Turmezeyné Dr. Heller Erika (2012): A zenei tehetség azonosításának rendszere, módszerei. *Parlando, 54*(2),

A ZENEI TEHETSÉG AZONOSÍTÁSÁNAK RENDSZERE, MÓDSZEREI

A tehetséggondozó, -fejlesztő programokra kiírt pályázatok elbírálásának fontos kritériuma a beválogatás szakszerűsége, korrektsége. Mivel Magyarországon a zenei tehetség azonosításának még nincs kidolgozott, széles körben elterjedt rendszere, ezért ennek az írásnak az a célja, hogy olyan konkrét javaslatokat vonultasson fel, amelyek a gyakorlati munkában alkalmazhatók.

A tehetség azonosítása a legtöbb pedagógus számára egyszerűnek tűnik. Véleményüket a diák teljesítményére alapozzák, és valóban a pedagógus az, aki a tanulási folyamat hosszabb távon való megfigyelése során számos értékes információ birtokába kerül. A tehetséggondozásnak azonban egyik sarkalatos pontja, hogy a szakszerű azonosítás ennél többet jelent. Számos kutatás vizsgálta, hogy a diákok képességeiről alkotott tanári vélemény mennyiben vág egybe azzal, amit az objektív képességmérések mutatnak. Az eredmények ugyan nagyban eltérőek, de a legkisebb érték szerint is a kiemelkedő képességűeknek legalább 50 százalékát nem ismerték fel a tanárok (vö. Mező, 2008). Bár e kutatások az intellektuális szférát célozták, és a zenei tehetség terén nem ismeretes hasonló témájú munka, mégis felhívják arra a figyelmet, hogy mennyire valós problémával állunk szemben. A korszerű tehetséggondozó szemlélet azt is jelenti, hogy nem csak a már teljesítményével bizonyító, hanem a rejtett, valamint az alulteljesítő tehetségesek felfedezését, kibontakoztatását is célul kell kitűzni.

Ki számít tehetségesnek?

A tehetség azonosításához e kérdés megválaszolása az első lépés. Az iskolai körülmények között a tehetség azonosításának célja az, hogy egy tervezett komplex fejlesztő program résztvevőit kijelölje. Hangsúlyozni kell tehát, hogy az azonosításnak akkor van értelme, ha azt fejlesztés követi. A fejlesztő program pedig csak akkor lehet hatékony és eredményes, ha valóban a legmegfelelőbb diákokat sikerül megtalálni.

A tehetségnek számos elfogadott definíciója van. Valamennyi korszerű definíció közös eleme a komplexitás hangsúlyozása, amelynek lényege, hogy a tehetség nem szűkíthető le a kiemelkedő adottságokra/képességekre, hanem további személyiségjellemzők is szükségesek a teljesítményhez. Valamely tehetségmodell kiválasztása egyben meghatározza az azonosítás koncepcióját is, mivel az azonosítás során a modellnek való megfelelést vizsgáljuk.

Ez az írás nem terjedhet ki a különböző tehetségmodellek elemzésére (bővebben ld. Turmezeyné és Balogh, 2009). Hangsúlyozva, hogy nem ez az egyetlen szóba jöhető lehetőség, de a zenei tehetség, illetve az iskolai keretek között működő komplex programokba való beválogatás szempontjából egyaránt relevánsnak tekinthető *Renzulli* (1978, idézi Balogh, 2006) ún. *háromkörös modellje*:

Mindenki számára nyilvánvaló, hogy a feladat iránti elkötelezettség, azaz a motivációs tényezők nélkül nincs teljesítmény. Ám a kiemelkedő képességek és a szorgalom önmagában csak „ügyes mesterembert" eredményeznek. A kreativitás adja azt a pluszt, amitől a produkció egyedi, rendkívüli lesz.

