Szabó Norbert[1] – Földi Fanni[2] – Józsa Krisztián[3]

[1] Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Neveléstudományi Intézet, MTA-MATE Kora Gyermekkor Kutatócsoport
[2] Szegedi Tudományegyetem Interdiszciplináris Kutatásfejlesztési és Innovációs Kiválósági Központ, MTA-MATE Kora Gyermekkor Kutatócsoport
Eötvös Loránd Tudományegyetem Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet
[3] Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézet, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Neveléstudományi Intézet

A zenetanárrá válás motivációs összetevői

A pedagóguspálya iránti érdeklődés csökkenő tendenciát mutat, éppen ezért fontos, hogy megismerjük a tanárok motivációját. A zenetanulásban meghatározó szerepük van a külső és belső ösztönzőknek. Tanulmányunk a zenetanári pályaválasztást befolyásoló tényezők feltárására irányul. A kvalitatív vizsgálatot tanárjelöltek és gyakorlott pedagógusok körében végeztük.

Bevezetés

Az intézményesített hangszeres zenetanári képzés hazánkban már több mint egy évszázados múltra tekint vissza, azonban az utóbbi évtizedek egyre intenzívebbé váló zenepedagógiai kutatásai ezt a területet még nem vetették alapos vizsgálat alá. A pedagógusminősítési eljárások ugyan adnak visszajelzéseket a zenetanári hatékonyságról, eredményességről, módszertani és szakmai felkészültségről, de nagyon kevés információval rendelkezünk például a hangszeres zenetanárok motivációjáról. Vizsgálatunk abból a szempontból új megközelítést ad, hogy nem tudunk olyan korábbi hazai elemzésről, amely a bolognai rendszer bevezetése előtt diplomát szerzett hangszeres zenetanárok hangszer- és tanári pályaválasztási motívumait hasonlította volna össze a már új képzési struktúrában végző zenetanár szakos hallgatókéval.

Pályaválasztási motiváció

A pedagóguspálya napjainkban nem a legnépszerűbb szakmák közé tartozik. A jelentkezők száma egyre kevesebb, nő a lemorzsolódás és a pályaelhagyók aránya. Stéger (2023) tanulmánya a hazai és nemzetközi adatok alapján vizsgálja a tanárképzést, amelyből egyértelműen kirajzolódik, hogy csökken a tanárok létszáma, a fiatal tanárok aránya alacsony a hazai oktatásban, ellenben magas a pályájuk végén lévő pedagógusok száma.

A tanárrá válás iránti motiváció feltárásával több hazai (pl. Hurtik-Tóth és mtsai, 2021; Jancsák, 2014; Kovács és mtsai, 2017; Péter és mtsai, 2021; Varga, 2007) és nemzetközi (Draves, 2012; Richardson és Watt, 2014, 2010) kutatás foglalkozott. A tanári pályára irányuló kutatások során a pedagógusokat és az őket körülvevő környezetet együtt kell elemezni (Rapos és mtsai, 2020; Rapos, 2023). A Paksi és munkatársai (2015) által végzett átfogó kutatás összefoglalja a tanári pálya iránti elköteleződés lehetséges okait.

A szakirodalmi áttekintés alapján négy csoportra bontják a magára az egyénre és a tanári pályára vonatkozó külső és belső ösztönzőket. Az első csoport az egyéni intrinzik motiváció, ide tartozik a társadalmi hasznosság vagy az önmegvalósítás. A második csoport a munkára vonatkozó belső motiváció, amelyet leggyakrabban gyermekközpontúságként azonosítanak. A harmadik csoport az egyénhez kapcsolódó intrinzik motiváció. A szakirodalom szerint a szakmai előremenetel, a karrierépítés és a támogató környezet jellemzi. A negyedik csoport a tanári pályához köthető extrinzik motiváció, melynek része a pozitív tapasztalat és a munkahelyi feltételek (Paksi és mtsai, 2015).

Tanári diploma megszerzésére jelenleg 33 intézményben van lehetőség, a 2021-ben kiadott tanári oklevelek közül 10% művészeti szakirányú (Stéger, 2023). Hangszeres zenetanári képzés jelenleg hat egyetemen van: (1) Debreceni Egyetem, (2) Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, (3) Miskolci Egyetem, (4) Pécsi Tudományegyetem, (5) Széchenyi István Egyetem és (6) Szegedi Tudományegyetem (forrás: Felvi.hu).

A zenetanári pálya iránti érdeklődés vizsgálata jellemzően a nemzetközi szakirodalomban van jelen (pl. Bulgen, 2017; Conway, 2014; Rickels és mtsai, 2013; Robison, 2022; Salvador és Corbett, 2016). Jones és Parkes (2010) egyetemi hallgatók motivációjának vizsgálata alapján a diákok döntései a következő indokokra vezethetőek vissza: szeretik a zenét, a tanításban kompetensnek érzik magukat, szerintük a tanítás hasznos és az identitásuknak megfelelő. Isbell (2023) a kezdő zenetanárok tapasztalatait tárta fel. A vizsgálatban részt vevő válaszadók kitérnek arra, hogy az egyetemi kurzusokon tanultak nem alkalmazhatóak megfelelően a gyakorlatban. Parkes és Jones (2012) a tanítás és az előadóművészet iránti motivációt vizsgálták.

A kutatás célja

Kutatásunk célja, hogy feltárja azokat a motivációs tényezőket, amelyek szerepet játszanak a zenetanárok hangszertanulási és pályaválasztási szándékában. Kutatási kérdések: (1) Miért döntöttek a hangszertanulás mellett? (2) Milyen tényezők játszottak szerepet a hangszer kiválasztásában? (3) Milyen tényezők játszottak szerepet a tanári pálya választásában? (4) Milyen különbségek vannak a tanárjelöltek és a gyakorlott tanárok között?

Minta

A vizsgálatba bevont személyeket két csoportba bonthatjuk: tanárjelölteket (9 fő) és már jelentős gyakorlattal rendelkező pedagógusokat (6 fő) kérdeztünk meg. A válaszadókat kényelmi mintavétellel választottuk ki. A már pályán lévő pedagógusok esetében figyelembe vettünk, hogy milyen iskolatípusban tanítanak, így alapfokú művészeti iskolában, szakgimnáziumban és felsőoktatásban oktatókat is megkérdeztünk. A hallgatók valamennyien végzősek voltak, velük az interjúra az egyetemen került sor. Az adatfelvétel önkéntes volt. Az interjúk személyesen folytak, átlagosan 30-60 percig tartottak.

Minden válaszadó már alsó tagozatos korában megkezdte zeneiskolai tanulmányait. A tanárjelöltek közül hárman zongora, szintén hárman hegedű főtárgyas hallgató, továbbá egy fuvolista, egy oboista és egy ütőhangszeres hallgató volt közöttük. A már tanári pályán lévők mindannyian más hangszer (oboa, gitár, hegedű, zongora, klarinét és ütőhangszerek) művészei.

Módszer

Kutatásunk során interjúkat elemeztünk. A kérdéseket személyes találkozás során tettük fel, amelyek körülbelül egy órát vettek igénybe. Az interjúkat hangfelvétellel rögzítettük, és ezeket később írásos formában dokumentáltuk. Az elemzés elvégzéséhez, az adatok értelmezéséhez, a kérdésekhez kategóriákat rendeltünk.

Az interjúk írásbeli változatának kódolása során szavakat és szövegegységeket jelölünk meg, amelyek közös tulajdonsággal jelentkeznek, bizonyos szempontból hasonlítanak vagy különböznek egymástól.

