfolyamon. A ritmikai készségek első évfolyamon mért fejlettsége a szintén első évfolyamon mért intelligenciánál 6%-kal nagyobb magyarázóerővel bír a tanulmányi átlag egyéni eltéréseiben. Összesen hat olyan iskolai tantárgy van, ahol a korai ritmusészlelés fejlettségével szemben az intelligenciának nincs szignifikáns magyarázóereje, két tantárgy tanulásának sikerességéhez pedig egyenlő mértékű előrejelző erővel bírnak.

Ezen eredmények magyarázataként figyelembe vehetjük, hogy hatéves korban a ritmusészlelés, valamint a ritmusreprodukció jelentős fejlődésen megy keresztül. Valószínűsíthető, hogy azok a gyerekek, akik fejlettebbek a zenei észlelés terén, különösképpen a ritmusészlelés terén, az iskolai tanulmányaik kezdetén sikeresebben sajátíthatnak el más fontos készségeket is, például az eredményes iskolai tanulás alapfeltételét jelentő olvasást, helyesírást, amely későbbi tanulmányi sikerességüket megalapozhatja. Mindezek megerősítik a zenei észlelés és a megismerés általános színvonala közötti összefüggést. Az intelligenciának, a ritmushallással szemben kisebb előrejelző erejével kapcsolatos eredmény pedig azért lehet fontos, mert az intelligenciát a személyiség olyan, viszonylag állandó jegyének tekintjük, amely meghatározza és bizonyos mértékig be is határolja a megismerés és a tanulás általános színvonalát. Ezzel szemben a ritmikai készségek óvodában és az iskolai évek kezdeti szakaszában jelentős mértékben fejleszthetők.

Érdemes kiemelni a kutatásnak a családi háttér előrejelző szerepéről kapott eredményeit is. Korábbi vizsgálatok alapján a tanulmányi eredményességben fontos szerepet játszik a családi háttér. Hazai és nemzetközi vizsgálatok igazolják, hogy a hátrányos helyzetű tanulók nem megfelelő felkészültség birtokában kezdik meg iskolai tanulmányaikat, és az iskoláztatás során hátrányuk növekedő tendenciát mutat. A vizsgálat az alacsony iskolai végzettségű anyák gyermekeinek fejlettségbeli hátrányát szintén igazolta. Első évfolyamon az alapfokú iskolai végzettségű szülői háttérű tanulók fejlettsége mind az olvasás, mind a számolás, mind pedig az intelligencia terén szignifikánsan elmaradt a magasabb szociális státuszú tanulóknál. A longitudinális vizsgálat azonban azt is megmutatta, hogy lemaradásuk iskolai ta-

⁵¹ JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: *Miért fontos az ének-zene oktatás megújulása?* Zenepedagógiai konferencia a felsőfokú tanárképzés 50 éves évfordulója alkalmából. Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar, 2017.

nulmányaik hét éve során nem csökkent, tanulmányi átlageredményük hetedik osztályban is szignifikánsan alacsonyabb a magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekeivel összehasonlítva.

A zenei észlelés óvodáskori és kora iskoláskori fejlődésére vonatkozó korábbi kutatások azt mutatják, hogy az iskolai tanulók nagy részét érintő általános énekzene oktatás nem segíti a hátrányos helyzetű tanulók zenei képességfejlődését.⁵² Óvodáskorban a zenei észlelés fejlettsége terén a szülői háttér szerint még nincs különbség. Azonban az első iskolai években, amikor a gyermekek többségénél bekövetkezik a zenei észlelés fejlődéséhez nélkülözhetetlen kognitív és pszichomotoros fejlődés, a hátrányos helyzetű tanulók zenei képességfejlődése elmarad. A fogalmi fejlettséget igénylő hallás utáni megkülönböztetés fejlődése az alapfokú iskolai végzettségű szülők gyermekei esetében szignifikánsan lassabb ütemű. A longitudinális vizsgálat a korai ritmuspercepció magyarázóerejének az anya iskolázottságánál 7%-kal nagyobb mértékű hozzájárulását mutatta ki a hetedik osztályos tanulmányi eredményességhez. Ez arra utal, hogy a zenei képességek korai fejlesztése olyan eszköz lehet, amely kompenzálhatja a szociális háttérből adódó lemaradást. Az iskolai tanulás kezdetén, hatéves korban a ritmikai készségek fejlődése szempontjából szenzitív életkorban fontos szerepe lehet a rendszeres és a képességfejlesztés szempontjából hatékony módszereket alkalmazó zeneoktatásnak.

Összegzés

A tanulmányban bemutatott transzferhatás- és összefüggés-vizsgálatok arra törekednek, hogy az empirikus kutatások eszközeivel igazolják a zenészek, zenepedagógusok gyakorlati tapasztalatait. Mind a hazai, mind a nemzetközi kutatások megerősítik, hogy a zenetanulás a személyiség sokoldalú fejlődését segítheti gyermekkorban. A rendszeres zenei nevelés olyan fontos fejlődési lehetőségek mellett, mint például a gyermekek érzelmi, esztétikai vagy jellemfejlődése, a megismerés általános színvonalára is hatással lehet; hozzájárulhat az iskolai eredményességükhöz is, amely további életminőségükre szintén pozitív hatást gyakorolhat. Több hazai kutatás a korai zenei nevelés jelentőségére hívja fel a figyelmet. A zenei képességek, különösen óvodáskorban és az iskolai tanulás kezdeti szakaszában, hatékonyan fejleszthetők és fejlődésük további fontos kognitív készségek fejlődését vonhatja maga után. A kutatások azt is megerősítik, hogy a zenei nevelésnek különösen nagy jelentősége lehet a hátrányos helyzetű gyermekek számára, segíthet megelőzni vagy leküzdeni a lemaradást. A zenetanulás egy olyan eszköz, amely sokoldalú és örömteli fejlődési lehetőséget nyújthat a gyermekek számára. Fontos, hogy éljünk vele.

⁵² JANURIK – JÓZSA: *i. m.* (2013)

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány elkészítését a Magyar Tudományos Akadémia Tantárgy-pedagógiai Kutatási Programja és az Emberi Erőforrások Minisztériuma 33316-3/2015/KOIR támogatta.

Bibliográfia

- AMUNTS, K. – SCHLAUG, G. – JÄNCKE, L. – STEINMETZ, A. – DABRINGHAUS, A. – ZILLES, K.: *Motor cortex and hand motor skills: Structural compliance in the human brain* = Human Brain Mapping, 1997, 5. 3., 206–215.
- ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona: *A zenei aktivitások szerepe a képességek fejlesztésében* = Művészetek szerepe a személyiségfejlesztésben. Szerk. SALLAI Éva, (nemzetközi művészeti nevelési konferencia) Vác, Apór Vilmos Katolikus Főiskola, 2008, 91–103.
- ANVARI, S. H. – TRAINOR, L. J. – WOODSIDE, J. – LEVY, B. A.: *Relations among musical skills, phonological processing, and early reading ability in preschool children* = Journal of Experimental Child Psychology, 2002, 83., 111–130.
- ATHERTON, M.: *A proposed theory of the neurological limitations of cognitive transfer*. Chicago, IL., Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, 2007. 1–8.
- BABO, G. B.: *The relationship between instrumental music participation and standardized assessment achievement of middle school students* = Research Studies in Music Education, 2004, 22., 14–26.
- BARKÓCZI Ilona – PLÉH Csaba: *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet – Bács Megyei Lapkiadó Vállalat, Kecskemét, 1977.
- BRADLEY, L. – BRYANT, P. E.: *Rhyme and Reason in Reading and Spelling*. Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1985.
- BRANSFORD, J. D. – SCHWARTZ, D. L.: *Rethinking transfer: A simple proposal with multiple implications* = Review of Research in Education, 1999, 24., 61–100.
- BROWN, S. – MARTINEZ, M. J. – PARSON, L. M.: *Music and language side in the brain* = European Journal of Neuroscience, 2006, 23., 2791–2803.
- BULTZLAFF, Ron: *Can music be used to teach reading?* = Journal of Aesthetic Education, 2000, 34. 3–4. sz., 167–178.
- CHEEK, J. M. – SMITH, L. R.: *Music training and mathematics achievement* = Adolescence, 1999, 34., 759–762.
- COSTA-GIOMI, E.: *The effect of three years of piano instruction on children's cognitive development* = Journal of Research in Music Education, 1999, 47. 5. sz., 198–212.
- CSAPO Benő: *Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei* = Az iskolai tudás. Szerk. CSAPO Benő, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 15–43.
- DEGÉ, F. – KUBICEK, C. – SCHWARZER, G.: *Associations between musical abilities and precursors of reading in preschool aged children*. Frontiers in Psychology, 6. Article 1220, 2015, 1–10.
- DEGÉ, F. – KUBICEK, C. – SCHWARZER, G. (2011): *Music lessons and intelligence: A relation mediated by executive functions* = Music Perception, 2011, 29., 195–201.
- DEHAENE, S. – COHEN, L.: *Towards an anatomical and functional model of number processing* = Mathematical Cognition. Szerk. BUTTERWORTH, B., Psychology Press, Hove, 1995, 83–120.
- DOBI János: *Megtanult és megértett matematikatudás* = Az iskolai tudás. Szerk. CSAPO Benő, Budapest, Osiris Kiadó, 2002, 177–199.
- DOWLING, W. J. – HARWOOD, D. L.: *Music Cognition*. Orlando, Academic Press, 1986.
- ESTEKL, M.: *Effectiveness of "Music Training" on reorganization of brain and poor intellectual abilities in female students with dyscalculia (7–9 years old)* = Global Journal of Arts Education, 2013., 3. 2. sz., 16–20.
- FAZEKASNÉ FENYVESI Margit – JÓZSA Krisztián: *Az elmélet és a gyakorlat szintézise a fejlesztőprogramokban: a beszédhanghallás készsége* = Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció, 2015, 3. 1. sz., 64–76.
- FEIGENSON, L. – DEHAENE, S. – SPELKE, E.: *Core systems of number* = Trends in Cognitive Sciences, 2004, 8. 7. sz., 307–314.
- FEUERSTEIN, R. – RAND, Y. – RYNDERS, J. R.: *Don't accept me as I am*. New York, Plenum Press, 1988.
- HODGES, D. A. – O'CONNELL, D. S.: *The impact of music education on academic achievement* = Sounds of Learning Status Report, Ch. 2., 2005.
<http://www.uncg.edu/mus/soundsoflearning.html>
- GÉVAYNÉ JANURIK Márta: *A zenei hallási képességek fejlődése és összefüggése néhány alapkészséggel 4–8 éves kor között*. PhD-értekezés, Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, 2010.

- GOMBÁS Judit – STACHÓ László: *Matematikai és zenei képességek vizsgálata 10-14 éves gyerekeknél*. Tudomány és Lélek (OTDK-különszám) 2003, 6., 50–65.
- GRANDIN, T. – PETERSON, M. – SHAW, G. L.: *Spatial-temporal versus language-analytic reasoning: the role of music training* = *Arts Education Policy Review*, 1998, 99. 6. sz., 11–18.
- HÁMORI József: *Az emberi agy plaszticitása* = *Magyar Tudomány*, 2005, 50. 1. sz., 43–51.
- HELMBOLD, N. – TROCHE, S. – RAMMSAYER, T.: *Emporal information processing and pitch discrimination as predictors of general intelligence* = *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 2006, 60. 4. sz., 294–306.
- HETLAND, L. – WINNER, E.: *Cognitiv transfer from arts education* = *Handbook on Research and Policy in Art Education*. Szerk. EISNER, E. – DAY, M., National Art Education Association, 2004, 1–67.
- HOLLIMAN, A. J. – WOOD, C. – KIERON, S.: *Does speech rhythm sensitivity predict children's reading ability 1 year later?* = *Journal of Educational Psychology*, 2010, 102. 2. sz., 356–366.
- HURWITZ, I. – WOLFF, P. H. – BORTNICK, B. D. – KOKAS, K.: *Nonmusical effects of the Kodaly music curriculum in primary grade children* = *Journal of Learning Disabilities*, 1975, 8. 3. sz., 167–174.
- HUTTENLOCHER, E. R.: *Neural plasticity: The effect of environment on the development of the cerebral cortex*. Cambridge, Harvard University Press, 2002.
- JACKENDOFF, R. – LERDAHL, F.: *The capacity for music: what is it and what's special about it?* = *Cognition*, 2006, 100. 1. sz., 33–72.
- JANURIK, M. – JÓZSA, K.: *Findings of a three months long music training programme* = *Hungarian Educational Research Journal*, 2012, 4. 2. sz., DOI 10.5911/HERJ2012.04.01
- JANURIK Márta – ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona – JÓZSA Krisztián: *A zenei hallás korai fejlesztésének szerepe a beszédészlelés fejlődésében. Egy zenei fejlesztőprogram tanulságai* = *Gyermeknevelés*, 2018, 6. 2. sz., 64–79.
- JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: *A zenei képességek fejlődése négy- és nyolcéves kor között* = *Magyar Pedagógia*, 2013, 113. 2. sz., 75–99.
- JANURIK Márta – ANTAL-LUNDSTRÖM Ilona – JÓZSA Krisztián: *A zenei hallás korai fejlesztésének szerepe a beszédészlelés fejlődésében. Egy zenei fejlesztőprogram tanulságai* = *Gyermeknevelés*, 2018, 6. 2. sz., 64–79.
- JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: *Miért fontos az ének-zene oktatás megújulása?* Zenepedagógiai konferencia a felsőfokú tanárképzés 50 éves évfordulójára alkalmából. Debreceni Egyetem Zeneművészeti Kar, 2017.
- JÓZSA Krisztián – STEKLÁCS János: *Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései* = *Magyar Pedagógia*, 2009, 109. 4. sz., 365–397.
- JÓZSA Krisztián – STEKLÁCS János: *Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai* = *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. Szerk. CSAPO Benő – CSÉPE Valéria, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2012, 137–188.
- KOKAS Klára: *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest, 1972.
- LACZÓ, Z.: *The non-musical outcomes of music education: influence on intelligence?* = *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 1985, 85., 109–118.
- LAMB, S. J. és GREGORY, A. H.: *The relationship between music and reading in beginning readers* = *Educational Psychology*, 1993, 13. 1. sz., 19–27.
- MCMULLEN, E. – SAFFRAN, J. R.: *Music and language: A developmental comparison* = *Music Perception*, 2004, 21., 289–311.
- MIENDLARZEWSKA, E. A. – TRÖST, W. J.: *How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables* = *Frontiers in Neuroscience. Psychology*, 2013, 7., 279. doi:10.3389/fnins.2013.00279
- MOLNÁR Gyöngyvér: *Tudástranszfer és komplex problémamegoldás*. Budapest, Műszaki Kiadó, 2006.
- MONFORT, M. – MARTIN, S. A. – FREDERICKSON, W.: *Information-processing differences and laterality of students from different colleges and disciplines* = *Perceptual and Motor Skills*, 1990, 70., 163–172.
- NAGY József – JÓZSA Krisztián – VIDÁKOVICH Tibor – FAZEKASNÉ FENYVESI Margit: *DIFER-programcsomag: Diagnosztikus Fejlődésvizsgáló és Kritériumorientált Fejlesztő Rendszer 4-8 évesek számára*. Szeged, Mozaik Kiadó, 2004.
- NAGY József – JÓZSA Krisztián – VIDÁKOVICH Tibor – FAZEKASNÉ FENYVESI Margit: *Az elemi alapképességek fejlődése 4-8 éves életkorban*. Szeged, Mozaik Kiadó, 2004.
- PATEL, A. D.: *Language, music, and the brain: a resource-sharing framework* = *Language and Music as Cognitive Systems*. Szerk. REBUSCHAT, P. – ROHRMEIER, M. – HAWKINS, J. – CROSS, I., Oxford: Oxford University Press, 2012, 204–223.
- PERETZ, I. – BLOOD, A. J. – PENHUNE, V. – ZATORRE, R.: *Cortical deafness to dissonance* = *Brain*, 2001, 124. 9. sz., 28–40.
- PERETZ, I. – COLTHEART, M.: *Modularity of music processing* = *Nature Neuroscience*, 2003, 6., 688–691.
- PORTOWITZ, A. – LICHTENSTEIN, O. – EGOROV, L. – BRAND, E.: *Underlying mechanisms linking music education and cognitive modifiability* = *Proceedings of 22. International Seminar on Research in Music Education*. Szerk. MALBRAN, S. – MOTA, G., Porto, Portugal, 13–18 July, 2008, 1–13.
- RAUSCHER, F. H.: *Can music instruction affect children's cognitive development?* *Eric Digest*, 2003. EDO-PS-03-12.

- RAUSCHER, F. H. – ZUPAN, M. A.: *Classroom keyboard instructions improve kindergarten children's spatial-temporal performance: A field experiment* = *Early Childhood Research Quarterly*, 2000, 15. 215–228.
- SCHELLENBERG, E. G.: *Music lessons enhance IQ* = *Psychological Science*, 2004, 15., 511–514.
- SCHELLENBERG, E. G.: *Exposure to music: The truth about the consequences* = *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development*. Szerk. MCPHERSON, G. E., Oxford University Press, Oxford, 2006, 111–134.
- SCHELLENBERG, E. G.: *Examining the association between music lessons and intelligence* = *British Journal of Psychology*, 2011, 102., 283–302.
- SCHLAUG, G. – JÄNCKE, L. – HUANG, Y. – STEINMETZ, H.: *Increased corpus callosum size in musicians*. *Neuropsychologia*, 1995, 33., 1047–1055.
- SCHMITHORST, V. J. – WILKE, M.: *Differences in white matter architecture between musicians and non-musicians: a diffusion tensor imaging study* = *Neuroscience Letters*, 2002, 321., 57–60.
- SHUTER-DYSON, Rosamund: *Music ability* = *The Psychology of Music*. Szerk. DEUTSCH, D., London, Academic Press, 1999, 627–652.
- SPELKE, E.: *Effects of Music Instruction on Developing Cognitive Systems at the Foundations of Mathematics and Science* = *Learning, Arts, and the Brain*. Szerk. SSBURY, C. – RICH, B., New York, Dana Press, 2008, 17–49.
- SPERRY, R. W. – GAZZANIGA, M. S. – BOGEN, J. E.: *Interhemispheric relationships: The neocortical commissures: Syndromes of hemispheric disconnections* = *Handbook of Clinical Neurology*. Szerk. VINKEN, P. J. – BRUYN, G. W., Amsterdam, North Holland Publishing Company, 1969, 273–289.
- SZIRONY, G. M. – BURGIN, J. S. – PEARSON, C.: *Hemispheric laterality in music and math* = *Learning Inquiry*, 2008, 2. 3. sz., 169–180.
- TARNAY László: *A globális és lokális feldolgozás különbségéről = Tudat és Elme*. Szerk. KAMPIS György – MUND Katalin, Budapest, Typotex Kft., 2007, 169–183.
- TERVANIEMI, M. – KUJALA, A. – ALHO, K. – VIRTANEN, I. – ILMONIEMI, R. J. – NAATANEN, R.: *Functional specialization of the human auditory cortex in processing phonetic and musical sounds: a magnetoencephalographic (MEG) study* = *Neuroimage*, 1999, 9., 330–336.
- TIERNEY, A. – KRAUS, N.: *Music Training for the Development of Reading Skills* = *Progress in Brain Research*. Szerk. MERZENICH, M., NAHUM, M. VAN VLEET, T. M., Burlington: Academic Press, 2013, 207., 209–241.
- TRAINOR, L. J. – MCDONALD, K. I. – ALAIN, C.: *Automatic and controlled processing of melodic contour and interval information measured by electrical brain activity* = *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2002, 14., 430–442.
- TURMEZEYNÉ HELLER Erika – BALOGH László: *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Debrecen, Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, és Nyitra, Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University, 2009.
- VIDÁKOVICH Tibor: *A 4–5 éves gyermekek fejlettségének vizsgálatára használt eszközök rendszerének elemzése = A differenciált beiskolázás néhány mérőeszköze*. Szerk. Gerebenné Várbiro Katalin és Vidákovich Tibor, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1989, 117–127.
- WYNN, K.: *Origins of numerical knowledge* = *Mathematical Cognition*. Szerk. BUTTERWORTH, B., Hove, Psychology Press, 1995, 35–60.
- ZANUTTO, D. R.: *The Effect of Instrumental Music Instruction on Academic Achievement* = *Doctor of Education*, California State University, 1997.
- ZATORRE, R. J.: *Functional specialization of human auditory cortex for musical processing* = *Brain*, 1998, 121., 1817–1818.
- ZIEGLER, J. C. – GOSWAMI, U.: *Reading acquisition, developmental dyslexia, and skilled reading across languages: A psycholinguistic grain size theory* = *Psychological Bulletin*, 2005, 131. 1. sz., 3–29.

Paár Julianna

Zenei anyanyelvünk a zeneterápia szolgálatában, avagy az ölbéli játékok fejlődéslelektani vonatkozásai

Sok helyzet lehet terápiás hatású a hétköznapi életben. Egy baráti beszélgetés, egy koncertélmény, akár egy közös, családi együttlét. De valójában miben érhető tetten a terápiás hatás? Sokszor, hétköznapi emberként a következő válaszokat adjuk: „Jobb lesz a közérzetem” vagy „Levezetem a stresszt”, esteleg „Átalakítok, megoldok, felismerem olyan konfliktusokat, amelyek körülöttem, bennem vannak”.

Ez így mind igaz, de tartós, valós terápiás hatásról csak egy hosszabb, tervezett folyamat kapcsán beszélhetünk. Egy zeneterápiás folyamatban tudatalatti tartalmakkal dolgozunk, régen beágyazott struktúrákat bontunk le és építünk újjá hangok, ritmusok, dinamikák és más zenei eszközök segítségével. A következőkben rávilágítunk arra, hogy egy hétköznapi helyzet, egy játékszituáció kapcsán milyen pozitív következményekkel számolhatunk, ha mindaz zenébe ágyazottan zajlik.

Ismerjük Kodály szavait, de nem lehet elégszer átítatódni velük: „Arra a kérdésre, hogy mikor kezdődjék a gyermek zenei nevelése, azt találtam felelni: kilenc hónappal a születése előtt. Első percben tréfára vették, de később igazat adtak. Az anya nemcsak testét adja gyermekének, lelkét is a magából építi fel... Még tovább mennék: nem is a gyermek: az anya születése előtt kilenc hónappal kezdődik a gyermek zenei nevelése.”¹

Mindebből kiindulva képzeljünk el egy védett játékteret, amelyben két játékosunk van, anya és gyermek. Eszközök, kellékek és segédletek nélkül vannak jelen a játékban, csupán a saját testüket, hangjukat, érzékleiteiket használják. Sokféleképpen érintenek, mozognak, effektusokat és zenei hangokat hívnak be a térbe. Létrejön egy közös figyelmi fókusz, egy megosztott affektív állapot. Varázslat születik.

A játék nem az a színes-szagos, csillogó-villogó, gombnyomásra síró-nevető, beszélő anyapótlék, puszta tárgy, amelyet megtalálunk az üzletek polcain. A játék valóban varázslat. Hiszen – akárcsak a zenélés – egy alkotói folyamat, egy kontrollált, de módosult tudatállapot, egy dimenzió, ahol önmagunkból létrehozunk valamit, amit akár megoszthatunk másokkal is.²

A gyermek, aki nem tud játszani, egyfajta kapcsolati bizonytalanságban van. Nem tud egyedül lenni. Ez az egyedüllét nem azonos a magánnyal, hiszen az alkotás folyamán paradox módon jelen van valaki (egy felidézett társ), mindez az anyagyermekek kapcsolat megalapozottságára, vagy éppen meg nem alapozottságára utal.³ Ezért is buzdítok mindenkit arra, hogy játsszunk, hang a hanggal, test a testtel.

¹ Részlet Kodály Zoltán 1948-ban Párizsban elmondott beszédéből.
GÁLLNÉ GRÖH Ilona: *Zenei nevelés az óvodáskor előtt* = *Parlando* 2008/3.

² KOZÉKI Béla - BERGHAMMER Rita: *Az empátia és az impulzívitás motivációs és nevelési aspektusából* = *Magyar Pedagógia*, 1991/2., 131-149.

³ WINNICOTT, D. W.: *Kisgyermek, család, külvilág*. Budapest, Animula Kiadó, 2000, 134-157. (*Miért játszának a gyerekek?*)

Messziről indítok. A paraszti világ hagyományainak nagy többsége lecserélődött vagy átalakult, rítusok, alkalmak, szerepek veszítették hatáskörüket. Egyvalami viszont változatlan funkcióban maradt évszázadok óta, az pedig a kora gyermekkori személyiség- és mozgásfejlődés menetére irányuló zenei anyag, avagy a gyermekjátékok egy bizonyos rétege. Kijelenthetjük, hogy a gyermekjátékok döntő része máig őrzi és hűen leképezi a gyermek mozgás-, kommunikációs, pszichés és szociális fejlődésének menetét.

Pszichés fejlődésünk legmeghatározóbb időszaka 0–3 éves korig zajlik le, amelynek zsinórmértéke a kora gyermekkori anya-gyermek kapcsolat. Ennek fontossága nem csupán az egyéni személyiségfejlődés szempontjából, hanem társadalmi-szociális szinten is meghatározó.