Az azonosítás során tehát ki kell derülnie, hogy kik felelnek meg e három kritériumnak. Azonban Renzulli felhívja a figyelmet arra is, hogy tehetségesnek kell tekintenünk azokat is, akik a későbbiekben éppen a fejlesztés eredményeképpen lesznek képesek a mindhárom kritériumnak való megfelelésre! Vagyis az azonosításnak nem az a célja, hogy „kiselejtezze" azokat, akik valamely – egy vagy akár két – területen gyengébbek. Mivel az azonosítás elválaszthatatlan a fejlesztéstől, ezért a fejlesztő program, illetve az egyéni fejlesztési terv célja éppen a valamely területen fennálló hiányosságok kompenzálása lehet (vö. Mező, 2008).

A zenei tehetség azonosításának módszerei, eszközei

Az azonosítás nem alapulhat kizárólag a pedagógus mégoly jóindulatú véleményén, hanem objektív eszközökre, vagyis mérési eredményekre is szükség van. A mérés bár objektív lehetőség, azonban a tanári véleménnyel szemben mégis hátránya, hogy mivel takarékosságból gyakran egyszeri alkalommal végzik, eredményét negatívan befolyásolhatja a gyerek pillanatnyi diszpozíciója. Emellett felvethető az is, hogy a tehetségben számos olyan tulajdonság is szerepet játszik, amely a tesztek által nehezen hozzáférhető, és e területekre éppen a jószemű, tapasztalt pedagógus világíthat rá. A szakirodalom azt is ajánlja, hogy a szülők, diáktársak és a gyerek magáról alkotott véleményét is fel lehet használni, mint értékes kiegészítő információt (vö. Balogh, 2006).

A legmegbízhatóbb eredmény a vélemény és a mérés kombinálásával várható. A hatásfok pedig javítható mindkét módszernél. A vélemények szubjektivitása csökken, ha előre meghatározott tulajdonságlista alapján kell értékelni a diákot. A mérések többszöri elvégzése, illetve minél több irányú mérés felvétele növeli az eredmények érvényességét.

A következőkben tekintsük át, hogy milyen lehetőségek jöhetnek szóba az iskolai gyakorlatban a (1) *zenei képességek*, a (2) *feladat iránti elkötelezettség* és a (3) *kreativitás* vizsgálatához! Bár a szakirodalom bőséges, de ha a zenei tehetségre is alkalmazható mérőeszközöket keresünk, akkor nincs könnyű dolgunk.

1. A zenei képességek

A magyar zenei nevelés számára idegen az a gondolat, hogy a zenei képességeket tesztekkel vizsgáljuk. Pedig számos – különböző életkorra, zenetanulási tapasztalatra figyelemmel kidolgozott - standardizált zenei teszt létezik (ezek részletes ismertetését ld. Dombiné, 1992). (Miért előnyös, ha egy teszt standardizált? A standardok abszolút

viszonyítási pontot jelentenek, míg ennek hiányában az általunk vizsgált csoport tagjait csak egymáshoz képest rangsorolhatjuk, de nem kapunk információt arról, hogy eredményeik valójában mit érnek. Így előfordulhat, hogy egy gyengébb csoportban elért relatíve jó pozíciót túlértékelünk, vagy éppen egy erős társaságban lemaradó, de mégis jó képességű gyereket kihagyunk a fejlesztési programból.) Elfogadottságukat, széleskörű alkalmazhatóságukat jól illusztrálja, hogy például az Egyesült Államokban a zenei felsőoktatás felvételi vizsgájának is része a zenei teszt, a nálunk szokásos szolfézs feladatok helyett. Függetlenül attól, hogy e gyakorlatot ki, mennyire tartja helyesnek, a tesztek között találunk olyanokat, amelyek elméleti megalapozottsága vitathatatlan.