Eredmények

A zenetanulás megkezdésének- és a hangszerválasztásnak a hátterében meghúzódó motívumok

A következő kérdéssel azt a motivációs hátteret térképezzük fel, amely a hangszertanulás megkezdését és a hangszerválasztást befolyásolta. A válaszok feldolgozása során megvizsgáljuk, hogy a motívumok és a háttérváltozók összefüggésében felfedezhetőek-e mintázatok, tipizálható-e a hangszertanulási motivációnak a kezdeti szakasza.

a. Hangszertanulás megkezdése saját döntés eredményeként

Az ebbe a kategória sorolt első válaszadók közül annak a 6 és fél éves kora óta hegedülő tanárjelöltnek a válaszát tartjuk az intrinzik motiváció szempontjából a legerősebbnek, aki a következőképpen írja le hangszerválasztásának motívumait:

> „…*a családomban senki sem zenész***,** de én már kiskoromban ragaszkodtam ahhoz, hogy *hegedülni akarok*, kinéztem a tévében, hogy jaj, de szép, és én ezt akarom, és olyan 4 és fél – 5 éves koromban *követelőztem,* és *szülinapi kívánságom a hegedű volt*. Meg van egy olyan kép rólam, ahol kicsiként a zenészeket nézem, és így le vagyok fagyva, és nézem a hegedűst. Ott kezdődött minden. *Tudatos választás*."

Ez alapján feltételezzük, hogy nem volt sem pedagógusi, sem szülői vagy egyéb rokoni hangszerválasztási preferencia, a médiában látott zenész minta is inkább a hangszerjáték megkezdésének megerősítése volt, nem pedig motivátora. Ez a válaszadó egyéb hangszereket tanulás szempontjából nem is próbált ki (a kötelező zongoratanulást nem vesszük ebből a szempontból figyelembe a zeneoktatási sajátosságok miatt), tehát ez az elköteleződése választott hangszere iránt nagyon erősnek tekinthető.

Egy másik, szintén tanárjelölt válaszadó már kora gyermekkorban megjelenő és azóta is tartó belső motivációról számol be, ahol nem utal semmilyen külső motivátorra:

> „Már *óvodában eldöntöttem*, hogy én *zongorázni fogok*, […] egyszer csak *kijelentettem a szüleimnek*, hogy én most már *zongorázni akarok,* és kénytelenek voltak beíratni, és onnantól kezdve *elválaszthatatlanok voltunk.*"

Ő emellett az tanulmányai alatt két másik hangszeren is tanult, de ezek nem a hangszerváltás céljából történtek.

Ebbe a kategóriába a két tanárjelölt válaszadó mellett két tanár is bekerült. Az egyikük, bár nem emlékszik minden részletre pontosan, de szavai szerint:

> „bejártam a terembe kicsiként, elsősként, hogy én *szeretnék furulyázni*, hogy miért akartam, azt nem tudom. A *családban más nem játszik hangszeren*, majd a kislányom fog."

Számára a furulya azonban csak kezdőlépés volt, hiszen a későbbiekben (még általános iskolában) klarinétra váltott, amit szaxofontanulmányokkal is kiegészített, de azt csak „hobbi-jelleggel". Érdekes, hogy bár számára nem volt családi minta, ő megjegyzi, hogy szeretné, ha majd a kislánya játszana valamilyen hangszeren. Ez a zenész szülőket jellemző „magatartás", amely egyrészt mintaadóként, másrészt a gyermek hangszerválasztását aktívan befolyásoló tényezőként jelenik meg, a későbbiekben is igazolódik.

Az ebbe a kategóriába sorolt negyedik válaszadó szintén tanár, de nála a hangszerválasztáshoz kötődő belső motivációnak kognitív, affektív aspektusai is feltárulnak:

> „Nekem, ami a legnagyobb segítség volt úgymond, az, hogy sokszor olyan *nehezebben tudtam úgy kifejezni magam* [kommunikációs nehézségek], mint gyerekként, vagy hogy így elmondani, ami úgy bennem van, meg *nehezebben is tudtam egy kicsit kibontakozni* [önkifejezési zavarok], vagy a *korosztályomban egy kicsit elvegyülni* [szociális problémák]. Az nekem valahogy mindig egy ilyen, a legkézenfekvőbb eszköz volt, ami által egy kicsit jobban *el tudtam merülni a gondolataimban, és azokat úgy feldolgozni*, bármi, ami történt, akár jó, vagy negatívabb esemény."

Ezekből a gondolatokból az rajzolódik ki, hogy a válaszadó számára a hangszertanulás az önkifejezés és az érzelmek feldolgozásának „segédeszköze", valamint a szociális kapcsolatok hiányának pótléka is volt.

Az ebbe a kategóriába sorolt válaszadóknál megfigyelhető, hogy olykor erőteljes jelzőkkel, érzelmekkel fejezték ki hangszertanulási szándékukat („kijelentettem szüleimnek", „hegedülni akarok", „követelőztem"). Azoknak, akik a hangszertanulás iránti erős belső motivációval rendelkeznek, és maguk döntöttek a hangszertanulás megkezdése mellett, 75%-uk több hangszeren is kipróbálta magát.

b. Hangszertanulás megkezdése saját döntés alapján, a háttérben családi vagy iskolai zenei mintával, támogatással

Ebbe a kategóriába hat válaszadót tudtunk besorolni. Ez esetben is 50-50% a tanárok és tanárjelöltek aránya. Az első tanárjelölt az egyik nagyszülő hatását emelte ki a hangszertanulást befolyásoló motivátorként:

> „igazság szerint *a nagypapám zongorázott*, de ilyen lagziban, és ott tetszett meg, ahogy ő játszott, és végül is én *úgy gondoltam, hogy én is ezt szeretném*, és rögtön be is írattak"

A további részletek híján az nem derül ki pontosan (és a későbbi válaszaiból sem), hogy az „ezt szeretném" alatt pontosan azt kell érteni, hogy a zongorázást mint tevékenységet, vagy a lagziban való zenei tevékenyég végzését kell értenünk. Ennek tisztázása pedagógiai szempontból nem elhanyagolható kérdés lenne.

Az egyik gitáros tanár nagyon részletesen emlékszik vissza arra, hogy miért kezdett el hangszeren tanulni:

„Nekem a zene határozta meg az életemet már pici korom óta. Gyakorlatilag óvoda után *mentem anyával a zeneiskolába, és ott végigültem a zongoraórákat, végighallgattam, ahogy kíséri a hegedűsöket, és hát akkor az nekem nagyon-nagyon megtetszett*. Azt tudni kell, hogy nekem *a gitár volt a mindenem*, de nem tudtam, hogy ilyet lehet tanulni zeneiskolában is, úgyhogy ezért jött a hegedű, mert a húros hangszer az nekem minden. Egészen 5 éves koromtól 14 éves koromig tanultam hegedűt. 14 évesen voltam egy hangversenyen, ahol fellépett egy lány, klasszikus gitáron adott elő egy gyönyörű szép darabot, és akkor hazamentem, anyukám mondta, hogy lehet tanulni zeneiskolában is, és mondta, hogy lehet, úgyhogy akkor eldőlt a sorsom, hogy én akkor gitáron szeretnék tanulni, klasszikus gitáron, és utána 14 évesen kezdtem el klasszikus gitáron tanulni Békéscsabán. Mellette *az ének is egy nagyon fontos része volt az életemnek*, tehát otthon hallgattam a lemezeket, és magamtól tanultam énekelni, és a zenekarban is énekeltem nagyon sokat, úgyhogy az is párhuzamosan ment mindig a gitárral, hegedűvel. *Édesapám pedig trombitát tanít*. A mi családunkban gyakorlatilag *édesanyámnak a húga is tanult zenét*, ő is zongorát. *Édesapámnak az öccse is zenetanár, ő harsonát tanít. Az unokaöcsém harsonaművész*, a Szimfonikus Zenekarban játszik, úgyhogy nagyon magas szintre vitte, tehát gyakorlatilag mindenki vagy zongorista, vagy rezes. *Én ilyen önálló utat járok, hogy énnekem a húros hangszer a minden*. Talán az is *benne volt motiváció szempontjából, hogy azt szeretném csinálni, amit a szüleim, de mégis valami teljesen mást, amihez ők nem értenek.*"