Ennek a periódusnak a legkézenfekvőbb zenei és mozgásos anyaga a magyar népi gyermekjátékok ölbéli játékok műfajába tartozó darabjai, amelyek nevükből adódóan az ölbéli gyermekek korosztályát célozzák, szoros testi kontaktushoz kötve az édesanyával.

Az ölbéli játékok jellegüket tekintve elkülönülnek a többitől. Hiszen ölbéliségükből fakadóan alapvetően egy intim, bensőséges társas kapcsolatra irányulnak, amelyben nehezen helyettesíthetők a szereplők. A többi játék alapvetően egyéb társas kapcsolatokhoz, felsőbb szellemi szinten való gondolkodáshoz kötöttek.

Az ölbéli játékok rengeteg alműfajjal rendelkeznek, amelyek testrészekhez és cselekvésekhez, tér-idő élményekhez kapcsolódnak. Zenei szempontból a periodikus formákat részesítik előnyben, kis ambitusúak, kis hangközlépésekkel dolgoznak, ritmikusak, szöveghez alkalmazkodó ritmussal és mozgással társulnak. Az anya és a gyermek interakciójában tehát egyaránt megjelenik a vizuális, a taktilis és az audiotoros kontaktus.

Meg is érkeztünk a legalapvetőbb, legelemibb és egyben legmeghatározóbb emberi kapcsolathoz, az anya-gyermek kapcsolathoz. Daniel Sterne amerikai pszichiáter pszicho-szociális fejlődésmodelljén keresztül a 0–3 éves gyermekre és magára az anya-gyermek kapcsolatra fókuszál. A *csecsemő személyközi világa* (1985) című könyvében minden addigi szemléletnél progresszívebb gondolatissággal kezdi el vizsgálni a személyiségfejlődés első 3 évét. Feleslegesnek tartanám a teljes storni modell bemutatását, így röviden annak esszenciáján keresztül közelítek a dolgokhoz.

Adott egy kisbaba, aki nem egy autisztikus állapotból indítja az életét, mint azt Stern elődjei gondolták, hanem egy globális, érzékszervektől független információ-áradat befogadására, integrálására képes lény az első pillanatban. Ezt az állapotot nevezzük bontakozó szelférzésnek. A szelf egy tudatos és tudattalan elemekből álló pszichés struktúra, amely belső tapasztalatokból alakul ki. Mondhatjuk úgy is, hogy a szelf az önmagunkról alkotott tapasztalatok összessége, egyfajta önérzékelési struktúra.

Életének a második hónapja körül ehhez a bontakozó berendezkedéshez hozzájárul egy koncentráltabb, strukturáltabb állapot, amelyet magselférzésnek nevezünk. Ezt az állomást meghatározó aspektusain keresztül tudjuk tetten érni. Ebben a kora gyermekkori életszakaszban még két szelfállapot társul a palettához, először az interszubjektív, majd a verbális, vagy másnéven narratív szelf.

A szelf integrálásán az én folyamatosan dolgozik, a különféle szelférzetek nem váltják egymást, hanem koegzisztálnak egymással. Ez azért fontos, mert különböző szituációkban más és más szelférzetekkel vagyunk jelen. Stern szerint az alkotás például a bontakozás, a szerveződés folyamatából származik, amikor a csecsemő az öt érő ingerekből, tapasztalásokból próbálja énjét kontúrozni. Tehát egy kreatív, alkotó játék ezt a szelftartományt mozgatja, fejleszti. Később felnőttként is ezekhez a tapasztalatokhoz, megoldási struktúrákhoz folyamodunk.

Vizsgáljuk meg azokat a bizonyos aspektusokat, és hogy miként jelennek meg az ölbéli játékok mozzanataiban!

Az első aspektus a hatóerő, vagyis a tudattalanból a tudatosba érkező mozgásindítás élménye, amely különbözik a csecsemő önkéntelen mozgásaitól. A látszólag még rendezetlen, véletlenszerűnek tűnő mozgások a hatóerő megtapasztalásának következtében rendeződnek, tudatosulnak. A *Lóg a lába...* kezdetű játékot játszhatjuk egészen apró gyermekekkel is, felváltva, ritmikusan emelgetve a lábait, de igazán a már önállóan ülni tudó gyermek játéka, aki a mozgást mint élményszintet éli meg a játék során.



Második helyen a test fizikai egységének megtapasztalása következik, tehát, hogy az a bizonyos hatóerő a gyermek saját testéből ered. A cselekvő mozdulat összekapcsolódik a mozgásszervvel vagy bármely cselekvő taggal. Ennek az egységnek a megtapasztalása testtudati, önérzékelési szempontból kulcsfontosságú, megalapozója lehet a későbbi önértékelésünknek. Legjobban az arcsimogatók kapcsán tudjuk tetten érni ezt a folyamatot, amikor a játészó finoman tapintja a gyermek testén a megnevezett testrészeket, körülrajzolja azokat, majd a végén csiklandozással feloldja a koncentrált folyamatot.

*Szem, szem,
 Szuszogó,
 Tátogó,
 Kortyogó,
 Itt beme gy, itt meg áll,
 Itt a kulacs, itt így ál.*

A harmadik szelfélmény a kontinuitás, avagy a történetiség érzékelésének képessége. Láthatjuk, hogy önmagában minden játék egyfajta történetet jár körül, amelyek eseményei lineárisan, viszonylag kötött sorrendben zajlanak le, egymást követ-

ve, egymásból következve. Az ölbéli játékok történetei egy egészen kis csecsemő számára is befogadható, integrálható információval, sorrendiséggel bírnak. A kisebb epizódoktól azonban eljutunk a nagyobb időbeli egységek érzékeléséhez is, mint például a nappalok-éjszakák váltakozásához. Ezekre a tér-idő jelenségekre is remekül reflektálnak a különféle bölcsődalok, ébresztgetők, altatók.

Az alábbi játékot már 2 hónapos kortól érdemes játszani a következőképpen: a kisgyermek a hátán fekszik, lábait felfelé tartva hintáztatjuk szótagonként, vagy lassítva rajta szavanként, jobbra-balra. Ezt követően óvatosan a gyermek alá nyúlunk és a „borogassunk” résznél valóban átborogatva hasra fordítjuk. Megismételhetjük a másik irányba is. Fontos, a borogatás után pozitívan visszacsatolni a gyermeknek, megsimogatni, dédelgetni, hiszen az átfordulás váratlan, bizonytalan állapot számára, célszerű ez esetben a megtartó, tartalmazó anyai attitűd.



Tejes fazekakat borogassunk!

Az affektivitás mint én-állandó, igen fontos társas érintkezéseink során, lényegében annyit tesz: „hatással lenni az engem körülvevő világra”. Ez a jelleg könnyebben az ökolütögetőkben, tapsoltatókban, kézcsipkedőkben érhető tetten, amikor egy másik modalitással társul mozgásos cselekvésünk. Az auditív vagy taktilis hatások körvonalazhatóvá, érzékelhetővé teszik magát a játékost. A játék során a gyermek ritmikusán ütögeti össze zárt ökleit, kettesével váltogatva a kezek sorrendjét.



Az utolsó tárgyalt szelfaspektus az interszubjektivitás, vagyis „nem csupán hatással vagyok a világra, a környezetemre és az engem körülvevő személyekre, hanem bizony azok a hatások sokfélék lehetnek, és egy invariáns közeggel érintkeznek, amelyet érzékelek”. Ez tulajdonképpen a társas kapcsolat kialakítására való elemi képesség, az empátia legelső megnyilvánulása. A következő játékban válik igazán plasztikussá ez az egymást érzékelő, egymáshoz alkalmazkodni vágyó és tudó jelenlét, hiszen a két játékos egymással szemben ülve, lábukat széttárva, kezükkel összekapaszkodva húzzák-vonják egymást, az utolsó ütemnél pedig az éppen hátra hajló játékos valóban hátradől a földön.



A bontakozó időszakról kezdve fontos beszélnünk két meghatározó jelenségről, az amodális percepcióról és a vitalitásaffektusokról.

Vitalitásaffektusok társas együttlétünk nehezen rajtakapható pillanatai, éléssel, elelenséggel kapcsolatos érzetek, amelyek a másik emberrel való közvetlen érintkezés hozadéka. A hétköznapi cselekvéseink mikéntje, hogyanja. Az alábbi tenyeresdi különféle testi érzeteket állít szembe egymással. Először az ujjunkkal körözzünk a gyermek tenyerén, majd szurkálgatjuk, ezt követően megsimogatjuk és tenyérrel belecsapunk, a végén szánkhoz emelve finoman, majd hangosan puszt cuppantunk bele.

*Kerekes,
Könyekes,
Simítás,
Csattanós,
Csókolós,
Cuppanós.*

Az amodális percepció egy érzékszervektől független észlelési gyakorlat, amely eltér a felnőtt, érzékszervekhez kötött, azonosított gyakorlattól. Tulajdonképpen ez az a bizonyos globális érzékelés: „Azok az absztrakt és mindenre kiterjedő tulajdonságok, amit leginkább intenzitásként, alakként, ritmusként fogalmazhatunk meg” – foglalja össze Kókény Veronika.⁴ Az amodális percepció kapcsán fontos beszélnünk a keresztmodalitás fogalmáról, vagyis hogy a csecsemő a különféle észleleteket hogyan kapcsolja amodálisan össze. Ezt leginkább egy jól ismert hintáztató kapcsán vizsgálhatjuk meg. A játék során a gyermek ölben vagy két felnőtt tartásában hin-



⁴ KÓKÉNY Veronika: *Az alkotás mint gyógyulás, és fordítva – Azaz a pillanatok vetíthető történeté alakulása.* 2007. november 16., Gyerekszem Filmfesztivál Minikonferencia.

tázó mozgást végez. A dallam szó-mi között, a ritmus negyedek és nyolcadok között, a szöveg hosszú és rövid szótagok között hintázik, akárcsak az előadásmód dinamikái és a komplex hatás keltette érzelmi állapot.

Fontos, hogy a játékokban a szöveg vagy a preverbális elemek, a hangutánzás, a mozgás, a ritmus és a dallam elválaszthatatlan egységet alkotnak egymással. Szintén elhagyhatatlan a sok játék végén szereplő indulatszó, csattanó, amely a folyamat katarzisélményét szolgálják. Tehát adott egy inspiráló elmélet, egy zenei anyanyelvi anyag, amely a gyakorlatban egyszerűen kivitelezhető és tartalmaz minden olyan mozgás- és viselkedésmintát, amely ennek a korosztálynak a sajátja.

Az elemi ritmusok és dallamok, valamint a szövegekben hordozott egyszerű, de mégis kifinomult szimbólumrendszer összessége alkotják zenei anyanyelvünket, amelyen keresztül a világ megismerhetővé, egyre biztonságosabb közeggé tud válni.

Láthatjuk, hogy az ölbéli játékok ösztönösen, természetesen, felesleges eszközök, pótlékok nélkül, sallangmentesen lekövetik, megsegítik az ölbéli gyermek testi-lelki-szociális fejlődésének menetét. Egy gyermek számára, akinek elsődleges szeretnylvé, kommunikációs csatornája az érintés, hogyan máshogyan tehetjük elevenné a zenét? Ez a sokirányú kapcsolódási lehetőség, amelyet egy ilyen játék magába foglal, megtanít a lehető legszéleskörűbb önérzékelésre, a testtudat legelemből elsajátítására, amelyek kettőjét a későbbiekben önértékelésként fogjuk fémjelezni. Az ölbéli játékok preventív jellege megkérdőjelezhetetlen.

De ne feledjük a valós terápiás vonatkozásokat sem! Mivel a zene mint preverbális nyelvi struktúra jelenik meg egy társas kapcsolati, interakciós közegben, a vitalitásaaffektusok hordozójaként alkalmas lehet arra, hogy a korai anya-gyermek kötődésre irányuló terápiás helyzetekben, illetve a személyiségfejlődés egy-egy fázisában intervenciós lehetőséget biztosítson. Egy terápiás helyzetben visszanyúlunk ezekhez a korai élményekhez, tartalmakhoz és azokra fókuszálva ezen sérülések terápiája tud megkezdődni a zenei anyanyelv alkalmazásával.

Zárszóként hadd idézzem Sárosi Bálintot: „Az általunk ismert sokféle zenéből a magyar zenei szájhagyomány az, amivel a legkönnyebben azonosulni tudunk.” A kulcszó itt az azonosulás, az önátadás folyamatának jelentősége, amelyet mind a nevelésben, mind a hétköznapiakban, az alkotói folyamatokban, egy játéksituációban megtalálunk mint lehetőséget. Hiszen a cél nem a Kodály-koncepció erőszakos véghezvitele, szülőkre, nevelőkre, gyermekekre való ráerőltetése, hanem a segítségnyújtás, az önsegítő mechanizmusok kézre-, közreadása, önmagunk megtalálása ebben az útvesztőben.

Bibliográfia

- GÁLLNÉ GRÓH Ilona: *Zenei nevelés az óvodáskor előtt = Parlando*, 2008/3.
- KOZÉKI Béla – BERGHAMMER Rita: *Az empátia és az impulzivitás motivációs és nevelési aspektusból = Magyar pedagógia*, 1991/2.
- KULCSÁR Zsuzsanna: *Korai személyiségfejlődés és énfunkciók. Pszichoanalitikus elméletek biopszichológiai elemzésben*, Budapest, Argumentum Kiadó, 2006.
- LEHTONEN, Kimmo: *Vannak-e közös vonásai a zene és a pszichikum struktúráinak? = Zene és terápia – Szöveggyűjtemény*. Szerk. DR. MADARÁSZNÉ LOSONCZY Katalin – URBÁNNÉ VARGA Katalin, Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolai Kar, 1996.
- MÉREI Ferenc – V. BINÉT Ágnes: *Gyermekek lélektan*. Budapest, Gondolat, 1983.
- SÁROSI Bálint: *Zenei anyanyelvünk*. Budapest, Planétás Kiadó és Mezőgazda Kiadó közös kiadása, 2003.
- STERN, N. Daniel: *A csecsemő személyközi világa*. Budapest, Animula Kiadó, 2002.
- WINNICOTT, D. W.: *Átmeneti tárgyak és átmeneti jelenségek*. Budapest, Animula Kiadó, 1999.
- WINNICOTT, D. W.: *Kisgyermek, család, külvilág*. Budapest, Animula Kiadó, 2000.

Pásztor Zsuzsa

Kodály keze nyomán

A zenei munkaképesség-gondozás (ZMG) pedagógiája

Kodály avizója

Kodály tanár úrnak sok arcát ismerjük. Ő, a zeneszerző, a zenetudós, a pedagógus, a meg nem alkuvo közéleti ember, a vészkorszak üldözöttjeinek megmentője páratlan értékekkel járult hozzá a világ kincseihez. Kevésbé ismert azonban az a tény, hogy az ő intézkedése nyomán indult el Magyarországon a zenélő emberek egészséggondozásának kutatása.

Kodály *Ki a jó zenész* című beszédében¹ Schumannt idézi: „A zene életveszélyes foglalkozás. Már sok szépen indult pálya tört ketté a testi kondíció elhanyagolása miatt.” Eszerint nem elég a tehetség, nem elég a szorgalom, erőteljes teherbírás is kell ahhoz, hogy valaki helytálljon a zenetanulásban, helytálljon a zenei pályán.

A dr. Bárány István által közreadott beszélgetésben² ezt mondja Kodály: „A zeneművészek – naponta több órán át – a legnehezebb testi és szellemi munkát végzik. Ez így talán valószínűtlennek tűnik. De gondoljuk csak el: a hivatásos operaházi zenészek például napról napra délelőtt három órán át próbálnak, majd este három órán át előadáson vesznek részt. E hat óra alatt minden idegszálukkal figyelnek, zeneszszámaikat órákon át mereven tartják, ujjjaikkal gyors és szabatos mozgásokat végeznek. Munkájuk méterkilogrammban kifejezve is megüti egy nehéz testi munka teljesítményének mértékét! [...] A zeneművészeknek is szükségük van rendszeres sportolásra.”

Kodály maga is sportolt. Úszott, korcsolyázott, hegyet mászott, naponta sétált és tornázott. „Éppen ötven esztendeje már, hogy felismerte: a rendszeres testgyakorlás nélkül összeroppanna, nem bírná a magas fokú szellemi és testi igénybevételt.”³

A mester arra is kitér, milyen legyen a zeneművészek sportolása. „Olyan, ami az izomfeszültségeket lazítja, oldja, ami felfrissülést, felüdülést is okoz.”⁴

Kodály nemcsak a zenészekre gondol, hanem az iskolai testnevelés számára is ad máig érvényes modellt: „Az iskolai testnevelésnek – véli Kodály – egyik legfontosabb feladata olyan útravalót adni az embernek, amely biztosítja, hogy szellemi és testi frissességét minél hosszabb ideig fenn tudja tartani. Már fiatal korban meg kell szerettetni a testmozgást az emberekkel, tudatossá kell tenni jelentőségét. Egyben meg is kell tanítani mindenkit arra: a különböző életkorokban, a különböző életkö-

¹ KODÁLY Zoltán: *Ki a jó zenész? Beszéd a Zeneművészeti Főiskola 1953. évi tanévzáró ünnepélyén* = KODÁLY Zoltán: *Visszatekintés I.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Argumentum, 2007, 271–284.

² BÁRÁNY István: *Kodály Zoltán: A zeneművészeknek is szükségük van rendszeres sportolásra* = *Parlando*, 1960, 3. sz., 14.

³ Uo.

⁴ Uo.

rülmények között milyen sportolás a legmegfelelőbb? Minden iskolafajtában, de különösen a zenei iskolákban, alkalmazkodnia kell a testnevelésnek az egyénhez, semmi esetre sem szabad öncélúnak lennie. A követelményeket nem szabad mereven megállapítani. Azt nézzék, hogy az egyén viszonylagosan mit fejlődik, hogyan halad előre a testnevelés során. Az osztályozásnak is ennek szellemében kellene történnie.”⁵

Kodály a mozgás mellett az egészséggondozás más módjaira is gondolt. Különös figyelmet fordított a táplálkozásra. „Alig 25 éves, amikor beleveti magát az életmód és a táplálkozás megreformálásáról szóló hazai és külföldi szakkönyvekbe. [...] Megváltoztatja életmódját, evési szokásait, s ezeket egy életen át a rá olyannyira jellemző rendíthetetlen következetességgel be is tartja.”⁶

Kodály elsőnek figyelt fel a zenei foglalkozási ártalmak sűrű előfordulására a hallgatók és a művészek körében. Az ötvenes években a hivatásos muzsikálók munkáját gyakran akadályozták kézbántalmak, egyéb mozgatórendszeri megerőltetések, gyengeségek, idegrendszeri kimerülések, a hangszalagok megerőltetései és halláskárosodás. Sokan kiesetek a pályáról hosszabb-rövidebb időre, vagy végleg. Előfordult zárt osztályi eset és öngyilkosság is. Kodály erőteljesen szorgalmazta, hogy a Zeneakadémia vezetősége keressen alkalmas szakembert, aki a megelőzésben segíteni tud. Ezután hívták meg 1959-ben dr. Kovács Géza testnevelési tudományos kutatót a foglalkozási ártalmak okainak felderítésére és a védekezés stratégiájának kidolgozására. Ezzel az intézkedéssel vette kezdetét a zenei munkaképesség-gondozás (ZMG) pedagógiájának kialakulása.

Égetően időszerű volt ez a lépés. Miközben a sportolók felkészülését edzők, orvosok, masszőrök, pszichológusok, dietetikusok egész hadserege segítette és segíti ma is, a zenészek magukra hagyatva dolgoznak. A zenepedagógia napjainkban is több száz éves mintákat követ, amelyek abban az időben keletkeztek, amikor még az anatómia, az élettan, az ergonómia gyerekcipőben járt, és távol állt a zene világától. Intézményes zenei orvoslás ma sincs Magyarországon. Míg a munkaegészségügyben természetszerűen helyet kap a foglalkozási betegségek gyógyítása, addig a zenei ártalmak terápiáját nem oktatják az orvosi egyetemeken. Nevezhetjük ezt szerencsének is. Mivel orvoslás a zenei szakmában nem alakult ki, így tág teret kapott a pedagógiai prevenció. A Kodály avizója nyomán kialakult ZMG pedagógiája a megelőzés szolgálatában zenetörténeti jelentőségű feladatot tölt be mind a mai napig.

Dr. Kovács Géza (1916–1999), a zenei munkaképesség-gondozás megteremtője, egy új pedagógiai ágazat megalapozója, a sokak által szeretve tisztelt, legendás „Géza bácsi” 40 éven át szolgálta a zenészek ügyét. Sok-sok művésznek és növendéknek adta vissza elvesztett pályaalakalmasságát. Hálás tanítványai a „zenészek megmentőjének” nevezték.⁷ Munkája elismeréseként számos magas kitüntetésben és ünneplésben részesült. Zeneakadémiai tevékenysége mellett kutatóként a tömeg-

⁵ Uo.

⁶ PÁKOZDI Judit: *Aki a zenében a hagyományoknak, az életmódban a reformoknak hódolt: Kodály Zoltán* = *Magyar Konyha – Gasztronómiai Magazin*, 1997, 2. sz., 16–17.

⁷ NAGY Márta: *Dr. Kovács Géza 80 éves = Parlando*, 1997, 1. sz., 21–22.

sport fejlesztésével, a lakosság testedzésének témájával foglalkozott. Nevéhez fűződik többek között a munkahelyi és az iskolai tevékeny pihenés országos mozgalmanak vezetése⁸ és az erdei tornapályák tervezése számos településen.⁹

1. kép

Dr. Kovács Géza (1916–1999),
a zenei munkaképesség-gondozás pedagógiájának megalapozója



A ZMG pedagógiájának kialakulása

A ZMG kutatása a Zeneakadémián a hallgatók orvosi vizsgálataival kezdődött. A vizsgálatokat dr. Tompa Károly, az Országos Sportegészségügyi Intézet belgyógyász főorvosa végezte társadalmi munkában, azaz ingyen, amely abban az időben elfogadott, sőt elvárt dolog volt. A leletek szerint a hallgatók többségénél jelentkeztek „rejtett elváltozások, úgynevezett funkcionális eredetű panaszok, [...] sok a szívpanaszos, álmatlan, idegrendszeri feszültségben élő művész”.¹⁰

Kovács tanár úr tapasztalatai egybevágóak az orvosi vizsgálatok eredményeivel.¹¹ „Feltűnő, hogy testi fejlettségben sok zeneművész mennyire elmarad más kor-

⁸ KOVÁCS Géza – SÓS István: A mindennapos, óráközi testgyakorlásért = *Sport és Tudomány*, 1961, 5. sz., 154–155.

⁹ KOVÁCS Géza: *Erdei tornapályák tervezése*. Budapest, OTSH Testnevelési és Sportfőosztály Tömegsport és Turisztikai Osztály, 1976.

¹⁰ TOMPA Károly: *Funkcionális vizsgálatok jelentősége a zeneművészeknél = A művészeti oktatás hatékonyságának emberi feltételei*. Budapest, Művelődéskutató Intézet, 1985, 13–19.

¹¹ KOVÁCS Géza: *Zeneművész növendékek és művészek munkaképességéről*. = *Parlando*, 1965, 1–2. sz., 34–39.

társak fejlettségétől, mennyire érzékenyek, milyen hajlamosságot mutatnak különféle betegségekre, és milyen fogékonyak a szakmai ártalmak iránt (görcsösödésre hajlam, ínhüvelygyulladás, ízületi bántalmak, tartáshibák stb.).” A panaszok és a tünetek oka nyilvánvalóan a zenélő emberek egyoldalú életmódja már korai gyermekkorától kezdve. A zenei pályára készülő kis növendéknek kevesebb ideje jut egészséges játékra, mozgásra, pihenésre, mint nem zenélő társainak. Az egyoldalú igénybevétel és a túlterhelés kihatással van a zenélő gyermekek fizikai fejlődésére. „A zeneművészek foglalkozása nem biztosítja egészségük minden feltételét”, állapítja meg Kovács tanár úr.¹² A zenélő emberek munkája a négy fal között folyik, friss levegőre, napfényre ritkán jutnak. Keveset és egyoldalúan mozognak. A hangszerjáték mozgásai a test egyes szerveit túlterheltetik, más részeit ellátatlanul hagyják. A művészek körében sokan használnak párhuzamosan ellentétes hatású gyógyszereket, élénkítőket és nyugtatókat. Mindezek a hatások megbontják az ember szervezetének funkcionális egyensúlyát, és működési zavarokhoz vezetnek.

Az orvosi vizsgálat a megoldásra is rávilágított. „A védekezésnek és a rehabilitációnak megvan a lehetősége, ami nem gyógyszereken, hanem egyszerűen a helyes életmódon és a kompenzáló jellegű, rendszeres fizikai aktivitáson, testedzésen alapul.”¹³ Mindez szó szerint igazolta Kodály korábbi megállapításait.