A tesztek a *zenei hallás képességét* célozzák, amely a zenei megismerési folyamat (kogníció) eredménye. Általános megközelítésük, hogy ezt a zenei azonosság-különbözőség hallás utáni megkülönböztetésén keresztül vizsgálják, vagyis két egymás után felhangzó zenei példáról kell eldönteni, hogy dallamuk/ritmusuk változott-e. Ez a feladattípus voltaképpen a zenei memóriát méri, amely, mint számos kiemelkedő zenész példája tanúsítja, szembeszökő jellemzője a tehetségnek. A *zenei memória* ugyanis a zenei megismerési folyamat eredményeképpen kialakult tudás szervezettségének mutatója, és mint ilyen, valóban fokmérője a zenéről kialakított mentális reprezentációk színvonalának. (Itt kell még megjegyezni, hogy az az elterjedt gyakorlat vezet a legkevésbé megbízható eredményhez, amely a zenei hallást az énekeltetésen, ritmus tapsoltatásán keresztül vizsgálja! A zenei képességek struktúráját, hierarchiáját bővebben ld. Turmezeyné és Balogh, 2009)

A zenei tesztek jogdíjas termékek, ám éppen általános elterjedtségüknek köszönhetően meglepően olcsók, néhány ezer forintért beszerezhető a hanganyaguk. Elsősorban *Edwin Gordon tesztjei* ajánlhatóak, aki az óvodás korosztálytól egészen a zenei felsőoktatásig valamennyi korosztály számára dolgozott ki megfelelő – nemzetközileg is elismert - teszteket (bővebben ld. Turmezeyné és Balogh, 2009). Tesztjeinek ismertetése, árlistája megtekinthető, illetve az egyes tesztek ingyenes próbaverziói letölthetők a forgalmazást megrendelés útján is végző kiadó honlapján (www.giamusic.com).

A zenei hallás mindenképpen a zenei tehetség magva, így ennek egzakt vizsgálata megkerülhetetlen. A zene terén tehetséges egyének azonban sokféle területen nyilvánulhatnak meg, és más további képességek, egyéb személyiségjellemzők relevánsak például a komoly-, illetve könnyűzenész, a zenetudós, a zeneszerző, a hangszeres előadó vagy a leendő zenetanár számára. Bárhogy is nézzük azonban, nyitva marad még két fontos zenei képességterület, amelyek nehezen közelíthetők meg méréssel. Az egyik a *zeneértő, -érző képesség*, amit a „zene autonóm hatásának megélése”-ként határoz meg Révész Géza (1946). Elméletileg elképzelhetőek olyan laboratóriumi mérések, amelyek ezt számszerűsítenék, de ennek még a gondolata is nyilvánvaló esztelenség. Az iskolai gyakorlat számára e téren is nyújt némi kapaszkodót a motiváció és a kreativitás vizsgálata, még akkor is, ha ezek fő célja más. Logikusan ugyanis feltételezhető, hogy aki fogékony a zenei élményre, annak ez a motivációját, a zenével, a zenetanulással kapcsolatos attitűdjeit pozitívan befolyásolja. Az előadói kvalitás pedig, amelynek lényege úgy is megközelíthető, hogy az adott zenemű interpretációja mennyire egyedi, mindenképpen összefügg a kreativitással.

A másik nehezen mérhető terület a hangszerjátékhoz szükséges mozgásbeli ügyesség, azaz a *motoros képességek*. Érdemes azonban azt is figyelembe vennünk, hogy a motoros képességeket talán nem is érdemes fetisizálni, ugyanis ezek szerepe főként a hangszeres

virtuózoknál megkerülhetetlen, de nem mindenféle zenei pályán egyformán kulcskérdés. További szempont lehet, hogy e területen különösen nagy az érés szerepe, vagyis a fejlődés ütemében nagy életkori eltérések, egyenetlenségek állhatnak elő. Így az adott időpontban mutatott állapotnak itt van a legkisebb prognosztikus értéke. Emellett evidencia, hogy a gyakorlás szerepe éppen a motoros készségek, képességek kialakulásában hatalmas, és itt vissza is kanyarodtunk a motiváció jelentőségéhez. A motiváció mérése tehát implicit módon a motoros készségek, képességek várható fejlődését is képes előre jelezni bizonyos mértékben.