A hosszas leírásból jól kiolvasható, hogy a nagyon erős belső motiváció egy intenzív családi zenei miliőben bontakozott ki, ahol a szülők maguk is zenetanárok, és a család különböző ágain is találhatóak zenészek. A hangszer és a zenész hivatás iránti elköteleződésének egyik lehetséges motívumának a válaszadó is a szülői mintát látja, de érdekes kérdés, hogy miért olyan területet választott magának a zenén belül, amelyben a szülei nem annyira kompetensek. A zenei tevékenységek iránti erős elköteleződés jeleként értelmezhetjük ez esetben is, hogy a „főhangszer" mellett három másik hangszeren is tanult, valamit az éneklést is kiemeli a válaszadó.

Hasonlóan intenzív otthoni zenei légkörben nőtt fel az a zongoratanár, akinek a szülei bár nem zenepedagógusok voltak, de az édesapa előadóművészként dolgozott, és a családban sokféle eseményhez kapcsolódott zenei tevékenység. A feltett kérdésre a következő választ adta:

„Azért, mert az *apukám hozott zongorát* egyrészt. Másrészt már óvodás koromban voltak ilyen régi magnók, ilyen szalagos magnók voltak, amikor én kislány voltam, és mifelénk nagyon divat volt, én szegedi vagyok, és ilyen külvárosi részben laktunk, és nagyon-nagyon divat volt a két-három napos disznótor. Ugye akkor összejöttünk nagyszülők, szülők, gyerekek, és ott *mindenki énekelt. Gyönyörűen énekeltek*, gyönyörűen. Tápéi volt az egyik részről a családom. A másik az anyu részéről, apu részéről, meg ő meg a színházból hozta a dolgokat. Tehát minden opera, operett, minden ment elölről, végül is sokszor látta az előadásokat".

A hangszerjáték megkezdését meghatározóan befolyásolta rendszeres a családi közös éneklés, amit gyönyörűnek nevez, illetve a zenés rendezvények rendszeres látogatása.

A negyedik válaszadó egy ütőhangszeres tanár:

„Nagyon *erős motivációra nem emlékszem*. Csak arra emlékszem, hogy én *mindenképpen dobolni szerettem volna*, tehát semmi más hangszerre nem jött elő. A *bátyám basszusgitározott* ilyen félamatőr szinten, és *az is lehet, hogy az ő erősítésére, hogy*

kell mellé egy dobos, és akkor majd én menjek dobolni, meg jó lesz az öcsike dobolni. Előfordulhat. Nincsen ilyen fix emlékem, de szerintem ez lehet, hogy *szeretem a zenét, meg a dobolás az egy olyan vagány dolog végül is*. Szóval ez a kettő, ez így vitt."

A „nagyon erős motivációra nem emlékszem" és a „mindenképpen dobolni szerettem volna" megfogalmazás arra enged következtetni, hogy magában a válaszadóban is kettéválik a külső és belső motívum. Ezt a további információk birtokában tudjuk feltételezni, hiszen bár a testvér mint a családon belüli zenei tevékenységet végző minta megjelenik, de a „mindenképpen dobolni szerettem volna" és a „dobolás olyan vagány dolog" megfogalmazások inkább az intrinzik motívumok dominanciáját sugallják. Ebben a kontextusban a „nagyon erős motivációra nem emlékszem" mondat inkább arra utalhat, hogy „külső nyomás" nem befolyásolta a hangszertanulás megkezdését.

A következő két válaszadó esetében nem a család, hanem a pedagógus vagy iskolai környezet támogató légkörében érett meg a hangszertanulás gondolata. A 19 éve hegedülő tanárjelölt így emlékezik vissza:

„Az oviban *a tanító néni észrevette*, hogy *nagyon jó a hangom*, mert *nagyon szeretek énekelni*, és akkor vittek népdalversenyekre. És ott felfedezett, vagy igazából így *meglátta bennem a lehetőséget egy tanár,* és akkor *abba a suliba mentem, ahol ő dolgozott*, ő hegedűt tanított és népzenét. Úgyhogy hozzá kerültem, és *így kerültem a hegedű szakra.*"

A hangszertanulás megkezdésében a pedagógus szerepe elsősorban a támogató légkör megteremtése, a tehetséggondozás keretében felfedezi, felismeri a gyermek zeneszeretetét és tehetségét, de a végső döntést a tanuló hozza meg.

Hasonló iskolai körülmények befolyásolhatták az oboista tanárjelölt hangszeres tanulmányainak megkezdését.

„Óvodás koromban kezdődött ez az egész zenei pálya. Ott *megismerkedtem egy nagyon kedves csoporttal*, én előképzőbe jártam, és akkor később *felvételt nyertem az Ádám Jenő Zeneiskolába*, Szigetszentmiklóson van. Később meg tudtam továbbfejleszteni a pályámat is, meg úton el tudtam indulni, hogy mégiscsak azt a pályát válasszam magamnak, ami így *kényelmes, és el tudjak helyezkedni benne*. Bár nem könnyű, de *mindig kell szerezni ismeretségeket*. Hát ugye furulyával kezdtem, aztán később volt hangszerbemutató, klarinét is volt. Mondjuk azt, hogy meséltek róla, hiszen a trombitáról nem voltam meggyőződve, hogy így teljesen így oké lesz. És akkor így, amit így láttam, hallottam, az így *az oboa volt*. Megtetszett elsőre, hang, felépítés, meg *szerelem volt úgymond első látásra.*"

Ebben a leírásban is több külső és belső szempont megjelenik, ami a hangszerválasztást, valamint a későbbi zenei pálya mellett való döntést is befolyásolta. A pedagógus (óvónő), mint az a személy, aki elsőként tudott úgy hangszert bemutatni a gyermeknek, hogy az tetszést váltson ki, valamint a kortársak támogató, jó hangulatú légköre alapozta meg a hangszerválasztást, és erősítette a zeneszeretet. A pályaválasztásnál két további szempont is felmerült. Az egyik egy komfort- és biztonsági szempont („kényelmes, és el tudjak helyezkedni benne"), a másik egy szocializációs attitűd/igény („mindig kell szerezni ismeretségeket").

