

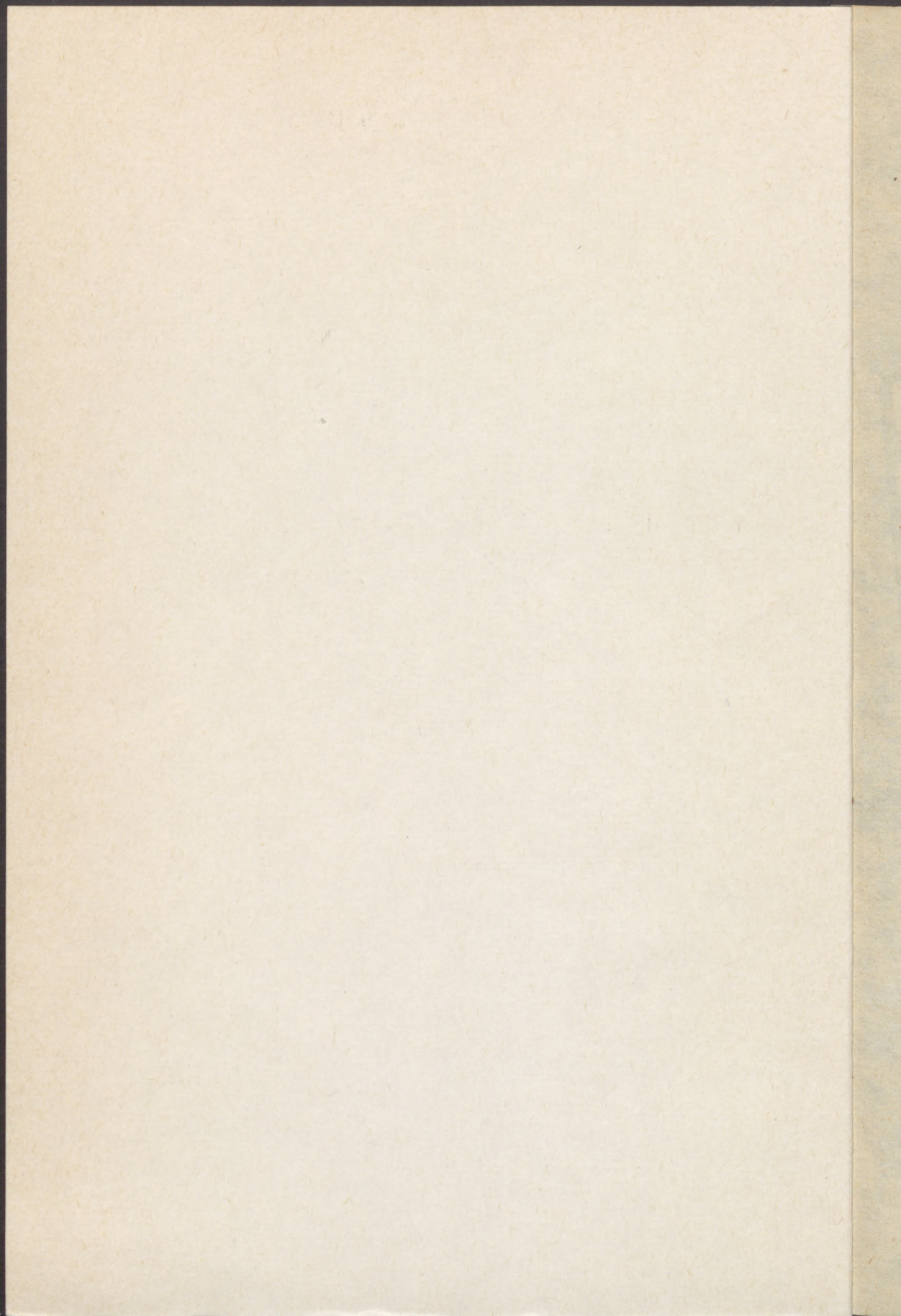
MC
111.085

CSOKONAI VITÉZ MIHÁLY
TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA

GULYÁS JÓZSEF

A MŰÉRTÉS ÉS -BEFOGADÁS ESÉLYEI
FIATAL PEDAGÓGUSOKNÁL

KAPOSVÁR, 1990



CSOKONAI VITÉZ MIHÁLY TANÍTÓKÉPZŐ FŐISKOLA KIADVÁNYAI

Sorozatszerkesztő: Leitner Sándor

Gulyás József

A MŰÉRTÉS ÉS -BEFOGADÁS ESÉLYEI FIATAL PEDAGÓGUSOKNÁL

ELŐREKÉSZÍTÉS

KAPOSVÁR, 1990

08CC-214
412-0380

Lektorálta

HUSZ MÁRIA

(JPTE)

MC M. 085



1991.

ISSN. 963. 7172. 157

ISSN 0139-3871 (hibás szám)

Kiadja a Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola a Baranya Megyei
Múzeumok Igazgatósága támogatásával

Felelős kiadó: Leitner Sándor főigazgató

Készült a főiskola nyomdájában 150 példányban. KTF.o.:140/90.

ISSN. 0866-5370

PROBLÉMAVÁZLAT

Az esztétikai értékek világában való művelt tájékozottság, a csiszolt normarendszer és az esztétikai élvezet képessége az értelmiségi lét egyik domináns státuszképző faktora. Az esztétikai kompetencia azonban nem afféle karizmatikus adományként hull az értelmiség ölébe, hanem csak egy hosszú időn át tartó tanulás és aktív önművelés eredményeként válhat szilárd személyiségértékké. Ezt azért is kell hangsúlyozni, mert makacsul tartja magát az a tévhit, hogy a művelt emberek a magas kultúra bennszülöttjei, s legalább annyira hozzátartoznak a kultúrához, mint amennyire a kultúra tartozik hozzájuk.

Az esztétikai kultúra elsajátításának feltétele az esztétikai műveltség, amelynek megalapozására, a befogadáshoz és alkotáshoz szükséges ismeretek, készségek és a belőlük kinövő ítélőképesség kialakítására első sorban az iskola illetékes. Az esztétikai javak azonban csak azok számára válnak elérhetővé, akik birtokolják a megszerzésükhöz, elsajátításukhoz szükséges eszközöket, képességeket. A pedagógiai és pszichológiai aspektuson túl ezen a ponton avatkozhat be az esztétikai műveltség ügyébe a kommunikációelmélet, elsődlegesen azzal, hogy társadalmilag releváns, átfogó szemléletmódot ajánl az esztétikai jelentés és az esztétikai kód funkcióinak tisztázásához.

Az esztétikai kommunikáció valamely adott társadalomban nem öncél (még ha előfordul is, hogy bizonyos társadalmi szegumentumokban pusztán réteg- és presztizisképző tényezőként működik), hanem az egyik olyan mechanizmus, amelyik realizálja az illető társadalmi praxisát; közleményrendszer, amelyik közvetít a társadalomban való meghatározott - ilyen vagy olyan - szintű létezéshez szükséges információt, modelleket, és értékeket; sajátos - ikonikus - jelrendszer, amelynek (konnotativitásánál fogva) egyik funkciója, hogy elgondolkodtat a társadalom és az egyén sorsdöntő problémáiról. Csak ilyen értelemben kívánható, hogy valamely társadalmi rétegnek szüksége legyen az esztétikai alkotásokra, csak ilyen értelemben baj, ha nincs rá szüksége.¹

Abból tehát, hogy az esztétikai javakból ki mit tesz magáévá, illetve mit utasít el, fény derül a személyiség egészére, az egyén világnézetére,

társadalmi hovatartozására. Más oldalról: az esztétikum tevékeny elsajátítása az emberi személyiség egészét alakítja, formálja, Lukács György szavaival: a művészi élmények hatására a személyiség kitágul, elmélyül, konkrétábbá válik.² A művészi élmények befogadása és feldolgozása, a műalkotásokban rejlő eszmei és érzelmi jelentéstartalmak átélése során az emberben újból felismerést nyer vagy megerősödik az életben betöltött helyének és szerepének tudata, mélyebben és igazabban tárul föl számára a tárgyi és emberi valóság. Ebben az értelemben tehát az esztétikai nevelés-nevelődés nem csupán az értékek felismerésére és interiorizációjára irányuló tevékenység, hanem - közvetlen és közvetett funkciója révén is - a személyiség teljes arculatát formáló olyan pedagógiai faktor, amelyet kitüntetett hely illet meg a társadalom nevelési-művelődési rendszerében, mindennek előtt a családban, az iskolában és a közművelődésben.

Az esztétikai értékszelekciót - általában egy tekintélyelvű normarendszer hatása közepette - elsődlegesen a család kultúrája befolyásolja, a műértés és élményérzékenység, valamint az esztétikai ítélnépeség alakításában viszont az iskola szerepe tűnik meghatározónak. El kell fogadnunk azt a művészetszociológiai argumentumot, miszerint az esztétikai kódok megértésének foka tisztán és egyértelműen korrelál az iskolázottsággal, illetve a társadalmi hellyel. Más szavakkal: a nem értelmiségi rétegek - zömükben, tömegükben - nem ismerik az esztétikai alkotások nyelvét, jelrendszerét. Ez pedig véleményünk szerint, legalábbis részben, nem társadalomszerkezeti, hanem pedagógiai probléma.³

E felismerés tükröződik a közelmúlt pedagógiai és közművelődési dokumentumaiban, jelesül az ezredforduló műveltségképét felvázoló akadémiai ajánlásban, továbbá azokban a kutatási eredményekben, amelyek az esztétikai értékek terjedésének mechanizmusáról igyekeznek képet alkotni. Az esztétikai műveltség fejlesztésének közoktatási és közművelődési dokumentumokban vázolt követelményei elsődlegesen az érett szocialista társadalom fejlődése alapján kibontakozó szükségszerű tendenciákat fejezik ki, s ma még bizonyos fokig csupán műveltségideálnak tekinthetők.⁴ Ennek ellenére - illetve éppen ezért - nélkülözhetetlenek azok az elemzések, amelyek a műveltségismény és a valóság szembesítése útján elsősorban nem a legyen-re, hanem a van-ra irányítják a figyelmet.

Az esztétikai nevelés napi gyakorlatában még kevésbé tükröződnek az oktatási és művelődéspolitikai dokumentumokban vázolt elgondolások, tartalmi-metodikai követelmények. A pedagógiai erőfeszítések e nevelési szférában is főként az intellektuális képességek, ezen belül is a fogalmi memória pallérozására összpontosulnak, s figyelmen kívül marad a művészeti kreativitás, az érzelem-, a képzelet- és a komplex élménymemória fejlesztése. Az esztétikai nevelés szétszabdalt, az egyes művészeti ágak között a korszerűtlen tantárgystruktúrában alig akad találkozási pont.

Számos jel utal arra, hogy az egész iskolai nevelés érzelme- és élmény-szegény. Mindezt tetézi az iskolák többsége külső és belső képeinek látványa, amely az építészeti kultúra torzulásain túl gyakran pontos leképződése a benne dolgozók esztétikai ízlésének. A modern vasbeton, szalagablakos iskolaépületek osztálytermei intím lakásbelsőkre emlékeztetnek: a tanári asztalon hímzett terítők, ugyancsak hímzett borítású naplók, a falakon kis köcsögök, tányérok, virágcserepek.⁵

Az esztétikummal szembeni viselkedés ifjú- és felnőttkori zavaraiból, az értékfelismerés és értékválasztás dilemmáiból arra következtethetünk, hogy hiányos a pedagógusok esztétikai műveltsége; az önön neveltetésük-nevelődésük során felhalmozódott fogyatékoságok és a pedagógusi praxist kísé- rő kedvezőtlen társadalmi hatások következtében esztétikai értékrendjükben számos torzulás mutatkozik. S mivel a nevelő esztétikai értékrendje akarva-akaratlanul rátelepül az értékközvetítő folyamatra - s mint a kulturális fogyasztást meghatározó tényező nap mint nap társadalmi nyilvános- ságot is kap - a tanítók, tanárok esztétikai normarendszere, ízlése az ér- telmiségi magatartás szempontjából is egzisztenciális kérdésként kezelendő.