A vizsgálati eredmények alapján az első tennivaló a zenészek igényeinek megfelelő mozgásfoglalkozás megszervezése volt. Kovács tanár úr erről a kezdeti időszakról így nyilatkozik: „Amikor a felkérést elfogadtam, abban a téves hitben láttam munkához, hogy valami gyógytornafélére lesz szükség. Vagy más egyébre, ami van már a világon és azt nekem csak adaptálnom kellene. Ekkor végignéztem sorban az eddig kialakult mozgásrendszereket, és kiderült, hogy a zenével egyik se foglalkozik, mindegyiknek teljesen más a célja. Átnéztem különféle tudományos jegyzeteket, disszertációkat, nemzetközi kongresszusok anyagait. Sehol semmi nem akadt, aminek a zenéhez köze lett volna. Ki kellett hát valami egészen újat találnom.”¹⁴

1959-ben kezdetét vette a kísérleti munka, amelyből egy soha nem volt koncepció bontakozott ki. Kovács tanár úr minden korábbi sablontól eltérően olyan mozgásanyagot dolgozott ki, amely kifejezetten a zenélő emberek igényeit szolgálja, felkészíti őket a szakma speciális igénybevételére, alkalmassá teszi szervezetüket a magas fokú idegrendszeri és fizikai terhelés elviselésére. A kísérleti munka eredményeiről megjelent beszámoló megállapítja, hogy a mozgásfoglalkozásokban rendszeresen részt vevő hallgatóknál a korábbi panaszok és rendellenességek megszűntek, és a tanulmányi eredmények javultak.¹⁵ A Kodály által megálmodott pedagógiai program beváltotta a hozzá fűzött reményeket. A Kodály-Kovács-kapcsolat érdekessége, hogy ők személyesen nem találkoztak, nem beszéltek, de a nevük most már mindig is együtt lesz a zenepedagógia történetének lapjain.

¹² Uo.

¹³ TOMPA: i. m. (1985)

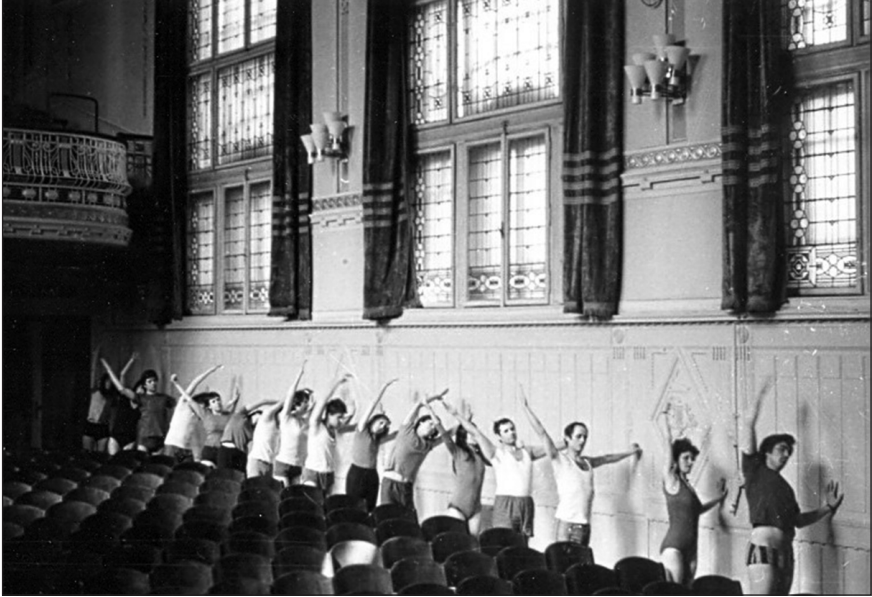
¹⁴ GYÖNGYÖSSY Zoltán: *Virág az ember... Meghívó egy ünnepi koncertre = Parlando*, 1994, 1. sz., 19–24.

¹⁵ Z. VINCZE György: *Egy kísérlet eredménye = Népsport*, 1965, 11. sz., 2.

Kovács tanár úr mozgásórái kezdetben a Zeneakadémia Kistermében folytak, (most Solti-terem). Magam oly szerencsés lehettem, hogy részt vehettem ebben a munkában előbb tanítványként, később Kovács tanár úr munkatársaként. Majd az ő eltávozása után szellemi örökségének gondozója és munkájának továbbfejlesztője lettem. Az általa ránk hagyott pedagógiai programot tanítványaimmal egyetértésben mesterünk tiszteletére Kovács-módszernek neveztük el.

2. kép

Zeneművészek mozgásórája a Zeneakadémia Kistermében



51

Mi a zenei munkaképesség-gondozás vagy Kovács-módszer?

A kezdeti mozgásfoglalkozásból évek alatt komplex pedagógiai rendszer alakult ki: a „zeneszerű” életmód programja, filozófiája és természettudományos ismeretanyaga, amelynek célja a könnyebb, egészségesebb munkavégzés és a védelem a foglalkozási ártalmak ellen.

A „zeneszerű” életmód eszméje nem új keletű. Kálmán György zongoraművész, zenepedagógus már a XX. század elején felveti a modern zenészéletforma gondolatát. „Ahogy a sportember sportszerű életmódról beszél, mi beszélhetünk a tehetséghez illő olyan életmódról, mely a fizikumot erő kifejtésre a lehető legnagyobb mértékben teszi alkalmassá.”¹⁶ Eszerint nem elég csak a zenei képességek fejlesztésével foglalkoznunk, hanem a hozzá való fizikai, idegrendszeri alkalmasság meg-

¹⁶ KÁLMÁN György: *A zenei tehetség és tehetségvizsgálat*. Budapest, Rózsavölgyi és Társa, 1941.

szerzésével és fenntartásával is törődnünk kell. Kálmán György mellett Kovács Sándor, Jacques Dalcroze, Gróf Endre, Yehudi Menuhin, Havas Kató és még számos szerző hangsúlyozza a zenélés fizikumbeli alapozásának fontosságát.¹⁷ A korai szórványos és részleges elképzelések a ZMG pedagógiájában összegződnek, amely rendszerbe foglalja az előző tapasztalatokat, természettudományos alapozást nyújt a már meglévő gyakorlati ismeretekhez, és új eredményekkel gyarapítja az elődöktől örökölt tudást.

Dr. Réthelyi Miklós professzor emeritus, az UNESCO Magyar Nemzeti Bizottság elnöke, aki hosszú időn át látogatta Kovács tanár úr óráit, így foglalja össze a ZMG pedagógiájának jelentőségét: „A Kovács-módszer terjesztése és minél szélesebb körű alkalmazása gyermekek és felnőttek között missziós értékű népegészségügyi tevékenység. [...] Nemcsak azért alapvető fontosságú, hogy tudatosan kerüljük el a ránk leselkedő veszélyeket (túlsúly, keringési, mozgásszervi zavarok), hanem elengedhetetlen feltétele annak, hogy életünk során készen álljunk fizikai és szellemi értékek megvalósítására.”¹⁸

Az elmúlt hat évtized alatt a ZMG pedagógiája országsszerte ismertté vált, tananyagként szerepel több egyetem zeneművészeti, illetve pedagógiai karán, továbbá szakközépiskolákban és zeneiskolákban, sőt az ezredforduló után tért hódított a fejlesztőpedagógiában is.¹⁹ Oktatását a közelmúltban megjelent három kormányrendelet támogatja alsó-, közép- és felsőfokra vonatkozólag.²⁰ A zenei munkaképesség-gondozó szakpedagógusok képzésének fóruma az ELTE BTK Művészetközvetítő és Zenei Intézete.

A ZMG gyakorlati kérdései

A ZMG pedagógiája választ ad a zeneoktatás és a művészi munka mindennapjaiban felmerülő, a munkaképességet érintő kérdésekre. Hogyan enyhíthetjük a munka során keletkező elfáradást? Mit kezdünk a hangszerjátékban jelentkező görcsösségekkel, merevségekkel? Hogyan kerülhetjük el a megerőltetéseket és fájdalmakat? Hogyan tudunk elsősegélyt adni ártalom esetén, és hogyan történjék a rehabilitáció? Mit tehetünk a bénító lámpaláz ellen? Hogyan készülünk fel a nagy szereplésekre, vizsgára, felvételire, próbajátékokra, turnéra? Mi okozza a zenei fejlődés megtorpa-

¹⁷ PÁSZTOR Zsuzsa: *A zenei foglalkozási ártalmak megelőzése*. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2013, 6–7.

¹⁸ RÉTHELYI Miklós: *Dr. Kovács Gézáról = Hommage a dr. Kovács Géza*. Szerk. PÁSZTOR Zsuzsa, Budapest, Kovács-Módszer Egyesület, 2009, 227–228.

¹⁹ PÁSZTOR Zsuzsa: *A Kovács-módszer a fejlesztőpedagógiában*. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2011.

²⁰ 2013-ban az Oktatási Hivatal három rendeletet adott ki a zenei munkaképesség-gondozás oktatásával kapcsolatban:

ÚTMUTATÓ A PEDAGÓGUSOK MINŐSÍTÉSI RENDSZERÉHEZ, 20.

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/pem/muveszeti.pdf (utolsó letöltés: 2018. 11. 10.)

SZAKKÉPZÉSI KERETTANTERV az 54 212 05 Klasszikus zenész (szakmairány megnevezésével), 5.

[14/2013. (IV. 5.) NGM rendelet] 2.64.5.

https://www.nive.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=440#table2

(utolsó letöltés: 2018. 11. 10.)

A MŰVÉSZETI TANÁRSZAKOK KÉPZÉSI ÉS KIMENETI KÖVETELMÉNYEI, 1297.

<http://www.magyarokzlony.hu/pdf/15906> (utolsó letöltés: 2018. 11. 10.)

násait, a koncentrációzavarokat, a memóriazavarokat, a technikai zavarokat? Hogyan tudunk segíteni tartáshibák, gyenge légzés esetén? Hogyan tudjuk megerősíteni a gyenge kezet? Mi okozza a zenei kifejezés elszürkülését, a kiégést, az idegi labilitást? Mi a fokális disztónia, és hogyan segíthetünk rajta? A következőkben a ZMG gyakorlatából néhány alkalmazást szeretnék bemutatni.

Az elfáradás enyhítése a zeneoktatásban

Az elfáradás problémája elsősorban a növendékeket érinti, mivel ők kettős terhelést viselnek, helyt kell állniuk mind a zenetanulásban, mind az általános oktatásban. Csépe Valéria, a Nemzeti Alaptanterv miniszteri biztosa így nyilatkozik: „Elviselhetetlen, hogy heti negyven órát tanulnak a gyerekek.”²¹ Mi, tanárok úgy látjuk, hogy még ennél is többet. Ehhez az extrém munkamennyiséghez további terheléssel járul hozzá a zenei elfoglaltság.

A zeneoktatás időbeosztás szempontjából is hátrányos helyzetben van, zeneórára és gyakorlásra csak a napi sokórás munka után kerülhet sor, mélyen elfáradt állapotban. Ilyenkor a motiváció, a figyelem, a memória, a mozgáskoordináció gyengén működik, a fáradtság elszürkíti, elsorvasztja a zenét, a tanítás, a tanulás hatékonysága csökken. A zeneórából minden percnyi veszteség fájdalmas, hiszen tudjuk, hogy a zenei nevelés hatása életre szóló, és semmi mással nem pótolható.

A fáradtság okozta idővesztés azonban nem szükségszerű. A zeneóra és a gyakorlás szerkezetének csekély változtatásával enyhíteni tudjuk a fáradtságot. A zeneórába, illetve a gyakorlásba beiktatott néhány perces mozgáspihenő jótékonyan serkenti a keringést és a légzést, javítja a sejtek oxigén- és tápanyag-ellátását, ezáltal növeli a fizikai és a szellemi teljesítőképességet. A mozgásra szánt néhány perc bőségesen megtérül a közérzet, a hangulat, a munkakedv, a figyelem, a memória, a mozgáskoordináció és végső soron a muzsikálás minőségének javulásában.

Mozgáspihenőt a zeneoktatás minden helyzetében alkalmazhatunk. A hangszeres órán, amikor a növendék elfáradva megérkezik, 3 perces frissítő mozgáspihenőt tartunk, és csak azután fogunk a leckéhez. Előképző csoportban különösen fontos a mozgáspihenő, mivel a kisgyermek figyelve rövid időtartamú, hamar elfáradnak, az órán belül többször is kell mozgáspihenőt tartani. A zenei táborban a foglalkozások között elengedhetetlen a mozgáspihenő, hogy a gazdag zenei élmények szép napjai után ne kimerülten, hanem felüdülve térjenek haza a növendékek. Kóruspróbán alig nélkülözhető a mozgáspihenő, hiszen az énekkari órát legtöbbször késői időpontban tartják. Ilyenkor a fáradtság már annyira elmélyül, hogy komolyan akadályozza a tiszta intonációt. A növendékek otthoni gyakorlásában elengedhetetlen a leckefüzetbe beírt mozgáspihenő „eljátszása”, amely segíthet abban, hogy az önállóan végzett munka a lehető leghasznosabb legyen. Végül a tanár számára is előnyös a mozgáspihenők megtartása a növendékekkel együtt a sokórás tanítás köz-

²¹ MEDVEGY Gábor: *Miniszteri biztos: Elviselhetetlen, hogy heti negyven órát tanulnak a gyerekek* <https://24.hu/belfold/2017/12/05/miniszteri-biztos-elviselhetetlen-hogy-heti-40-orat-tanulnak-a-gyerekek/> (utolsó letöltés: 2018. 11. 11.)

ben. Sőt, a tanári értekezleteken is üdítő, regeneráló mozzanat lehet az együttesen elvégzett, jó kedvet teremtő mozgáspihenő.

Mint ahogy a „zeneszerű életmód”, úgy a mozgáspihenő gondolata sem új találmány. A hatvanas években országos mozgalomként működött az iskolai és az üzemi tevékeny pihenés gyakorlata, amelynek vezetője ugyancsak dr. Kovács Géza volt. Ezt a mozgalmat az akkori állami vezetés messzemenően támogatta. A Művelődésügyi Minisztérium 1965-ben külön rendeletben fogalmazza meg az iskolai tevékeny pihenés elveit és formáit, amelyek mintaként szolgálhatnak ma is.²² „A tanulóifjúság megelőző egészség- és munkavédelme nem tantárgyi (a testnevelési órára tartozó) feladat, hanem az egész iskola ügye és érdeke, valamennyi pedagógus feladata. [...] Minél nehezebbek az oktatás tárgyi körülményei, annál fontosabb a tanulók egészség- és munkavédelmi gondozása.”²³ A rendelet nyomtatékosan hangsúlyozza az önkéntesség fontosságát. „El kell kerülni, hogy bárki is nyűgnek érezze, s hogy e fontos ügy neveltség tárgyává, gúnyos megjegyzések céltáblájává váljon.”²⁴ A munkahelyi és az iskolai pihentető mozgásban nem volt oktatás, értékelés, rang-

3. kép

Iskolai tevékeny pihenés a Than Károly Technikumban 1965-ben



²² Művelődésügyi Minisztérium 25 279/1965. 1. sz. rendelet.

²³ Uo.

²⁴ BENCÉDY József: *A munkahelyi testnevelés bevezetése az iskolákban* = Bp. *Munkahelyi Testnevelés*, 1965, 5. sz., 62–63.

sorolás, versenyeztetés, mindenki a saját ereje szerint, teljesítménykényszer nélkül vett részt benne. A szakember által megtervezett 10 perces mozgásfoglalkozásokat az iskolákban a pedagógusok vagy a kijelölt diákok, az üzemekben pedig az arra felkészített dolgozók vezették naponta.²⁵ Az üzemi és az iskolai frissítő mozgás eredményei minden várakozást felülmúltak, a résztvevő dolgozók munkateljesítményei és az iskolások tanulmányi eredményei mérhetően javultak.²⁶

Az országos hálózattá terebélyesedett mozgalom több mint egy évtizeden át vírágzott, majd egy szerencsétlen döntés folytán avatatlan kezekbe került, így hamarosan elsorvadt. A tevékeny pihenés vívmányai azonban nem vesztek el, hanem bekerültek a ZMG gyakorlatába, majd később a fejlesztőpedagógia eszköztárába is.

A hangszerjáték manuális-fizikális előkészítése

55

A magyar zeneiskolai előképző anyaga egyedülálló a világon. Messze földről eljönnek a zenepedagógusok, hogy ezt a páratlan magyar módszert tanulmányozzák. A magyar zeneiskolák első tanévében a kisgyerekek még nem játszanak hangszereken, ez az év az elméleti alapozásra szolgál. Benne van a hallásfejlesztés, a ritmusérzék fejlesztése, a zenei írás-olvasás alapjainak elsajátítása és a magyar zenei anyanyelv elemeinek megismerése. Ez az előképzés azonban minden nagyszerű értéke mellett is hiányos. Hiányzik belőle a hangszerjáték manuális-fizikális előkészítése, és ez a további tanulást nagyon megnehezíti. Ugyanis ebben az életkorban kevés kisgyermek rendelkezik a bonyolult hangszerjátékhoz szükséges mozgásfejlettséggel. Sokan merev kézzel, görcsösen nyúlnak a hangszerhez, ezért a kezdőtanítás elhúzódó és küzdelmes. A hangszeres mozgásképzés aránytalanul sok időt vesz el a tényleges muzsikálástól. A kezdetleges technika gúzsba köti a zenei kifejezést. A megoldás azonban kézenfekvő, az előképzőnek ki kell bővülnie a hangszerjátékra való fizikális-manuális előkészítéssel. Ma már vannak olyan zeneiskolák, ahol ZMG-tanszak működik, és ebben benne van a zenei mozgás-előkészítő tanfolyam is.

A zenei mozgások előkészítésével régóta foglalkoznak a zenepedagógusok. Couperin 1717-ben megjelent csembalóiskolájában megemlíti, hogy a kezét elő kell készíteni a hangszerjátékra.²⁷ A XIX. században a kéz előkészítése valóságos divattá lett, különösen a zongorajátékban. Különféle eszközöket, gépezeteket alkalmaztak a technika fejlesztésére. A csukló pozícióját szabályozó kézvezetőt előszeretettel használta Ludwig Spohr, Friedrich Wieck és Friedrich Wilhelm Kalkbrenner.²⁸ Egy chiroplast nevű eszközzel a gyenge negyedik ujját kívánták erősíteni. A negyedik ujj eltérő felépítéséről a zenepedagógusok nem tudtak még abban az időben. Ezzel

²⁵ KOVÁCS Géza – ZIRZISTI Ernő: *A munkahelyi testnevelés üzemi és iskolai felelőseinek kézikönyve*. Budapest, Magyar Testnevelési és Sportbizottság, 1966.

²⁶ KOVÁCS Géza: *A tevékeny pihenő tapasztalatai a Vegyipari Technikumban = Sport és Tudomány*, 1961. 2. sz., 55.

²⁷ GÁT József: *Zongoramethodika*. Budapest, Zeneműkiadó, 1978, 202.

²⁸ STRELCHENKO, Natalia: *Lecture recital Part 3 – Chiroplast machine. Wrist technique*. <https://www.youtube.com/watch?v=u8wfcGALLIE> (utolsó letöltés 2018. 11. 12.)

merőben ellentétes Chopin felvilágosult nézete, amely szerint „minden ujj más alakú, minden ujj a saját alkatának megfelelő erővel bír, ezért tehát kár azon dolgozni, hogy egymással azonos erejűekké fejlesszük ki őket”.²⁹ Schumann maga is készítet egyfajta kéztornáztató szerkezetet, amellyel jobb kezének fokozatosan benuól harmadik ujját igyekezett mozgásra bírni.³⁰ A tizenkilencedig század második felétől kezdve több kéztornával foglalkozó kiadvány jelent meg. Eduard Ernst,³¹ Jackson,³² Ridley Prentice³³ rajzokkal szemléltetett kéztornakönyvei a későbbi szerzők számára is erős inspirációval szolgáltak. Szentesy Béla³⁴ a kezdőtanítás problémáival foglalkozik. Liszt tanítványa, Lukács-Schuk Anna³⁵ a nagyapja által kidolgozott kéztornáról számol be, amelyet Liszt nagy érdeklődéssel fogadott. Enrico Piccirilli³⁶ említi, hogy az általa közölt kéztornagyakorlatokat Liszt maga is használta. Theodor Ritte³⁷ kéztornaanyaga szintén zongoristák számára készült.

A XX. század lényeges szemléletváltozást hozott a hangszeres mozgás-előkészítésben. A modern szerzők, Kovács Sándor,³⁸ Kálmán György,³⁹ Plán Jenő,⁴⁰ Gróf Endre⁴¹ túlléptek a kizárólagosan kézre lokalizált módszerekre, és az egész test edzésének szerepét hangsúlyozták a hangszerjátékra való felkészítésben. Gát József⁴² zongorametodikája szerves részeként közli kéztorna módszerét. Dénes-Hevesi-Marosfalvi⁴³ gyermekek részére dolgoz ki hegedűjátékot előkészítő módszert.

Saját módszerem a véletlen jóvoltából született. A hatvanas években mint a ZMG műhelyének aktív résztvevője, zongoratanárként rendszeresen használtam a Kovács tanár úrtól tanult hatalmas mozgásrepertoár gyakorlatait a növendékek óráin. Ezekkel a szívderítően szórakoztató játékokkal azt szerettem volna elérni, hogy az iskolai tanítás után fáradtan érkező növendékek felüdüljenek, és jobban tudjanak

²⁹ OTT, Bertrand: *Liszt zongoratechnikája*. <http://parlando.hu/Ott1.html> (utolsó letöltés: 2018. 11. 12.)

³⁰ ALTENMÜLLER, Eckart: *Robert Schumann's Focal Dystonia* <https://www.karger.com/Article/PDF/85633> (utolsó letöltés: 2018. 11. 12.)

³¹ ERNST, Eduard: *Gymnastik der Hand oder Vorschule der Musik*. Leipzig, 1893.

³² JACKSON: *Finger- und Handgelenk Gymnastik*. Leipzig, Dresden, Wien, Berlin und Altona: A. H. Payne, 1866.

³³ PRENTICE, Ridley: *Hand gymnastics: for the scientific development of the muscles used in playing the piano-forte*. London, Novello, Ewer and Co., 1893.

³⁴ SZENTESY Béla: *A zene, de leginkább a zongoratanítás bajai és azok orvoslása*. Budapest, Heisler Nyomda, 1890.

³⁵ LUKÁCS-SCHUK Anna: *A zongoratanítás reformja*. Budapest, 1897.

³⁶ PICCIRILLI, Enrico: *Ginnastica e massaggio della mano: per uso degli studiosi del Pianoforte*. Veroli, Tipografia Reali, 1911.

³⁷ RITTE, Theodor: *Mein Fingersportsystem nach Klavierhandschulungs-Verfahren*. Freiburg, Energetos-Verlag, 1919.

³⁸ KOVÁCS Sándor: *Válogatott zenei írásai*. Budapest, Zeneműkiadó, 1976.

³⁹ KÁLMÁN: *i. m.* (1941)

⁴⁰ PLÁN Jenő: *Zenei játékos iskola*. Budapest, Rózsavölgyi, 1929.

⁴¹ GRÓF Endre: *A zongorázás*. Budapest, Rózsavölgyi, 1935.

⁴² GÁT József: *Zongorametodika*. Budapest, Zeneműkiadó, 1978.

⁴³ DÉNES László – HEVESI Judit – MAROSFALVI Imre: *Dalos játékok és mozgásgyakorlatok. Példatár a zeneiskolai hegedű-előkészítő osztály számára I-II. rész* = *Parlando*, 1987, 6-7. sz., 1-28., 8-9.sz., 33-56.

figyelni. Ez teljes mértékben sikerült is, de ezenfelül történt még valami, amire egyáltalán nem számítottam. Mintegy négy hónap után a gyengébb gyerekeknél is ugrásszerű változások jelentek meg a hangszeres mechanizmus fejlődésében. A merev kezek fellazultak, a görcsösség, a lassúság feloldódott, és lényegesen kevesebbet kellett a technika fejlesztésével foglalkozni. Ehelyett zenélni lehetett a szó szoros értelmében. Hatalmas sikerélmény volt. A hangszeres tanítás hiányzó láncszemét találtam meg. A zenei mozgás-előkészítés ma már egyetemi és tanár-továbbképzési tananyag, amelyet országsszerte számos zeneiskolában alkalmaznak.⁴⁴

A mozgás-előkészítés módszere kincsebányának bizonyult, segítségével a hangszertechnikai alapok már a hangszerjáték megkezdése előtt kifejleszthetővé váltak. Így például a tapintás finomsága, az ujjak mozgékonyasága, a kezek függetlensége, a csukló hajlékonysága és rögzítése, a könyök pozíciói, a gyorsaság reflexei, a mikropihenők készsége, az alkalmazkodó mozgások, a zenei időzítés, az erőadagolás differenciálása, a helyes légzéstechnika, a kéz ereje, a helyes testtartás, a térérzék és a helyérzék. Egyszóval mindaz a fizikális és idegrendszeri feltétel, amely a jó muzsikáláshoz szükséges. Az előkészítés során begyakorolt mozgásreflexek sokol-

4. kép

Billentést előkészítő játék



⁴⁴ PÁSZTOR Zsuzsa: *Zenei mozgás-előkészítés hangszer nélkül*. DVD-film. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2004.

dalúan használhatóak, valamennyi hangszer alapvető játékformáiban szerepelnek. Az erős transzferhatások révén a nem manuális feladatokban, így az éneklésben és a fújásban is érvényesülnek.