Hasonlóan, ahogyan az első kérdésnél is, itt is megvizsgáltuk, hogy az ebbe a kategóriába sorolt válaszadók egy vagy több hangszeren is tanultak-e. Ebben a csoportban, ahol szintén erős belső motivációval rendelkeznek a hangszertanulás iránt a válaszadók, és

egy aktív zenei családi miliőben maguk döntöttek a zenei tanulmányok megkezdéséről, csak egy válaszadó próbálta ki magát több hangszeren is.

c. Hangszertanulás megkezdése szülővel közös döntés alapján, a háttérben családi vagy iskolai zenei mintával

Ebbe a kategóriába két tanár szakos hallgató válaszadót soroltunk, akik nagyon hasonló háttérkörülményekről számoltak be. A fuvolista így emlékezett vissza:

> „Ének-zene tagozatos iskolába jártam, *kötelező volt a furulya*, és úgy elvárás is volt, hogy tanuljunk hangszert. *Én nagyon szerettem volna fuvolázni*. Függetlenül attól, hogy én a fuvolát választottam volna, a *zongorára írattak be a szüleim*, amit egyébként nem bántam meg, mert a szolfézs és zeneelmélet miatt ez nagyon nagy segítség, és az, hogy egy picit tudom kísérni a növendékeimet zongorán, ez is azért segítség, de *10 éves koromra szó szerint kihisztiztem magamnak a fuvolát*. […] Már akkor is fuvolázni akartam, amikor azt se tudtam, mi az, csak így hallottam, a szomszéd néni beszélt róla, és hogy hú, az biztos valamilyen varázslatos dolog is, és nagyon megtetszett."

Ha a hangszerválasztást, illetve a zenetanulás motivációját szeretnénk felkutatni, érdemes a beszámoló végéről elkezdeni feltárást. A szomszéd néni „beszámolója" alapján a választott hangszert (fuvola) valamilyen „varázslatos dolognak" képzelte el a gyermek, akit szülei, feltételezhetőleg az érdeklődése alapján, ének-zene szakos iskolába írattak. Itt, bár a szülők választottak hangszert (zongorát) a gyermeknek, amit ő a később szerzett ismeretei alapján ugyan nem bánt meg, de 10 éves korára mégiscsak „kihisztizte" magának kiszemelt, kedvenc hangszerét, ráadásul ez a választás a későbbi pályaválasztását is befolyásolta. A belső motivációt egy külső támogatáson túlmutató, inkább befolyásoló szülői tényező is kiegészítette, ami összességében egy erős és hosszantartó hangszertanulási motivációt hozott létre.

Az ütős zenetanár-jelölt hasonlóan erős belső motivációról és az azt kiegészítő szülői mintáról és ráhatásról számolt be, hogy miért kezdett el hangszeren játszani:

> „*Édesapám hatására, ő fúvószenekari zenész, és nagyon tetszett nekem, hogy ő folyamatosan zenél*, meg otthon is van zongora, és játszott rajta, és ez megragadt nekem. Kezdetben *szaxofonozni akartam, de ő beíratott zongorára*, mert az az alapja mindennek, és én ezzel teljesen egyetértek."

A beszámoló alapján a zenetanulás megkezdését és a hangszerválasztást is erős szülői minta befolyásolta. Amiért ezt a választ mégsem az előző kategóriába soroltuk, azt az indokolja, hogy itt a szülő nem „csak" hangszerjátékos mintaként szolgált, hanem a tanuló döntését befolyásolta/felülbírálta. Annak ellenére, hogy ebben az esetben is a válaszadó egyetért a szülő döntésének indokoltságával, de a zenetanulás során mégis „úgy alakult", hogy ütőhangszeres lett a zongorán tanuló diákból. A hangszertanulás folyamatának különböző szakaszaiban eltérő erősséggel, dinamikával jelentek meg a külső és belső motívumok.

Amint láthattuk, az ebbe a kategóriába soroltak mindannyian több hangszeren is tanultak, és annak ellenére, hogy a szülők más-más hangszertanulási kezdőpontot jelöltek ki a gyermekeiknek, a kitartó belső motiváció, végül a tanuló általa választott hangszerrel vezetett el a zenész pálya melletti döntésig.

d. Hangszertanulás megkezdése szülői vagy pedagógusi döntés hatására, a háttérben családi vagy iskolai zenei mintával

Ebbe a kategóriába két tanárjelölt és egy tanár válasza került. Ez utóbbit mutatjuk be először:

> „Hú, ez nagyon érdekes, *teljesen véletlenül*, hogy én egy majdnem tanyasi iskolába jártam, összevont osztályos általános iskola volt, egy alsó tagozatos osztály volt csak benne, és a *tanító bácsink lelkes amatőr zenész volt, és mindenkinek kötelező volt járni furulya szakkörre*. Na most ezt nem olyan professzionális szinten kell elképzelni. Voltunk az egy csoportban 20-an, 22-en, hát azt azért el lehet képzelni, hogy hogy lehet hangszert tanulni, de *a tanár bácsi úgy kiválogatta, akit tehetségesnek vélt, és mindenkit beíratott klarinétra a zeneiskolába*, de be kellett menni a zeneiskolába, és beiratkozni klarinétra. Hát én *nem akartam klarinétozni, mert nekem nagyon nem tetszett, mert és így lett a klarinétból trombita*, és azóta tulajdonképpen tart a zenetanulás, mert ezt nem lehet befejezni, ezt mindig gyakorolni kell, mindig tanulni kell. Ez egy olyan hangszer, főleg ezek a fúvósok, ha véletlen kihagy az ember egy hetet, nagyon megérződik a minőségén utána".

Bár végül a jelenleg trombitatanárként dolgozó válaszadó a zenész hivatást választotta magának, beszámolója alapján a zene- és hangszertanulás megkezdését erős külső motívum, az iskolai környezet, az általános iskolai tanára befolyásolta. A döntés a hangszerválasztásra is kiterjedt (volna), amit a tanuló végül a saját preferenciája alapján tudott módosítani.

A zongorista tanárjelölt egy ennél sokkal enyhébb külső hatásról számolt be:

> „*Egyrészt bátyám* is [és] *édesanyám is tanult zongorán*. Szokott néha otthon játszogatni. Igazából valahogy így kerültem bele. Nem feltétlenül saját döntés volt, *úgy belevittek*."

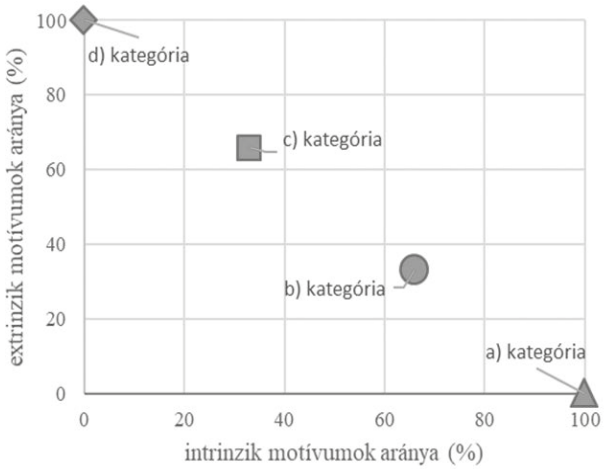
Ebben az esetben is megjelenik a családi minta (szülő-testvér), de a válaszadó a zenetanulás megkezdésének döntését magán kívülre helyezi („úgy belevittek").

Egészen más zenetanulási motiváció rajzolódik ki a hegedűs tanárjelölt leírásából:

> „Ez úgy kezdődött, hogy az oviban, amikor vannak a délutáni alvások, na én azt rendkívül nem preferáltam, ezért *a szüleim úgy döntöttek, hogy beíratnak valami hangszerismerkedő szituációra, ahol a hegedű megtetszett*. Így kezdődött annó, hogy a *hiperaktivitásomat lekössük*."

A zenetanulás megkezdése mögött nem szülői vagy tanára minta állt, esetleg tanulói szándék, hanem a fő motívum, a gyermek viselkedését pozitív irányba befolyásoló „terápiás jellegű" foglalkozás megtalálása volt. Ebben az esetben a tanulót bevonták a hangszerválasztás döntésébe, de a zenetanulás megkezdése szülői döntés alapján történt.