E probléma szembetűnően összetett; egyfelől pedagógiai, másfelől szo- ciológiai. Pedagógiai és pedagógusképzési, amennyiben egy nevelési faktor szubjektív hátterére irányítja a figyelmet, és szociológiai, amennyiben egy értelmiségi csoport esztétikai szubkultúrájának jellemzőire utal. Mind- azonáltal művészet - vagy közönségszociológiai is, hisz képet ad arról, hogy milyen típusú művészet "rendelhető hozzá" egy értelmiségi csoporthoz. Ilyen esetben tehát egy intermedialis, a pedagógiai, a szociológiai és a pszichológiai faktorok metszéspontjára épülő és a hermeneutika által fel- tárt összefüggéseket is hasznosító kutatási metódus alkalmazása látszik célravezetőnek.

Az 1976 és 1985 között lefolytatott vizsgálatainkat az a feltételezés irányította, hogy az iskolai esztétikai nevelés hatékonyságát és a művészi értékek - különösen a kortársi alkotások - társadalomban való elterjedését, esztétikai műveltségbe való beépülését lényegesen befolyásolja a szóban forgó értelmiségi csoport esztétikai értéksszemlélete és normarendszere. Indokoltnak véltük tehát empirikus úton feltárni, hogy milyen esztétikai kultúrával élnek a pedagógusok, a művészi értékek világából mit tekinthet- nek magukénak és mit nem, illetve, hogy műalkotásokkal szembesülve milyen befogadói magatartást tanúsítanak.

Vizsgálatainkat pedagógusjelöltek és 35 éven aluli tanítók, tanárok kö- rében végeztük. A pedagógusjelöltekből képzett minta segítségével betekin- tést kaphattunk a pedagógusképző intézményekben folyó - a képzési struktú- rába és a szabad időbe beépülő - esztétikai nevelési folyamatokba, a peda- gógusoknál pedig az ízlés alakulásának szempontjából meghatározó időszak a

pályán eltöltött első évtized esztétikai műveltségre gyakorolt hatására irányult a figyelmük.

A PEDAGÓGUSOKRÓL

Az értelmiségi hivatások - a szellemi munka természetéből következően - tudásszint, alkotókészség szerint is hierarchizálhatók. Az értelmiség fogalmát elemezve Gramsci utal arra, hogy az értelmiségiek szociológiai minősítésének lehetséges- és szükséges módja az értelmi tevékenységek fokozatainak "belső", az intellektualitás paraméterei szerinti kialakítása. Az efokozatok közötti átmenetek ismeretének mai szintjén nem mindig érzékelhetők pontosan, de kétségtelen, hogy a sarkpontokon, a "szélsőséges szembeállítás" pillanatában a fokozatok valóságos minőségi különbséget jelentenek. A legmagasabb fokra kell tennünk a különböző tudományok és művészetek kiemelkedő alkotóit; a legalsó fokra a már létező, hagyományos, felhalmozott szellemi kincs legszerényebb, munkájukat sokszor rutinszerűen végző kezelőit és terjesztőit.⁶

Ezt a hierarchizálási szemléletet tükrözi a legelitebbnek tartott értelmiségi csoport, az orvostársadalom más diplomásokra vonatkozó megítélése is; ők a hat leggyakoribb értelmiségi foglalkozás rangsorában a legalacsonyabbra helyezték a pedagógusokat.⁷ A tanítók, tanárok alacsony presztízse főleg történelmi okokkal magyarázható. Minél közelebb van egy szerepkör a régi, nemesi-úri-megyei hatalomhoz, annál méltóságosabb. A tanítók ebben a megegyezéseken, konvenciókon és előítéleteken alapuló társasági rendben majdnemhogy olyan alacsonyan vannak, mint az ókori társadalomban. A tanár, bár ugyanannyi egyetemi esztendő végzett, mint a jogász, a vidéki értelmiség gondolkodása szerint korántsem olyan magasan álló férfiú, mint amaz" - írja Szabó Zoltán 1938-ban.⁸

Az iskola fontosságáról, ezen belül a pedagógusok feladatának jelentőségéről, felelősségük nagyságáról ma ugyancsak sok szó esik. Ezekhez a hivatalosan elhangzó állásfoglalásokhoz képest azonban ténylegesen nem kielégítő a pedagógusok helyzetének javulása, nem csupán anyagi, hanem számos egyéb tekintetben sem ... Így a pálya deklarált fontossága, szépsége és a valóság egyes mozzanatai közötti távolság ugyancsak erősíti az említett feszültségeket.⁹ S persze az sem hagyható figyelmen kívül, hogy ke-

vés az olyan szellemi pálya, ahol a képzettségnek az iskola általi igazolása diplomával kisebb szerepet játszana, mint éppen az iskolai munkában. Sőt, a képesítés nélküli tanítók még egy rövid betanítási időszakon sem esnek át, mint ahogy ez szinte mindenütt szokásos. A képesítés nélküli tanítók nagy számát a pedagógushiány csak részben magyarázza. A "belső" ok: a nevelésnek és ismeretátadásnak ma még nincs meg a társadalom által egyértelműen elismert és tiszteletben tartott szakmaszerűsége. A tanári munka nem élvez olyan kizárólagos szakmai tekintélyt, amely lehetetlenné tenné a laikusoknak a pályán való megjelenését és ténykedését, bármekkora legyen is egyébként a szolgáltatásaik iránti kereslet.¹⁰

A napjainkban dolgozó tanítók, tanárok túlnyomó hányada fizikai dolgozó szülők gyereke. Az általános iskolákban 64, a középfokú intézményekben 51 százalékos a fizikai származású pedagógusok aránya. Ezt a népi-paraszti és szocialista-munkás származástudatot azonban különösen irritálják a válás és a vélt társadalmi igazságtalanságok; következőképpen a pedagógusok jelentős hányada - az alkotó munkába vetett hitet feladva - beletörődötten cipeli magával a szakma anyagi, morális és egzisztenciális terheit.

1980-ban a pedagógiai diplomások száma hazánkban közel tizenegyszerese volt az ötven évvel előttinek. Ez a csaknem 150 ezres csoport az összes diplomásnak ma több mint 30 százalékát adja.¹¹ (Itt azonban meg kell jegyeznünk, hogy a 146.962 pedagógusi végzettségűnek ténylegesen 86 százaléka oktatási-kulturális foglalkozású, s ezen belül 78 százalékos az oktató-nevelő munkát végzők aránya.) Városi koncentrációjuk mértéke már 1960-ban is jóval kisebb mértékű volt, mint például a jogászoké vagy a közgazdászoké, bár akkor még közel 40 százalékuk Budapesten élt. Azóta a fővárosban élő diplomás pedagógusok aránya tovább csökken, így ma több mint 71 százalékuk vidéken él, ezen belül is 28 százalékuk a községek lakója.¹²

A pedagógusnők aránya az alsó tagozaton több mint 90 százalékos, a felső tagozaton 70 százalék körüli, a középfokú intézményekben és a szakmunkásképzők közismereti tanárai körében pedig közel 60 százalékos. Ezen belül a községekben a nők aránya két és félszerese a férfiakénak, ami azt jelenti, hogy az elnőiesedés is legerőteljesebben - a települési hátrányokkal amúgyis megterhelt - községi iskolákban tapasztalható.¹³

Noha, az egész magyar értelmiség fiatal, hiszen háromötöd része negyven éven aluli. De a fiatal pedagógusok részaránya még ennél is magasabb; a 18-39 éves korosztályok aránya megközelíti a kétharmadrészt, sőt az alsó tagozaton már mintegy 70 százaléknyi (arányuk az általános iskolában 82, a középiskolában 58 százalék), és amint arra már a korábbiakban is utaltunk - meghatározóan magas hányaduk első nemzedékbeli értelmiség.¹⁴ Helyzetük megítélésénél ezért az sem hagyható figyelmen kívül, hogy a fiatal értelmiségieknek a saját egzisztencia kialakításánál sok nehézséget kell leküzdeniük, mert egyidejűleg alakítják ki egyéni létüket, illeszkednek

bele a társadalomba és kezdik meg a családalapítást. Mindez óriási energiát, figyelmet és időt követel.¹⁵

E fiatal értelmiségi csapat -, melyből kutatásunkhoz a mintát merítettük - a magyar értelmiség történetének rendkívül gyors sodrású folyamatában vált diplomássá. Olyan korban, amikor az iskolarendszert például többször is lökésszerű értékvtáltás rázta meg. A dolgot bonyolítja, hogy ezeknek az értékvtalozásoknak nem is volt egyformán progresszív tartalmuk.¹⁶ A pedagógiai értékek viszonylagossága eközben gyakran a kulturális-esztétikai értékeket is relatívvá tette tanár és tanítvány szemében egyaránt.

A szóban forgó generáció eszmélésének, felnőtté válásának ideje a 60-as évek végére, 70-es évek elejére esik. Ebben a korszakban viszonylag gyors, észrevehető változások mentek végbe a magyar társadalmi, szellemi és gazdasági életben ... Egyre inkább megnövekedett az igény a dolgok egységes látására, az összefoglalásra, a nemzet ügyeivel való felelős foglalkozásra. A szellemi életnek ez a megújulása egyaránt kiterjedt a tudományra, művészetre és a közgondolkodásra.¹⁷ S noha a 70-es évek közepére a negyvenöt utáni évek politikai és társadalmi programja (...) lényegében megvalósult, ... a szellemi életben viszont fokozódtak a szétdaraboltság és orientációnélküliség jelenségei.¹⁸ Jól lehet, a szóban forgó korosztályt - a vidéki székhelyű nevelőképző intézményeknek a kulturális élet erős áramlataitól való távolsága miatt - nem érintették érzékenyen a kulturális, művészeti életben bekövetkező értékvtalozások, a szélsőséges, esetenként destruktív művészeti megnyilvánulások körükben is fokozták a tanácstalanságot, felerősítve a magatartási és esztétikai értékdvilemmákat.

S miközben a társadalmi és a pedagógiai valóság a kulturális értékteremtő és értékterjesztő folyamatokkal kapcsolatban is egyre józanabb szemléletre intett, makacsul tartotta magát az az illúzió, hogy a pedagógus megtisztelő társadalmi küldetése a magatartási és esztétikai normák vezérképviselése.

A KUTATÁS KÖRÜLMÉNYEI, TERÜLETEI ÉS MÓDSZEREI

A kulturális élet néhány jellemző vonása a dél-dunántúli régióban

Tekintve, hogy vizsgálatainkat Dél-Dunántúlon végeztük, indokolt, hogy bemutassuk a régió négy megyéje kulturális életének néhány sajátosságát.

Baranya, Somogy, Tolna és Zala településszerkezetét az aprófalvas jelleg és az ebből eredő népességmozgás határozza meg. Bár a vidéki ipartelepítés némileg átrajzolta Dél-Dunántúl gazdasági térképét is, a négy megye gazdasági életében továbbra is a mezőgazdaságnak van primátusa. Az ipartelepítés és az azzal járó koncentrált infrastrukturális beruházások kétségtelenül felgyorsították az urbanizációt; a régió nagyközségeinek tekintélyes hányada - különösen Somogyban - 1975-re város lett, és Pécs mellett Szekszárd, Kaposvár, Zalaegerszeg és Nagykanizsa is dinamikus fejlődésnek indult. Eközben viszont a falvak gazdasági fejlődése csak igen mérsékelt ütemű volt, a kistelepülések elhalási folyamata pedig felgyorsult.