A mozgás-előkészítés eszközei a gyerekek kedvelt játéka: a labda, a léggömb és az ugrókötél. A mozgásváltozatok száma szinte végtelen, a repertoár folyton bővül, munkatársaim folyamatosan fejlesztik, és maguk a gyerekek is új meg új szellemes játékokat találnak ki.

Az előkészítés lényege az indirekt beavatkozás. Nem a konkrét feladatot gyakoroltatjuk, nem a hangszert kínozzuk, nem a darabokat gyötörjük, hanem az idegrendszeri alapokat fejlesztjük ki. A hangszerhez csak akkor nyúlunk, amikor az élet-tani feltételek már rendelkezésre állnak. Ez az elv a ZMG pedagógiájának fundamentális elve. Szlogenszerűen úgy fogalmazhatnánk, hogy az alkalmasságnak lépéselőnyben kell lennie a feladatokhoz képest. Bármilyen követelményt csak akkor támaszthatunk, ha a hozzá való feltételeket előzetesen megteremtettük. Enélkül hasztalan és kínos erőfeszítés minden fáradozásunk.

A hangszeres mozgás-előkészítés során az idegműködést változtatjuk meg. Új idegkapcsolatokat építünk ki, új „szoftvereket” telepítünk az idegrendszerbe. Bejratjuk a zenélés idegpályáit, ezeket az érzékeny vezetékeket, amelyeken a zenei gondolatokat hordozó impulzusok 400 km/órás sebességgel száguldanak az agyi centrumoktól az izmokig.⁴⁵ A végeredmény pedig a boldog zenélés. A jól előkészített játszóapparátussal a darabok kezdettől fogva szebben szólnak meg. Megkíméljük a zenét a kezdetleges technikai megoldásoktól, sok időt takarítunk meg, és rengeteg energiát szabadítunk fel.

A zenei mozgás-előkészítés repertoárja nemcsak kezdőknél, hanem haladóknál is jól szolgál. Ha új technikai feladat, addig még nem tanult játékforma kerül sorra, a hozzá való alkalmasságot, vagyis az ügyességet, az erőt, az állóképességet játékosan, erőlködés nélkül megszerezhetjük az előkészítő mozgások által. Így például a trillát, a repetíciót, a rotációt, a kettős fogásokat, az akkordokat és az egyéb játékformákat megalapozhatjuk a játékos, szórakoztató labdagyakorlatokkal és léggömbös játékokkal.

A változatos mozgástár a korrekciót is jól szolgálja. A hangszeres tanulás során előfordul, hogy a kezdeti jó mechanizmus görcsössé válik. Ennek oka lehet a túlzott elfáradás, a szorongó megfelelési kényszer, a helytelen gyakorlás, a nehéz járású hangszer és még sok más tényező. Ilyen esetben a lazító mozgásgyakorlatok segítenek a helyes funkciók megtalálásában és beidegzésében.

A szereplési alkalmasság megszerzése

A zene mint kommunikációs eszköz akkor tölti be feladatát, ha a megszólalást nem akadályozzák gátlások, ha az előadó zavartalanul ki tudja fejteni a zene tartalmát. Nekünk, zenetanároknak folytonos feladatunk kezdettől fogva, hogy a zavartalan

⁴⁵ https://hu.wikipedia.org/wiki/Emberi_idegrendszer (utolsó letöltés: 2018. 11. 21.)

közlés képességét kifejlesszük a növendékben. El kell érünk, hogy a zenei élmény átadását ne akadályozza a szereplés közben jelentkező túlzott izgalom. Sokan kétkednek abban, hogy a szereplést meg lehet szokni, hogy a zenélést zavaró lámpaláz leküzdhető. A tapasztalat azonban azt mutatja, hogy nem így van, még súlyos esetben is sikerülhet normális mederben tartani azt a természetes izgalmat, amely az egyszeri és megismételhetetlen helyzetben úrrá lesz a szereplőn.

A szereplési izgalom voltaképpen egy erőteljes készenléti reakció, stresszjelenség, amelyet a szervezet idegi és hormonális szabályozása hoz létre. Ezek az életfunkciók – mivel az akarattól független zónában játszódnak le – kognitív-verbális eszközökkel kevésbé befolyásolhatók. Viszont jól engedelmeskednek a fizikális ingereknek, mert ezek közvetlenül hatnak a vegetatív folyamatokra. Így a kínzó szervi tünetek és a velejáró pszichés zavarok enyhíthetők olyan mozgásingerekkel, amelyek normalizálják az idegműködéseket, fékezik a serkentő hormonok túlzott termelését. Ezt elérhetjük a szereplés előtt elvégzett könnyed, jóleső mozgásos bemelegítéssel. Így lecsillapodik a túlzott izgalom, megnyugszik a szív, elcsitul az izomremegés, megszűnik az emésztőrendszeri zavar és a többi szereplést gátló tünet. Csak a lelkesült, felhangolt érzelmi állapot marad, amelyben a szereplő örömmel és sikeresen játszik. A szereplést megelőző mozgásos bemelegítésnek egészen a fellépés pillanatáig kell tartania, természetesen megfelelő felépítéssel, helyes adagolással.

A szereplésre való felkészülés során a zenei feladatok mellett folyamatos fizikai edzésre is szükség van. Ha sikerül edzőtábori módszerességgel megvalósítani a zeneszerű életrendet, az elegendő pihenést, az egyéni mozgásellátást, a levegőzést, a kielégítő táplálást, akkor elérhető egy olyan kiegyensúlyozott élettani állapot, amelyben a szereplés rendkívüli helyzetei nem borítják fel a szervezet normális működési rendjét. Az edzett emberek számára a szokásos stresszhatások nem okoznak nagy kilengést a szervműködésekben. Ők azok a nyugodt szereplők, akik úgy érzik, hogy jól tudják kezelni a lámpalázat.

Tapasztalatom szerint a szereplési alkalmasság szoros összefüggésben van az életmóddal. Ezt jól megfigyelhetjük olyan esetekben, amikor a biztonságosan szereplő, nyugodt növendékek egyszer csak elkezdenek idegesek, lámpalázások lenni a vizsgahelyzetekben. Ilyenkor mindig fellelhető a háttérben a normális életrend felborulása, például a munkaterhelés aránytalan megnövekedése, vagy az addigi sportolás elhagyása, vagy a pihenés megrövidülése, vagy más megterhelő hatás, esetleg többféle is egyszerre. Nem elhanyagolható a pszichés faktorok szerepe sem. Például a görcsös megfelelési kényszer, a túlzott elmarasztalás, a megerősítés hiánya ugyanolyan stressztüneteket okoz, mint a fizikai megpróbáltatások. Ez az, amit Selye János nem specifikus válasznak nevez.⁴⁶ Bármilyen is a kiváltó ok, a tünetek mindig azonosak.

Mindezek a megterhelő élethatások többnyire kívülről zúdulnak ránk, nem tudjuk befolyásolni őket. Az edzett szervezet, a stabil személyiség azonban könnyebben viseli el a megterheléseket. A tennivaló tehát a stressztűrés megerősítése, és ez lehetséges. Ha sikerül normalizálni az életrendet, teljesíteni a szervezet termé-

⁴⁶ SELYE János: *Stressz distressz nélkül*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1976, 25.

szetes fiziológiai igényeit, akkor a stabil funkcionális rend visszatér. Az emberi szervezetnek ezt a hullámzó alkalmazkodását sok-sok esetben láthattam a hat évtizedes munkám során.

Természetesen a fizikális felkészítés mellett elengedhetetlen a jó szakmai felkészülés és a szereplési rutin megszerzése. Minden muzsikáló tudja, hogy a négy fal között, a magányos gyakorlóban nem lehet szereplési biztonságot szerezni.

A foglalkozási ártalmak

A zenei foglalkozással kapcsolatos egészségi ártalmak előfordulási aránya drámaian magas, és a pályán eltöltött évek során emelkedik. A 14–18 éves szakközépiskolás korosztály körében a foglalkozással kapcsolatos egészségi problémák előfordulását 54 százalékban találtam. A felsőfokú hallgatók körében ez az arány már 60 százalékos,⁴⁷ a felnőtt művészeknél pedig átlagban 70 százalék az előfordulási arány.⁴⁸ A foglalkozási ártalmak leggyakoribb formái a kézántalmak, a nyak-, hát- és derékfájdalmak, a testtartás és a légzéstechnika elromlása, az ansatz izmainak megerőltetései, a hangszalagok sérülései, a halláskárosodás és az idegkimerülések.

Kiváltó ok sokféle lehet: néha már egyszeri megerőltetés után is kialakul a panaszz. Ilyen például a nehéztartású hangszeren való játék, a szünet nélküli hosszas gyakorlás, a bemelegítés, a beéneklés, a befújás elhagyása, új technikai feladat erőltető gyakorlása, azonos motívum hosszas ismételtetése, kimerítő próba, idegfeszítő szereplés stb. Legtöbbször azonban huzamosabb megterhelés okozza a leromlást, mint például új hangszerre való áttérés, koncertre, vizsgára való erőltetett felkészülés vagy farsztó turné. Alattomos ártalomok lehet a hibás ének- vagy hangszeres technika, a helytelen mechanizmussal való gyakorlás hosszú időn át. A hallásromlás a gyakori nagy hangerejű terhelések következménye, amelyet főképpen a zenekari játékosok szenvednek el. A figyelem, a memória és a technikai biztonság leromlásának hátterében a hosszasan fennálló idegi fáradtság, idegi labilitás bújhat meg. Az idegrendszer kimerülésének egyik kínzó következménye a zenélés elszürkölése, szegényessé válása, az interpretáció érzelmi töltésének elhalványulása, amelyet oly könnyen összetévesztenek a tehetség hiányával. Az ebből származó negatív értékítélet további pszichés trauma forrása lehet. A motiváció, a munkakedv elvesztése, a kiégés ugyancsak az idegi túlterhelés jelzője. Ilyenkor a hivatástudat, a helytállás, a becsületesség számonkérése, az elmarasztalás téves megítélésre vall. Létezik olyan mély kimerülés, amely felülírja az eszményeket. Megdöbbentő valomást közöl Bartók erről a gyötrelmes állapotról abban a levélben, melyet 1942 májusában kiadójának, Ralph Hawkesnek írt: „A művészi alkotómunka általában az erő, a magas fokú életigenlés, az életöröm kisugárzásának eredménye. Mindezek a feltételek bennem szörnyű módon veszendőbe mentek.” Tudjuk, hogy 1939 novem-

⁴⁷ PÁSZTOR Zsuzsa: *Felmérés a zenei foglalkozási ártalmakról* = *Parlando*, 2007, 4. sz., 21–30.

⁴⁸ HEMING M. J. E: *Occupational injuries suffered by classical musicians through overuse* = *Clinical Chiropractic*, Volume 7, Issue 2, June 2004, Pages 55–66.

berétől 1943 augusztusáig Bartók nem komponált új művet.⁴⁹ Szintén idegrendszeri ártalom a fokális disztónia, amely a kéz, az ansatz vagy a hangszalagok akaratlagos irányításának elromlásában jelenik meg. A fiatal Schumann kezének bénulását is ez okozta, mint azt Eckart Altenmüller hannoveri zenesz-orvos kétszáz év távólából megállapítja.⁵⁰

A kiváltó okok sokfélesége néha megnehezíti az érintettek számára a megoldáskeresést. A panaszok és a tünetek jelentkezése véletlennek, balesetszerűnek tűnik, ez azonban ritkán fordul elő. A legtöbb esetben az ártalom hosszas és többnyire rejtett leromlási folyamat következménye, amelyet az életmód negatív hatásai idéznek elő. A kiváltó okok mögött mindig megtalálható a döntő háttéri ok, amely kísértetiesen ugyanaz: a terhelés és a teherbírás egyensúlyának megbomlása. Amikor a terhelés huzamosabb időn át meghaladja a teherbírást, a szervezet ellenálló erői kimerülnek, és elindul az idegi-fizikai állapot leromlása, majd megjelennek az ártalmak, törvényszerűen a leggyengébb vagy a legjobban igénybe vett területen.

A zenesz emberek élete számos ártalomforrást rejt. Egyfelől túlterhelések, másfelől hiányok veszélyeztetik a szervezet működési egyensúlyát. Túlterhelő lehet a munkamennyiség, a feszített munkatempó, a szünet nélküli maratoni gyakorlások és próbák, a hangszerjáték természetellenes tartásai és mozgásai, a testre ható rezgések, a zárt levegő, a megfeszített figyelem, a zenélés érzelmi feszültségei, a túlmotiváltság és a versenyhelyzetek izgalmi. Hiányoznak viszont a regeneráló hatások: az elegendő pihenés, alvás, a zenélők igényeinek megfelelő mozgás, a szabad levegő, a napfény és a kielégítő táplálkozás.

Mindezek egyben a segítség módjára is rámutatnak. Kezdeti stádiumban, amíg az ártalmak megmaradnak az egészség zónájában, addig a ZMG természetes eszközeivel, a „zeneszerű” életforma következetes vitelével rendezni tudjuk a kibillent szervműködéseket. Ha viszont a bántalom már átlépte a betegség határvonalát, akkor csak orvos segíthet. Majd a gyógyulás után a szokásos munkaterheléshez való visszatérést ismét a ZMG támogathatja.

Legfontosabb azonban a megelőzés, és ez a zenepedagógia átháríthatatlan feladata.⁵¹ E téren óriási kiaknázatlan tartalékokkal rendelkezünk, ezt biztosra vehetjük, mivel ez ideig még nem sokat használtunk fel belőle. Nem lehet eléggé hangsúlyozni a ZMG széles körű megismertetését és intézményes háttérének megteremtését. Mi, magyar zenetanárok, akik Kodály köpönyegéből bújtunk ki, abban a szerencsés helyzetben vagyunk, hogy a munkaképesség-gondozás módszerét nem most kell kitalálnunk. Az már hatvan éve létezik, és sok-sok zenélő fiatalnak és felnőttnek segít nap mint nap. Kodály tanár úr avizója áldást hozott a zenélő emberekre. Örök hála és köszönet érte!

⁴⁹ BÓNIS Ferenc: *Élet-képek. Bartók Béla*. Budapest, Balassi Kiadó, 2006, 497.

⁵⁰ ALTENMÜLLER, Eckart: *i. m.*

⁵¹ KOVÁCS Géza: *A foglalkozási ártalmak szemléleti háttere = Parlando*, 2009, 4. sz., 32–34.

Bibliográfia

- ALTENMÜLLER, Eckart: *Robert Schumann's Focal Dystonia* <https://www.karger.com/Article/PDF/85633> (utolsó letöltés: 2018. 11. 12.)
- BARÁNY István: Kodály Zoltán: A zeneművészeknek is szükségük van rendszeres sportolásra = *Parlando*, 1960, 3. sz.
- BENCÉDY József: A munkahelyi testnevelés bevezetése az iskolákban = Bp. Munkahelyi Testnevelés, 1965, 5. sz.
- BÓNIS Ferenc: *Élet-képek. Bartók Béla*. Budapest, Balassi Kiadó, 2006.
- DÉNES László – HEVESI Judit – MAROSFALVI Imre: *Dalos játékok és mozgásgyakorlatok. Példatár a zeneiskolai hegedő-előkészítő osztály számára I–II. rész* = *Parlando*, 1987, 6–7. sz., 1–28., 8–9. sz., 33–56.
- ERNST, Eduard: *Gymnastik der Hand oder Vorschule der Musik*. Leipzig, 1893.
- GÁT József: *Zongorametódika*. Budapest, Zeneműkiadó, 1978.
- GRÖF Endre: *A zongorázás*. Budapest, Rózsavölgyi, 1935.
- GYÖNGÖSSY Zoltán: *Virág az ember... Meghívó egy ünnepi koncertre* = *Parlando*, 1994, 1. sz.
- HEMING M.J. E: *Occupational injuries suffered by classical musicians through overuse* = *Clinical Chiropractic*, Volume 7, Issue 2, June 2004.
- JACKSON: *Finger- und Handgelenk Gymnastik*. Leipzig, Dresden, Wien, Berlin und Altona: A. H. Payne, 1866.
- KÁLMÁN György: *A zenei tehetség és tehetséguvizsgálat*. Budapest, Rózsavölgyi és Társa, 1941.
- KODÁLY Zoltán: *Ki a jó zenész? Beszéd a Zeneművészeti Főiskola 1953. évi tanévzáró ünnepélyén* = KODÁLY Zoltán: *Visszatekintés I.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Argumentum, 2007.
- KOVÁCS Géza: *A tevékeny pihenő tapasztalatai a Vegyipari Technikumban* = *Sport és Tudomány*, 1961, 2. sz.
- KOVÁCS Géza – SÓS István: *A mindennapos, óráközi testgyakorlásért* = *Sport és Tudomány*, 1961, 5. sz.
- KOVÁCS Géza: *Zeneművész növendékek és művészek munkaképességéről* = *Parlando*, 1965, 1–2. sz.
- KOVÁCS Géza: *Erdei tornapályák tervezése*. Budapest, OTSH Testnevelési és Sportfőosztály Tömegsport és Turisztikai Osztály, 1976.
- KOVÁCS Géza – ZIRZISTI Ernő: *A munkahelyi testnevelés üzemi és iskolai felelőseinek kézikönyve*. Budapest, Magyar Testnevelési és Sportbizottság, 1966.
- KOVÁCS Géza: *A foglalkozási ártalmak szemléleti háttere* = *Parlando*, 2009, 4. sz.
- KOVÁCS Sándor: *Válogatott zenei írásai*. Budapest, Zeneműkiadó, 1976.
- LUKÁCS-SCHUK Anna: *A zongoratanítás reformja*. Budapest, 1897.
- MEDVEGY Gábor: *Miniszteri biztos: Elviselhetetlen, hogy heti negyven órát tanulnak a gyerekek* <https://24.hu/belfold/2017/12/05/miniszteri-biztos-elviselhetetlen-hogy-heti-40-orat-tanulnak-a-gyerekek/> (utolsó letöltés: 2018. 11. 11.)
- NAGY Márta: *Dr. Kovács Géza 80 éves* = *Parlando*, 1997, 1. sz.
- OTT, Bertrand: *Liszt zongoratechnikája*. <http://parlando.hu/Ott1.html> (utolsó letöltés: 2018. 11. 12.)
- PÁSZTOR Zsuzsa: *Zenei mozgás-előkészítés hangszer nélkül*. DVD-film. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2004.
- PÁSZTOR Zsuzsa: *Felmérés a zenei foglalkozási ártalmakról* = *Parlando*, 2007, 4. sz.
- PÁKOZDI Judit: *Aki a zenében a hagyományoknak, az életmódban a reformoknak hódolt: Kodály Zoltán* = *Magyar Konyha – Gasztronómiai Magazin*, 1997, 2. sz.
- PÁSZTOR Zsuzsa: *A Kovács-módszer a fejlesztőpedagógiában*. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2011.
- PÁSZTOR Zsuzsa: *A zenei foglalkozási ártalmak megelőzése*. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió, 2013.
- PICCIRILLI, Enrico: *Ginnastica e massaggio della mano: per uso degli studiosi del Pianoforte*. Veroli, Tipografia Reali, 1911.
- PLÁN Jenő: *Zenei játékos iskola*. Budapest, Rózsavölgyi, 1929. <https://www.youtube.com/watch?v=u8wfcGALLIE> (utolsó letöltés: 2018. 11. 12.)
- PRENTICE, Ridley: *Hand gymnastics: for the scientific development of the muscles used in playing the piano-forte*. London, Novello, Ewer and Co., 1893.
- RÉTHELYI Miklós: *Dr. Kovács Gézáról* = *Hommage – dr. Kovács Géza*. Szerk. PÁSZTOR Zsuzsa, Budapest, Kovács-Módszer Egyesület, 2009.
- RITTE, Theodor: *Mein Fingersportsystem nach Klavierhandschulungs-Verfahren*. Freiburg, Energetos-Verlag, 1919.
- SELYE János: *Stressz distressz nélkül*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1976.
- STRELCHENKO, Natalia: *Lecture recital Part 3 - Chiroprast machine. Wrist technique*.
- SZENTESY Béla: *A zene, de leginkább a zongoratanítás bajai és azok orvoslása*. Budapest, Heisler Nyomda, 1890.
- TOMPA Károly: *Funkcionális vizsgálatok jelentősége a zeneművészeknél* = *A művészeti oktatás hatékonyságának emberi feltételei*. Budapest, Művelődéskutató Intézet, 1985.
- Z. VINCZE György: *Egy kísérlet eredménye* = *Népsport*, 1965, 11. sz.

Fehér Anikó

Kodály-módszer kontinenseken át¹

„Ez a filozófiai tézis... egyetemes, és alkalmazható minden kultúrához. Ma a Kodály-koncepció jelen van Észak-Amerikában, Japánban, Ausztráliában, Nagy-Britanniában, Izraelben stb. egyaránt. Az öt kontinensen társaságokat, akadémiákat, intézeteket, szemináriumokat, tanfolyamokat stb. szerveznek Kodály Zoltán munkássága alapján. Még ha mások is a közelítések, ezen kezdeményezések célja ugyanaz: platformot biztosítani zenei, tudományos és oktatási csereprogramok létrehozásához.”

(Gilbert De Greeve)²

63

Kodály Zoltán életművének egyik legfontosabb része az ő nevével fémjelzett zene-pedagógiai irányzat, amelyet ma már nem csak Magyarországon, de a világon sokfelé, távoli kontinenseken is ismernek. Írásomban összefoglalom, hogyan vált világszerte ismertté a hol filozófiaként, hol koncepcióként felfogott Kodály-módszer.³

Magyarországon a XVI. századtól vannak írásos emlékek a zenetanítás kezdetleges formáiról.⁴ A magyar zenei nevelés fejlődése nem volt egyenletes, jelentős hanyatlások és fellángolások jellemezték⁵, ám az 1868-as népiskolai törvény, amely Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter nevéhez köthető, általánossá tette a hatosztályos elemi oktatást. „A tanterv előírta az éneket mint kötelező tárgyat heti egy órában. A néphagyomány állt a tananyag középpontjában, és öt év alatt a hangsorok és az alap zeneismeretek tanítása mellett a négyszólamú éneklést tűzte ki célul.”⁶ (Ehhez érdemes hozzátenni, hogy ma a négyszólamú éneklés a közoktatásban szinte kizárólag a kötelező tanórákon kívül működő, válogatott tanulókból álló kar-énekórák keretében érhető el.)

Hivatalos és kötelező alapfokú ének-zenetanítás tehát körülbelül 150 éve van hazánkban a kollégiumi kántusok, falusi iskolák, óvodák, templomi együttesek működése mellett. A világ más országaiban különböző állapotok léteztek és léteznek, az angol kórushagyomány – amely Kodály előtt is példa volt – például több évszázados múltra tekinthet vissza.

¹ A tanulmány megjelent: *Kulturatudományi Szemle*, 2019, 1. évf., 2-3. sz., 117–129., https://kpvk.pte.hu/sites/kpvk.pte.hu/files/kulturatudományi_szemle_ii-iii_egyben.pdf (utolsó letöltés: 2020. 01. 21.)

² „That philosophical thesis is... universal, and adaptable to every culture. Today we can speak of the Kodály concept in North America, Japan, Australia, Great Britain, Israel, etc. In the five continents, societies, academies, institutes, seminars, courses, etc. are organized in the name of Zoltán Kodály. Even with a different approach, the goal of all these initiatives is the same: to create a platform for musical, scholarly and educational exchange.”
DE GREEVE, Gilbert: *With The Human Value of the Kodály Philosophy = Bulletin of the International Kodály Society*. Vol. 21 no. 1 Spring 1996, 28. (G. De Greeve, a Nemzetközi Kodály Társaság elnöke 1999–2015-ig) Fehér Anikó fordítása.

³ Jelen írás terjedelmi okokból elsősorban az amerikai kontinensre koncentrált.

⁴ Ezt megelőzi egy a XV. század végéről fennmaradt iskolai jegyzetfüzet. (Szalkai érsek zenei jegyzetei. Kiadta: Bartha Dénes 1934.) Ír erről: DOBSZAY László: *Magyar zenetörténet*. Planétás, 1998, 95.

⁵ Részletesen tárgyalja: PERÉNYI László: *Az énektanítás pedagógiája*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1957, 60.

⁶ DR. VÁRADI Judit: *A zenei nevelés gyökerei = Parlando*, 2014/3.