Az eddigiekben a zeneértő-, érző, valamint a hangszerjátékhoz szükséges motoros képességek mérhetőségének problematikusságáról volt szó. Ám éppen az efféle, a mérések által nehezen feltárható képességek esetében jut kiemelt szerephez a tanári megfigyelés, vélemény. A tanári vélemények objektivitását fokozza, ha nem egy pedagógus, hanem több főből álló testület ítél. Ugyanúgy, ahogy egy mérés nem mérés, egy vélemény sem vélemény. Így alakult ki a nemzetközi gyakorlatban és a hazai zeneiskolai életben is jól bevált módszer, a zenei produkciók többfős bizottságok általi megítélése. A zenei tehetségek azonosításában tehát „több fül többet hall” alapon érdemes e megközelítésre is támaszkodni.

2. *A feladat iránti elkötelezettség*

A feladat iránti elkötelezettség voltaképpen a motivációs tényezőket foglalja magába. A motiváció fogalmának elemzése nem fér bele ebbe az írásba, és a pedagógus olvasó számára úgyis jól ismert e kérdéskör, amelynek fontosságával nap mint nap szembesül.

A motiváció mérése hagyományosan a diákok által kitöltött, önjellemző kérdőívekkel történik. A kérdőíveken állítások szerepelnek, és a diáknak négy-hét (leggyakrabban öt) fokozatú skálán kell jelölnie, hogy mennyire tartja magára nézve igaznak az egyes állításokat.

A tehetségazonosításban hazánkban általánosan elterjedt, bárhol hozzáférhető mérőeszköz a Kozéki – Entwistle (1986) féle, a tanulási motivációt mérő kérdőív. Bár ennek értéke vitathatatlan, de a benne szereplő állítások a zenetanulásra egyáltalában nem vonatkoztathatók. Sajnos ugyanez a helyzet a többi, Magyarországon használatos, hasonló célú kérdőívvel is.

Kifejezetten a zenetanulás motivációs hátterére dolgozott ki kérdőívet *Asmus* (1986), amely az interneten a hozzá tartozó elméleti háttérrel, instrukciókkal együtt ingyenesen hozzáférhető, angol nyelven: http://www.music.miami.edu/asmus/pdfs/MotivationMeasures.pdf. A teszt segítségével feltárható a zenetanulási motiváció szerkezete és mértéke is. A szerző ismertetőjében meggyőző mutatókat közöl tesztje statisztikai kidolgozottságáról, megbízhatóságáról, így nem csoda, hogy széles körben használják, és a nemzetközi szakirodalomban is számos hivatkozással büszkélkedhet. Néhány magyar zeneiskola is alkalmazza már.

3. *A kreativitás*

A művészeti tevékenység a kreativitás megnyilvánulásának jellemző terepe, és egyben a kreativitás fejlesztésének „királyi útja”. Vagyis önmagában a zenei fejlesztés kedvez a kreatív energiáknak, a másik oldalról a kreativitás serkentése a zenei produkció művészi értékében kamatozik. Nézzünk néhány kutatási eredményt! Wallach és Wing (1969) szerint a zenében kiemelkedő gyerekek szignifikánsan jobb eredményt értek el a kreativitástesztben. Cropley (1996) azt találta, hogy a hétéves korban mért kreativitás rendkívül jól jelezte előre az öt évvel későbbi zenei teljesítményt (mindkettőt idézi Dávid, 2002).

Biztos tehát, hogy a kreativitás mérése fontos információforrás, és mérésére számos tesztet dolgoztak ki. A választás mégsem egyszerű. A kreativitásnak számtalan definíciója létezik, és eltérő részképességekre is osztják. Ebből eredően a tesztek is különböző koncepciókra épülnek, és a különböző tesztekkel mérve a vizsgálati alanyok más-más csoportja bizonyul kreatívnak (vö. Mező és Mező, 2003). További aggályokat vet fel, hogy a kreativitás kontextus-függő, azaz a figurális vagy verbális feladatok, mint amilyeneket például a klasszikus Torrance-féle tesztben használnak, egyáltalán nem biztos, hogy a zenei kreativitásra nézve is érvényes eredményt adnak.