A kulturális élet létesítményi feltételei csak a városokban javultak, a községek és a kistelepülések lakói előtt viszont rövidebbre zárult a szellemi progresszió áramköre. Állandósult a falvak lakóinak rossz közérzete, mert egyre nyilvánvalóbbá vált számukra, hogy csak lakóhelyükön kívül távol a világ.

A továbbiakban a kulturális alapellátás és a közművelődési-művészeti szolgáltatások néhány jellemző statisztikai adatának bemutatásával érzékeljük a régió lakosságának művelődési körülményeit a kínálat, illetve a tényleges igénybevétel oldaláról.

A 10 ezer lakosra jutó művelődési otthonok számát illetően a négy megye viszonylag kedvező helyzetben van; a városi művelődési otthonok száma az országos átlag körüli, a községiéké száma viszont magasabb. Nem hallgatható el azonban, hogy a községi intézmények állapota, felszereltsége szegényes és a szakképzett népművelők aránya nem éri el az 50 százalékot. Az ezer lakosra jutó könyvtári tagok száma Somogyban és Baranyában magasabb az országos átlagnál, Tolnában az átlag körüli, Zalában némileg alacsonyabb. A könyvtárak állaga, felszereltsége és a szakképzett könyvtárosok aránya kedvezőbb mint a művelődési otthonoké.

A műkedvelő együttesekben, csoportokban, szakkörökben tevékenykedők száma Dél-Dunántúlon magasabb mint az ország más régióiban. A dél-dunántúli városokban jónéhány kiemelkedő amatőr együttes dolgozik, a falvakban viszont majdcsak kizárólagosan a folklorisztikus kultúra hagyományainak ápolásával és színpadi megjelenítésével azonosítható a művészeti amatőrizmus, illetve a közművelődés.

Az ezer lakosra jutó színházlátogatások rangsorában Somogy megye országosan az első és Tolna is előkelő hellyel büszkélkedhet. Baranya megye a városi látogatókat nézve ugyancsak kedvező helyezést vallhat magáénak, a községi színházlátogatók számát illetően viszont az országos rangsorban az utolsó. Zala megye a városi és a községi színházlátogatók számát tekintve az országos átlag alatt áll. (Itt meg kell jegyeznünk: adataink az 1980-as állapotot tükrözik, amikor is Zalaegerszegnek még nem volt állandó színháza.

Az ezer főre eső mozilátogatás arányai is kedvezőek a szóban forgó megyékben. A városi filmszínházak látogatóit tekintve csak Tolna áll az országos átlag alatt, a másik három megye viszont előkelő hellyel dicsekedhet. A községi mozilátogatók rangsorában Baranya megye marad el az átlagtól, a másik három megye viszont afölött áll.

Az Országos Filharmónia városokban tartott koncertjeit látogatók ezer főre vetített adatai tekintetében mind a négy megye az országos átlag fölött áll. A községi koncertlátogatók aránya is viszonylag magas a régióban, kivéve Baranyát, amely a rangsor utolsó felében helyezkedik el. A filharmóniai hangversenyek zöme iskolás korúak előtt hangzik el, a felnőtt koncertlátogatók száma - Pécs kivételével - egyik dél-dunántúli megyében sem jelentős. Az ORI-rendezvények látogatottsága Zalában és Somogyban a legmagasabb, Tolna a rangsor közepén, Baranya pedig a végén foglal helyet. Somogy és Zala megye esetében ismét meg kell jegyezni, hogy a Balaton-parti könnyűzenei programok látogatói is e két megye adataiban szerepelnek.

A múzeumok látogatottságának statisztikai adatai sajnos nem különböztetik el a képzőművészeti, fotóművészeti és a más jellegű kiállítások nézőszámát, így erre vonatkozóan csak becslésekre hagyatkozhatnánk. Érdemes azonban kiegészíteni az eddigieket az ezer lakosra jutó televízió-előfizetők számával. A városi előfizetők száma Zalában, Baranyában és Somogyban, a községieké pedig Tolnában magasabb az országos átlagnál.¹⁹

A kulturális szolgáltatások igénybevételét tükröző adatokból kitűnik, hogy a dél-dunántúli megyék lakóinak kulturális aktivitása - legalábbis számszerűségében - a 70-es évek végére jelentőssé vált. Kérdés azonban, hogy az esztétikai-művészi értékek szempontjából milyen az a kínálat, amit a kulturális-művészeti intézmények fölajánlanak, és hogy ténylegesen mi iránt van kereslet a kulturális fogyasztást önön példájával is alakító, befolyásoló, legszámottevőbb értelmiségi csoport, a pedagógusok részéről.

A kutatás területeiről

Munkánk időben is és a vizsgált probléma megközelítésmódját illetően is két, lényegileg összetartozó kutatási fázisra tagolt. 1976 és 1980 között településkategóriák szerint rétegzett mintavétellel Somogy megye 45 és Tolna 8 általános iskolája 296 fiatal - 35 éven aluli - tanítójával írásbeli interjút készítettünk, hogy felderítsük:

- a művészeti esztétikum iránti szükségletek kielégíthetőségének körülményeit,
- a kulturális (művészeti) aktivitás jellemzőit,
- az esztétikum iránti érdeklődés irányát és tárgyát, továbbá
- a műfaji preferenciát a szépirodalom, a zene, a képzőművészet, s részben a színház és a film területén.

Ezzel egyidőben bajai, győri, kaposvári és szekszárdi tanítóképzős hallgatók együttesen 368 fős, reprezentatív mintavétellel képzett csoportjában is kérdőíves felvételeket készítettünk. A tanítóképző főiskolások közül első és harmadéveseket kérdeztünk meg. Az elsőévesek körében arra kerestünk választ, hogy

- a különböző típusú középiskolákban milyen szerepet kaptak az esztétikai műveltséget közvetlen módon szolgáló tantárgyak,
- miben nyilvánult meg a tanítóképzőbe készülő diákok kulturális (művészeti) aktivitása és hogy
- a középiskolás évek során miként alakult esztétikai érdeklődésük, értékrendjük.

A harmadéves tanítóképzősök megkérdezése során - a fentiekén túl - elsődlegesen arra voltunk kíváncsiak, hogy

- a tanítóképzős tanulmányok három éve milyen változásokat idézett elő esztétikai normarendszerükben, szemléletmódjukban,
- milyen felkészültségre tettek szert az alsó tagozaton rájuk váró esztétikai nevelési feladatok ellátásához. (E részmintán belül különös figyelmet fordítottunk azon tanítójelöltek esztétikai műveltségének megnyilvánulásaira, akik az ének-zene és a rajz szakkollégiumokban tanultak, tehát e tárgyak alsó tagozatos tanítására specializálódtak.)

A tanítóképzős hallgatók és fiatal tanítók körében végzett vizsgálatainkat mindenek előtt az esztétikai nevelési kompetencia összetevőinek elemzésére alapoztuk; tehát arra az evidenciára építettünk, hogy ha a tanító munkájában értelemszerűen összefonódnak az esztétikai értékelsajátító, értékinterpretáló és értékképző mozzanatok, akkor ennek tudatosulnia (és tükröződnie) kell a szervezett képzésben és a kulturális fogyasztás privát szférájában is.

Az esztétikai műveltség ebben az összefüggésben tehát több mint magánügy, a jó ízlés, a megbízható döntéskészség, a kisgyermek elé kerülő esztétikum értelmezésére és elsajátítására, valamint a művészeti reprodukció és generativitás készségének fejlesztésére való felkészültség alapvető szakmai kritérium. Elsődlegesen ezzel indokolható, hogy a vizsgálatunkba bevont pedagógusok arányán belül túlréprezentált a tanítói rész-minta.

Kutatómunkánk második - 1980-85 közötti - szakasza több szempontból is meghaladta az első fázis koncepcióját. Kiegészítettük a vizsgálatba bevontak körét fiatal általános- és középiskolai tanárokkal, ugyanakkor szűkítettük a mintát. Az esztétikai orientáció sajátosságainak megismerésén túl adekvát szituációkat teremtettünk a műbefogadás és -értékelés folyamatába való betekintéshez, valamint az ezekből kirajzolódó esztétikai preferenciastruktúrák (értékrepertoárok) csoportspecifikus vonásainak megismeréséhez.

E kutatási fázis vizsgálataiba 127 tanítót, tanárt és pedagógusjelöltet vontunk be. Komplex mélyinterjúkkal továbbá egy kísérleti koncert és két kísérleti képzőművészeti tárlat kapcsán készített interjúkkal a tényleges értékválasztás, a műértés és befogadás mechanizmusát igyekeztünk megragadni. Elsődlegesen az irodalmi, a képzőművészeti és a zenei befogadásra irányult a figyelnünk, de a komplex mélyinterjúk során más művészeti ágakban is felderítettük az esztétikai beállítódás legjellemzőbb vonásait.

A minta és a kutatás módszerei

Vizsgálataink során együttesen 391 pedagógusjelöltet és 400 tanítót, illetve tanárt kerestünk fel. Az első vizsgálati szakaszban (1976-79) véletlenszerű mintavétellel, önkitöltős kérdőív felhasználásával 205 elsőéves és 163 harmadéves tanítóképzős hallgató körében végeztünk megkérdezést. Az 1976/76. tanévi állapotokat figyelembe véve az ország összes elsőéves tanítójelöltjének 11,4 százalékát, a harmadéveseknek 11,6 százalékát reprezentálta részmintánk.

Település- és iskolatípusonként rétegzett mintavétellel válogattuk ki az első vizsgálatához Somogy és Tolna megye 296 fiatal (35 évesnél nem idősebb) nevelőjét. Tekintve, hogy a pedagógusokról készült statisztikákból az életkori megoszlás nem olvasható ki, a részmintánkba került fiatal tanítók számát nem tudjuk viszonyítani a teljes tanítói populációhoz. A fiatal tanítók körében végzett vizsgálatainkhoz is önkitöltős kérdőívet használtunk.

Munkánk második (1980-85 közötti) szakaszában az előzőnél jóval kisebb mintával, ugyanakkor mélyrehatóbb módszerekkel dolgoztunk, s a tanítókon kívül általános- és középiskolai tanárokat is bevontunk a vizsgálatba. Természetesen e kutatási fázisban is megkérdeztünk pedagógusjelölteket. Fő módszerként a komplex mélyinterjút használtuk, s emellett egy kísérleti koncert és két kísérleti képzőművészeti tárlat adott lehetőséget interjúk készítésére. Együttesen 104 tanítóval, illetve tanárral és 23 pedagógusjelölttel készítettünk interjút.

A komplex mélyinterjúknál eredeti irodalmi művekkel (Örkény-egypercesek), zenei és képzőművészeti reprodukciókkal dolgoztunk (részletesebben ezekről a későbbiekben szólnunk), a kísérleti koncerten "élő" kamarazenei művek hangzottak el, a tárlatokon ugyancsak eredeti műveket mutattunk be. Minden interjúhoz részletes irányító kérdőívet használtunk, ezen túl azonban még számos spontán kérdésre is választ kerestünk. Elvünk az volt, hogy mindig több kérdésünk legyen, mint amennyire választ remélünk. A komplex mélyinterjúk időtartama 2,5 - 3 óra, a koncerthez és a kiállításokhoz kapcsolódó interjúké 1 - 1 óra volt.

A mélyinterjúkhoz és interjúkhoz a pedagógus foglalkozás belső megoszlása szerint rétegzett mintavétellel (ezen belül a szak, az iskola jellege, életkor, lakóhely figyelembe vételével) képeztünk mintát. A pedagógusjelöltek körében elsősorban a szakmai sokszínűségekre törekedtünk. Mindkét rész minta esetében különös figyelmet fordítottunk az irodalom, énekzene, rajz szakosokra, illetve az e szakokon tanuló főiskolásokra.

A komplex mélyinterjúknál a társadalmi struktúra, az életmód és a tudat alakulása Magyarországon c. OTTKI főirány kötelező változót használtuk, a kísérleti koncerten és a tárlatokon viszont idő hiányában nem mindenben igazodhattunk ahhoz.