A válaszok alapján a négy fő kategóriát jelöltünk meg egy kétdimenziós, intrinzik-extrinzik motivációs koordinátarendszerben. Az 1. ábrán jelölt módon helyeztünk el attól függően, hogy az adott kategória milyen mértékben tartalmazza a külső- és belső motívumokat. A pontok elhelyezkedése az ábrán az általunk megbecsült értéket tükrözi, és inkább tendenciaként értelmezhető. A hangszertanulási motiváció, mint minden más tanulási motiváció, számos külső és belső motívum együtthatásának az eredménye.



1. ábra. A hangszertanulási motiváció négy kategóriája az extrinzik és intrinzik motívumok mátrixában (Megj.: Az ábrán az a, b, c, d, kategóriákat az interjúk elemzése alapján hoztuk létre. Ezek megegyeznek a tanulmány korábbi részében a, b, c, d, jelölésű alfejezetekkel)

Ezen a mintán, ebben a kategóriában, ahol a zenetanulmányok megkezdése külső döntés alapján történt, a válaszadók 66%-a maga választhatta ki, hogy milyen hangszeren játszszon, sőt ezen a későbbiekben sem változtattak.

A pedagóguspálya választása

Ebben a kérdésben mutatkozott a legnagyobb különbség a tanárok és tanárjelöltek között. A válaszok alapján két fő csoportot képeztünk abból a szempontból, hogy a megkérdezettek hivatásszerűen tanárok szerettek volna-e lenni, vagy sem. Ezután abban a csoportban, akik saját döntésük alapján választották a pedagógus hivatást, a különböző motivációs hátterek szerinti alkategóriákat különítettünk el.

A megkérdezett tanárjelöltek közül csak egy nem akart tanár lenni, aki egyébként a szülei hatására (terápiás jelleggel) kezdte meg zenei tanulmányait: „nem döntöttem mellette, *én zenekari zenész vagyok,* és ez egy ilyen mellékes dolog, nem ez a fő cél". Az olvasóban felmerülhet, hogy egy tanár szakos mit keres egy zenekarban. Képzési szempontból egészen más kompetenciákkal kell, hogy rendelkezzen egy tanár, mint egy zenekari zenész. Ez így van, azonban a felsőfokú zenei képzés egy máig gyakorlati szempontból érzékelhető tulajdonsága, hogy a hangszeres főtárgytanárok a tanterv, tananyag és vizsga gyakorlatában még mindig inkább a művészképzés követelményeit tartják szem előtt. Ezért lehetséges az, hogy egy tanár szakos sikeresen tud egy művész mesterszakos diplomával rendelkező hangszeressel „szemben", sikeres próbajáték után egy szimfonikus zenekarban elhelyezkedni. Ezzel szemben egy művész mesterszakos még egy alapfokú művészetoktatási intézményben sem taníthat pedagógiai képzettség hiányában.

A megkérdezett tanárok arányában és számszerűleg is többen adták azt a választ, hogy ők nem szerettek volna tanárok lenni. Az első válaszadó egy olyan hangszeres, aki leginkább külső motiváció hatására kezdte meg zenei tanulmányait, és a diploma megszerzése után elsősorban *koncertező zenész szeretett volna lenni*:

„Ez egyértelmű kijelentésem, hogy *nagyon-nagyon nem akartam pedagógus lenni*, és nekem ott, mikor elkezdtünk tanítani, nagyon nem tetszett az, hogy daráló, heti, majdnem 40 órákat tanítottunk már akkor is, nagyon sok volt. Úgy hirtelen főiskola után, »majd én megváltom a világot«-alapon, és utána ott is hagytam, és *elmentünk külföldre zenélni.* És nekem ott négy év ki is maradt az intézményes oktatásból. És azóta meg folyamatosan. Hát azóta megy, és azért mentem el igazgatónak, mert nem szerettem tanítani. *Most már szeretnék tanítani.*"

Az is kiderül, hogy a pedagógus pálya elkerülésének másik oka a nagy leterheltség is volt, amit pályakezdőként tapasztalt a válaszadó.

Hasonló motívumok (inkább koncertezés) álltak annak a zongoratanárnak a hátterében, akinél viszont erős szülői zenei háttér volt a saját hangszertanulási motiváció mögött:

„Először egyáltalán nem akartam tanár lenni. Nagyon-nagyon sokáig nem. […] Jól futott a szekér, és tulajdonképpen inkább a tanáraim biztatására, és *inkább arrafelé hajlottam, hogy művészi pályára*, tehát akár külföldi akadémián még tovább tanulni, inkább errefelé terelgettek. […] De aztán az életem egészen más fordulatot vett, úgyhogy férjhez mentem, egy évfolyamtársamhoz, és nagyon korán rájöttem, hogy *valamiből meg kellene élni*, és nagyon sokfelé nyitottam. És akkor szembesültem ezzel, hogy én most *zongoratanár lettem*, amikor utolsó éves főiskolásként iskolába kerültünk."

A tanári pálya választásának egy érdekes fejlődéstörténete rajzolódik ki ebben az esetben, hiszen a művészpálya választása irányába történő külső és belső erőhatások íródtak fölül a családi állapot változása miatt. Erőteljesebben kerülnek előtérbe egyéb, például anyagi szempontok, amelyek végül a tanári pálya választásához vezettek.

A harmadik – szintén erős hangszertanulási motivációval és zenész szülői háttérrel rendelkező – zenetanár is inkább koncertezni szeretett volna:

„Amikor én arról döntöttem, hogy én zenész szeretnék lenni, akkor én *előadóművész szerettem volna lenni*, és én *nem is szerettem volna tanítani egyáltalán*. És ez az egyetem után alakult így egyébként, hogy aztán változott ez a helyzet."

Az utolsó alapvetően nem pedagógusnak készülő zenetanár azért lett mégis az, mert *későn kezdte meg zenei tanulmányait*, így „lemaradt arról", hogy koncertező művész lehessen:

„*Későn eszméltem rá, hogy tényleg zenész szeretnék lenni*. Nyolcadikban döntöttem el, hogy zenei pályára szeretnék tovább menni, de az már akkor késő volt. Úgyhogy én egy évet jártam humánra, és utána jelentkeztem át, és onnantól kezdve egy idő után látszott, hogy *ebből tanítás lesz. És igazából nem is áll tőlem messze…"*

A megkérdezettek nagyobb része (n = 9) tudatosan választotta a pedagógusképzést, a tanári pályát. Egy fő, aki maga döntött a zenetanulás megkezdése mellett, *nem jelölt meg konkrét motívumot*:

„Kiskoromban még alapfokú *zeneiskolában derült ki számomra, hogy ezt szeretném*. És igazság szerint már úgy is felvételiztem, hogy *csak erre az egyre jelentkeztem*. Nem tudom, úgy éreztem, hogy talán ez lenne a legkézenfekvőbb számomra, hogy *ezt szeretném és ezt tudnám csinálni egész életemben.*"

Sajnos az nem derül ki a válaszból, hogy a „legkézenfekvőbb” kifejezés alatt mit ért a válaszadó. Lehetnek ezek a munka/időbeosztással, a tanítással mint kedvelt tevékenységgel, de akár anyagi szempontokkal összefüggő okok is.

Az oboista tanárjelölt „csak” a *gyermekek szeretetét* jelölte meg motívumként:

> „Oboa a hangszerem, és már általános iskola óta tanulom ezt a hangszert, számomra különleges, elején még nehéz volt, aztán lassacskán beletanultam, aztán *jómagam is úgy gondoltam, hogy oboatanár szeretnék lenni,* meg *szeretek gyerekekkel foglalkozni*.”