1936 áprilisában tartották Prágában az első nemzetközi zenepedagógiai kongresszust.⁷ Ezen Kodály még nem vett részt, a magyar zenei életet Kókai Rezső⁸, a Zeneakadémia fiatal tanára képviselte, nem előadóként, csak megfigyelőként. Szávai Magda a mintegy három évtizeddel később hazánkban megrendezett ISME-konferencia⁹ beharangozójában említi ezt a háború előtti eseményt: „Ami már most a kongresszus tudományos részét illeti, arra vonatkozóan a következőket kell előrebocsátanunk: a kongresszus a „Vers l’humanité par la musique” jelígeinek megfelelően főképpen az egyetemes emberi kultúra és humanitás szolgálatában álló ún. általános, tehát minden emberre kiterjedő és kiterjesztendő zenei nevelés kérdéseivel foglalkozott. A különböző államok előadói elsősorban is arról számoltak be, hogy iskolákban és iskolán kívüli népművelési szervezeteikben miképpen valósítják meg gyakorlatilag az általános zenei nevelést. Csak másodsorban foglalkoztak azután az általános zenei nevelés egyes elvi és elméleti kérdéseivel.”¹⁰ Két ismert nevet kell itt megemlíteni: E. Jaques Dalcroze¹¹ a muzikalitás növeléséről, Curt Sachs¹² pedig a rádió és a gramofon szerepéről és jelentőségéről beszélt az általános zenei nevelésben. „A kongresszuson voltaképpen két elvi kérdés került tárgyalásra; 1. szükséges-e az általános zenei nevelés? és 2. milyen tudományos, illetőleg pedagógiai útjai lehetnek vagy vannak az általános vagy a speciális muzikális nevelésnek? (Az általános zenei nevelés ellen nyilatkozott Ernst Křenek¹³ és Alois Hába¹⁴, elméleteik a kongresszus vita-összejövetelein nem találtak teljes megértésre.) Nagy érdeklődést váltott ki Dalcroze előadása s főleg azok a ritmikus gyakorlatok, amelyeket a genfi Dalcroze-iskola növendékei mutattak be... Láttuk – olvashatjuk az összefoglalóban –, hogy a Prágában tartott zenepedagógiai kongresszuson az általános zenepedagógia majdnem minden fontosabb kérdése szóba került.”¹⁵

A The International Society for Music Education (ISME), azaz a Nemzetközi Zenei Nevelési Társaság az UNESCO 1953-as konferenciája után alakult meg Brüsszelben azzal a céllal, hogy ösztönözze a zenei nevelést, tegye azt az általános oktatás szerves részévé. A szervezet eleinte évente tanácskozott, ma kétfévente rendezi meg nemzetközi konferenciáját, és ahogyan egyik résztvevője, sokunk volt tanára, Laczó Zoltán zenepszichológus fogalmaz: „Az ISME-konferenciák mindig a zenepedagógia nagy seregszemléjét hozzák.”¹⁶ Érdemes azt is megjegyezni, hogy az ISME ma mint-

⁷ SZÁVAI Magda: Az 1. és a 6. ISME-konferencia = *Parlando*, 1964/4., 17–19.

⁸ Kókai Rezső (1906–1962) zeneszerző, zenetörténész és zeneesztéta, a Nemzeti Zenede majd a Zene-művészeti Főiskola tanára, a Magyar Rádió zenei osztályának vezetője.

⁹ International Society for Music Education (Nemzetközi Zenei Nevelési Társaság, alapítva 1953).

¹⁰ SZÁVAI: i. m. (1964), 17–19.

¹¹ Jaques Dalcroze (1865–1950) zeneszerző, zenepedagógus.

¹² Curt Sachs (1881–1959) muzikológus, hangszertörténész.

¹³ Ernst Křenek (1900–1991) zeneszerző.

¹⁴ Alois Hába (1893–1973) zeneszerző, zeneteoretikus.

¹⁵ SZÁVAI: i. m. (1964), 17–19.

¹⁶ LACZÓ Zoltán: A 25. ISME-konferenciáról = *Parlando*, 2002/6.

egy 80 országban képviselteti magát, 2020-ban rendezik meg 34. világméretű konferenciáját. Érdemes egy pillantást vetni a konferenciák helyszínének kiválasztására. Ez nagyon kiegyenlített, körülbelül ugyanannyi az Európában és az egyéb kontinenseken megtartott események száma:

1. Brüsszel (Belgium), 1953: alakuló konferencia
2. Lindau (Németország), Zürich (Svájc), 1955
3. Koppenhága (Dánia), 1958
4. Atlantic City (New Jersey, USA), 1960
5. Bécs (Ausztria), 1961
6. Tokió (Japán), 1963
7. Budapest (Magyarország), 1964
8. Interlochen (Michigan, USA), 1966
9. Dijon (Franciaország), 1968
10. Moszkva (Oroszország), 1970
11. Tunis (Tunézia), 1972
12. Perth (Ausztrália), 1974
13. Montreux (Svájc), 1976
14. London (Ontario, Canada), 1978
15. Varsó (Lengyelország), 1980
16. Bristol (Egyesült Királyság), 1982
17. Eugene (Oregon, USA), 1984
18. Innsbruck (Ausztria), 1986
19. Canberra (Ausztrália), 1988
20. Helsinki (Finnország), 1990
21. Szöul (Korea), 1992
22. Tampa (Florida, USA), 1994
23. Amszterdam (Hollandia), 1996
24. Pretoria (Dél-afrikai Köztársaság), 1998
25. Edmonton (Canada), 2000
26. Bergen (Norvégia), 2002
27. Tenerife (Spanyolország), 2004
28. Kuala Lumpur (Malajzia), 2006
29. Malvern (Ausztrália), 2008
30. Peking (Kína), 2010
31. Thessaloniki (Görögország), 2012
32. Brasil (Brazília), 2014
33. Glasgow (Egyesült Királyság), 2016
34. Baku (Azerbajdzsán), 2018
35. Helsinki (Finnország), 2020
36. Brisbane (Ausztrália), 2022

Az 1953. június 29. és július 9. között megtartott UNESCO-konferencián magyar résztvevő nem volt. Kodály akkor nem utazhatott Nyugatra egészen 1959-ig, így nem vehetett részt ezen az eseményen sem.

Erzsébet belga királynőnek köszönhetően hatalmas koncerttel zárult az esemény, amelynek első részében fiatal zeneszerzők műveit mutatták be. Itt hangzott el másoké mellett a Kodály-tanítvány, Veress Sándor¹⁷ egy alkotása. A konferencia a zenei nevelést több aspektusból is vizsgálta.¹⁸ Az általános bevezető előadások után a következő területekről esett szó: zenei nevelés a tantervben, a társadalomban, módszerek és lehetőségek a zenei nevelésben, tanárképzés, a zenész szakma és a képzés kapcsolata. A metódusok közt itt Dalcroze-ról, Martenot¹⁹-ról, Orff²⁰-ról és Ward²¹-ről esik szó, valamint több előadás említi a filmet, a rádiót és a gramofont mint a nevelés lehetséges eszközét. Kodályról és az akkor hazánkban már egyre jobban terjedő módszeréről itt nincs szó. Az egész eseményen több előadás hivatkozik Bartók zeneszerzői munkásságára. Kodályt Bartók mellett a tudományos élet és az akadémiai oktatás jelentős személyiségeként emeli ki egy előadás. A zárórészben esett szó az ISME megalapításáról. A javaslatot Charles Seeger²², a zenei és vizuális művészeteket összefoglaló csoport korábbi vezetője nyújtotta be. *„A zenetanítás a szó legszigorúbb értelmében véve szakma, amely speciális képességeket és speciális képzést igényel...”* – kezdődik Seeger előadása. Majd részletesen kiemeli a dolog jelentőségét, végül pontosan megfogalmazza a társaság felépítésének tervét. Három állandó bizottságot ír elő, melyek az alapoktatásra, a professzionális zenészképzésre, valamint a zenetudományi képzésre figyelnek. *Így nemcsak a saját érdekeinket érvényesítjük, hanem [...] mindent megtettünk, amit a világon módunkban állt megvalósítani: az emberiség egységét a barátság, az együttműködés és a kölcsönösség révén. Ez az UNESCO, illetve anyaszervezetének, az ENSZ-nek is legfőbb célja a nemzetek és minden jóindulatú ember számára az egész világon. Ennél többre talán nincs is szükségünk ma* – fejeződik be Seegers felszólalása.²³

Szőnyi Erzsébet bár Párizsban tanult, sokáig őt sem engedték külföldre, csak „szocialista” országokba látogathatott (NDK). (1959-ben mégis kiengedték egy rövid útra Bécsbe az ISME-konferencia ügyében, majd a konferencián is részt vehetett. 1960 októberében Romániában, majd a Szovjetunióban járt.) Ebben az évben április 29-én Kodály Angliába utazott, ahol az Oxfordi Egyetem díszdoktorává avatta.

1958-ban Koppenhágában volt az ISME 2. konferenciája. Itt Ádám Jenő²⁴ beszélt a magyar iskolai énektanításról. Ez volt a Kodály-módszer első külföldi megnyilvánulása. Ezután 1960-ban az Egyesült Államokban adott elő Ádám. Az 1961-es bécsi

¹⁷ Veress Sándor (1907–1992) zeneszerző, népzenekutató.

¹⁸ Music in education. International Conference on the Role and Place of Music in the Education of Youth and Adults. Brussels, 29 June to 9 July 1953.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001269/126900eo.pdf>

¹⁹ Maurice Martenot (1898–1980). Elsősorban az elektronikus zenére épül módszer.

²⁰ Carl Orff (1895–1982) zeneszerző, zenetanár.

²¹ Justine Bayard Ward (1879–1975) zenetanár.

²² Charles Seeger (1886–1979) muzikológus, zeneszerző, tanár.

²³ Music in education. International Conference on the Role and Place of Music in the Education of Youth and Adults. Brussels, 1953. június 29.–július 9.

²⁴ Ádám Jenő (1896–1982) Kossuth-díjas zeneszerző, kóruskarnagy, zenepedagógus és népdalgyűjtő, Kodály tanítványa, módszerének kidolgozója.

konferencián Ádám Jenő és Szőnyi Erzsébet is előadtak. Ennek a konferenciának a fő témája Kelet és Nyugat szerepe a zene világában és a zenei nevelésben volt. 1963-ban Tokióban Szőnyi Erzsébet tartott előadást, és készítette elő az egy évvel később Magyarországon megrendezett konferenciát.

1963. április elején Bécsben a Zenebarátok Társaságának felkérésére Kodály tagja volt egy zenei verseny bírálóbizottságának. Ugyanebben az évben Koppenhágában tartották a konzervatóriumi igazgatók tanácskozását, amelyen Kodály beszélt. Itt emlékeztette a hallgatóságot az 1948-as UNESCO-konferenciára, ahol elhangzott híres mondása a zenei nevelés ideális kezdési idejéről: *„Kilenc hónappal születésük előtt. Ma úgy mondanám: még jobb volna kilenc hónappal a szülők születése előtt.”*²⁵

Az ISME 6. konferenciáját Budapesten tartotta 1964. június 26-tól július 1-ig, amelyen a XX. század zenéjéről és a zenei nevelésről beszéltek. Az, hogy a magyar zeneoktatási módszer, amelyet Kodály-módszer néven ismer a világ, felkerült a térképre, azaz világszerte egyre jobban terjed, nagyban köszönhető Szőnyi Erzsébetnek.²⁶ Egyik meghatározó könyvében írja: *„1964-ben az ISME Budapesten tartotta 6. nemzetközi konferenciáját, és ezzel kitárultak a kapuk: a vendégek mintegy 800 fős csoportja, 36 nemzet képviselői közvetlenül megismerkedhettek a magyar zenei neveléssel, betekintést nyerhettek az itteni iskolai énekoktatásba, és meghallgathattak magyar kórusokat, együtteseket. E döntő dátum, 1964, meghatározó jellegű volt a további nemzetközi érdeklődésre, és ettől kezdve nevezik a magyar zenei nevelést Kodály-módszernek. Zenepedagógiainknak akkor még külön hangsúlyt adott Kodály Zoltán személyes megjelenése, akit ezen a konferencián az ISME díszelnökévé választottak.”*²⁷

Az e tanítási módszert gyakorló magyar tanárok nagyon csodálkoztak a hatalmas nemzetközi érdeklődésen. Ennél is jobban meglepődött a kormány, hiszen azt látták, hogy e téren valóban tudunk tenni valamit Magyarország elismeréséért. Bár az első ének-zenei általános iskola 1950-ben nyitotta meg kapuit Kecskeméten, és ekkorra már követői is akadtak²⁸, ez a nemzetközi esemény hatalmas lökést adott a zenei nevelés e sajátos formájának. Szerte az országban alakultak ének-zenei általános iskolák. Nagy erővel működött az amatőr és az iskolai kórusmozgalom. 1956-tól pedig oktatásügyi miniszteri rendelet szabályozta az ének-zenei iskolák létrejöttét és működését.²⁹

Az előbbi idézetből két meghatározó dolgot tudtunk meg: mióta hívják ezt a zenei nevelési rendszert Kodály-módszernek és mikor indult el e módszer nemzetközi

²⁵ KODÁLY Zoltán: *A konzervatóriumi igazgatók koppenhágai tanácskozásán = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 115.

²⁶ Szőnyi Erzsébet (1924-) zeneszerző, a Zeneakadémia nyugalmazott tanszékvezető tanára, a Magyar Művészeti Akadémia rendes tagja.

²⁷ SZŐNYI Erzsébet: *Öt kontinensen a zene szolgálatában.* Budapest, Gondolat, 1979, 5–6.

²⁸ Szabó Helga kutatásaiból tudjuk, hogy az 1959–1960-as tanévben immár 50 ének-zene tagozatos általános iskola működött hazánkban, egyre nagyobb figyelmet keltve külföldi, sőt tengerentúli szakemberek körében is. Ez a szám 1978-ig 133-ra nőtt. A 2017–2018-as tanévben 100 emelt szintű ének-zene tagozatos iskola működött 17 252 tanulóval, és 15 gimnáziumban volt hasonló osztály 453 tanulóval.

²⁹ PERÉNYI: *i. m.* (1957), 67.

hódító útjára. A „módszer” kifejezés a korábban már létező egyéb zenepedagógiai metódusok neve alapján jött létre: Szuzuki, Ward, Dalcroze, Orff.

Érdekes egybeesés: a Nemzetközi Népzenei Tanács (IFMC³⁰, ma ICTM³¹) is Magyarországon tartotta éves konferenciáját 1964. augusztus 17–25-ig. (A világ figyelve az 1956-os események miatt fokozottan irányult hazánkra, és ez ekkor mindössze nyolc év távolában volt. Különleges, izgalmas ország voltunk, ráadásul különleges, a Nyugat számára nehezen értelmezhető helyzetben.)

A IFMC konferenciáján Vargyas Lajos, Járdányi Pál, Havas Miklós és Csébfalvy Károly közösen készítettek egy előadást, amelynek témája a népdalok számítógépes rendszerezése volt.³² (Ennek hatására egy évvel később, 1965. augusztus 31. és szeptember 4. között az IFMC rendszerezési bizottsága Pozsonyban tartott konferenciát, amelyen Járdányi bemutatta népzenei osztályozórendszerét, amelyet Kodály is nagyban támogatott. Ennek mentén halad az alkalomhoz nem kötött magyar népdalok kiadása A Magyar Népzene Tára köteteiben a mai napig is.) Kiegészítő eseményként elvitték a résztvevőket Kecskemétre, meglátogatták az akkor 14. évében járó ének-zenei iskolát, kórus- és táncelőadásokat hallhattak, láthattak a résztvevők. Az eseménysorozat összefoglalójában mondta Kodály az akkor a hetedik évében lévő Magyar Televízióban: „Azt látjuk, hogy a világ egyre kisebbedik, ami egyik országban folyik, ugyanazt csinálják a másokban, s ez kedvező kilátás a jövőre a jobb megértés és az egymás segítése tekintetében.”³³ Kodály egy írásában összefoglalta a két konferencia tanulságát: „Mindkettő számos külföldi szakembert vonzott ide. Nagy részük először járt Magyarországon. Akik már voltak itt, nem győzték az utóbbi évek fejlődését csodálni. De mindnyájan megegyeztek abban, hogy mind a zenei nevelés, mind a népzene kutatás terén van mit tanulniuk tőlünk.”³⁴

Visszatérve az eredeti témához: az ISME budapesti konferenciájának eredményei közé sorolhatjuk, hogy kaput nyitott távoli országok zenei tájai felé, közelebb hozta a modern zenét a kor emberéhez, valamint kiemelte az improvizáció fontosságát az énekoktatásban.

Idézek egy korabeli beszámolóból: „A Rádió és Televízió Gyermekkórusának tagjai ünnepi köszöntőt énekeltek és virágokat nyújtották át az elnökség tagjainak. Szabó Ferenc, a Zeneművészeti Főiskola főigazgatója ebből az alkalomból meghatott szavakkal nyújtotta át Kodály Zoltánnak a gyémántdiplomát. [...] Kodály Zoltán üdvözlő beszédét ő maga angolul és franciául, Ádám Jenő professzor pedig németül és oroszul olvasta fel. (Egyébként a MÉMOSZ-székház nagytermében kabintolmácsok fordították az előadásokat magyarra, oroszra, németre, angolra és franciára.)”³⁵ A következő munkacsoportok működtek párhuzamosan:

³⁰ International Folk Music Council.

³¹ International Council for Traditional Music.

³² CSÉBFALVY K. – HAVASS M. – JÁRDÁNYI P. – VARGYAS L.: *Systematization of Tunes by Computers = Studia Musicologica VII.* 1965, 1–4, 253–257.

³³ Szélfegyzetek a muzsikáról (televízió-műsor), Magyar Televízió. 1964. 08. 25. Műsorvezető: Sebestyén János.

³⁴ KODÁLY Zoltán: *Két konferencia Budapesten = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Zeneműkiadó. Budapest, 1989, 128.

³⁵ *Beszámoló az ISME 6. konferenciájáról = Parlando, 1964/7–8., 1–16.*

- zene az iskolában, a közösségi életben,
- hivatásos zenészképzés,
- tudományos kutatás és zenei nevelés,
- zene a tanárképzésben, elnök: Szőnyi Erzsébet,
- technikai eszközök a zenei nevelésben, elnök: Ádám Jenő.

Díszelnöknek Kodályt választották meg, az elnökségben helyet foglalt Szőnyi Erzsébet. Magyar előadóktól a következő előadások hangzottak el:

- Mihály András: Az új zene tanulmányozásának régi és új problémái
- Sándor Frigyes: Új zene a magyar hangszeres oktatásban
- Friss Gábor: Zenei nevelés a magyar zenei általános iskolában
- Dobray István: Zene a magyar középiskolában
- Fasang Árpád: Zenetanárképzés Magyarországon
- Dr. Ujfalussy József: Az esztétika tanítása a hivatásos zenészképzésben (Érzelmi nevelés zenével)
- Szende Ottó: A hegedűtanítás fiziológiai problémái
- Ádám Jenő: Zenei nevelés a rádió és a televízió útján

Mintatanításokat, azaz bemutatóórákat tartottak a konferencia résztvevőinek, a hallgatóság részt vehetett egy-egy kiválasztott iskola énekóráján. A kor meghatározó, jelentős és nagy tudású tanáregyéniségei tanítottak: Forrai Katalin, Salamon Ilona, Czeizner Katalin, M. Katanics Mária, Agócsy László, Lukin László. Szőnyi Erzsébet, a tanárképzés munkaközösség vezetője így zárta összefoglaló beszédét: *„Úgy érzem, hogy ezúttal – és ez bizonyára a véletlen műve – az ISME-konferencián kevesebb előadás foglalkozott a tanárképzés problémáival, mint máskor. [...] A zenei nevelés egész folyamatában a tanár egyéniségének, aktivitásának, szakképzettségének és nem utolsósorban az ügy iránti lelkesedésének rendkívül nagy szerepe van. Éppen ezért fokozott figyelmet kell fordítanunk a jövőbeni tanárok képzésének minél magasabb szintű megvalósítására.”*³⁶

(A világ több pontján izgalmas téma volt ebben az időben a zenei nevelés, 1963-ban Moszkvában pl. hallásfejlesztési konferenciát rendeztek³⁷, amelyen részt vett Szőnyi Erzsébet és Szabó Helga.)

Kodály a konferencia után ezt nyilatkozta: *„A lezajlott konferencia jelentőségét abban látom, amit ugyan senki nem mondott ki a sok előadásban, de ami szimptomatikus. Hogy ennyi ember verődik össze ilyen konferenciákon, jele annak: öntudatlanul is érzi már mindenki, hogy krízis fenyegeti a jó zenét. Nincs publikuma sehol a világon.”*³⁸ Majd így folytatta Kodály: *„A zenét nem értő, zenegyűlölő pedagógusok zárt sorait csak a zene kedvéért erőltetjük, hogy több zene legyen a népiskolában, hanem az egész ember fejlődését javítjuk ezzel.”* Önkéntelenül is feltevődik a kérdés: vajon lett-e azóta változás? Másképpen fogalmaznánk-e ma?

³⁶ SZŐNYI Erzsébet: *Zene a tanárképzésben* = *Parlando*, 1964/7–8., 24–26.

³⁷ P. SZABÓ Helga: *Hallásfejlesztési konferencia Moszkvában* = *Parlando*, 1963/4., 13–14.

³⁸ KODÁLY Zoltán: *Az ISME budapesti konferenciájáról. Nyilatkozat* = *Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 125.

Kiemelte összefoglalójában annak az akkor Szombathelyen dolgozó Kokas Klára³⁹ munkásságát, akiről 1959-ben csak ennyit mondott: „*Tehetséges!*”⁴⁰ Kokas nemzetközi karrierje itt indulhatott, hiszen Kodály felhívta rá a világ zeneértőinek figyelmét. Kokas Klára a zene transzferhatását vizsgálta, amelyre ma egy egész tudományág épül. Később Kokas eredeti módszert alakított ki, amely a mozgásimprovizációra épül, és ez a zene iránt alig érdeklődő, figyelemhiányos, fogyatékkal élő gyermekeket is komoly teljesítményre sarkallja. Kokas hosszú időt töltött aztán külföldön, elsősorban az Amerikai Egyesült Államokban.⁴¹

Szőnyi Erzsébet a Kodály-módszer külföldi sikeréről ezt írja: „*Mielőtt magyar zenei nevelésünk a nemzetközi érdeklődés középpontjába nem került, magunk sem tudtuk, hogy milyen érték birtokosai vagyunk, csak mikor már oly sokfelé megkezdődött a nemzetközi adaptáció, és az eredetileg magyar gyermekek és magyar közösség számára született zenei nevelési módszer, anyag és eszközök nemzetközi felhasználásra is alkalmasnak bizonyultak.*”⁴²

Richard Johnston,⁴³ a CSMT⁴⁴ alapító tagja, valamint a CMEA⁴⁵ 1958–1959-es elnöke Kelet-Európában is tanult, 1965-ben Kodály Zoltánnal is találkozott és dolgozott. Az RCMT⁴⁶ Nyári Egyetem rendezőjeként 1962–1968 között támogatta Orff és Kodály tanítási módszereit. Johnston főszerkesztője volt a *The Songs for Today* (Waterloo, 1954–1970) című iskolai oktatásra szánt kilenckötetes műnek, a *Folk Songs North America Sings* (Caveat, 1984)⁴⁷ és a Kanadai Kodály Társaság által kiadott *Kodály and Education* (Avondale, 1986) című köteteknek.⁴⁸ Valószínűleg Kodály és Johnston találkozásának következményeként 1965-ben Szőnyi Erzsébet látogatást tett Kanadában, a Canadian Amateur Musicians meghívására az egyesület nyári táborában,⁴⁹ majd Michigan államban, Oregonban és Stanfordban tartott előadásokat.⁵⁰ Ekkor indult az amerikai kontinens valós érdeklődése a módszer iránt: elhatározták, hogy tanárokat küldenek Magyarországra tanulni. Kodály Szőnyinek küldött vázlatos, kézzel írott levelében írja le a legsürgősebb teendőket: „*Úgy lát-*

³⁹ Kokas Klára (1929–2010) zenepedagógus, zenepszichológus.

⁴⁰ FEHÉR Anikó: „*Nem vagyok vérbeli vitorlás, mert sosem akartam senkit megelőzni...*” Kokas Klára 80 éves = FEHÉR Anikó: *Muzsika a katedrán. Beszélgetés 25 magyar zenepedagógussal*. Budapest, Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, 2011, 21–29.

⁴¹ KOKAS Klára: *Amerikában tanítottam*. Budapest, Zeneműkiadó, 1978.

⁴² SZŐNYI Erzsébet: *Kodály Zoltán nevelési eszméi*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1984, 40.

⁴³ Richard Johnston (1917–1997) amerikai születésű kanadai zeneszerző, karmester, népzenekutató, kritikus, zenepedagógus.

⁴⁴ Canadian Society for Traditional Music.

⁴⁵ Canadian Music Educators' Association.

⁴⁶ Royal Conservatory of Music, Toronto.

⁴⁷ Recenzió a műről: Laszlo VIKAR: *Book review. Folk Songs in the service of teaching. R. Johnston's New Book = Kodály Bulletin*, 1985, 55.

⁴⁸ <http://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/richard-johnston-emc/>

⁴⁹ L. JACCARD, Jerry: *Dallamok és diszsonanciák. A zene nagykövete Szőnyi Erzsébet*. Budapest, Nap Kiadó, 2016, 116.