A vizsgálataink első és második fázisába bevont pedagógusjelöltekről és pedagógusokról az 1-5. sz. mellékletekben adunk több szempontú ismertetést.

IRODALMI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS

Napjaink irodalmának és művészetének szociológiai megközelítése már nagyfokú megbízhatóságot biztosító felvételi technikára támaszkodhat. Fel tudjuk mérni - adott társadalomföldrajzi környezetben - az elismert művészek valamennyi demográfiai és szociológiai jellemzőjét, családi és baráti környezetét, szellemi aspirációinak jellegét és forrásvidékét, alkotás-módjának ritmusát és tudatos elveit, a műveket inspiráló közvetlen és közvetett, személyes és intézményes tényezőket, a művek közvetítésének mechanizmusát és e mechanizmus szempontjait, a közvetítés ütemét, a művek hatásának körét és a hatékonyság feltételeit, az olvasók (valamint a művet nem olvasó, de róla képet, véleményt alkotók) rétegzettségét, szociális és generációs megoszlását, az ízlés különféle tartósabb alakzatait, "típusait" (tehát hogy egy mű olvasása milyen más művek iránti érdeklődést feltételez), az ízlésalakzatok összefüggését a lokális és kulturális értékekkel, hagyományokkal stb.²⁰

Az irodalomszociológia viszonylag rövid - ám vizsgálati módszereit és eredményeit tekintve meglehetősen sok színű - hazai története jó támpontot ad a kutató számára, társtudománya az olvasáspszichológia azonban még korántsem mentes az elméleti és metodikai bizonytalanságoktól. Nem tekinthetők tehát véletlennek az intermediális vizsgálódásokat kísérő módszertani dilemmák és a többnyire óvatos kutatási következtetések. A szóban forgó vizsgálat sem kerülhette meg az irodalomszociológia és az olvasáspszichológia valamennyi metodikai buktatóját, mindazonáltal úgy véljük, goromba hibákat nem vétettünk.

A vizsgálatainkba bevontak irodalmi műveltségének, - értékorientációjának és befogadói viselkedésének megismerésére négy kutatási sávra osztott szempontrendszerrel képeztünk. Ennek alapján a következő kérdésekre kerestünk választ: a szépirodalom olvasásának helye a szabad időben, az irodalmi műveltség tartalmi összetevői - az irodalmi érdeklődés iránya, tárgya, motívációs háttere, irodalmi érték- és élményképzetek, a befogadás, a műértés és -értelmezés sajátosságai.

A szépirodalom olvasásának helye a szabad időben

A két vizsgálati szakaszban megkérdezett 791 személy közül 737-től (369 pedagógustól és 368 pedagógusjelölttől) kaptunk értékelhető választ arra, hogy a kulturális tevékenységre rendelkezésre álló szabad idejében mivel foglalatoskodik legszívesebben. E kérdés kapcsán tájékoztunk a szépirodalom olvasásának helyéről is. Noha a két vizsgálati fázisban nem teljesen azonos tevékenységlistát alkalmaztunk, a szépirodalom olvasására fordított időről egyértelműen kedvező kép tárult elénk. Minden részmintában a vezető helyre került e tevékenység. (Lásd a 6. sz. melléklet)

Az elsőéves tanítóképzősök szépirodalom iránti vonzalma annál is inkább örvendetes, mert köztudott, hogy a főiskolai tanulmányok megkezdésével járó időzavar legfőképpen a szépirodalom olvasását akadályozza. Így aspirációikat némileg naívnak tartjuk. A harmadéves főiskolásoknak az elsőéveseknél jóval magasabb aránya helyezi előtérbe az olvasást, ugyanakkor annak belső megoszlásából az tűnik ki, hogy a szépirodalmi művek olvasását elsődlegesen a tantervileg kötelező - az általános iskola alsó tagozatában végzendő munkához szükséges - gyermek- és ifjúsági irodalom megismerése motiválja.

A tanítók túlnyomó hányada látszólag ugyancsak az olvasásban leli örömet és még ennél is erősebb az általános iskolai tanárok szépirodalom iránti vonzalma. A középiskolai nevelők részéről kinyilvánított olvasási igény viszonylag kedvezőtlen aránya feltehetően azzal magyarázható, hogy lakóhelyük - a nagyvárosi, városi kulturális miliő - más művészetekkel való találkozáshoz is jóval gazdagabb kínálatot nyújt számára, mint a többségükben falun élő általános iskolai nevelők számára a jóval szegényesebb kulturális közeg.

Az olvasás szabad időben elfoglalt helye elsődlegesen a nem szerinti hovatartozással korrelál; mindhárom pedagógusi részmintában a férfiak jelentősebb arányban részesítik előnyben ezt a tevékenységet. (A tanítóknál 82:79, általános iskolai tanároknál 100:86, középiskolai tanároknál 83:78 százalékos arány mutatható ki az olvasás első helyét illetően.)

Az általános iskolai pedagógusok esetében a családi állás erősen korrelál az olvasás szabad időre jutó szerepével, a középiskolai tanároknál viszont ezzel ellentétes irányú összefüggéssel találkozunk. A nőtlen ill. hajadon családi állusúaktól kapott válaszok közül - a nagyobb részmi-
miatt is - elsődlegesen a tanítókéra és középiskolai tanárokéra kell figyel-
nyelnünk. Lássuk hát a családi állás és az olvasás első helyére eső vá-
szok összefüggésének arányát a komplex mélyinterjúban bevontaknál (száza-
lékban).

	Férj n= 13	Feleség n= 40	Gyermek n= 20
tanító n= 41	82	76	75
általános iskolai tanár n=19	100	78	100
középiskolai tanár n=13	75	100	60

* gyermek = nőtlen, hajadon

Az olvasás első helyét illetően más lényeges korrelációt nem találtunk.

E kérdésnek - mármint hogy szabad idejében ki milyen kulturális tevékenységet végez legszívesebben - több ok miatt sem tulajdoníthatunk különösebb jelentőséget. A vizsgált körben főleg azért nem, mert egy pedagógustól úgyszintén mindig az olvasásra utaló választ kapunk. ("Illik, hogy egy tanító, tanár szeressen olvasni!") Másrészt - és ez már nemcsak a vizsgálatba bevontakra érvényes - az aspiráció és a tényleges gyakorlat igen ritkán találkozik. Harmadrészt az előre megadott tevékenységlista eleve sugalmazza a választ. Az azonban mégiscsak tanulságul szolgálhat, hogy a könyv, az olvasás - igaz egy konstruált szituációban - az érdeklődés (törekvés?) centrumába kerül. Persze sokkal inkább az a kérdés, hogy mit olvasnak a pedagógusok.

Az irodalmi műveltség tartalmi összetevői (az irodalmi érdeklődés iránya, tárgya, motivációs háttere)

Nem feladatunk a középiskolai irodalomoktatás helyzetének elemzése és minősítése, ám néhány vonatkozásban utalnunk kell rá. Indokolt ez azért is, mert nem lehet közömbös, hogy a leendő tanítók milyen irodalmi ismeret- és élményháttérrel kezdik meg főiskolai tanulmányaikat, milyen muníció szavatolja a 6-10 éves korúak irodalmi nevelésére való felkészülést.

A 205 elsőéves tanítóképzős megkérdezésének tapasztalatai azt mutatják, hogy a művészetek közül a középiskola elsődlegesen a szépirodalom értő befogadásához nyújt alapot. Az összes elsőéves válaszadó 73 százaléka, a gimnáziumban végzetek (161 fő) 74 százaléka érezte azt, hogy megfelelő indíttatást kapott az irodalmi művek elemzéséhez és értékeléséhez. Ez többé-kevésbé hihető is, ám nem hagyható figyelmen kívül, hogy - tanítóképzőbe felvettek közel egynegyede ipari-, mezőgazdasági- és egyéb, nem "humán" jellegű középiskolából kerül ki. Ezekben pedig közismerten nem kap megfelelő szerepet sem a tanórai, sem az azon kívüli irodalmi nevelés.

Az elsőéves tanítóképzősök szépirodalmi műfajokra irányuló érdeklődését a 7. sz. mellékletben mutatjuk be.

Néhány könyvtípus esetében érdemes összevetni a teljes elsőéves minta és két jellemző részminta kedveltségi mutatóit.

Könyvtípus	n= 205 teljes első- éves minta	n=161 gimnáziumban	n=44 szakközépiskolában
modern társadalmi regény	58,1	58,4	53,3
történelmi regény	59,0	56,1	60,0
bűnügyi regény	13,8	11,2	26,7
kalandregény	32,1	29,8	53,3

A különböző könyvtípusok iránti érdeklődés mutatói a várt eredményt hozták, de hadd tegyük rögtön hozzá, hogy a tényleges olvasási szokások megállapításához ez az eredmény korántsem tekinthető önmagában érvényes premisszának. A történelmi és a társadalmi regények előkelő rangsorbeli helye kedvező orientációt jelent, de nem feledtetheti, hogy a középiskolások többnyire az erősen cselekményes irodalmat kedvelik. Jellemző e korosztályra az etikai értékmintául szolgáló történelmi személyiségek és tetteik iránti erős vonzalom. A történelmi regények szövegszintje, stílusa nem okozhat gondot a középiskolás fiatalnak, ugyanakkor a modern társadalmi regény magas követelményt támaszt a kreatív figyelemmel és a cselekvő ráirányultsággal szemben. Ha igaz, hogy a modern irodalom nem a "lusta olvasók" irodalma, akkor némi ellentmondást kell látnunk a lineáris szerkezetű egyszerű nyelvi kifejezésmódot használó, s ennél fogva könnyen dekódolható történelmi regény és a bonyolult struktúrájú modern irodalom kedveltségi mutatóinak szoros egymásmelletti közt. Ezt a gyanakvó feltételezést erősíti a kalandregény ötödik helye is. E műfaj a szakközépiskolában végzeteknél kiváltképp kedvelt. Hasonló fenntartással kell fogadnunk a bűnügyi regény 12. helyét, hisz lényegében ez a műfaj is ugyanazokat az írói, szerkezeti eszközöket használja, s ugyanazon csalétekkel várja az olvasót, mint a kalandregény. Kissé meglepő a nősorsokról szóló irodalom hátránya tekintve, hogy az elsőéves válaszadóink 83,4 százaléka nő.

Az irodalmi műfajok iránti érdeklődés mutatói több tekintetben is hasonlóságot mutatnak Kiss Tihamér gimnáziumi tanulók szabad idejét vizsgáló megállapításaival.²¹ Az ő kutatási eredményei közt is első helyre került a történelmi és a kalandregény. Úgy tűnik, a pedagógus pályairányultság a középiskolás fiatalok számára nem motivál kellő igényességet az olvasmányok megválasztása tekintetében.

Az irodalmi műveltség pallérozásának tanítóképzés körülményei nem túl kedvezőek. A tantárgyi túlzásfoltosság elképesztő. A vizsgálataink idején érvényben lévő főiskolai tanterv a tanítói "alaptevékenység" ellátásához szükségesnek ítélt ismereteket 79 féle stúdium keretében írja elő. A 79-ből 71 önálló tudományági diszciplína vagy egy-egy tudományágon belül önállóvá vált problematika szintézise. A 71 önálló tantárgy 16 tudományterületről származik. Egy magyar-történelem szakos tanárképző főiskolai hallgató 8 félév alatt 35 tárgyat tanul. Egy félévre 4,4 tárgy esik. A tanítóképzőben 13-16.²²

Ebben a tantárgyi struktúrában két éven át heti kétszer két órában kap helyet az irodalom. Másodéven gyermek- és ifjúsági irodalmat tanulnak a jelöltek és megismerkednek a népmesék, mondák genézisével, alaktanával, a magyar népi gyermeklírával és gyermekjátékokkal, a világirodalom műköltészeti mesekincsének néhány jellegzetes darabjával, meseregényekkel, klasszikus és kortársi ifjúsági regényekkel. A harmadévi irodalmi anyaga a műelemzési készségek alakítását szolgálja a XX. századi líra, epika és dráma tartalmi és formai elemzési szempontjai alapján. Tekintve azonban, hogy mindkét tantárgy rövid szemeszterekből áll, a hallgatók nem mélyülhetnek el kellően az irodalmi illetve műelemzési ismeretekben.