Ő szintén maga döntött a hangszertanulás megkezdése mellett.

Több válaszadó kiemelte, hogy *korrepetáltak vagy segítettek társaiknak, testvéreiknek*.

> „Középiskolába bejött a kormány részéről ez a közösségi szolgálat. Akkor már *foglalkoztam gyerekekkel, táboroztattam*. Valahogy *megszerettem azt a közeget, azt a foglalkozási formát*, hogy a gyerekekkel foglalkozzak. Olyan térben dolgozzak, ami ismerős a számomra, ugye én magam is tanultam. Van ennek egy varázsa.”

A hallgató jelentős családi zenei háttérrel, inkább külső motívumok miatt kezdett zenetanulásba.

Ebben a csoportban egy másik aspektus is megjelenik a korrepetálás mellett, mégpedig az, hogy *nem akartak színpadi művészek lenni*.

> „Elsősorban azért lettem tanár, mert bár *szeretek zongorázni, de koncertezni kevésbé,* és már egy életre elég szereplésen túl vagyok, és *sosem érdekelt maga a megmérettetés, a versenyzés*… nagyon *szívesen foglalkozom gyerekekkel és tanítással,* és erre középiskolába jöttem rá, amikor *korrepetáltam egy osztálytársam* zongorából, és hogy ez mennyire élményszerű, ezért úgy döntöttem, hogy tanárnak készülök.”

Ez a válaszadó egy olyan pályája elején lévő tanár, aki nagyon erős zenetanulási motivációval rendelkezett, önállóan döntötte el.

A szintén erős hangszertanulási motivációval rendelkező fuvolista így emlékszik vissza:

> „Hát igazából mikor kicsit kisebb voltam – vannak kisebb tesóim –, és akkor *őket mindig így tanítgattam nyáron*, de nem szerették, úgyhogy rohangáltak. […] nagyon szeretek beszélni, és ezt a kettőt, hogy beszélni szeretek, a fuvolával is szeretek foglalkozni, a gyerekeket is szeretem, ez a tanításban valósul meg. A *színpadon viszont egy picit izgulós vagyok*. Úgy *éreztem, hogy talán nem biztos, hogy az lesz az én utam*.”

Ebbe az alkategóriába egy tanár válasza is bekerült:

> „*Igen, én mindig is tanár akartam lenni*, tehát már *óvodában is tanárosdit játszottam*, illetve unokaöcsém is tanult hegedűt, meg én is, és minden hétvégét együtt töltöttünk, és a gyakorlás az úgy nézett ki, hogy *közösen gyakoroltunk*, az neki volt rosszabb, mert ugye olyan darabokat tanult, amit már én ugye korábban tanultam, hiszen ő négy évvel fiatalabb, mint én, ezért *mindig beleszóltam, mindig állítottam a kezét*, hogy ne hamisan játsszon, tisztán játsszon, tehát borzasztóan szigorúbb voltam, mint a tanára. […] *mindig is tudtam, hogy tanár szeretnék lenni, tehát nem koncertező szólóművész úgymond, hanem kifejezetten tanár, zenepedagógus*.”

Ez a zenetanár szintén maga döntött a zenetanulásról, zenetanár szülői háttérrel.

Voltak, akinek nem voltak korrepetálós előzményeik, tapasztalataik, de úgy érzik, hogy tanárként hasznosabbak lehetnek. Az a hegedű tanár szakos hallgató, aki „kihisztizte" magának a hegedűtanulást így nyilatkozott:

> „Úgy gondolom, hogy *többet tudok segíteni pedagógusként, mint szólistaként*, abban nem érzem magam komfortosan, és ilyen anyáskodó vagyok, és tudtam, hogy ez nekem jó lesz, és törekedek azon, hogy ezen a pályán maradjak."

Két tanárjelölt válaszadó is volt, akik *korábbi tanáruk hiányosságára hivatkozva* döntöttek a tanári pálya mellett:

> „Szerettem a hegedülést egy ideig, aztán *voltak rossz tanáraim*, akik *letörték az önbizalmam*, és akkor döntöttem el, hogy tanár leszek, ha úgy alakul, és hogy *jobban fogom csinálni, mint a rossz tanár úr*."

Ő egyébként egy olyan hegedűs, aki maga döntött a zenetanulás mellett, korábbi tanítói támogatással.

A másik tanárjelölt, aki szülői hatásra kezdte zenei tanulmányait, így fogalmaz:

> „…így kicsit tudok azzal foglalkozni, amivel szeretek, még ha közvetve is, hogy tanítom, amit szeretek. Ahol tanultam, *ott nem volt ütőhangszeres*, és nekem emiatt *máshol kellett tanulnom*, meg valahol olvastam azt, hogy *legyél felnőttként az az ember, akire gyerekként szükséged lett volna,* és most olyan törekvéseim vannak, hogy az lehessek."

Az utolsó tanár, aki szintén maga döntött mind a tanári pálya, mind a zenetanulás mellett, ő egy *személyes problémáját, szociális nehézségét* jelölte meg a tanári pálya választásának motívumaként, illetve azt a reményt, hogy **s***egíthet más hasonló helyzetben lévő gyerekeknek*:

> „*Nehezebben tudtam úgy kifejezni magam már gyerekként*, vagy *elmondani, ami úgy bennem van*, meg olyan *nehezebben is tudtam egy kicsit kibontakozni* és az *akkori korosztályomban egy kicsit elvegyülni*. A *zenélés a legkézenfekvőbb eszköz volt, ami által egy kicsit jobban el tudtam merülni a gondolataimban* […] *ezért szerettem volna* pedagógusként elhelyezkedni, hogy hátha más is ezt tapasztalja, így nagyobb szükség van rám."

Az 1. táblázatban összefoglaltuk az összes motívumot, és hogy hány válaszadót tudtunk azokhoz rendelni.

1. táblázat. A tanári pályaválasztás motívumai

Nem szeretett volna tanár lenni (N = 5)	**Tanár szeretett volna lenni (N = 10)**
Zenekari zenész szeretett volna lenni	Nincs azonosítható motívum (n = 1)
	Szereti a gyerekeket (n = 1)
	Korábban korrepetált (n = 1)
	Korábban korrepetáltak + nem szerettek volna koncertezni (n = 3)
	Tanárként hasznosabbak lehetnek (mint előadóművészként) (n = 1)
	Korábbi tanáraik hiányosságai miatt (n = 2)
	Segítés a problémákkal küzdő tanulóknak (n = 1)

A hangszer kiválasztása hátterében álló ok alapján két változót képeztünk: az intrinzik és az extrinzik motivációt. A hangszer kiválasztásának motivációs ösztönzőjében nem kaptunk szignifikáns különbséget abban, hogy a válaszadók akartak-e eredendően tanárok lenni ($F = 5{,}49$, $p < 0{,}05$; $t = 1{,}15$, $p = 0{,}27$), és abban sem, hogy tanárjelöltek vagy gyakorló pedagógusok ($F = 0{,}65$, $p = 0{,}44$; $t = -0{,}40$, $p = 0{,}69$). A gyakorlott pedagógusok és a tanárjelöltek között szignifikáns különbséget kaptunk azonban abban, hogy akartak-e eredendően tanárok lenni. Az adatok ilyen kis minta esetén is igazolják, hogy a tanárjelöltek szignifikánsan jobban akartak tanárok lenni ($F = 4{,}16$, $p = 0{,}06$; $t = 2{,}55$, $p < 0{,}05$), mint a már gyakorlott tanárok. Ezt a különbséget az általunk feltételezett több ok is magyarázhatja, amelyek elsősorban a már korábbi fejezetben említett oktatási rendszerben végbement változásokhoz is kapcsolódnak.