⁵⁰ PÁRKAIÉNE SZABÓ Helga: *A Nemzetközi Zenei Nevelési Társaság VII. konferenciája = Parlando*, 1966/11, 20.

szik, komolyra fordul, hogy odaküldenek 10 embert tanulni. Szükség lenne: 1. felvétel feltételei, 2. 5 év tananyaga angol fordításban...”⁵¹

Kodály az amerikai kontinensen először 1946-ban járt.⁵² Feleségével, Emma asszonnyal szelték át az ócánt a Franconia tengerjárón. Ezen út részeként (számos hangverseny vezénylése mellett) New Yorkban az Amerikai Zeneszerzők Szövetségében tartott előadást *A komolyzene népszerűsítése* címmel.

Kodály 1965 nyarán is járt Amerikában, utazása előtt Angliában nyilatkozott a Népszabadság londoni tudósítójának.⁵³ Július 23-án már közönségtalálkozót tartott Hanoverben (USA NH). Az angol nyelven folyó diskurzus riportere Mario de Bonaventura⁵⁴ volt. A híres Dartmouth College-ban megtartott eseményen egymást követték a provokatív kérdések jazzről, popzenéről, politikáról, zeneszerzésről. Kodály állta a sarat, és itt is hangsúlyozza a zenei nevelés fontosságát, transzferhatását.⁵⁵

Július 29-én ugyancsak a Dartmouth College-ban kerekasztal-beszélgetésen vett részt Kodály.⁵⁶ Itt volt még Szigeti József⁵⁷, Serly Tibor⁵⁸ és Michael Steinberg⁵⁹ is, a műsorvezető szintén Bonaventura volt. Kodály itt a zenei nevelés korai megkezdésének jótékony hatásairól beszélt, de szó esett az élő zene fontosságáról is: „A komoly- és könnyűzene között hatalmas szakadék tátong. Mozart idejében ez nem létezett, ő szimfóniákat éppúgy írt, mint farsangi táncokat. Az a valaki, aki Beethoven témáit bevitte a jazzbe, gondolatban talán összekapcsolta a két világot.” A gondolatmenet így folytatódik: „Zene nélkül semmilyen nevelés nem lehet teljes. Ez legyen a fő gondolat.” Augusztusban Kodály a Ford Alapítvány vendégeként az amerikai egyetemek zeneoktatási rendszerét tanulmányozza.

1966. április 9. és 14. között rendezték meg a Fédération Internationale Des Jeunes Musicales⁶⁰ 20. kongresszusát Párizsban. A téma az ifjúság zenei nevelése volt, az előadók Kodály mellett Luigi Dallapiccola⁶¹ és André Jolivet⁶² voltak. Kodály mondatai szigorúak: „A világ ifjúsága egyáltalán nem muzikális. Elvonja a sport, a tánc, a mechanika, meg a felesleges vagy éppenséggel káros időtöltésnek ezernyi módja. Meg kell tehát szerettetni velük a zenét, megnyitni fülüket a nagy mesterek

⁵¹ Kodály levele Szőnyi Erzsébethez = EÖSZÉ László: *Kodály Zoltán élete képekben és dokumentumokban*. Budapest, Zeneműkiadó, 1971, 145.

⁵² KATONA Ferenc: *A muzsikusz, a követ meg az attasé* = HVG, 2018. április, 38–41.

⁵³ KODÁLY Zoltán: *Aldeburgh után = Visszatekintés III*. Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 138.

⁵⁴ Mario de Bonaventura (1924–2017) karmester, zenetanár.

⁵⁵ KODÁLY Zoltán: *Kérdések keresztútjában = Visszatekintés III*. Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 139.

⁵⁶ KODÁLY Zoltán: *Dartmouth kerekasztalánál = Visszatekintés III*. Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 146.

⁵⁷ Szigeti József (1892–1973) hegedűművész.

⁵⁸ Serly Tibor (1901–1978) zeneszerző.

⁵⁹ Michael Steinberg (1928–2009) zenekritikus, muzikológus.

⁶⁰ Ifjú Zenebarátok Nemzetközi Szervezete.

⁶¹ Luigi Dallapiccola (1904–1975) zongoraművész, zeneszerző.

⁶² André Jolivet (1905–1974) zeneszerző.

nagy műveire. Egyengetni kell útjukat ama fennkölt eszmék felé, melyeket csak a zene fejezhet ki, és amelyek gazdaggá és széppé teszik életüket.”⁶³

1966. július 4-től szeptember 9-ig Kodály Zoltán felesége kíséretében ismét látogatást tett az amerikai kontinensen. Július 7-én, 12-én és 14-én Torontóban tartott előadásokat⁶⁴, amelyek elsősorban a népzene kutatásról szóltak, de szó esett itt a népdal szerepéről is az oktatásban. „Azzal, hogy jobb muzikusokká lesznek, egy szersmind jobb emberek válnak belőlük” – hangzott el a meghatározó mondat ezen a találkozón. De július 6-án már az említett Richard Johnston kérdéseire válaszolt, az iskolai énekkutatás hatásairól beszélt.⁶⁵ „Az emberek minden országban egyformák, azonos képességekkel és adottságokkal. Szerintem mindenkit meg lehet tanítani a zene elemeire, különösebb fáradság nélkül” – foglalja össze mondanivalóját Kodály. A kérdések nagy része Magyarország különlegességét, az itteni viszonyokat, lehetőségeket firtatta.

Július 27-én Berkeleyben (Kalifornia, USA), a Corvin Magyar Klubban, a University of California egyik termében tartott előadást. Az utána kialakult beszélgetésben, vitában megkérdezte tőle valaki, mi is annak az új nevelési módszernek a lényege, „amely iránt a külföld érdeklődik”. Kodály így válaszolt: „Nagyon egyszerű. Három szóval ki lehet fejezni: ének, népdal és mozgó dő. A mozgó dő olyan titkos szer, amivel a gyerekek sokkal hamarabb megtanulnak kottából énekelni, mint minden más módszerrel. Hiába kísérleteznek mással, utol nem érik soha. Nem magyar találmány: több mint száz éve egy Curwen⁶⁶ nevű angol kezdte; azóta hol használták, hol elhanyagolták. Mi most újra elővettük és nagyon hasznosnak bizonyult. A másik pedig, hogy az iskolagyerekek fejt népdallal töltjük meg, ha nincsen benne amúgy is. [...] A népdalokhoz fűződik a zenei elemek megtanítása. [...] A korán, hat-hét éves korban kezdett gyakorlás úgy kifejleszti a gyerek készségét és úgy meggyorsítja felfogóképességüket, hogy nekik ez játék.”⁶⁷

A University of California Santa Barbara zenei nevelési kongresszusának pontos időpontja augusztus 2–3.⁶⁸ Az elnök Kodály volt. A konferencia címe: *The Role of Music Education: A Conference with Zoltán Kodály*. Mintegy két héten keresztül dr. Dániel Ernő⁶⁹ lakásában időztek feleségével, Péczely Saroltával. Az esemény előtt, augusztus 1-én Dániel Ernővel folytatott Kodály beszélgetést.⁷⁰ Kodály itt részlete-

⁶³ KODÁLY Zoltán: *A Jeunes Musicales párizsi kongresszusán = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 154.

⁶⁴ KODÁLY Zoltán: *Torontói előadások = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 165.

⁶⁵ KODÁLY Zoltán: *Iskolai énekkutatással az egyetemes zenekultúráért = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 160.

⁶⁶ John Curwen (1816–1880), a Tonic sol-fa módszer kialakítója.

⁶⁷ KODÁLY Zoltán: *A Corvin Magyar Klubban = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 175.

⁶⁸ Részletes leírás az útról: BERLÁSZ Melinda: *Kodály Zoltán diadalútja a kaliforniai Santa Barbarában = Magyar Művészet*, 2017/3., 115–122.

⁶⁹ Dr. Dániel Ernő (1918–1977) zongoraművész-karmester, az egyetem zenei tanszékének dékánja, a Santa-Barbara-i Szimfonikusok igazgatója.

⁷⁰ KODÁLY Zoltán: *A zenei nevelők Santa Barbara-i konferenciája előtt = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 192.

sen beszél a zenei nevelés fontosságáról, a népzene szerepéről a tananyagban. „Kell, hogy a zene része legyen az általános tantervnek” – állapítja meg.

Augusztus 4-én a Los Angeles-i KMAX Rádióknak adott nyilatkozatot.⁷¹ A riporter Nesztlényi Judit volt. A beszélgetésben ismét érdekes részleteit mondja el Kodály annak a zeneoktatási módszernek, amely akkora kíváncsiságot gerjesztett a távoli kontinensen. Az utolsó kérdésre, amely afféle riporter-i „mentő” kíváncsiszkodás (mit tanácsol az amerikai főiskolásoknak), Kodály ezt válaszolta: „Inkább énekeljenek, mint hangszeren játszanak, és inkább játszanak hangszeren, mint lemezt hallgassanak vagy televíziót néznek.”

Az ISME ebben az évben augusztus 18–26-ig Interlochenben (Michigan, USA) tartotta konferenciáját. Ezen Kodályon kívül öt magyar zenetanár képviselte a magyar zenekultúrát: Szőnyi Erzsébet, Forrai Katalin, Kokas Klára, Nemesszeghy Márta és Szabó Helga. A kiutazás költségeit Kodály javaslatára részben a magyar állam fizette, ráadásul Kodály megajándékozta a hölgyeket „egy-egy magyar himzésű fehér blúzzal, amit a konferencián viseltek”.⁷²

Ezen a konferencián a fő téma a tanárképzés és a különféle zenekultúrák beépítése a zenei képzés minden szintjére.⁷³ Kodály az autentikus népzenenek a zeneoktatásban betöltött szerepéről beszélt.⁷⁴ Méltatta a népdal szépségét, szerepét és helyét az egyén és a társadalom életében. Életkorokra bontva sorolta fel a tanítandó anyag minőségét, jellegét. Beszélt a népzenei sokszínűségről, arról, hogy nem szabad saját nemzetünk dalainál maradni, annak alapos megismerése után nyitni kell a kapukat. „Hogy megértsünk más népeket, előbb önmagunkat kell megérteni. Erre pedig semmi sem alkalmasabb, mint a népdal.”⁷⁵ Majd mindezt Amerikára is vonatkoztatta: „Tudom, hogy az amerikaiak számára bonyolult kérdés: mi is az amerikai népdal? Épp most olvastam erről Bernstein néhány megjegyzését: Az amerikaiak sokfajta ősről szólva Bernstein megkérdezi: mi az, ami mindannyiunkban közös, amit a »magunk« népzenejének nevezhetnénk. Fogas kérdés.”⁷⁶

Itt indult Forrai Katalin⁷⁷ nemzetközi karrierje is, aki az óvodások zenei nevelésével foglalkozott. „1966-ig Forrai Katalin pályája kizárólag a magyar kisgyermekek zenei nevelését foglalta magába, habár külföldről is olvasott és gyűjtött előadásokat, kutatási tanulmányokat. Nemzetközi érdeklődés Forrai Katalin munkájával kapcsolatban az Interlochen, Michigan, USA helyszínén rendezett ISME-konferencián elhangzott előadása óta keletkezett. Ettől az évtől kezdve egész 2004-ben bekövetkezett

⁷¹ KODÁLY Zoltán: *A zeneoktatás társadalmi jelentőségéről = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 197.

⁷² L. JACCARD: i. m. (2016), 117.

⁷³ M. VOLK, Terese: *Music, Education and Multiculturalism*. Oxford University Press, 1998, 73. <https://books.google.hu/books?id=PaeuLcNjLXAC&pg=PA73&lpg=PA73&dq=isme+1966+interlochen&source=bl&ots=A5CcDqFAJp&sig=F2loacJnA7TJcblu9WAXCSH7prY&hl=hu&sa=X&ved=0ahUKewi4jJPI mLYAhVOJIAKHVhRDJQU6AEIUTAG#v=onepage&q=isme%201966&f=false>

⁷⁴ KODÁLY Zoltán: *A hiteles népdal szerepe a zenei nevelésben = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989, 210.

⁷⁵ Uo., 214.

⁷⁶ Uo., 215.

⁷⁷ Forrai Katalin (1926–2004) zenepedagógus.

halálig Kati nemzetközi tekintélye, mint aki a világ kisgyermekkori zenei nevelésének területén fejté ki munkásságát, megalapozást nyer és ma, közel 8 évvel halála után, őt tekinthetik ezen a területen a világ legjelentősebb személyiségének.”⁷⁸

Az amerikai kontinensen átélt élményeiről írott összefoglalójában Kodály ezt írja: „A legnagyobb probléma a fejlett technika összeegyeztetése az emberséggel. Amint a technika halad és minél több munkát átvesz az embertől, úgy fogy az aktivitása. Épp ezért a veszély az, hogy éneklés helyett megnyomja a gombot és hallgatja, hogy mások hogyan énekelnek.”⁷⁹ A gondolat látnoki: mint annyi minden más, ez is beteljesedett, várni sem kellett rá sokat.

Tankönyv is készült 1966-ban angol nyelven: Mary Helen Richards *Threshold to Music* (Bevezetés a zenébe) című munkája már Kodály eszméi alapján íródott. Tanítványai így emlékeznek a kitűnő tanárra: „elismert, szeretett és mindig kiszámíthatatlan géniusz, feleség, anya, tanár, kolléga és barát”⁸⁰ volt. Richards egy évvel korábban Budapesten meglátogatta Kodályt.

Még ezen a nyáron Kodályt meghívták előadónak a Music Educators National Conference⁸¹-re, amelyet szintén Michigan államban rendeztek⁸². Kodály az ez időben a Stanford Universityn megtartott Kodály-szimpoziumon is előadott. Itt Mary Helen Richards bemutatóórákat tartott gyermekekkel, de jelen voltak Szőnyi Erzsébet, Denise Bacon és mások is. A kurzuson használták Richards könyvét is, ráadásul fejlődésükben visszamaradt gyermekekkel. A kodályi alapokon nyugvó könyv alapján végzett tanítás jobb eredményeket hozott, mint más, hagyományos módszerekkel történő munka.⁸³

Az 1967-es stanfordi nyári kurzusra ismét meghívták Kodályt előadónak. Kodály váratlan halála miatt Szőnyi Erzsébet vette át a kurzust. „Ez a kurzus megváltoztatta az amerikai zenei nevelés arculatát.”⁸⁴

Kodály 1967-es halála után a módszer terjesztésének feladata immár véglegesen tanítványaira maradt. Az interlocheni konferencia sikerének hatására az 1967-es montreali EXPO⁸⁵ szervezői meghívták Szőnyi Erzsébetet, aki zeneakadémista tanítványainak egy csoportját is vitte magával, velük mutatta be a módszer lényegét. Akik kint voltak akkor, a mai napig sem felejtik az élményeket. A magyar küldöttség a Jeunesses Musicales of Canada Pavillion⁸⁶-ban kapott helyet. A Kodály-módszer mellett itt bemutatkozott a Martenot- (Franciaország), az Orff- (Németor-

⁷⁸ J. MOLL, Elisabeth: *Forrai Katalin hagyatéka dokumentumokban = Magyar Kodály Társaság Hírei*, 2011/4.

⁷⁹ KODÁLY Zoltán: *Amerikai tapasztalatok = Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zene-műkiadó, 1989, 216.

⁸⁰ <https://richardsinstitute.org/Default.aspx?pg=18>

⁸¹ 1876-tól működő amerikai zenei nevelési szervezet.

⁸² BAGLEY, Katie Brooke: *The Kodaly Method. Standardizing Hungarian Music Education.* <http://www.fulbright.hu/book4/katiebrookebagley.pdf>

⁸³ SZŐNYI: i. m. (1984), 36.

⁸⁴ L. JACCARD, Jerry: *Dallamos Disszonanciák. A zene nagykövete Szőnyi Erzsébet.* Budapest, Nap Kiadó, 2016, 137.

⁸⁵ International and Universal Exposition (Expo 67).

⁸⁶ http://expo67.ncf.ca/expo_67_jeunessesmusicales_p1.html

szág), a Suzuki- (Japán) és a Ward- (Nagy-Britannia) módszer is, valamint kiállítások és bemutatók voltak a Jeunesses Musicales-mozgalom történetéről is. Erdei Péter karnagy, a Zeneakadémia professzora, a Kodály Intézet volt igazgatója diákként jelen volt ezen a jeles eseményen. Így emlékezik:

„Kora este érkezünk a kivilágított Montreálba, a tizenöt diákot és Szőnyi tanárnőt néhány autóval egy kétszer négysávos úton vitték be a városba, olyanon, amelyet itt-hon még képen sem láttunk azelőtt. Aztán jött az EXPO '67 világkiállítás, ahol mi is »kiállítási tárgyak« voltunk tíz napon keresztül. A kulturális pavilonban az ún. Kodály-módszert kellett naponta bemutatnunk. Komplex szolfézsorák voltak ezek, Kodály pedagógiai gyakorlataival, egyéb szemelvényekkel. Áttekintést adtunk arról, honnan hova lehet eljutni ezek segítségével. A Tricinia⁸⁷, az Epigrammák⁸⁸, a 33⁸⁹, a 22 kétszólamú⁹⁰ énekgyakorlatok voltak soron. Minden nap volt diktandó, énekeltünk kórusműveket is. Nagyon mozgalmas, mutatós órák voltak ezek. Egy üvegteremben voltunk, ahonnan kifelé csak egy kicsit lehetett látni, a hang is csak belülről kifelé hallatszott. Én akkor úgy éreztem, hogy folyamatos és igen komoly szakmai érdeklődés övezte ezt az egész munkát. Egyébként pedig a kiállítás ideje alatt más európai zenepedagógiai elméleteket is bemutatottak ugyanilyen módon.

Fehér Anikó: Mennyire készítette ezt elő a tanárnő?

A feladattípusokat előkészítette, hisz ő mindig is fantasztikusan módszeres volt. Az az ötéves szolféztanulás, amelyet én magam is átéltem az ő keze alatt, arról győzött meg, hogy minden mindennel összefügg, és ahhoz, hogy a diák eredményesen tudjon elvégezni egy feladatot, ahhoz nagyon komoly előkészítés kell... A tanárnő előkészítette ezeket az óratípusokat.

Fehér Anikó: Mit hasznosított ebből a látogatóközönség?

Azt hiszem, megfordult ott mindenféle ember. Ők azt látták, hogy fiatalok énekelnek, muzsikálnak egy tekintélyes tanár irányításával, néha kézjeleznek, néha összemosolyognak. Valószínűleg igen sokan a látogatók közül nem tudták, mi is ez. Persze sok zenei szakember is odajött. Főleg azért, mert Kodály 1965-ben és 1966-ban is járt Amerikában és Kanadában, és – bár erre bizonyíték nincs – feltehető, hogy már akkor szó esett a kanadai világkiállításán megvalósuló bemutatókról. A szakemberek tehát már vártak minket.”⁹¹

1968-ban indultak a győri zenei nevelési konferenciák, 2017-ben tartották a kilencediket. A másodikra 1971-ben már külföldi vendégeket is hívtak. De ekkor már felgyorsultak az események.

Egyéves magyarországi tanulás után Denise Bacon az amerikai Wellesleyben (MA) megalapította a Kodály Musical Training Institute-ot (1969), majd mintegy ennek

⁸⁷ KODÁLY Zoltán: *Tricinia*. 1954.

⁸⁸ KODÁLY Zoltán: *Epigrammák*. 1954.

⁸⁹ KODÁLY Zoltán: *33 kétszólamú énekgyakorlat*. 1954.

⁹⁰ KODÁLY Zoltán: *22 kétszólamú énekgyakorlat*. 1964.

⁹¹ FEHÉR: *i. m.* (2011), 59–60.

folytatásaként 1977-ben megalakult a Kodály Center of America⁹². A már idézett Erdei Péter karnagy fiatal tanárként 1969-ben került ki Denis Bacon meghívására Wellesley-be. Nemcsak a tanítást kellett megszerveznie és végrehajtania, hanem a tananyagot is össze kellett állítania. Erdei hatalmas munkát végzett, később többen követték őt.⁹³

„A kaliforniai Oaklandben 1969-ben alapította meg Észak-Amerika első Kodály-programját Sister Mary Alice Hein, a Holy Names College (ma University) tehetséges zenetanára, zenekari művész, professor emerita. Az egyetemen 1963-tól 1990-ig tanított trombitát, a nyári Kodály-kurzusokon pedig népzénét. 1966-ban Kodály Zoltán amerikai előadókörútja alkalmával a Stanford Egyetemen ismerkedett meg a nagy magyar zeneszerző filozófiájával, nevelési elveivel” – írja megemlékezésében Hartyányi Judit.⁹⁴

Kodály-centerek, Kodály-társaságok a világ több pontján alakultak, nemcsak az amerikai kontinensen, de Ausztráliában, a Fülöp-szigeteken, Japánban, újabban Kínában. Ezek jellemzője, hogy folyamatosan képzik a tanárokat, nyaranta általában kurzusokat rendeznek Magyarországról meghívott tanárok vezetésével. Kanadában is megalakult az első Canadian Kodaly teacher training program.

Az amerikai Kodály Center honlapja sok információt tartalmaz.⁹⁵ 1984-től a Holy Names University Collection of American Folk Songs for Teaching már az American Folklife Center népzenei archívumaként van elismerve.⁹⁶ Különböző szempontok szerint lehet itt dalokat keresni, de megtalálható itt a népdalelemzés módja is. (Igazi „refine” search.) Sajnos a válogatásban magyar népdalt nem találhatunk.

1970-ben Kecskeméten Kodály Zoltánné és Nemesszeghy Lajosné Szentkirályi Márta kezdeményezésére elindultak a nemzetközi Kodály-szemináriumok. (Általában kétfévente tartják.)

1973-ban Oaklandben (Kalifornia, USA) a Holy Names College⁹⁷-ban megrendezték az első nemzetközi Kodály-szimpoziumot. Szervezője Sister Mary Alice Hein mellett Szőnyi Erzsébet, de megtisztelte jelenlétével az eseményt Kodály Zoltánné is. 50 delegált jött 17 országból és mintegy 300 amerikai és kanadai megfigyelő volt jelen. Ez újabb lökést adott a Kodály-módszer amerikai elterjedésének.⁹⁸

A Nemzetközi Kodály Társaság⁹⁹ megalapítására 1975-ben Kecskeméten került sor a III. Kodály-szemináriumhoz kapcsolódó II. Nemzetközi Kodály-szimpoziumon.¹⁰⁰

⁹² <http://kodaly.hu/news/denise-bacon-obituary>

⁹³ FEHÉR Anikó: *Érzelmeket közvetíteni. Interjú Erdei Péterrel* = FEHÉR: i. m. (2011), 59. KRISKO János: „Kecskemétnek a magyar Salzburggá kell válnia”. *Interjú Erdei Péterrel* = *Forrás*, 49. évf. 2017/12., 72.

⁹⁴ HARTYÁNYI Judit: *Sister Mary Alice Hein emlékezete* = *MKT hírei*, 2016/4.

⁹⁵ <http://kodaly.hnu.edu/the-kodaly-center.cfm>

⁹⁶ www.kodaly.hnu.edu

⁹⁷ Mai neve Holy Names University

⁹⁸ BAGLEY: i. m., 110.

⁹⁹ International Kodály Society.

¹⁰⁰ KÉRI Laura: *A Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet megalakulása és története (1973–2005)*. Disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2008. <http://doktori.btk.elte.hu/hist/kerilaura/diss.pdf>

A társaságnak ma 16 országban van fiók- és több helyen intézményhez kötött szervezete.¹⁰¹ Elnöke ma dr. James Cuskelly (Ausztrália), elnökhelyettese dr. Nemes László Norbert, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Kodály Intézetének igazgatója.¹⁰² A társaság két évente tart azóta is szimpóziumokat a világ különböző pontjain, a tartalmat általában speciális témák köré építve:

1. 1973. Holy Names College, Oakland, Kalifornia, USA
2. 1975. Kodály Intézet, Kecskemét
3. 1977. Acadia University, Wolfville, Nova Scotia, Kanada: „A zene mindenkié”
4. 1979. N. S. W. State Conservatorium of Music, Sydney, Ausztrália
5. 1981. Sapporo, Hokkaido, Japán: „A zene az emberi életért és oktatásért”
6. 1983. Rijksmuziekacademie, Antwerpen, Belgium: „A zene egyetemes nyelv minden népnek és kultúrának”
7. 1985. Avery Hill College, London, Egyesült Királyság: „Zene a multikulturális társadalomban”
8. 1987. Kodály Intézet, Kecskemét: „Kodály zenei nevelési módszerének forrása és életképessége”
9. 1989. Ethniki Estia Agion Anargyron, Athén, Görögország: „Állandó értékek az oktatás változó világában – Kodály filozófiájának jelentősége”
10. 1991. The University of Calgary, Calgary, Alberta, Kanada: „Az egyetemes zenei műveltség felé a XXI. században”
11. 1993. University of Hartford, West Hartford, Connecticut, USA: „Partnerek a művészetben”
12. 1995. Cittadella Cristiana, Assisi, Olaszország: „A zene mint költészet – Kodály zsenialitása és hatása a jövőre”
13. 1997. Cultural Center of the Philippines, Manila, Fülöp-szigetek: „Kelet és nyugat találkozása: Kodály egyetemessége”
14. 1999. Kodály Intézet, Kecskemét: „Survival és revival a kodályi örökségben: Vissza a forrásokhoz!”
15. 2001. Helsinki, Finnország: „Kodály: Az emberi hang mint hangszer”
16. 2003. Newcastle, Ausztrália: „Együtt a zenében”
17. 2005. Leicester, Nagy-Britannia: „Kodály, a teljes ember, és inspirációja a XXI. században”
18. 2007. Columbus, Ohio, USA: „Énekeljen az egész világ!”
19. 2009. Katowice, Lengyelország: „A zene értékei”
20. 2011. Brisbane, Ausztrália: „Közös célok Kodállal”
21. 2013. Kodály Intézet, Kecskemét: „Zene és zenei nevelés a XXI. században – Globális kihívások”
22. 2015. Edinburgh, Skócia: „Énekelni, énekelni, énekelni – A zenei kifejezés magva”
23. 2017. Camrose, Kanada: „Közös éneklés – A kodályi zenei nevelés születéstől felnőttkorig”

¹⁰¹ <https://www.iks.hu/index.php/affiliations>

¹⁰² E sorok írója tagja az IKS elnökségének 2019 óta.