A részmintába került 163 végzős tanítójelöltnek mindössze 62 százalék a vallotta azt, hogy a főiskolai tanulmányok során közel került a szépirodalomhoz, illetve hogy felkészültnek tartja magát a 6-10 éves korosztály irodalmi nevelésére. Az ének szakkollégiumban tanulóknak 59, a rajz szakkollégistáknak 43 százaléka vélekedett úgy a tanulmányok befejezése előtt, hogy kellő felkészültséggel vállalkozhat az irodalom szemeszterek hallgatása a szakkollégiumi specializációtól függetlenül minden tanítójelölt számára kötelező, hisz az alsó tagozatban mindenkinek kell tanítania az irodalmat.)

A mintákba került végzős tanítójelöltek irodalmi műfajok iránti érdeklődése majdcsak mindenben azonos az első évesekével. Ez arra utal, hogy irodalmi élményviláguk a képzés során lényegesen nem gazdagodik, normarendszerük pedig többé-kevésbé olyan marad, mint amilyen középiskolás korukban volt.

Az első vizsgálati szakaszban felkeresett közel 300 fiatal tanító irodalmi érdeklődésének megismerésében biztos támpontot nyújtott számunkra Táncczos Gábor és munkatársainak az 1970-es évek elején végzett vizsgálata. Megállapításaik szerint a vidéki városok és a községek alsó tagozatos tanítóinak irodalmi értéktudatában Berkesi, Passuth, Szilvási is ugyanúgy modern író, mint Németh László, Illyés Gyula vagy Fekete István. Jókai első helye mindenképp előtt a falusi pedagógusokon múlik, akik minden iskolatípusban nagy "szavazattöbbséggel őt választották... Hemingway a modernség előfutára és fő képviselője a pedagógusok olvasmányában..." írja

Tánczos Gábor.²³ Noha következtetései jó adalékul szolgáltak számunkra, prekoncepcióinkat nem merevítették meg. A 8. sz. melléklet azt mutatja, hogy miként alakul az első vizsgálati szakaszban megkérdezett fiatal tanítók irodalmi érdeklődése.

A kedveltségi rangsor az 1-5. helyig teljes mértékben azonos az elsőéves és a végzős tanítóképzős rész minta adataival. A történelmi, modern társadalmi regény, a költészet és az életrajzi (önéletrajzi) művek, valamint a kalandregények iránti megkülönböztetett érdeklődés és igény látszólag a középiskolás kortól elkíséri a fiatal pedagógusokat. Egy másik lényeges vonás, hogy bizonyos műtípusok egészen eltérő kedveltséget mutatnak az első éves főiskolás és a tanítói rész mintánál. (Pl. nősors: elsőéveseknél 13., tanítóknál 8., könyv a természetről: elsőéveseknél 11., tanítóknál 7., háborús irodalom: elsőéveseknél 6., tanítóknál 10. helyre kerül.) Úgy tűnik tehát, hogy a fiatal tanítók egy érzelmileg kiegyensúlyozottabb életkori szakaszban némileg kifinomultabb, igényesebb esztétikai-etikai értékrend alapján választják meg olvasmányaikat.

Vizsgálatunk során érdeklődtünk a kérdőíves felmérést megelőző három hónapban olvasott könyvekről is. Az erre adott válaszok tartalomelemzése során nem tudtunk ugyan érdeklődési típusok szerinti kategóriákat képezni, de néhány tendenciát felderíthettünk. Ezek röviden a következők:

- a/ A magyar és az európai romantika iránti érdeklődés kevésbé jellemzi a tanítói rész mintát. (Ez ellentmond Tánczosék megállapításának.)
- b/ A modern társadalmi regény a válaszokban Bulgakov, Camus, Kertész Ákos, Fejes Endre műveivel ugyanúgy van jelen, mint a társadalmi lektúr Berkesi, Szilvási, vagy Dallos könyveivel.
- c/ Népszerűek Végh Antal és Moldova György szociográfiái.
- d/ Újraéledő érdeklődés tapasztalható a régi lektúr, illetve bestseller iránt, meglehetősen sokan említették Mitchell, Zilahy, Zsigray és Herczeg Ferenc műveit.
- e/ A történelmi regényeknél ugyancsak több lektúr-mű címe került elő, különösen Passuth népszerűségét igazolva.
- f/ A kalandregény iránti érdeklődést széles írói lista jelzi.
- g/ Látszólag presztizs-válaszként értelmezhetjük a költészet előkelő helyét, a három hónapra eső műcímek közt ugyanis alig találtunk verskötetet, antológiát.

A szépirodalmi érdeklődésről szóló fejtegetéseinket egészítsük ki a tanítói rész minta szépirodalmi művekkel szemben kialakított elvárásainak bemutatásával. A szépirodalom iránti igény három kritériumának rangsorolt mutatói a következők:

Igény a művekkel szemben	n=296			
	1. helyre	2. rangsorolja	3. százalékban	4.
1. legyen erősen cselekményes, izgalmas, érdekesítő	19,6	58,1	16,2	1,4
2. kapcsolja ki az olvasót a mai élet gondjaiból, problémáiból	29,7	16,2	38,5	7,4
3. főleg a mai korról, a ma élő emberekről szóljon	45,3	19,6	27,7	0,7
4. egyéb	4,7	2,0	3,4	18,9

Az első helyezések alapján kialakítható sorrend azt tükrözi, hogy válaszadóink elsődlegesen a mai élet valóságának bemutatását várják a szép-irodalomtól. Ez a válasz összefüggésbe hozható a modern társadalmi regény iránti érdeklődéssel. Pszichés kompenzáló hatás iránti igény tükröződik abban, hogy a válaszadók közel egyharmada kikapcsolódási szándékkal olvas. Az erősen cselekményes irodalom (ilyen a lektűr-bestseller művek többsége) vonzereje is jelentős hányadot érint. Ez az igény a második hely legmagasabb százalékarányát tekintve különösen szembetűnő, s arra enged következtetni, hogy a cselekményesség, az izgalmasság, az olvasmányok megválasztásának egyik legfőbb esztétikai és pszichés kritériuma.

A szépirodalom iránti domináns elvárások tekintetében érdemes összevetni a tanítói részmintán belüli három életkori csoport válaszait. Az első helyezések százalékos arányát tekintve a következő kép tárul elénk:

n = 296

igény	n =184	n=56	n=56
	18-25 év	26-30 év közötti csoport	31-35 év
...erősen cselekményes...	15,2	25,0	28,6
kapcsolja ki az olvasót ...	26,1	35,7	35,7
főleg a mai korról, a mai emberekről szóljon	52,2	35,7	32,1

Az életkor növekedésével egyenes arányban nő az erősen cselekményes irodalom iránti vonzódás, s ennél még szembetűnőbben esik vissza a máról szóló irodalommal szembeni igény. A kikapcsolódási szándék a huszonhat évesnél idősebb két korcsoportnál egyaránt erősebb elvárásként jelenik meg mint a fiataloknál.

Úgy tűnik, hogy a főiskola irodalmi ízlést alakító hatása a tanítói pályán eltöltött évek előrehaladtával erősen csökken. Ezt a feltételezést csak némileg módosíthatja az a tény, hogy a 18-25 éves korcsoporton belül

tekintélyes a levelező tagozaton tanulók aránya. Gereben Ferenc egyes film- és irodalmi ízléskategóriák vizsgálatának eredményeként többek közt megállapítja, hogy az esztétikailag legszínvonalasabb ízlés a 18-30 év közötti korcsoportokat, azon belül is a 21-25 éveseket jellemzi. A 30 éves "korhatár" az ízlés vonatkozásában is jelentős válaszfalnak bizonyult.²⁴ Gereben következtetéseit részben a mi vizsgálataink is igazolják.

A kutatás második fázisában alkalmazott komplex mélyinterjú módszerrel viszonylag sokoldalú képet vázolhatunk föl a vizsgálatba bevontak irodalmi érdeklődéséről, olvasmányigényéről, illetve annak motivációs hátteréről.

Irodalmi érték- és "élményképzetek"

Kamarás István és munkatársai olvasáskutatási módszerét és tanácsait követve egy 28 (képzeletbeli, ám a tartalomra viszonylag pontosan utaló) könyvcímet (témát) tartalmazó listát alkalmaztunk interjúalanyaink irodalmi érdeklődésének megismerésére.

1. Tallózás a magyar múltban, 2. Űszintén a bürokráciáról, 3. Tengerek vándora, 4. Szex, szerelem, szeretet, 5. Sophia Loren közelről, 6. Hogyan élünk 2000-ben?, 7. Világcsavargók kongresszusa, 8. Egy lóversenyző emlékiratai, 9. Egy munkásélet zökkenői, 10. Egy szadista feljegyzései, 11. Technika az atomkorban, 12. Érző lelkek balladája, 13. A személyiség útvesztői, 14. Hitkeresők, 15. Korunk válsága, 16. Űrvénylő lelkek, 17. Támadás a Marsról, 18. A test mámora, 19. Mao Arthur tábornok visszaemlékezései a második világháborúról, 20. Színlelni boldog szeretőt, 21. Felejt-hetetlen 90 percek, 24. Hogyan nyertük meg a világháborút, 25. Halál a tengerparton, 26. Középkorú írók angológiája, 27. Körkép a határainkon kívüli magyar irodalomról, 28. Az el nem képzelt Amerika.

A 28 közül az 5 leginkább és az 5 legkevésbé vonzó cím megjelölését kértük, majd az 5 leginkább preferált téma esztétikai-emocionális indoklására szólítottuk fel interjúalanyainkat. Erre a következő részválaszokat adtuk meg:

szórakoztató, hasznos, szép, izgalmas, megrendítő, tanulságos, kellemes, elgondolkodtató, fontos, töprengésre készítő, értékes, megnyugtató, érdekes, felrázó, megható, izgató.

A 9. sz. mellékletben a leginkább preferált témákat mutatjuk be a pedagógus végzettségűek belső megoszlása alapján.

Címlistánk - melyet témaválasztéku kínáltunk föl interjúalanyainknak - elsődlegesen azt a célt szolgálta, - hogy a művel való tényleges találkozás legelső lépcsőfokaként késztesen érzelmi reakcióra. Az irodalmi mű címe - úgy véljük ilyen szituációban is - funkcionális erőközpont, s mint ilyen elsődleges figyelemfelhívó, aktiváló góc.²⁵ S noha önmagában a cím-választásból nem lehet következtetni az esztétikai értékorientációra, a témairányultság többé-kevésbé rávilágít az egyén művészetekkel szembeni mentális és emocionális diszpozíciójára.

A tanítói részminta preferenciarangsorában első helyre került műcím-ből arra következtethetünk, hogy a fiatal alsó tagozatos nevelőkben erősen munkál a történelmi múlt jobb megismerésének igénye. Az e körben végzett korábbi vizsgálati tapasztalataink ugyancsak a történelmi tárgyú olvasmányok iránti erős vonzódást igazolják. Ezt részben egy sajátos értelmiségi magatartás megnyilvánulásának is tulajdoníthatjuk, ám sokkal inkább egy praktikus, szakmai szemponttal magyarázhatjuk. Nevezetesen, hogy az alsó tagozatos irodalomtanításban egyre jelentősebb szerepet kapunk a hazai történelmi eseményeket tárgyaló olvasmányok. S mivel a tanítóképzőkben történelem oktatás nincs az ezirányú ismeret- és élményigényt főleg a tanítók történelmi műveltséghiánya serkentheti.