Az egyik ilyen ok lehet, hogy a régebben pályán lévő pedagógusok közül többen is a „zenészség", a zenei színpadi előadóművészet tevékenységének végzését jelölték meg pályaválasztásuk fő motívumaként. Ennek hátterében az is állhat, hogy a magyar zeneoktatás tradicionálisan a szólista képzést preferálta, de preferálja még ma is. A tanévközi koncerteken, fellépéseken, a féléves vizsgákon, a regionális, országos vagy nemzetközi versenyeken már az alapszinttől a tanuló szólistaként mint zenész mérettetik meg. A zenei tehetség értéke és mértéke, az előadói sikeresség alapvetően az egyéni hangszeres tudás szintjének a függvénye, még akkor is, ha kísérettel ad elő. A tanuló ezt fejleszti folyamatosan és elsődlegesen, amelynek legfőbb mérőpontjai ezek a színpadi szereplések. A zenei pályát választók „életútjuk" első 10-12 esztendejében (a 6-7 éves korban megkezdett zeneiskolai tanulmányoktól a zeneművészeti szakgimnázium befejezéséig) ebbe a külső és belső elvárásrendszerben szocializálódnak, amelyben az előadóművészethez kapcsolódó kompetenciák vannak a fejlesztés középpontjában. A bolognai rendszer bevezetése előtt a magyar zenei felsőoktatás ennek a művészképző szemléletnek a meghosszabbításaként, annak megkoronázójaként működött. Annak ellenére, hogy mind a Zeneakadémián (Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola), mint egyetemi jellegű felsőoktatási intézményben, mind a Zeneiskolai Tanárképző Intézet budapesti és hat vidéki tagozatán tanári diplomát (is) szereztek a végzősök, mind a felvételi, mind a képzési struktúra inkább előadóművészképzés-centrikus volt. A Zeneakadémián megrendezett központi felvételiken dőlt el, hogy melyik felvételiző melyik felsőoktatási intézményben folytathatta tanulmányait. A Zeneakadémiára a pontszámok alapján a legtöbbet elérők, a legkiválóbb hangszeresek nyertek felvételt (szakonként változóan, de hozzávetőlegesen 30-50 jelentkezőből 2-3 tanuló), a pontszámban ezután következők felső néhány százaléka a főiskolai (tanár)képzésbe került. A Zeneakadémia programjában részt vevő hallgatók és az őket

felkészítő főtárgytanárok fő motivációja a művészpályára (a világ nagy zenei színpadaira) való sikeres felkészülés, felkészítés volt, természetesen az ehhez szükséges repertoár és előadói készségek elsajátításán keresztül. Emellett a képzési hálóban bár szerepeltek pedagógiai jellegű tárgyak, de a tervezett életpálya szempontjából a hallgatók számára ezek többnyire indifferensek voltak. A képzés végén azonban mindenki hangszeres művész és művésztanár diplomát szerzett, amellyel a zeneoktatás bármelyik szintjén taníthatott. Eközben a főiskolai képzésbe azok (az adott esetben csak 1 pont híján Zeneakadémiára be nem jutottak) kerültek, akik szintén elsősorban előadóművészként képzelték el jövőjüket (leginkább kamara- vagy zenekari zenészként). A hangszeres főtárgy órák tananyaga – hasonlóan a Zeneakadémiához – a szóló repertoár darabjaiból állt, legfeljebb azok nehézségi szintje tért el. A képzés végén zeneiskolai tanári és opcionálisan ezt kiegészítő kamaraművész diplomát szerezhettek az ezekben az intézményekben végző hallgatók. Összefoglalva elmondható, hogy a bolognai rendszer bevezetése előtti zeneoktatási rendszerből kikerülők bár a felsőoktatás szintjén kaptak pedagógiai felkészítést, de az igazi presztízst a zenész hivatás gyakorlása jelentette. Ezt csak legfeljebb (anyagilag) kiegészítette a tanítás.

A már több éve zenetanárként dolgozó pedagógusok többsége inkább előadóművészi pályát képzelt el magának, és csak „később alakult úgy” az életük, hogy mégis tanítani kezdtek. Ezzel szemben a tanárjelöltek egy kivétellel mind tudatosan választották a pedagógus pályát és az ehhez szükséges képzési formát. Úgy véljük, hogy a különbség egyik lehetséges oka éppen a képzési rendszer változásában keresendő. A bolognai rendszer bevezetés előtt a zenei pályára törekvő tanulóknak csak nagyon szűk rétege került be az egyetemi szintű művészképzésre, azaz nyert felvételt a Zeneakadémiára.

Az előzőekhez képest a bolognai rendszer éppen a fent említett, némileg kevésbé tisztán strukturált képzési területeken hozta el a legnagyobb változást, azaz elválasztotta a művészképzést a tanárképzéstől, ráadásul ezeket felosztotta alap- (BA) és mester (MA) szintekre. Érdekes módon – hasonlóan más tanári szakokhoz – létrejött egy harmadik képzési forma is, az osztatlan tanárképzés, ami szerkezetében, képzési filozófiájában leginkább a korábbi tanárképzők rendszeréhez hasonlít. A felmérésünkben megkérdezett hallgatók tehát már sokkal célirányosabban tudtak a felsőoktatás általuk leginkább megfelelő szintjére jelentkezni, ahol specializáltabb képzésben vehetnek részt.

Összegzés

Tanulmányunkban áttekintettük a zenetanár szakos hallgatók és a már pályán lévő tanárok hangszerválasztási és pályaválasztási motivációját. Azokra a kérdésekre kerestük a választ, hogy miért döntöttek a zenetanulás mellett, és milyen tényezők befolyásolták a hangszerválasztásukat, milyen szempontok játszottak közre abban, hogy a zenetanári pályát válasszák maguknak hivatásként. A válaszok alapján különbséget tudtunk kimutatni a két csoport között. A már több éve zenetanárként dolgozó pedagógusok többsége inkább előadóművészi pályát képzelt el magának, és csak „később alakult úgy” az életük, hogy mégis tanítani kezdtek. Ezzel szemben a tanárjelöltek egy kivétellel mind tudatosan választották a pedagógus pályát és az ehhez szükséges képzési formát. Úgy véljük, hogy

a különbség egyik lehetséges oka éppen a képzési rendszer változásában keresendő. A bolognai rendszer bevezetés előtt a zenei pályára törekvő tanulóknak csak nagyon szűk rétege került be az egyetemi szintű művészképzésre, azaz nyert felvételt a Zeneakadémiára. A többiek, akik a zeneművészeti főiskolára kerültek, azok elsősorban tehát nem azért szereztek itt diplomát, mert a későbbiekben tanítani szerettek volna, hanem azért, mert oda volt elég a felvételi alapján a pontszámuk. A bolognai rendszer bevezetése lehetővé tette a specializáltabb képzési formák létrehozását, ezáltal a hallgatók célirányosan tudnak már művész- vagy tanárképzési formák között választani.