24. 2019. Kuching, Sarawak, Malaysia: „Egy új korszak kezdetén: Kodályi filozófia a világ minden részén”

1975-ben megalakult a Organization of American Kodaly Educators¹⁰³ Los Angelesben. Céljuk: „Music for everyone” – és ez önmagáért beszél.

1973-ban megalakult, majd 1975-ben megindult a munka a kecskeméti Kodály Intézetben, amely ma a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem részeként működik. (Első igazgatója Erdei Péter, mai igazgatója Nemes László Norbert.) A negyedik győri zenei nevelési konferencián a Magyar Kulturális Minisztérium bejelentette a Magyar Kodály Társaság megalakulását, 1978-ban létre is jött a Nemzetközi Kodály Társaság hazai testvérszervezete. Elnökei voltak sorrendben: Szokolay Sándor, Bónis Ferenc, Szőnyi Erzsébet, Ittész Mihály. Mai elnöke Kertész Attila.

2016-ban indult Magyarországon, Hollandiában és Skóciában egy nagyszabású, nemzetközi projekt az Erasmus+ stratégiai partnerségi programjának keretében. Megvalósításában a hágaí és a glasgow-i zeneakadémiák mellett részt vesz a városmajori Kós Károly Általános Iskola, a hollandiai nemzeti ifjúsági kórusokat fenntartó Vocal Talent Alapítvány és a Skót Ifjúsági Kórus (National Youth Choir of Scotland). A közel hároméves munka a módszer megújítását célozza, de teret ad egy, az interneten elérhető, bárki által bővíthető kottagyűjteménynek is¹⁰⁴ a repertoár bővítéséhez, valamint módszereknek és egyéb, a zenetanítást segítő elképzelésnek. Célja a programnak az is, hogy a tanárok ne csak pedagógusok, énektanárok legyenek, hanem a muzsikát, a repertoárt élményszerűen bemutató, azt jól értő és használó zenészek. Az ezen programokban részt vevő speciális osztályokban a tanulókat többféle oldalról vezetik a zenei írás-olvasás elsajátításához. Nem riadnak vissza a digitális eszközöktől sem, de a hagyományos módszerek frissített változatát és a hatékony kóruséneklés varázsát is felhasználják. Ennek a teljes, sokrétű, nagyszabású programnak elsődleges célja nem zenei szakemberek képzése. Inkább zenével élő, boldog generációk kiművelése, valamint olyan, megfelelő időközben megújítható pedagógiai muníció átadása az oktatóknak, melynek segítségével az énekórák az ének-zene tagozatos és a nem tagozatos iskolákban is örömteli énekléssé, zenéléssé válhatnak – Kodály Zoltán elképzelése alapján.

A kodályi gondolat a zene emberformáló és boldogító hatásáról mára tehát világhírű. Köszönhető ez a mesteren kívül annak a sor magas képzettségű, elszánt és nagyszerű tanárnak, akik az elmúlt évtizedekben fáradságot nem kímélve járták a világot rövidebb-hosszabb kurzusokat, workshopokat tartva. Valamennyien a legkitűnőbb képességű, nyelveket beszélő, a budapesti Zeneakadémián végzett tanárok, akiket aztán többször is visszahívtak a különböző országokba. Szerencsések vagyunk ebben is: kis országunk hatalmas értéket adott az emberiségnek. Ez pedig már a magyar és a nemzetközi kultúratörténet része.

¹⁰³ <https://www.oake.org>

¹⁰⁴ <https://kodalyhub.com>

Én magam két távoli kontinensen jártam Kodály-kurzust tartva: Amerikában (USA¹⁰⁵) és Ázsiában (Fülöp-szigetek és Kína). Mindenütt örömmel fogadtak, szívesen tanulták a magyar módszert. Magam is megtapasztaltam, hogy hamar lehet sikereket elérni ezzel a módszerrel, és ez nem csak az újdonság varázssának tudható be.

Kodály korának példamutató, hatalmas erejű és hatású gondolkodója volt. A muzsikával nem csupán gyönyörködtetni akart, azt nemcsak hasznos időtöltésnek ajánlotta, hanem hitt annak emberformáló, megtartó erejében. Több mint fél évszázaddal halála után bátran kimondhatjuk: mindenben igaza volt. A kottaolvasás megtanulása mellett a módszerével élők rugalmasabb, érzékenyebb, jobb emberek lesznek, éljenek a világ bármely pontján. Ha akarják ezt, ha nem.

Bibliográfia

- BERLÁSZ Melinda: *Kodály Zoltán diadalútja a kaliforniai Santa Barbarában = Magyar Művészet*, 2017/3.
- BAGLEY, Katie Brooke: *The Kodaly Method. Standardizing Hungarian Music Education*. <http://www.fulbright.hu/book4/katiebrookebagley.pdf>
- CSÉBFAVY K. – HAVASS M. – JÁRDÁNYI P. – VARGYAS L.: *Systematization of Tunes by Computers = Studia Musicologica VII*. 1965.
- DE GREEVE, Gilbert: *With The Human Value of the Kodály Philosophy = Bulletin of the International Kodály Society*. Vol. 21 no. 1 Spring 1996.
- DOBSZAY László: *Magyar zenetörténet*. Planétás, 1998.
- DR. VÁRADI Judit: *A zenei nevelés gyökerei = Parlando*, 2014/3.
- FEHÉR Anikó: *Érzelmeket közvetíteni. Interjú Erdei Péterrel = FEHÉR Anikó: Muzsika a katedrán. Beszélgetés 25 magyar zenepedagógussal*. Budapest, Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, 2011.
- FEHÉR Anikó: „Nem vagyok vérbeli vitorlás, mert sosem akartam senkit megelőzni...” Kokas Klára 80 éves = FEHÉR Anikó: *Muzsika a katedrán. Beszélgetés 25 magyar zenepedagógussal*. Budapest, Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, 2011.
- HARTYÁNYI Judit: *Sister Mary Alice Hein emlékezete = MKT hírei*, 2016/4.
- J. MOLL, Elisabeth: *Forrai Katalin hagyatéka dokumentumokban = Magyar Kodály Társaság Hírei*, 2011/4.
- KATONA Ferenc: *A muzsikás, a követ meg az attasé = HVG*, 2018. április.
- KÉRI Laura: *A Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet megalakulása és története (1973–2005)*. Disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem, 2008. <http://doktori.btk.elte.hu/hist/kerilaura/diss.pdf>
- *Kodály levele Szőnyi Erzsébethhez = EÖSZE László: Kodály Zoltán élete képekben és dokumentumokban*. Budapest, Zeneműkiadó, 1971.
- KODÁLY Zoltán: *A konzervatóriumi igazgatók koppenhágai tanácskozásán = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Két konferencia Budapesten = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Zeneműkiadó. Budapest, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Az ISME budapesti konferenciájáról. Nyilatkozat = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Aldéburgh után = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Kérdések keresztútjában = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Darthonmouth kerekasztalánál = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *A Jeunes Musicales párizsi kongresszusán = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Torontói előadások = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Iskolai énekkattatással az egyetemes zenekultúráért = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *A Corvin Magyar Clubban = Visszatekintés III. Közreadja BÓNIS Ferenc*, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.

¹⁰⁵ Az egyik útról filmet készített Pigniczky Réka rendező: <http://rekapigniczky.com/documentary/kodaly-on-the-cuyahoga/?filter=all>

- KODÁLY Zoltán: *A zenei nevelők Santa Barbara-i konferenciája előtt* = *Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *A zeneoktatás társadalmi jelentőségéről* = *Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *Amerikai tapasztalatok* = *Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KODÁLY Zoltán: *A hiteles népdal szerepe a zenei nevelésben* = *Visszatekintés III.* Közreadja BÓNIS Ferenc, Budapest, Zeneműkiadó, 1989.
- KOKAS Klára: *Amerikában tanítottam.* Budapest, Zeneműkiadó, 1978.
- KRISKÓ János: „Kecskemétnek a magyar Salzburggá kell válnia”. Interjú Erdei Péterrel = *Forrás*, 49. évf. 2017/12.
- LACZÓ Zoltán: A 25. ISME-konferenciáról = *Parlando*, 2002/6.
- L. JACCARD, Jerry: *Dallamok és disszonanciák. A zene nagykövete Szőnyi Erzsébet.* Budapest, Nap Kiadó, 2016.
- M. VOLK, Terese: *Music, Education and Multiculturalism.* Oxford University Press, 1998.
- PÁRKAIÉNE SZABÓ Helga: A Nemzetközi Zenei Nevelési Társaság VII. konferenciája = *Parlando*, 1966/11.
- PERÉNYI László: *Az énektanítás pedagógiája.* Budapest, Tankönyvkiadó, 1957.
- P. SZABÓ Helga: *Hallásfejlesztési konferencia Moszkvában* = *Parlando*, 1963/4.
- SZÁVAI Magda: Az 1. és a 6. ISME-konferencia = *Parlando*, 1964/4.
- SZŐNYI Erzsébet: *Öt kontinensen a zene szolgálatában.* Budapest, Gondolat, 1979.
- *Beszámoló az ISME 6. konferenciájáról* = *Parlando*, 1964/7-8.
- SZŐNYI Erzsébet: *Zene a tanárképzésben* = *Parlando*, 1964/7-8.
- SZŐNYI Erzsébet: *Kodály Zoltán nevelési eszméi.* Budapest, Tankönyvkiadó, 1984.
- VIKAR, László: *Book review. Folk Songs in the service of teaching. R. Johnston's New Book* = *Kodály Bulletin*, 1985.

Gyógypedagógus-diplomám megszerzése után napközis tanárként kezdtem el gyógy-pedagógusi munkámat. Csoportomban meglévő zenei érdeklődésemnek és már létező zenészműltamnak megfelelően igyekeztem közelebb hozni a klasszikus zene világát tanítványaimhoz.

A foglalkozásokon láthattam, hogy milyen nagyfokú fogékonyság van némely tanítványomban a zene hatásainak, eszközrendszerének felismerésére. Emlékezetes, máig tartó élményt adó pillanat volt, amikor Laci, középsúlyos értelmi fogyatékos tanítványom kérdésemre válaszolva azt mondta, hogy az adott zene azt fejezi ki, hogy: „Valaki meghalt, és az emberek siratják őt.”

Lacit fogyatékosága nem gátolta meg abban, hogy értse a zene által közvetített gondolatokat, érzéseket, reagáljon a zene változásaira, kövesse azokat, és szavakba öntse erről a gondolatait. Később ő lett az egyike a legjobb furulyajátékosoknak is az iskolában, noha kottát olvasni semmilyen formában nem tanult meg, de zenei hallásával, muzikálításával pótolta ezt a hiányosságát.

Lehet-e egy sajátos nevelési igényű tanuló tehetséges? Sokan azt gondolják, hogy nem. De a személyes tapasztalataim, valamint a szakirodalmi adatok mást bizonyítanak. Dr. Tóth László cikkében¹ is erre a két forrásra hivatkozik. A gyengén látók számára létrehozott iskolában tanítva tapasztalta egyik tanítványa tehetségét, aki – látáskorlátozottsága ellenére – második helyezett lett egy nemzetközi rajzpályázaton. Ez az élmény a későbbiekben arra készítette, hogy a szakirodalmat tanulmányozza: lehetnek-e az akadályozottak tehetségesek, vagy ez az eset csupán kivétel volt.

A tehetséges akadályozott gyermekekről írt mindmáig legátfogóbb munka Maker (1977) érdeme.² A tapasztalatok szerint, ha a sajátos nevelési igényű gyermekek lehetőséget kapnak rá, ki tudják bontakoztatni a tehetségüket. Különösen igaz ez akkor, ha a pedagógusok maguk is törekednek arra, hogy a kiváló képesség jeleit észrevegyék. Nehézséget az akadályozottság ténye és az előítéletek okozhatnak.

A szakirodalom adatai alapján ismerjük azt a tényt, hogy például a vak és a gyengén látó egyén ugyanolyan szintű kognitív képességekkel rendelkezhet, mint a látó, azonban ők a saját szintjük maximumát később érik el.

A siketeknél is lassabb ütemű a fejlődés, és főképpen az absztrakt fogalmak használatában mutatkoznak nehézségek. A hallássérült tehetséges diákok intelligenciája és kreativitása hasonló volt az ép tehetségesekéhez.

A mozgáskorlátozottak esetében a kognitív folyamatok aránya és jellege az ép populációéval vetekszik (Maker, 1977).³

¹ DR. TÓTH László: *Akadályozottság és tehetség = Tehetség*, 2010, 3. sz., 3–4.

² DR. TÓTH: *i. m.* (2010), 3–4.

³ DR. TÓTH: *i. m.* (2010), 3.

A tanulási akadályozottság esetén a figyelemmel, az észleléssel és az érzékelő-képességgel lehetnek problémák. Esetükben magas színvonalú lehet a következtetőképesség, viszont gyenge lehet a percepció és a rövidtávú emlékezet.

Valamennyi típusra jellemző, hogy az iskolai sikertelenség elfedi kreativitásukat, ezért szinte mindegyiküknek alacsony az önbecsülése.⁴

Eddigi munkásságom során elsősorban tanulásban akadályozott gyerekek ének-zenei nevelésében dolgoztam. Az oktató-nevelő munka tapasztalatai bebizonyították számomra azt a tényt, hogy a tanulásban akadályozottak esetében is beszélhetünk muzikalitásról, zenei tehetségről, ezért az egyik fő kitörési pont a művészeti nevelés, a sikeres ének-zenei oktatás megvalósítása lehet számukra.

A magyar nyelvű szakirodalomban kevés munka foglalkozik e populáció zenei képességeinek a vizsgálatával. A legalaposabb tanulmány e téren Janurik Márta és Józsa Krisztián közös cikke, amely 2016-ban jelent meg.⁵

A szerzők a szakirodalmi adatokat áttekintve megállapították, hogy az általános intelligencia és a zenei képességek összefüggéséről az eddigi kutatások a közepesnél gyengébb korrelációs együtthatókat jeleznek. Ugyanakkor zenetanulás következtében az értelmi fogyatékosok zenei képességei jelentős mértékben fejlődhetnek, sőt a zenét tanuló fogyatékos alanyok több területen is felülmúlják a normál övezetbe tartozó, zenét nem tanulók teljesítményét (Miller, 1991).⁶

Vizsgálatukban harmadik évfolyamos tanulókat hasonlítottak össze, 59 enyhe értelmi fogyatékos és 309 tipikusan fejlődő gyermeket a zenei képességeik terén.

A vizsgálat eredményei szerint az enyhe értelmi fogyatékos tanulók zenei képességek fejlettsége átlagosan 2–3 évre tehető megkésettiséget jelez tipikusan fejlődő társaikhoz képest. Ez jelentős lemaradásnak tűnik, ugyanakkor kisebb mértékű annál, amit a korábbi összehasonlító vizsgálatok más területeken mutattak (matematikai képességek esetében 3–4 év, szövegértésnél 4 év a megkésettiség).⁷

A tanulásban akadályozottak esetén tehát nagy jelentősége lehet a szakszerű, átgondolt és tudatos ének-zenei oktatásnak. Az iskolai keretek közötti énekkutatás ugyanúgy a Kodály-koncepció alapján történik náluk, mint a többségi általános iskolákban. Azonos esetükben ezért az énektanítás módszertana, tananyaga és még az óraszámja is.

Két különbséget is láthatunk: különbség adódik a tanárok végzettsége tekintetében, mert nem előírás, hogy ének-zenei képzettséggel kell rendelkeznie az éneket tanító gyógypedagógusnak. Ezen változtatott egy 2017. évi törvénymódosítás, amely megengedi a készségtárgyak tanítását szaktanári diplomával, gyógypedagógus-végzettség nélkül is a tanulásban és értelmileg akadályozottak iskolái számára.

Lényeges eltérést jelent az a tény is, hogy a közös tananyag mellett a gyógypedagógiai tantervekben szereplő zenei ismeretek kisebb számban történő tanítása

⁴ DR. TÓTH: *i. m.* (2010), 4.

⁵ JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: „Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek zenei képességének fejlettsége” = *Magyar Pedagógia*, 2016, 1. sz., 25–50.

⁶ JANURIK – JÓZSA: *i. m.* (2016), 28.

⁷ JANURIK – JÓZSA: *i. m.* (2016), 43.

a lehetőségét, a tanulók mentális és pszichés sajátosságai pedig a szükségességét adják meg annak, hogy tanításukat elmozdítsuk a zeneterápia irányába. Véleményem szerint a gyógypedagógiai énektanítás köztes helyzetben van: valahol a hagyományos ének-zenei oktatás és a zeneterápia között helyezkedik el. Mindkettő módszereit használja, mindkettő felé kitérhet, éppen úgy, ahogyan maga a teljes gyógypedagógiai szakma is kettős alapokon nyugszik: gyógyít és tanít egyszerre.

A gyógypedagógiai nevelés kialakulásának kezdetén – a XIX. században – az orvos és a nevelő együttműködése nyomán alakultak ki a gyógypedagógiai nevelés módszerei.⁸

A terápiás gondolat, amely a pedagógiában hosszú múltra tekinthet vissza, a gyógypedagógiában a XIX. század utolsó harmada óta van jelen.⁹

Miután a gyógypedagógia területén minden gyermek másképpen tanul és egyedi fejlődési utat jár be, nem egy bizonyos módszer, hanem a szemléletmód a meghatározó. Ez pedig a gyógyhatású tanulási környezet megteremtésével biztosítható. A terapia ugyanis tanulási szituáció, amelynek végcélja a rehabilitáció.¹⁰

A gyógypedagógia terápia dr. Gereben Ferencné átfogó értelmezésében „habilitációs és rehabilitációs tevékenységet jelent, amely [...] segíti a kognitív, emocionális és szociális készségek és képességek fejlődésében vagy működésében fennálló zavarok, hiányosságok megszüntetését, [...] a megismerési folyamatok és a viselkedés [...] szerveződését.”¹¹

Ennek a definíciónak teljes mértékben megfeleltethető a gyógypedagógiai ének-zenei oktatás is, hiszen sikeres munkánkkal mi is segíthetjük a képességek fejlődését, a megismerési folyamatok és a viselkedés szerveződését.

Éppen ezért a nehezen tanuló gyermekek oktatásában-nevelésében a terápiás jelleg kiemelésével a zenei nevelésnek fontos szerepet kellene játszania.

Miért? Egyrészt azért, mert tanulóink erősen igénylik és viszonyozzák a szeretetet, az emóciókat. Másrészt azért, mert a zene tanítása, az aktív részvétel a zenei folyamatokban tanulóinknak könnyebben és nagyobb mértékben nyújt sikerélményt, jobban ad önbizalmat, könnyebben fejleszt, mint más tevékenység. Így hatékonyabban segít a hátrányos helyzet feloldásában, s ezzel a fogyatékoság életérzésének javításában és társadalmi elfogadtatásában is.

Esetükben a zenei nevelés a kognitív képességek fejlesztése mellett nagy szerepet játszik a sikerélmények átélésével a pozitív énkép kialakításában. Azok a tanulók, akik nap mint nap szembesülnek azzal, hogy ők nem olyan sikeresek a közismereti tantárgyak tanulásában, éppen a művészetek téren elért sikereknek köszönhetően nyerhetnek pozitív önképet, meríthetnek erőt, önbizalmat, magabiztosságot ahhoz, hogy megállják helyüket az életben.

⁸ MESTERHÁZI Zsuzsa: *A gyógypedagógiai nevelés mint terápia = Iskolakultúra*, 2001, 2. sz.

⁹ GEREKEN Ferencné: *Teremtő erő – művészet, terápia, gyógyító pedagógia = Fejlesztő Pedagógia*, 2017, 12. sz., 12–18.

¹⁰ GEREKEN: *i. m.* (2017), 14.

¹¹ GEREKEN Ferencné: *i. m.* (2017), 18.

Milyen nehézségekkel kell szembenéznünk esetükben a zenetanítás folyamatában? Tanulóinknál nehezített a gondolkodás, a figyelem, a memória működése. A zenetanítás szempontjából talán a legfontosabb, hogy gyakran sérülnek az időérzékelés, a mennyiségi gondolkodás, az absztrahálóképesség, a számolási képesség csoportjai. Zenetanulásakor, énekléskor ez úgy jelentkezhet, hogy a pontos ütemezés, a ritmusértékek betartása náluk jobban sérülhet, mint társaik esetében.

Az ének-zene tanításakor gondot okozhat az a tény, hogy tanulóinkra jellemző a másodlagos sérülések gyakoribb jelenléte. Gyakrabban fordul elő beszédhiba, hangképzési zavar, artikulációs probléma. Gondot jelenthet a hangerő szabályozatlansága, tanulóink monoton, egyhangú hanglejtése, szűkebb hangterjedelme is.

A nehezen tanuló gyermekek között nagyobb arányban fordulnak elő mozgáskorlátozott, hallássérült, látássérült, epilepsziás, magatartászavarral küzdő, autisztikus és Williams-szindrómás gyerekek is. Több a pszichésen sérült tanuló is.

Értelmi fogyatékos személyek esetében háromszor-négyszer gyakoribbak a pszichés problémák, mint más személyek esetében. Ennek okai lehetnek:

- *biológiai okok*: genetikai sérülékenység – családi halmozódás, betegségek, sérülések, társuló fogyatékososság, gyógyszerek mellékhatásai és drogfogyasztás,
- *pszichológiai okok*: nem megfelelő megküzdési stratégia, tanulási kudarcok, alacsony önértékelés, szorongás, nyelvi-kommunikációs nehézségek,
- *szociális okok*: problémás családi körülmények, munkanélküliség, szociális izoláció, negatív szociális visszajelzések, elutasítás, stigmatizáció, irreális elvárások.¹²

Az énekórákon a családias légkör kialakításával, az érzelmek kibontásával, érzelmek minták adásával, sikerélmények nyújtásával, a közös tevékenységek élmeényeivel, örömforrások biztosításával sokat tehetünk pszichésen sérült, szorongó, gátlásos, zárkózott tanulóink feloldásáért.

Fontos azt is megfogalmaznunk, hogy milyen összefüggést láthatunk az értelmi fogyatékososság és a zenei képességek között.

A gyógypedagógiai szakirodalomban a szervezett gyógypedagógia kezdetei óta szerepelnek olyan eseteknek a leírásai, amelyekben a zenei tehetség fejlett volta volt megfigyelhető az értelmi fogyatékososság jelenléte mellett. A téma első tudományos kutatója Magyarországon Ranschburg Pál (1870–1945), a gyógypedagógiai pszichológia megalapítója volt.

A *Gyermeki elme* című 1904-ben először kiadott művében¹³ Ranschburg megemlékezik arról, hogy a zenei felfogás és emlékezet meglepően fejlett lehet „gyengeelméjű” gyerekeknél, a többi értelmi képesség ellenére. Véleménye szerint a zenei képesség a többi értelmi léteztől (az általános intelligenciától) tökéletesen elszigetelt szellemi megnyilvánulás.

Az angolszász szakirodalomban „idiot savant” (= tanult idióta, fogyatékos tudós) elnevezéssel illetik azokat a sérült intellektusú embereket, akik egy-egy területen

¹² HÖFFLERNÉ PÉNZES Éva: „A tanulási és magatartási problémák összefüggései a végrehajtó funkciók tükrében” = *Gyógypedagógiai Szemle*, 2017, 4. sz., 259–272.

¹³ DR. RANSCHBURG Pál: *A gyermeki elme*, Bp., Athenaeum, 1904, 188.

ugyanakkor kiválóan teljesítenek. A kifejezést 1887-ben vezette be Langdon Down londoni orvos.

Down a francia eredetű „savant” kifejezést olyan „gyengeelméjű”, tehát értelmi fogyatékos gyerekekre használta, akik fogyatékoságuk mellett különleges és rendkívüli tehetséggel bírtak. Ez lehetett számolási tehetség, matematika, naptárszámítás, műszaki érzék, képzőművészeti tehetség (rajz, festészet, szobrászat egyaránt) vagy zenei tehetség. Ez utóbbi, a zenei tehetség a leggyakoribb és a legdrágább is, hiszen azonnal észrevehető és roppant figyelemfelkeltő képesség.