A személyiség útvesztői - és részben a Korunk válsága - című mű preferálása azt sejteti, hogy a fiatal nevelőket erősen foglalkoztatja pszichés énjük. Ezért szívesen olvasnak olyan irodalmat, amely vagy meg erősíti személyiségvonásaikat vagy magatartási alternatívákat, követésre érdemes személyiségmodelleket kínál számukra. A határainkon kívüli magyar irodalom iránti érdeklődést egy jellemző értelmiségi attitűdnek tekinthetjük.

Az általános iskolai tanári részminta olvasmányigénye részben hasonló a tanítóihoz. Őket elsősorban a jövőkép foglalkoztatja és - a középiskolai nevelőkkel együtt - szexualitás és a szerelem kérdései iránt is érdeklődést mutatnak.

A mintánkba került középiskolai nevelők irodalmi érdeklődésének centrumában a határainkon kívüli magyar irodalom áll. A személyiség és a jelenkor alaposabb megismerésének igénye őket is jellemzi, nyitottabbak továbbá morális jellegű világjelenségekre is; több mint ötven százalékuk olvasna szívesen a "világcsavargókról". A 8. legnépszerűbb téma a 10.sz. mellékletben

Hogy árnyaltabb képet adjunk az irodalmi érdeklődés fő irányairól, célszerűnek látszik a választás indítékainak jelöléséhez előre megadott 16 kulcsszó csoportosítása. Ezt a következőképpen tesszük:

Ismeretigény-dominanciájú érdeklődésnek (rövidítve: ISM.DOM.) nevezzük azt a tapasztalatot, amelyből az tűnik ki, hogy a kísérleti személy elsődlegesen ismeretgyarapító szándékkal irányul a mű felé és a hasznos, tanulságos, elgondolkodtató, fontos, töprengésre készítő, értékes kifejezések valamelyikével indokolja választását.

Pszichés kompenzáló-igény dominanciájú érdeklődésnek (rövidítve: KOMP.DOM.) jelöljük azt, amely a pszichés egyensúly megőrzésére, visszaállítására, avagy éppen feszültségkeresésre utalva jellemzi az érdeklődést és a következő szavakban nyer megfogalmazást: kellemes, megnyugtató, megható, megrendítő, felrázó, szép. Hedonisztikus-igény dominanciájúnak (rövidítve: HED.DOM.) nevezzük azt az érdeklődésirányt, amelyből elsődlegesen az élvezetközpontú befogadói attitűdre következtethetünk s ezt a következő kife-

jezések jelzik: szórakoztató, izgalmas, izgató, érdekes.

A 11. sz. mellékletbe az olvasmányigény motivációs hátterét mutatjuk be nemek szerint, s megjelöljük a választás jellemző kulcsszó-csoportját is. Ebből az is kitűnik, hogy a férfi és a nő pedagógusok olvasmányigényét majdcsak azonos motívumcsoport, az ismeretszerzési szándék irányítja. Feltehetően ennek praktikus, szakmai oka lehet; az irodalmi műből nyert információtöbblet jól hasznosítható a nevelői munkában. Némileg meglepő - mondhatnánk e foglalkozási csoport érzelmi életének kiüresedésére, prüd magatartására utal -, hogy az irodalom pszichés kompenzáló funkciójának nincs, élvezeti szerepének pedig csak a pedagógusnők körében van némi jelentősége. Egyedül az utóbbi írható a nőies ízlés "javára".

Életkori csoportonkénti összehasonlításban a 12. sz. mellékletbe látható kép tárul elénk az irodalmi érdeklődés irányáról.

A korcsoportonkénti válaszmegoszlás jellemzőit az alábbiakban látjuk:

- a/ A történelmi tárgyú művek iránti érdeklődést mindhárom korcsoportban egyedül az ismeretigény motiválja.
- b/ A mai kor válságáról és a jövőről szóló irodalom felé a 20-24 éves korcsoport izgalmat, érdekességet, szórakoztatást remélve fordul és ugyan ez tapasztalható a 25-29 éves korcsoportnál is. A 30-34 évesek a Korunk válsága című (képzeltbeli) műtől elsődlegesen ismereteket várnak.
- c/ A pszichológizáló irodalom (A személyiség útvesztői, Szex, szerelem, szeretet) iránti vonzódást a 20-24 éveseknél ismeretigény, pszichés kompenzáció és élvezetkeresés egyaránt motiválja. Érdekes viszont, hogy a 25-29 éves korcsoport a Szex, szerelem, szeretet című könyvet csak ismeretgyarapítási szándékkal olvasná. A 30-34 éves korcsoportnál mindhárom dominancia megtalálható.
- d/ A Világcsavargók kongresszusa című könyv iránti főleg élvezeti igény mutatkozik a két fiatal korcsoportban, a 30-34 évesek körében viszont semmiféle érdeklődés nincs e téma iránt.
- e/ A határainkon kívüli irodalomtól a fiatalok főleg érdekességet, izgalmat várnak, a középső korcsoport emellett még ismereteket is, a 30-34 évesek pedig csupán ismereteket.

Úgy tűnik föl tehát, hogy az olvasmány megválasztásának pszichés indítéka elsődlegesen a fiatal korosztálynál sokrétű, a 30-34 éves korúaknál pedig egysíkúbb. Egyedül a szexualitás és a szerelem iránti érdeklődés domináns elvárásai mondanak ellent e meglátásunknak. Persze az sem kizárt, hogy a fiatal korcsoportba tartozók választásaiban erősebbek voltak a presztizsszemponatok, míg az idősebb válaszadók őszintébbek voltak, s ezzel mintegy megfontoltságuknak is jelét adták.

A három rész minta irodalmi érdeklődését - egy mű, a Köztársaság-tér, 1956. kivételével - eltérő motívumok irányítják. Viszonylag egyirányú, az ismeretszerzési igényt tükröző a tanítók választása. Az általános iskolai tanárok olvasmányigényét is elsődlegesen az ismeretszerzési szándék irányítja, ám a fő indítékok között gyakran megjelenik a "szép", az "izgalmas", az "érdekes" igénye is. A középiskolai tanárok érdeklődésének hátterében hasonló motívumok munkálnak mint az általános iskolákban, jól lehet a domináns elvárások nem ugyanazon művek esetében mutatnak hasonlóságot. Mindezek alapján úgy tűnik, hogy a magasabb diploma birtokosainak irodalmi érdeklődése összetettebb, sokrétűbb - s talán igényesebb is -, mint az alacsonyabb diplomával rendelkezőké. Tekintve azonban, hogy a jelzett korreláció nem erős, s egyedül az efféle elvárásokból sem az irodalmi műveltség állapotára, sem az értékorientációra vonatkozó következtetések nem vonhatók le, az itt szerzett tapasztalatainkat némileg hipotetikus jelleggel, kizárólag a későbbi konzekvenciák adalékeként kezeljük.

Az érték- és "élményképzetek" mögött megbúvó ismeretigényközpontú érdeklődésre utalnak azok a válaszok is, amelyeket a "Mit jelent Önnek egy jó regény?" kérdésre kaptunk. A megadott válaszok az alábbiak voltak:

1. feladat elé állít, elgondolkodtat, elolvasása szellemi munkavégzést jelent, 2. szellemi és erkölcsi felfrissülést jelent, választ adhat meg nem oldott kérdésekre, rávilágít a jelen problémáira, 3. kikapcsolódást jelent, gazdagítja ismeretanyagomat, bővíti látóköröm és állásfoglalásra készítet, 4. élményt ad, tanulni lehet belőle, de csak akkor, ha nem elvontan veti fel a problémákat, 5. kikapcsolódást jelent, szórakoztat, kielégíti kíváncsiságomat, 6. feloldja az emberben lévő feszültséget, de csak akkor, ha izgalmas, változatos, érdekes, szellemes, és ha nincsenek benne homályos részek, 7. kalandos, jó a vége, mindig a jó győz benne.

Az e kérdésre adott válaszok alapján arra következtethetünk, hogy az összes válaszadó esetében a szellemi, erkölcsi felfrissülés és a morális problémákra való válaszigény a domináns motívum, továbbá a kikapcsolódás, ismeretgazdagítás, valamint az állásfoglalásra készítés.

A tanítói rész minta válaszainak túlnyomó aránya is ez utóbbira esik, az általános iskolai tanároknál pedig azonos súlyt kap a szellemi és erkölcsi felfrissülést és a kikapcsolódást is garantáló ismeretszerzés. A középiskolai tanárok egyöntetűen a 2-es kérdéssel válaszoltak, tehát náluk azonos súlyú a pszichés kompenzáció és a problémákra való válaszkérés. Ők azok továbbá, akik a regénytől azt várják, hogy "bekapcsolja", szellemi munkavégzésre sarkallja őket.

A "kikapcsolódás" igénye - nevezzük ezt most pszichés kompenzáló és hedonisztikus attitűdnek - a diploma értékével ellentétes irányban nő. A kikapcsolódás-szórakozás szándéka (lásd az 5. válasz) a középiskolai tanárok 40, az általános iskolai tanárok 44, és a tanítók 54 százaléka számá-

ra fontos szempont. Az olvasói attitűdre leginkább a 6. számú válasz világít rá; a tanítók egyharmada feszültségoldó stratégiával, hedonisztikus beállítódással közeledik a regény felé. Életkori összevetésben egyértelműen az állapítható meg, hogy az ismeretigény az idősebb, a szellemi munkavégzés, és a morális megerősítés igénye viszont a fiatalabb korosztályoknál munkál erősebben. A kikapcsolódás, feszültségoldás olvasói elvárása elsődlegesen a nő olvasókat jellemzi.

Dolgozatunk bevezető részében, a kulturális tevékenységre fordított szabadidő felhasználásának bemutatásakor cáfolhatatlannak tűnő adatokat sorakoztattunk föl a szépirodalom olvasásának primátusa mellett. Noha minden empirikus vizsgálat esetén a kétkedés alapvető követelmény, különösebb okunk nem volt, s talán még most sincs az olvasás előkelő szerepét tükröző adatok valóságának gyanakvó fogadására. Ez utóbbi tapasztalatok azonban már erősen kompromittálják a kutatói jóhiszeműséget. Még akkor is, ha számításba vesszük, hogy a mélyinterjúk körülmények gyakorta bénítólag hatnak a kísérleti személyek gondolkodási mechanizmusaira, ez esetben a reprodukzív emlékezetre és a képzeletre.

Mert mire is kellene emlékezni és miről is kellene tájékozottnak lenni ahhoz, hogy egy adott műalkotás hivatalos (műértők által is hitelesített) esztétikai értéket összevethessük a magunkéval, vagy a magunk értékítéletét szembesíthessük barátainkéval, munkatársainkéval?

Mindenek előtt aktuális, különösebb emlékezeti erőfeszítések nélkül felidézhető műélmény-repertoárokkal kell rendelkezünk. A műveknek viszonylag pontos helyen kell lenniük saját esztétikai normarendszerünkben. Ismerni kell a formális és informális kritikai orgánusok értékítéletét és az informális vagy formális véleményalakítók nézeteit. Ehhez viszont egy olyan esztétikai praxis szükséges, amelyben helye van az olvasottakról, látottakról, hallottakról való mindennapi, de legalábbis gyakori véleménycserének, disputának. Persze még ez esetben is fennáll a felszínes kulturális jólértesültség, a másodkézből nyert információ alapján történő üres esztétizálás, műveltségfitogtatás veszélye.

Aggályainkat egyfelől a szegényes műrepertoár, másfelől műbírálat ismeretének hiánya táplálja. Különösen szembetűnő a vizsgálatba bevont fiatal tanítók torz érték szemlélete, tájékozatlansága, s nem kevésbé az általános iskolai tanároké, köztük az irodalom szakosoké. A középiskolai nevelők olvasmányélményei ugyan gazdagabbak, ám értéktorzulással és súlyos tájékozatlansággal itt is találkozunk. S ebben a körben lelhetők fel leginkább a művészetkritika józan értékítéletével szembenálló - néha szélsőséges és esetenként kizárólag tájékozatlanságból fakadó - vélemények, nézeteik.