Az is egyértelműen kirajzolódik, hogy a hangszertanulás iránti motivációt számos tényező befolyásolja. A tanulók belső indíttatása mellett különösen fontos szerepe van a szülőknek, családtagoknak, pedagógusoknak és a kortársaknak egyaránt. Sichivitsa (2007) szerint a szülők zenei támogatása megnyilvánulhat abban, hogy koncertekre járnak, zenét hallgatnak, segítik a gyerekek tanulmányait azzal is, hogy eljárnak a fellépésekre, beszélgetnek a zenéről, és ösztönzik gyermekeiket. Külső befolyásoló tényező lehet, ha a hangszeren tanuló diákok egy személyt akarnak követni, akit csodálnak, vagy azokhoz a barátaikhoz akarnak csatlakozni, akik játszanak valamilyen hangszeren. Ilyen külső hatás lehet a kortársak, a szülő és a tanár is. Ha a hangszertanulás nem belső indíttatású, akkor az érdeklődés fenntartása nehezebb feladat, a gyermek ekkor általában kevésbé lelkesedik, kisebb lépésekben halad, hiszen többnyire a szülő, a pedagógus érdekében cselekszik (McPherson, Davidson és Evans, 2016).

Köszönetnyilvánítás, támogatás

A kutatást a Szegedi Tudományegyetem Interdiszciplináris Kutatásfejlesztési és Innovációs Kiválósági Központ (IKIKK) Humán és Társadalomtudományi Klaszterének IKT és Társadalmi Kihívások Kompetenciaközpontja támogatta. A szerzők A gyermeki fejlődés nyomon követését segítő mérőeszközök fejlesztése kutatócsoport tagjai.

Irodalom

Bulgren, C. W. (2017). The career interests, choices, and self-efficacy of male elementary general music teachers. *PhD dissertation.* University of Michigan. https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/138602

Conway C. M. (2014). The experiences of first-year music teachers: A literature review. *Update: Applications of Research in Music Education, 33*(2), 65–72. DOI: 10.1177/8755123314547911

Draves, T. (2012). Teaching ambition: A case study of high school music students. *Music Education Research,* 14(3), 347–364. DOI: 10.1080/14613808.2012.685463

Hurtik-Tóth, E. (2021). Testnevelő szakos hallgatók tanári pálya iránti elköteleződésének vizsgálata. *Pedagógusképzés, 20*(3), 29–53. DOI: 10.37205/telhun.2021.3.02

Isbell, D. S. (2023). Start me up: Experiences of first-year teachers beginning new instrumental music programs in urban public schools. *Journal of Music Teacher Education, 32*(3). DOI: 10.1177/10570837221148167

Jancsák, Cs. (2014). A tanárképzésben részt vevő hallgatók felsőoktatási életútja a középiskolától a tanári oklevélig. *Iskolakultúra, 14*(5), 18–27.

Jones, B. D. & Parkes, K. A. (2010). The motivation of undergraduate music students: The impact of identification and talent beliefs on choosing a career in music education. *Journal of Music Teacher Education, 19*(2), 41–57. DOI: 10.1177/1057083709351816

Kovács, K., Müller, A., Fenyves, V., Szűcs, E. & Bácsné Bába, É. (2017). Miért éppen pedagógusképzés? Szakközépiskolások pedagógusképzésre irányuló tanulmányi motivációi a Kárpát-medencében. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció, 5*(3), 15–30. DOI: 10.21549/ntny.19.2017.3.2

McPherson, G. E., Davidson, J. W. & Evans, P. (2016). Playing an instrument. In McPherson, G. E. (szerk.), *The child as musician: A handbook of musical development.* Oxford University Press. 401–421. DOI: 10.1093/acprof:oso/9780198744443.003.0022

Péter, P., Szivák, J., Rapos, N. & Kárász, J. T. (2021). A pályakezdő tanárok tanulásának jellemzői. *Pedagógusképzés, 20*(3), 5–28. DOI: 10.37205/telhun.2021.3.01

Paksi, B., Schmidt, A., Magi, A., Eisinger, A. & Felvinczi, K. (2015). Gyakorló pedagógusok pályamotivációi. *Educatio, 24*(1), 63–82.

Parkes, K. A. & Jones, B. D. (2012). Motivational constructs influencing undergraduate students' choices to become classroom music teachers or music performers. *Journal of Research in Music Education, 60*, 101–123. DOI: 10.1177/0022429411435512

Rapos, N. (2023). A tanuló tanár. *Magyar Tudomány, 184*(2), 183–191. DOI: 10.1556/2065.184.2023.2.6

Rapos, N., Bükki, E., Gazdag, E., Nagy, K. & Tókos, K. (2020). Pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése és tanulása. Fogalmi változások. *Neveléstudomány: Oktatás – Kutatás – Innováció, 8*(1), 28–45. DOI: 10.21549/ntny.28.2020.1.2

Richardson, P. W. & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In Urdan, T. C. & Karabenick, S. A. (szerk.), *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement*. Vol. 16B. Emerald Group Publishing Limited. 139–173. DOI: 10.1108/s0749-7423(2010)000016b008

Richardson, P. W. & Watt, H. M. G. (2014). Why people choose teaching as a career: An expectancy-value approach to understanding teacher motivation. In Richardson, P. W., Karabenick, S. A. & Watt, H. M. G. (szerk.), *Teacher motivation: Theory and practice*. Routledge Taylor and Francis. 3–19. DOI: 10.4324/9780203119273-1

Rickels, D. A., Councill, K. H., Fredrickson, W. E., Hairston, M. J., Porter, A. M. & Schmidt, M. (2010). Influences on career choice among music education audition candidates: A pilot study. *Journal of Research in Music Education, 57*, 292–307. DOI: 10.1177/0022429409350779

Rickels, D. A., Brewer, W. D., Councill, K. H., Fredrickson, W. E., Hairston, M., Perry, D. L., Porter, A. M. & Schmidt, M. (2013). Career influences of music education audition candidates. *Journal of Research in Music Education, 61*(1), 115–134. DOI: 10.1177/0022429412474896

Robison, T. & Russell, J. A. (2022). Factors impacting elementary general music teachers' career decisions: Systemic issues of student race, teacher support, and family. *Journal of Research in Music Education, 69*(4), 425–443. DOI: 10.1177/0022429421994898

Salvador, K. & Corbett, K. (2016). „But I never thought I'd teach the little kids": Secondary teachers and early-grades music instruction. *Music Educators Journal, 103*(1), 55–63. DOI: 10.1177/0027432116655199

Sichivitsa, V. O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music. *Research Studies in Music Education, 29*(1), 55–68. DOI: 10.1177/1321103x07087568

Stéger, Cs. (2023). Tanárképzés az adatok tükrében. *Magyar Tudomány, 184*(2), 192–201. DOI: 10.1556/2065.184.2023.2.7

Varga, J. (2007). Kiből lesz ma tanár?: A tanári pálya választásának empirikus elemzése. *Közgazdasági Szemle, 54*(7–8), 609–627.

Absztrakt

A zenetanítás speciális helyet foglal el a magyar közoktatásban. A hangszertanulással és a hangszert oktató pedagógusokkal eddig kevés hazai vizsgálat foglalkozott. Tanulmányunk célja, hogy feltárja a hangszeres zenetanári pálya iránti elköteleződés összetett jellegét. Interjút készítettünk kilenc zenetanár szakos hallgatóval és hat már gyakorlott, hangszeres zenét tanító pedagógussal. Az interjúk elemzése megmutatja, hogy a tanárrá válás, a hangszertanulás és hangszerválasztás iránti döntések meghozatala mögött számos tényező áll, a belső ösztönzők mellett az egyik legmeghatározóbb a család, a szülők hatása. Különbség mutatkozik meg a már pályán lévő tanárok és a tanárjelöltek pályaválasztási preferenciáiban.

Kulcsszavak: hangszeres zenetanár, zenetanár szakos hallgató, pályaválasztás, interjú, motiváció