Úgy gondolom, hogy legárnyaltabban, legkörültekintőbben a magyar Czeizel Endre fogalmazza meg kérdésünkre a választ.¹⁴ Czeizel a kivételes társadalmi teljesítmény, a művészi tehetség összetevőit vizsgálta, elemezte. A tehetség bonyolultabb kategória, mint ahogyan eddig leírták. Négy összetevő egymáshoz való viszonya, aránya jellemzi. Ezek:

- Az általános értelmesség, intelligencia.¹⁵
- A specifikus mentális képességek: itt megkülönböztetünk *elsődleges* (nyelvérzék, térbeli tájékozódás, emlékezet, észlelési sebesség, számolási készség, a szótagolás gyorsasága, logika) és *másodlagos* (muzikalitás, lírai képesség, színérzék, rajzkészség, írói képességek) specifikus mentális képességeket.¹⁶
- A kreativitás, más szóval az alkotókészség. A szokásostól eltérő gondolkodás, önálló világlátás, szokatlan megoldások keresése. Ez az alapja a géniuszok legfontosabb képességének, az „új világ” teremtésének, „új” dolgok felismerésének, kifejezésének, létrehozásának.¹⁷
- A motiváció. Ez a megfelelő személyiségjegyek meglétét jelenti: megszállottság, szorgalom, akaraterő, kitartás, feladattudat stb.¹⁸

Jelentős művészi teljesítményre az az egyén lehet képes, akinél a tehetség e négy összetevője egybeesik. Ezen elmélet alapján azt is feltételezhetjük, hogy egy-egy kiugró képesség a későbbiekben a többi képességre is húzóerőt gyakorolhat.

Tovább színezi a kialakult képet az a tény, hogy az öröklött és a környezeti hatások is bonyolult együttthatásban határozzák meg a személyiség alakulását, fejlődését. A kivételes társadalmi teljesítmény tehát négy adottság és négy környezeti komponens együttthatásának eredőjeként jön létre, ezt nevezte el Czeizel Endre 2x4+1 faktoros tálentuimodellnek. A plusz egy tényező a sorsfaktor, amely szintén meghatározó, és sokszor véletlenszerű szerepet játszik a tehetség kibontakoztatásában.¹⁹

¹⁴ DR. CZEIZEL Endre: „Zeneszerzők, gének, csodák”. Budapest, Galenus, 2014, 421–430.

¹⁵ DR. CZEIZEL: *i. m.* (2014) 426.

¹⁶ DR. CZEIZEL: *i. m.* (2014) 427.

¹⁷ DR. CZEIZEL: *i. m.* (2014) 427–428.

¹⁸ DR. CZEIZEL: *i. m.* (2014) 428.

¹⁹ DR. CZEIZEL: *i. m.* (2014), 430.

Érdekes tény, hogy van az értelmi fogyatékoság megjelenésének olyan típusa is, ahol a gyengébb mentális képességek kifejezetten jó zenei képességekkel, muzikalitással párosulnak. Ez a Williams-szindróma.

A Williams-szindrómás egyének egyes mentális területeken kifejezetten gyengék (nagy és finom mozgások, koncentrációs nehézségek, matematika, térbeli integrációs képességek, térlátási problémák, vizualitás). Más területeken viszont jó szintet érhetnek el: verbalitás, nyelvérzék, idegen nyelvek tanulása, hosszú távú memória, zenei tehetség. Képességeiket tekintve ezért mentális aszimmetria jellemző rájuk. IQ-hányadosuk 40–80 közötti érték, tehát nem véletlenül tartoznak az értelmi fogyatékosokhoz.

Ugyanakkor e szindróma gyakran átlag feletti zenei hallással, abszolút hallással, átlag feletti zenei tehetséggel és muzikalitással párosul. Fogyatékoságuk tehát nem korlátozza őket a zenei tevékenységükben. Az organikus háttért vizsgálva a szakemberek megállapították, hogy a William-szindrómás egyének agya átlagosan 20%-kal kisebb a normál agynál, és alakja is szokatlan, mert a kisebbedés kizárólag az agy hátsó felében, a tarkó- és a fali lebenyekben jelentkezik. A halántéklebenyek ugyanakkor normális, vagy a normálisnál nagyobb méretűek. Ez megmagyarázza a téri-vizuális érzék súlyos fogyatékoságát, illetve a verbális és a zenei képességek fejlettebb voltát esetükben.

Gyógypedagógusi munkám az elmúlt 38 évben az ELTE Bárczi Gusztáv Gyakorló Iskolához kapcsolódik. Ez az iskola az első és egyetlen munkahelyem, ahol több fokozat végigjárása után jelenleg igazgatóként végzem a munkámat. Iskolai és zenei pályafutásomhoz sok szép élmény, siker kötődik. Tanítás, kórusvezetés, szakköri munka, szereplések, hallgatói gyakorlatok, tankönyvírás, elméleti előadások tartása az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karon és a Psalmus Humanus Művészetpedagógiai Egyesület tagjaként, az iskolai munkán kívül pedig fellépések különböző zenekarok tagjaként. Valamennyi tevékenységem közül legfontosabbnak mindig a figyelem felhívását éreztem arra a tényre, hogy nagyobb hangsúlyt érdemelne a sajátos nevelési igényű gyermekek ének-zenei oktatása. Ha egy kicsit sikerült erre rávilágítanom, akkor sikeresnek érzem magam.

Bibliográfia

- DR. CZEIZEL Endre: *„Zeneszerzők, gének, csodák”*. Budapest, Galenus, 2014, 421–430.
- GERESEN Ferencné: *„Teremtő erő – művészet, terápia, gyógyító pedagógia” = Fejlesztő Pedagógia, 2017, 1–2. sz., 12–18.*
- HÖFFLERNÉ PÉNZES Éva: *„A tanulási és magatartási problémák összefüggései a végrehajtó funkciók tükrében” = Gyógypedagógiai Szemle, 2017, 4. sz., 259–272.*
- JANURIK Márta – JÓZSA Krisztián: *„Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek zenei képességének fejlettsége” = Magyar Pedagógia, 2016, 1. sz., 25–50.*
- MESTERHÁZI ZSUZSA: *„A gyógypedagógiai nevelés mint terápia” = Iskolakultúra, 2001, 2. sz., 29–33.*
- DR. RANSCHBURG PÁL: *A gyermeki elme*, Budapest, Athenaeum, 1904, 188.
- DR. TÓTH László: *Akadályozottság és tehetség = Tehetség, 2010, 3. sz., 3–4.*

Fehér Anikó

A zene a legfontosabb!

Beszélgetés a Kodály-módszer külföldi megjelenéséről

A beszélgetés résztvevői:

B. Horváth Andrea karnagy, zenetanár, a Magyar Kodály Társaság társelnöke

Hartyányi Judit karnagy, nyugalmazott művésztanár, a Magyar Kodály Társaság volt társelnöke

Körtvési Katalin karnagy, művésztanár, a Kodály Intézet munkatársa

Moderátor: **Fehér Anikó** karnagy, népzenekutató, a Magyar Művészeti Akadémia Művészetelméleti és Módszertani Kutatóintézete tudományos főmunkatársa

87

Fehér Anikó (FA): B. Horváth Andrea 1977-től jár Olaszországba tanítani. Andrea, ki motivált téged arra, hogy külföldön is taníts?

B. Horváth Andrea (BHA): Ez egy évvel korábban kezdődött. Volt egy TIT¹ nevű szervezet, amelynek szervezésében az Esztergomi Nyári Zenei Egyetemen Szőnyi Erzsébet² vezetésével külföldieknek tartottak Kodály-módszeres bemutatókat minden nap 45 perces élő órákkal. Ez két hétig tartott, öt csoportban dolgoztunk. Volt egy spanyol csoport Ördögh László³ vezetésével, a németeket Szabó Tibor⁴ vezette, a franciákat Kollár Éva⁵, az angolokat Ispán Franciska⁶, én pedig az olaszokat. Akkor beszéltem először valódi olasz emberek előtt. 1977-ben a minisztériumtól kaptam egy felkérést (ma sem tudom kinek az ajánlásával), amelynek nyomán Bán-tainé Sipos Évával⁷ eljutottunk Olaszországba, Citta di Castellóba. Itt a kamarazenei fesztiválokat Giuseppe Juhar, az A. M. O. R.⁸ és Domenico Cieri⁹ szervezte, de Juhar volt a megálmodója ennek az egész Kodály-útnak. Halála után felesége, Monica Ryba szervezte ezeket az eseményeket. Akkor már a módszertani kurzusokat egyedül vezettem. A kamarazenei fesztiválok folyamatába beillesztette a Kodály-konceptiót. Hatvan főnek kellett előadnom két héten keresztül minden délelőtt, délután két csoportra (angol és olasz) osztva dolgoztunk. A módszer iskolai felépítésétől kezdve a tankönyvekig sok mindenről volt itt szó, és közben az a hatvan fő aktívan próbálkozott a Kodály-módszerrel.

1 Tudományos Ismeretterjesztő Társulat

2 Kossuth-díjas zeneszerző, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem ny. tanszékvezető professzora, a nemzet művésze

3 Karnagy, zenetanár

4 Karnagy, zenetanár, a Művészeti Szakközépiskolák Szövetségének egykori elnöke

5 Liszt-díjas karnagy, egyetemi tanár

6 Karnagy, zenetanár

7 Zenetanár, a Magyar Művészeti Akadémia Zeneművészeti-díjának tulajdonosa

8 Accademia Musicale Ottorino Respighi

9 Pro Musica Studium Roma

FA: Hartyányi Juditnál jól olvastam, hogy az idei év lesz az ötvenedik a Kodály-program elindítása óta az Egyesült Államok nyugati partján? Persze amellet Angliában tízszer, Manilában, a Fülöp-szigeteken (ami nem egyszerű helyszín) hétszer tanítottál, ezenkívül jártál Írországban és Malajziában. Hol volt a legjobb?

Hartyányi Judit (HJ): Valóban ez az ötvenedik év. A San Franciscóhoz közeli, oaklandi Holy Names University-n ötven éve kezdte Sister Mary Alice Hein¹⁰ a Kodály-programot, amely összefügg azzal, hogy Kodály Zoltánnal és Szőnyi Erzsébettel találkozott, majd eljött a budapesti Zeneakadémiára tanulni. Visszatérve hazájába, megalapította ezt a programot az egyetem zenei fakultásán belül. Most ugyan a módszer külföldi életéről beszélünk, de mi itt valamennyien magyar iskolában kezdtünk, és minket is a Kodály-módszer szerint tanítottak. Mi ezt visszük tovább. Magyarországi tanulmányok és tapasztalatok után kerültünk abba a helyzetbe, hogy külföldre vihettük ezt a tudást. Számunkra az a legfontosabb, hogy itthon tanultunk, tanítottunk és tanítunk, de van lehetőségünk arra, hogy másutt is dolgozzunk. Hogy hol a legjobb? Azt hiszem, ez összefügg azzal, hogy az ember hol tölt több időt, akár visszajáróként, akár egy egész évet végigdolgozva. Számít, hogy mennyire ismeri meg a tanítványait, azok képességeit, és az, hogy hol látja a legjobbnak a saját és hallgatói eredményét. Ez a fontos, és ha ez jó, akkor jól érezzük magunkat!

FA: Körtvési Katalin, mint a Kodály Intézet tanára itthon is tanít, de rengeteget jár külföldre. 2018-ban addig hat vagy hét helyen voltál már Ausztráliától Írorszáig. Más-e külföldieket itt, a Kodály Intézetben tanítani, illetve a saját hazájukban?

Körtvési Katalin (KK): Bizonyos értelemben sokkal könnyebb itthon tanítani. Már csak azért is, mert több idő van arra, hogy fejlődjenek a hallgatóink. Mi az intézetben együtt tanítjuk a szolfézst és a zeneelméletet, heti kétszer két és fél órában találkozunk a hallgatókkal. Ez nagyon sok idő, megterhelő a tanárnak és a hallgatónak is, de sokkal hatékonyabb annál, mint amikor kiutazunk egy háromnapos vagy egy-két hetes kurzusra. Én ezeket a kurzusokat inkább csak amolyan beetető kurzusoknak tartom, afféle *fast food education*nek, mert ezek az alkalmak arra nagyon jók, hogy mutassunk egy keresztmetszetet arról, hogy hogyan is folyik a tanítás az intézetben, de az igazi tudáshoz ez nagyon kevés. A cél az, hogy ők jöjjenek hozzánk hosszabb időre tanulni, ne mi utazzunk. Szóval itthon sokkal jobb és könnyebb a dolgunk.

FA: Talán Kodály szellemisége is segít Kecskeméten... Mostanában egyre többször bukkannak fel a sajtóban olyan hírek, hogy a Kodály-módszer itthon már nem él, csak külföldön használják. Hogy is van ez valójában? Mi lehet az alapja ezeknek a véleményeknek?

BHA: Nem tudom, hogy miért vannak ilyen vélemények. Az elmúlt időben több eseményen, beszélgetésen vettem részt – diplomaátadás, kutatás és egyebek –, ahol boldogan énekeltek olyan emberek is, akik azt mondták, hogy sohasem volt ének-órájuk és nem szeretik az éneklést. Nem gondolom, hogy ők az anyatejjel szívták magukba ezt a tudást. Biztos, hogy mindenki részesül zeneoktatásban az iskolákban, de talán lehet, hogy nem a mai kor elvárásainak megfelelően, vagy nem olyan

¹⁰ 1924–2016. A Holy Names University zenetanára (Oakland, USA, CA)

értékes anyagokkal találkozunk. Nem mondhatjuk, hogy nincs itthon ének-zenei oktatás. Abban azonban biztos vagyok, hogy sokat lehetne tenni azért, hogy hatékonyabb legyen.

FA: Valószínűleg nagyon sok függ a tanártól is...

HJ: Keveset énekelnek a gyerekek otthon, kevés az iskolai óraszám, a tanárképzés legfőbb gondja is az, hogy az éneklés háttérbe szorul. Kodály módszere pontosan az éneklésből, az aktív zenélésből indul ki, azt célozza meg. Nagyon fontos, hogy az éneklés ne vesszen el. Egyrészt a média túltengésének is következménye az, hogy keveset éneklünk.

BHA: Konferenciánk korábbi előadásából többször az csengett ki, hogy a legfontosabb a ritmus. Kicsit úgy éreztem, hogy egy Orff-konferencián¹¹ vagyunk, holott mi Kodályról beszélünk, aki szerint az éneklés a legfontosabb, arra épül minden.

FA: Kérem, hogy meséljete életutatok legizgalmasabb és legfontosabb eseményeiről!

BHA: Megjelent egy módszertani könyvem olasz nyelven 2001-ben. Ezt használták a tanítványaim Olaszországban, a címe: *Dal so-mi fino ai classici*¹². Ebben harminc fejezetben foglaltam össze a Kodály-módszer lényegét az olasz tanárok részére, az ő kérésükre. 1987-ben ennek az alapanyaga Kecskeméten első díjat nyert a Kodály Intézet pályázatán. Az évek folyamán bővült a kötet gyakorlati példákkal, újabb zenei anyaggal. Lépésről lépésre írom le benne a zenei írás és olvasás, a dal-tanítási módszerek, a készségfejlesztés lehetőségeit, azaz az ének-zene tanítás módszertanát. A könyv olaszországi bemutatóján, a római Magyar Akadémián egy nagyszerű olasz gyermekkorús működött közre, de bemutatót is tartottam ugyanakkor a Santa Cecilia Egyetemen¹³ a Kodály-módszerről, ezeken részt vett Kodály Zoltánné is.

Van nekem egy repülőkottás fakanalam, amit mindenhol viszek magammal, és ezt minden kurzus végén egy-egy hallgató megkapja. A sorsolás a legnagyobb izgalmak között zajlik. Nemzeti színű szalag van a nyakán, amely Olaszországban külön érdekességnek számít a színek miatt. Ez egy Ádám Jenő-féle *repülőkotta*-segédeszköz, amelynek arcot is rajzolok. Az olasz iskolákban bemutatókat tartunk a szülőknek is, gyermekjátékokkal, kis mozgással egybekötve. Gyermekfoglalkozásokat is tartottam korábban sosem látott gyermekeknek. A meghívók zeneiskolák vagy zenei egyesületek részéről érkeznek, utóbbinak nagy hagyománya van ott. Jó lenne, ha ezt mi is követhetnénk. Legtöbbször a római Magyar Akadémián tartottam foglalkozást.

2017-ben Kínában egy tízórás workshopot tartottam 370 embernek, akiket azonnal két szólamban próbáltam kézjelzéssel éneklésre bírni. Ennek keretében 15 pekingi iskolással egy bemutatóórát is prezentáltam. Iskolásokkal dolgoztam Shenzenben is a 13. Nemzetközi kulturális szakvásáron. Két nap alatt négy foglalkozást láthattak a látogatók. Érdekes, hogy az ő tanáruknak – mint kiderült – magyar

¹¹ 1895–1982 német zeneszerző, az Orff-Schulwerk zenetanítási módszer kitalálója

¹² A szó-mitől a klasszikusokig

¹³ Conservatorio di Musica Santa Cecilia, Róma

tankönyvei is vannak. A gyerekek nagyon ügyesek voltak, a tanáruknak pedig tudtam néhány tanácsot adni. Sanghajban óvodásokkal dolgoztam négy alkalommal.

HJ: 1996-ban kezdtük egy a gyermekkari fesztiválok szervezését a Holy Names Egyetemen, 2007-ben az egyetemhez közeli templomban tartottuk a zárógálát, mert csak ott fért el a hét-nyolc kórus. Ide a Kodály-koncepció alapján tanuló gyerekkarokat hívtunk meg, illetve akiknek a tanárai már az egyetemen tanultak. A Fülöp-szigeteken megismert kórusom Llangollenben¹⁴ a kórusversenyen nagydíjat nyert, messzire jutottak. Itt voltak az idén Szabó Dénes¹⁵ Cantemus-fesztiválján is Nyíregyházán. Velük sokat dolgoztam, egyszer egy másfél órás próbán megtanulták Kodály Táncnótáját és ezt a nem könnyű művet folyamatában el tudták énekelni. Ez nagyon nagy öröm, mert ez azt mutatja, hogy helyesen tanulták a módszert, a szolmizálást és annak alkalmazását. Nemrég volt a már említett oaklandi nyári kurzus 50. évfordulója a campuson lévő kápolnában, ahol visszatérő hallgatóink is énekeltek.

KK: A Zeneakadémián a Kodály-filozófiában gyökeredzett Kokas-pedagógiát¹⁶ tanítom. Egyik végzett hallgatóm mondta: „Visszakaptam azt a zenét, amiért elkezdtem tanulni.” A profivá érett zenészek, zenetanárok elveszítik a zene teljes befogadásának érzését, megkopik a varázs. Pedig a zenetanulásnak minden szinten élményszerűnek kell lennie, és az éneklésen alapuló Kodály-módszerrel még egyetemi szinten is vissza lehet csempészni a hallgatók szívébe a zenét a zeneelmélet-órákon is. Ezt itthon az anyatejjel szívják magukba a szerencsések. De Malajziában például alapvető dolgokkal küzdünk. Gyakran a kéthetes kurzus azzal telik el, hogy megtanuljuk, hogyan kell megteremtenie az atmoszférát az osztályteremben a tanárnak a megtanítandó dalhoz. Mert bizonyos értelemben nem a szó, a mi, a ti vagy bármely elméleti tudás a lényeg. A zene a legfontosabb! Ha el tudom varázsolni a gyerekeket, akkor nyertem. Ezt a lelki hozzáállást nem szabad elveszítenünk. Bizonyos országokban ez nem okoz problémát, nem az akadémikus tudás a zenetanítás lényegi pontja, hanem az élmény. A közös élmény, s ezért sokkal több embert, fiatalot mozgósítanak amatőr énekkari és zenekari szerveződésekkel. És néhol (például Írországbán, Portugáliában) ezek az együttesek megdöbbentően profi teljesítményt nyújtanak. Néha az az érzésem, hogy nálunk a zeneakadémiai oktatás egy kissé arisztokratikussá vált. Egyfajta elitképzésben van részünk. Külföldön „plebejusabban” nézik ezt a dolgot.

Ausztráliában rengeteg tanárt, de rengeteg amatőrt is tanítok, mert ott az amatőröket is hívják, befogadják az úgynevezett nyári iskolákba. Ez évente egyszer van, két hétig tart és 6–84 év közöttiek voltak a tanítványaim. A brisbane-i kurzus óriási, százak látogatják évről évre. Itt három egymást követő évben kötelező mindenkinek szolfézásra járni, akármilyen kurzusra is érkezett: operaénekes, jazz-zongorista vagy tanári kurzusra. A Kodály-alapú szolfézs fontos és kötelező mindenkinek, és nagyon szeretik.

¹⁴ Wales

¹⁵ Kossuth-díjas karnagy, az MMA tagja

¹⁶ Kokas Klára (1929–2010) zenetanár, zenepszichológus

Kínában – ahogy már hallottuk – be vagyunk dobva a mély vízbe. Ráadásul angol–kínai fordítóval dolgozunk. Volt olyan város, ahol Kokas-pedagógiát tanítottam óvodásoknak. Itt a csend megteremtése volt a legnagyobb kihívás. Nehéz volt eljutni például egy Bach-zongoradarabhoz, sok mindent ki kellett találni gyorsan, jártékosan.

FA: Több közös gondolatot lehet felfedezni az elbeszéléseitekben, de a legtöbb-ször elhangzott tanács: a legfontosabb a zene. Kodály-módszert, Kodály-tudományt tanítunk, amelynek fontos eleme a muzsika.

HJ: Volt ma egy előadás, amely a Kodály-művek előadásáról, gyakorlati használatosságáról szólt. Volt szó itt olyan tanárról is, aki a Kodály-műveket gyakorlásra használja. Célunk a tanítványok elvezetése a zenéhez. Ha én, a tanár szeretem a zenét, akkor a gyerek is szeretni fogja. Persze, a gyakorlás is nagyon fontos. De a zene és a gyerek szeretete a legfontosabb. Ha bedobnak minket a mély vízbe bárhol a világon, Malajziában, Kínában vagy éppen Amerikában, ezen a helyzeten mindenképpen a zene segít át minket. Mit is kell csinálni? Hát énekelni! Szépen artikulálva, jó testtartással. Ezt mind észrevétlenül átveszik tanítványaink.

BHA: Nagyon fontos a tanár személyisége. Sok előadásban benne volt ez, nagyon ki kell emelni. Olaszországban a tanárképzés teoretikus, megtanulják, mit kell csinálni. A gyakorlatról semmit nem tudnak. Énekórán pl. felteszik a CD-t és addig hallgatják, amíg a gyerekek meg nem tanulják a dalt. Hozzá a négyzetrácsos füzetbe leírják a szöveget, mert az is hozzátartozik. 2005-ben fél évig tanítottam egy harmadik osztályban (Róma), nem is tudták eleinte, mi az az énekfüzet. A gyerekek szerették, hogy mindig mosolyogtam, hogy soha nem kiabáltam, hogy megmondtam mit kell csinálni. Pedig én csak tettem a dolgom. Tudtam, hogy mit fogunk csinálni abban a 60 percben. (Ott 60 perc egy tanóra és a tanárnak van egy segédje, viszont nincs tankönyv. Ezért kellett azt nekem megírni.) Számomra egy darab a 333 olvasógyakorlatból¹⁷ is zene, mert van benne egy zenei kérdés és egy zenei felelet. Lehet, hogy a neve olvasógyakorlat, de azt is zeneként kell kezelni.

KK: Nagyon szerencsés embernek tartom magam. Csodálatos tanáraink voltak az óvodától kezdve. Éppen ezért pontosan tudom, milyen nehéz azoknak a helyzete – és itt főleg a külföldiekre gondolok –, akik mögött nincs tanári minta. Mert ha nekem például rossz a módszertantanárom a Zeneakadémián, akkor a múltamból veszek példát.

A tanárképzőbe nagyon fiatalon kerültem tanítani. A mentorom Kocsárné Herboldy Ildikó¹⁸ volt, aki havonta megnézte az óráimat. Eleinte azt mondta, hogy sok a pedagógiai hiba, de legalább zenélünk az órán. De soha semmire nem mondta azt, hogy rossz. Nem javított, hanem ötleteket, tanácsokat adott. Az általa tanított zenei anyag, és ahogyan azt tanította, számomra örök minta. Persze vannak gyakorlatok, skálák, de a zenei anyag, amelyet átadok, döntő fontosságú. Mesterdarabokon keresztül lehet élményszerűen tanítani zenét.

¹⁷ Kodály Zoltán műve

¹⁸ Apáczai Csere János-díjas karnagy, zenetanár

FA: Bízunk kell abban, hogy Kodály módszere máig ható, fontos és működő, aki ezzel él, dolgozik és tanul, az nagyon sokra viheti. Rozgonyi Éva, a Magyar Kodály Társaság díszelnöke ezt üzent szimpóziumunk résztvevőinek: „El kell hinnünk, hogy vannak tanítható, jóra és szépre vágó fiataljaink!” Vigyük hírét ennek, feltöltekezve Kodály gondolataival.