KÉT ÜRKÉNY-EGYPERCES, A TRILLA ÉS AZ INFORMÁCIÓ BEFOGADÁSVIZSGÁLATA

A szépirodalom iránti érdeklődés motívumai, az olvasói aspirációk és élményképzetek önmagukban csak felszínesen utalnak a műértés jellemzőire, a befogadói magatartás alapos megismeréséhez nélkülözhetetlen a művel való közvetlen szembesítés, s az így szerzett tapasztalatok elemzése. Erre a komplex mélyinterjúk során kínálkozott lehetőségünk, amikor is két Ürkény-egyperces, a Trilla és az Információ befogadásvizsgálatára vállalkoztunk az ún. megszakításos eljárással. E két irodalmi miniatűr ezért tűnt alkalmasnak a mikrovizsgálathoz, mért - hasonlóan a többi egyperceshez - szerkezetileg összefogottak, körülhatároltak és mivel konzekvensen sugallják az írói értékítéletet, állásfoglalást - az olvasót is morális döntésre készítetik.

A Trilla Wolfnéja - Gróh doktorhoz hasonlóan - talán egy cserépkályha melegében találja (találná?) meg az élet teljességét. Az Információ - precíz egzisztencialista látteletként - azt a pillanatot ragadja meg, amikor egy ember váratlanul kiszakad, kizuhan a mindennapok tompa nemlétéből, s ráébred önmaga létére, Sorsára. Feljajdul, felkiált, mert e ráébredés fájdalmas, de e kiáltást nem szoktuk meghallani vagy legalábbis meghallgatni.²⁶ E mű is morális állásfoglalásra készítet, értő olvasás esetén próbára teszi empátiás képességünket is.

Persze csak látszólag könnyű olvasmányok az Ürkény egypercesek, valójában bonyolultak. Ürkény maga figyelmeztet a novellák enigmatikusára: arra, hogy az olvasónak kevés jelből, "jelzésből" kell a novellák megoldására, rejtett lényegére következtetnie. "Az író véleménye szerint - úgy mond - ezek az írásművek voltaképpen matematikai egyenletek. Az egyik oldalon a közlés minimuma áll, az író részéről, a másikon a képzelet maximuma, az olvasó részéről. Más szóval: e novellák egypercesek ugyan, de kétszemélyesek." A baj csak az, hogy szemben a rejtvénygyűjteményekkel és a matematika példatárakkal, Ürkény nem adja meg könyvei végén, apró betűs szedéssel a helyes megfejtéseket. Épp ellenkezőleg. Szabadjára engedi azt a bizonyos ördögöt (vagy angyalt?), azzal a megbizatással, hogy helyezzen el megtévesztő, az olvasót mellékutakra terelő jelzéseket.²⁷

Noha egyetértünk Veres Andrásval és más esztétákkal is abban, hogy az ízlésvizsgálatok eredményei nem túl sokat érnek, ha nem támaszkodnak előzetes tartalomelemzésre, mivel az olvasók véleményének viszonyítása köz-

vetlenül egymáshoz lényegében megbizhatatlan²⁸, úgy véljük, a vizsgálathoz kiválasztott két Őrkény-mű esetében az irodalomkritikusi tartalomelemzés-től és értékmegállapításoktól eltekinthettünk.

E vizsgálati fázisba 41 tanítót, 18 általános iskolai tanárt és 15 középiskolai tanárt vontunk be.

A két rövidprózát először az író személyének eltitkolásával, befejezetlenül olvastattuk el a k.sz.-ekkel. (A műveket - megjelölve a csonka formát is - a 13. sz. mellékletben ismertetjük.) A Trillát a 74 személy közül mindössze 6 középiskolai nevelő, az Információt 7 tanító, 3 általános iskolai tanár és ugyancsak 7 középiskolai tanár ismerte.

Elsőként a rövidprózák befejezésére szólítottuk fel a k.sz.-eket. A válaszok csoportosítására három kategóriát használtunk, amit az alábbiak szerint értelmeztünk:

A befejezés követő, ha a k.sz. az író stílusához hasonlóan, a szöveg "kissimítása, leegyszerűsítése nélkül és kellő distanciátartással fejezi be a művet, happy end-esítő, ha a k.sz. feladva vagy nem ismerve az esztétikai szempontokat (alkotói szándékot), vágyvezérelten, teljes identifikációval nyújt morális elégtételt a hősnek illetve önmagának, sematikus, ha a k.sz. a befejezetlen mű üzenettöredékét nem érti meg vagy teljesen félreérti azt, s legfeljebb olcsó erkölcsi evidenciaigénnyel fejezi be azt.

Noha a happy end-esítő és a sematikus befejezőmód általunk vázolt kritériumai látszólag erősen normatívek, ugyanakkor ményileg hasonlóak is - mindkét esetben tulajdonképpen arról van szó, hogy a címzett "szabályosan félreérti a közlést" vagy egyszerűen reprodukálja a közleményt - mégis úgy véljük, hogy különválasztásuk útján árnyaltabb kép rajzolódik ki a művek jelentésértelmezéséről. A követő befejezőmód viszont egyértelműen tükrözi az - íróvá előlépő - olvasó magas szintű általánosító képességeit, esztétikai érzékenységét, morális beállítódását, s egyszersmind világképét is.

Őrkény István: Trilla (lásd a 13. sz. melléklet)

A csonka formában bemutatott rövidpróza befejeztetésére tett kísérletünk a következő eredményt hozta: n = 74

befejezőmód	n=74		
	n=41 tanító	n=18 általános iskolai tanár	n=15 középiskolai tanár
ismeri	0	0	40
követő	39	27	33
happy end-esítő	34	39	13
sematikus	26	33	6
nincs válasz	0	0	6

A fentiekből kitűnik, hogy a tanítók közel 40 százaléka, az általános iskolai tanároknak viszont még egyharmada sem tudta követni az írói szándékot, s hogy a 9 középiskolai nevelő közül is mindössze 3 előtt tárult föl az örkenyi világkép. A happy end vonzása kegyetlen erőt képvisel az általános iskolai nevelők érzélemvilágában, s ugyancsak e körben a legmagasabb a tematikus befejezések aránya.

A tanítóknál és az általános iskolai tanároknál 4-4 esetben végződik a történet a következő, illetve a következőkhöz hasonló "csattanóval":
"...összegyűri a lapokat és a szemétkosárba dobja" vagy
"...aláírja és főbelövi magát" vagy
"...aláírja és úgy érzi, lezárta az ügyet".

A k.sz.-ek által befejezett illetve az eredeti mű ismeretében adott címek is egyértelműen azt sugallják, hogy interjúalanyaink többsége igen komoly dilemma elé került. A címadás minősítésére három kategóriát használtunk:

1. találó - amennyiben a k.sz. által jól "előállított" illetve az eredeti műre viszonylag adekvátan utal a cím,
2. félreértésen alapuló - amennyiben a k.sz. a maga befejezte illetve az eredeti művet teljesen félreértve adott címet,
3. banális - amennyiben a "saját mű" illetve az eredeti lapos, közhelyszerű címet kapott.

Mondandónk érthetősége miatt a következőkben a 2. és a 3. kategóriát összevonva minősítjük a címadási feladat teljesítését. A tanítók 20, az általános iskolai tanárok 22, a középiskolai tanárok 50 százaléka TALÁLÓ címet adott a maga által befejezett műnek, FÉLREÉRTÉSEN alapuló vagy BANÁLIS-an közhelyszerű címet adott a műnek 48, 72, illetve 20 százalékuk.

Az eredeti művet a tanítók 50, az általános iskolai tanárok 44, a középiskolai tanárok 50 százaléka látta el TALÁLÓ címmel, míg a FÉLREÉRTÉS-en alapuló és BANÁLIS címek aránya itt 50, 38, illetve 2 százalékos. Megjegyezzük, hogy a tanítók 20 és az általános iskolai tanárok 16 százaléka nem tudott címet adni az eredeti műnek.

Arra a kérdésünkre, hogy miért kell Wolfné nevét megjegyeznünk elsősorban az általános iskolai nevelőktől kaptunk teljes tájékoztatlanságra utaló válaszokat.

A Trilla érzelmi fogadtatására és művészi értékének megállapítására vonatkozó tapasztalataink erős korrelációt mutatnak a befejezés és címadás foglalkozási csoportonkénti mutatóival. Tanítói válaszadóink 42, az általános iskolai tanárok 34 százaléka elutasította a művet, míg a középiskolai tanárok között egy sem akadt, akinek ne tetszett volna.

A mű értékét az alábbiak szerint ítélték meg válaszadóink: ÉRTÉKES: a tanítók egyharmada, az általános iskolai tanárok fele és a középiskolai tanárok 70 százaléka szerint, KÖZEPES ÉRTÉKŰ: a tanítók egyharmada, az álta-

lános iskolai tanárok egyharmada és a középiskolai tanárok ugyancsak egyharmada szerint, ÉRTÉKTELEN: a tanítók egyharmada, az általános iskolai tanárok 20 százaléka, s a 15-ből egy középiskolai nevelő szerint.

Ürkény István: Információ (lásd a 13.sz. melléklet).

E rövid prózát az általános iskolai nevelők közül jóval többen ismerték mint a Trillát, igaz, a tanárok közül csak az irodalom szakosok olvasták már. Lássuk, milyen eredményt hozott a csonka mű befejeztetésére tett kísérletünk:

befejezőmód	n=41		n=18	
	tanító	általános iskolai tanár	középiskolai tanár	n=15
ismeri	17	17	46	
követő	36	44	20	
happy end-esítő	7	11	0	
sematikus	24	22	13	
nincs válasz	14	5	20	

Az Információ követő befejezése a tanítók számára hasonló arányban jelentett gondot mint a Trilláé, noha e művet többen ismerték. Az általános iskolai tanároknak majdcsak fele érzett rá a mű lényegére, a középiskolai nevelőknek pedig csak 20 százaléka. A happy end-esítő és a sematikus befejezőmódok aránya az általános iskolai nevelők két alcsoportjában hasonló. Összehasonlítva a Trilláéval, ez utóbbi mű befejezése sikeresebb volt, ami főleg a csonka rövidpróza többféle lehetőséget kínáló folytathatóságával - a torzó mozgalmas, a dialógus miatt nyitottabb, következőképpen a képzetet nagyobb aktivitásra serkentő voltával - magyarázható.

Látszólag egyszerűbb feladatot jelentett az Információnak címet adni, ám miként annak befejezése is nehézkesnek tűnt, a k.sz.-ek által befejezett műnek sem volt könnyű címet találni. A tanítók 17, az általános iskolai tanárok 22, a középiskolai tanárok 33 százaléka választott TALÁLÓ címet a maga befejezte műnek. A csonka mű FÉLREÉRTÉS-éből illetve eltévelyedő befejezéséből következtek a BANÁLIS címek, melyek aránya a következő: tanítók 46, általános iskolai tanárok 55, középiskolai tanárok 33 százalék.

Az eredeti művet a tanítók 46, az általános iskolai tanárok 44, a középiskolai tanárok 40 százaléka látta el a TALÁLÓ címmel, míg a FÉLREÉRTÉS-en alapuló és BANÁLIS címek aránya a tanítóknál 34, az általános iskolai tanároknál 33, a középiskolai tanároknál 12 százalékos. Tanítói válaszadóink 36, az általános iskolai tanárok 44 százaléka utasította el az Információt, míg a 15 középiskolai nevelők közül csak egynek nem tetszett a

mű. Összehasonlítva a Trilla fogadtatásával szembetűnő, hogy az Információ a tanítókhöz érzelmileg közelebb került, az általános iskolai tanároknak viszont a Trilla tetszett jobban.