A korábbi kreativitás-koncepciók arra épültek, hogy a kreatívnak tartott egyénekre jellemző közös személyiségvonásokat kell felfedezni, azonban éppen az derült ki, hogy a kreatív személyiség lényege a komplexitás. A kreatív egyének jellemzője a paradox személyiség, azaz ellentétes vonásokat is képesek integrálni, így hasztalan próbálkozás őket bármilyen skatulyához való illeszkedés alapján azonosítani (vö. Tóth és Király, 2006). E probléma felismerése hozta az újabb megközelítést, mely szerint használhatóbb eredmények nyerhetők a kreatív egyénekre jellemző viselkedés vizsgálatával.

Magyarországon újdonságnak számít a *Tóth-féle kreativitást becslő skála (TKBS)*, amely ezt az irányzatot követi, és ellentétben a hasonló külföldi mérőeszközökkel, magyar nyelvű és nem jogdíjas. A tesztet nem csak pszichológus végezheti, jellegét tekintve csoportosan felvehető, önjellemző kérdőív. Elméleti és statisztikai megalapozottsága hiteles, okkal lehet bízni abban, hogy alkalmazásával a zenei tehetség azonosításában is releváns információkat nyerhetünk. (A teszt teljes anyaga rövidesen megjelenik a Didakt Kiadónál.)

Hogyan tovább?

A teljesebb kép kedvéért érdemes utalni e mérések utóéletére is. A gyerekről szerzett információ az *egyéni fejlesztési terv* egyik alapja lehet, és kijelöli a fejlesztés bizonyos céljait is. A fejlesztő programoknak nélkülözhetetlen eleme továbbá a *hatásvizsgálat*, amely a program eredményességéről tájékoztatja a pedagógust, a vezetést, a gyereket, a szülőt és nem utolsó sorban a finanszírozót. A beválogatásnál elvégzett mérések jelentik majd akkor - az egyik - viszonyítási pontot, amelyhez képest kimutatható, hogy a fejlesztett csoport eredményei hogyan alakultak a programba be nem kerülőkéhez képest.

IRODALOM:

ASMUS, E. P. (1986): *Measures of motivation in music: Motivating factors and magnitude of motivation.* http://www.music.miami.edu/asmus/pdfs/MotivationMeasures.pdf

BALOGH LÁSZLÓ (2006): *Pedagógiai pszichológia az iskolai gyakorlatban.* Mesterek mesterei, Urbis Könyvkiadó, Budapest.

CROPLEY, A. J. (1996): Recognizing creative potential: An evaluation of the usefullness of creativity tests. *High Ability Studies, 7/2.* 223-231.

DÁVID IMRE (2002): A tehetségazonosítás eszközeinek összehasonlító vizsgálata az intellektuális szférában. In: Dávid - Bóta - Páskuné: *Tehetségkutatás.* Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 7-108.

DOMBINÉ KEMÉNY ERZSÉBET (1992): A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalatai. In: Czeizel E. – Batta A. (szerk.): *A zenei tehetség gyökerei.* Mahler Marcell Alapítvány - Arktisz Kiadó, Budapest, 207-248.

KOZÉKI BÉLA – ENTWISTLE, NOEL J. (1986): Tanulási motivációk és orientációk vizsgálata magyar és skót iskoláskorúak körében. *Pszichológia, 1986/2.* 271-292.
MEZŐ FERENC – MEZŐ KATALIN (2003): *Kreatív és iskolába jár!* Tehetségvadász Stúdió – Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen.
MEZŐ FERENC (2008): *Tehetségdiagnosztika.* Kocka Kör & Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Debrecen.
RENZULLI, J. S. (1978): What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappa, 60,* 180-184.
RÉVÉSZ GÉZA (1946): *Einführung in die Musikpsychologie.* Francke, Bern.
TÓTH LÁSZLÓ – KIRÁLY ZOLTÁN (2006): Új módszer a kreativitás megállapítására: A Tóth-féle kreativitás becslő skála (TKBS). *Magyar Pedagógia, 106, 2006/4.* 287-311.
TURMEZEYNÉ HELLER ERIKA – BALOGH LÁSZLÓ (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés*. Kocka Kör & Faculty of Central European Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra, Debrecen.
WALLACH, M. A. – WING, C. W. (1969): *The talented student; A validation of the creativity-intelligence distinction.* Holt, Rinehart and Winston, New York.