Az Információ értékét az alábbiak szerint ítélték meg válaszadóink: ÉRTÉKES: a tanítók 40 százaléka, az általános iskolai tanárok 50 százaléka és a középiskolai tanárok 70 százaléka szerint. KÜZEPES ÉRTÉKŰ: a tanítók 25 százaléka, az általános iskolai tanárok 20 százaléka, a középiskolai tanárok 20 százaléka szerint. ÉRTÉKTELEN: a tanítók 35 százaléka, az általános iskolai tanárok 30 százaléka, a középiskolai tanárok 10 százaléka szerint.

Noha a mintán belül a nők több mint ötszörös arányt képviselnek a férfiakhoz viszonyítva - a pedagógus foglalkozásuk teljes körében ez az arány még inkább a nők javára tolódik el - érdemes összevetni a két rövidpróza nemek szerinti fogadtatását. (Lásd a 14. sz. melléklet)

Érdekes összefüggéseket mutat a két rövidpróza nemek szerinti érzelmi fogadtatása.

Az első szembetűnő tapasztalat, hogy mindkét mű elsősorban a férfiakat ragadta meg érzelmileg. Ez különösen a Trillánál mutatkozik meg, ahol a mű esztétikai értékének minősítésében is a férfi pedagógusok voltak bőkezűbbek.

Az Információ emocionális visszhangja, már ami a kedvező fogadtatást illeti, ugyancsak a férfiaknál volt erősebb, s esztétikai értékét is ők állapították meg magasabbra. Ez utóbbi esetben az eltérés azonban nem olyan nagy, mint a Trillánál. Általában megállapítható, hogy az Információ mindkét nem képviselőinek jobban tetszett és értékesebbnek tűnt mint a Trilla.

A mintán belül képzett három életkori alcsoport művek iránti érzelmi affinitását, illetve értékmegállapítását a 15.sz. mellékletben ismertetjük.

A Trilla és az Információ is elsődlegesen a 25-29 éves korcsoportból váltott ki mélyebb érzelmi rezonanciát, s legkevésbé a 30-34 éveseket ragadta meg. Érdekes viszont, hogy az ebbe a korcsoportba tartozóknál szélsőséges érzelmi reakcióval nem találkozunk, bár egynegyedük például közömbös maradt az Információ iránt, egynegyedüknek viszont nagyon tetszett.

Ugyancsak a középső korcsoport értékelte legmagasabbra a Trillát, az Információt viszont a legfiatalabbak értékelték föl, amely feltehetően e korcsoport groteszk irodalom iránti fogékonyságával indokolható. A 30-34 éves korcsoport kevésbé tartotta értékesnek a két egypercest, mindössze egynegyedük ítélte azokat értékesnek.

Lényeges eltérés ugyan nem mutatkozik a nappali és a levelező tagozaton végzett válaszadóink egypercesekkel szembeni viselkedésében, ám mégis indokolt a diplomaszerezés módja szempontjából is bemutatni a válaszok megoszlását. (Lásd a 16. sz. melléklet)

A Trilla és az Információ befogadásvizsgálata összegezéseként megá-
lapítható:

- a/ A műtöredékekből az írói szándékot (világképet) legkevésbé az általá-
nos iskolai tanárok ismerték meg - erre utal, hogy a csonka egyperce-
sek befejezésénél háromnegyedük suta formát választott -, az eredeti
művek címadása viszont a tanítóknak okozott gondot.
- b/ A két rövidpróza legkevésbé a tanítókat ragadta meg érzelmileg, érték-
megállapításukban azonban hozzájuk hasonlóan szűk markúak voltak álta-
lános iskolai tanártársaik is.
- c/ A mintán belül képzett három életkori alcsoport közül érzelmileg a
25-29 évesekhez került legközelebb a két mű és legkevésbé a 30-34 éve-
sekhez. Ugyancsak a középső korcsoport érdemesítette az egyperceseket
leginkább értékesnek.
- d/ A férfiak minden relációban lényegesen értőbb, igényesebb befogadónak
minősíthetők. Ezt a művek érzelmi fogadtatása és értékmegállapítása
is alátámasztja.
- e/ A nappali és levelező tagozatos végzettség tekintetében nem mutatkozik
lényeges eltérés a művek megítélésében.

Az irodalomértés és -értelmezés tapasztalatai alapján leszűrhető kö-
vetkeztetés, hogy a fiatal pedagógusok - kiváltképpen az általános isko-
lai tanítók, s jórészt a tanárok - groteszk irodalom iránti fogékonyságát
érzéketlenség és értéktévesztés jellemzi. Jóllehet kis formátumú művek
felhasználásával végeztük vizsgálatainkat, s így messzemenő következteté-
seket nem vonhatunk le. Ám talán nem oktalan az aggályunk: aki már az
effajta művek megközelítésénél is botladozik, az aligha juthat el a nagy
művek univerzumába. S mégkevésbé lehet felülemelkedett kísérő a felnövek-
vő nemzedék irodalmi remekművek felé vezető útján.

KÉPZŐMŰVÉSZETI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS

A tanítójelöltek képzőművészeti műveltségének néhány jellemzője

A pedagógusjelöltek képzőművészetekhez való viszonyát, vizuális műveltségét lényegesen befolyásolják a középiskoláskori rajz- és művészettörténetoktatás körülményei. Kiváltképpen, hogy a különböző típusú közéiskolák tantervi struktúrájában milyen szerepet, óraszámot és törődést kap a képzőművészetekkel való ismerkedés. Ebből a szempontból a gimnáziumban tanulóik helyzete lényegesen kedvezőbb, mint a szakközépiskolásoké, noha jól tudjuk, az általános gimnáziumban sincs helyén a képzőművészeti nevelés.

Az 1976-79-ig tartó kutatási fázisban végzett vizsgálataink során megállapíthattuk, hogy az első éves tanítójelöltek jelentős hányada eleve hátrányos helyzetből kezdi meg főiskolai tanulmányait, s ezen belül a rajz tanítására való felkészülést. A szóbanforgó vizsgálati fázisban nyert adataink szerint a tanítóképzőbe kerülő fiatalok

2,0 százaléka	4 évig,
2,4 "	3 évig,
62,4 "	2 évig,
18,5 "	1 évig tanulta a rajz-művészettörténet

tantárgyat. Közel 15 százaléuk járt olyan középiskolába, ahol e tárgyat nem tanították. Azon szerencsések, akik tanultak rajzot, elsődlegesen a festéssel kerültek közelebbi kapcsolatba, a grafika és a szobrászat kívül rekedt érdeklődésükön, illetve az őket tanító rajztanárok tantárgyi szemléletén.

Arra a kérdésre, hogy milyen szinten (formában) foglalkoztak középiskolás korukban a képzőművészetekkel, a következő választ kaptuk:

	n=205 teljes elsőéves minta	n=161 gimnáziumban végzetek	n=44 szakközépiskolában végzetek
tájékozódás, ismeret- szerzés szintjén	64,4	66,5	0,0
konkrét tevékenység szintjén			
a/ műelemzés szintjén	21,0	23,0	6,7
b/ festés-rajzolás szintjén	8,8	6,8	6,7
nincs válasz	5,8	3,7	6,6

E válaszok megerősítik ama feltevésünket, hogy a képzőművészetekhez való viszony középiskolás korban többnyire a felszínes tájékozódásra szorítkozó, a műelemzési tevékenység és különösképpen a rajzi, festészeti, mintázási tevékenység elhanyagolt. A vizuális készségek és a kreativitás fejlesztésében a festészetten kívüli műfajoknak alig jut szerep.

A képzőművészeti nevelés a tanítóképzés sem kap kellő szerepet. Ezt érzékelteti az 1961-es és az 1975-ös tanterv rajzóráinak száma, amit az alábbiakban mutatunk be:

1961-es tanév	1975-ös tanterv
minden hallgató számára kötelező órakerete	
rajz	pedagógiai jellemrajz
1 félévben heti 4-4 óra	1 félévben heti 2 óra
2 félévben heti 3-3 óra	
rajztanítás módszertana	rajz tantárgypedagógia
2 félévben heti 2-2 óra	1 félévben heti 2 óra

A fentieknél nyilván magasabb óraszámokban tanulnak rajzot és egyéb képzőművészeti ismereteket azok, akik a rajztanításra specializálódnak, ám ezek aránya a főiskolai tanulmányaikat megkezdő első éveseknek mindössze 10-12 százaléka. Ugyanakkor rajzot minden tanítónak tartania kell. Ám hogy erre mennyire tartják magukat alkalmasnak, arról a végzett hallgatók válaszaival vallanak. Arra a kérdésre, hogy kapott-e elegendő ismeret- és élményalapot az alsó tagozatos rajz tárgy tanításához, a következő válaszokat kaptuk:

n=205	igen	nem	részben	nincs válasz
teljes III. évf. n=163	20,9	42,9	36,2	0,0
rajz szakkollégisták n=42	57,1	7,1	35,7	0,1

Ebből természetesen következik a Szívesen vállalja-e a rajz tanítást kérdésre adott válaszsor:

	igen	nem	részben	nincs válasz
teljes III.évf. n=163	30,7	41,1	28,2	0,0
rajz szakkollégisták n=42	78,4	4,8	16,7	0,1

Ilyen tapasztalatok birtokában aligha remélhető, hogy értő kezekbe kerül a kisiskolások képzőművészeti műveltségének pallérozása. A magyar tanítóság képzőművészeti nevelési inkompetenciájának okai - mint látjuk - elsődlegesen a tanítóképzésbe gyökereznek, ám e gyökerek visszanyúlnak a középiskolába is.

Tanárjelöltek körébe a fentihez hasonló vizsgálódást nem végeztünk, így a körükben szerzett tapasztalatokról a kutatás második fázisának ismertetése során szólunk.

A fiatal pedagógusok képzőművészeti "vagyonáról"

Dolgozatunk e részének bevezetőjeként hadd jegyezzük meg: tapasztalataink szerint a hazai műtárgykereskedelmet nem a fiatal pedagógusok vásárlásai teszik nyereségessé, noha a falujáró képcsarnoki ügynökök hozzájuk is jól kikövezett utat találnak. A komplex mélyinterjúba bevontak képzőművészeti vagyonleltára meglehetősen szegényes, a tulajdonukban lévő képzőművészeti alkotások műfaji-tematikai egyoldalúságot tükröznek.

A tanítók 36, az általános iskolai tanárok 50 és a középiskolai tanárok 46 százalékának egyetlen képzőművészeti alkotása sincs. 1-3 műtárggyal rendelkezik a mintába bevont tanítók 36, az általános iskolai tanárok 17 és a középiskolai tanárok 26 százaléka. Háromnál több műtárgya van a tanítók 7, az általános iskolai tanárok 0 és a középiskolai tanárok 1 százalékának. Ez utóbbi foglalkozási csoportban egy műgyűjtőt ! is találtunk.

Már korábbi vizsgálataink során is tapasztaltuk, hogy a pedagógusok szívesen díszítik lakásukat amatőrök - köztük rajztanár kollégáik - munkáival. A szóban forgó befogadásvizsgálat során felkeresett tanítók 12 és

az általános iskolai tanárok 11 százaléka csak amatőr alkotók műveivel dicsekedhet.

Előre megadott válaszok útján tájékozódunk a képzőművészeti alkotások vásárlásának szempontjairól. Noha e kérdéssorra többen nem válaszoltak, mégis kirajzolódik az indítékok csoportspecifikus trendje, melyet a 17. sz. mellékletben mutatunk be.

Természetesen konkrét műtárgylistát is készítettünk interjúalanyainkkal, illetve azokkal, akik fel tudták sorolni a lakásukban lévő műtárgyak címét és alkotóját. A válaszokból most csak a legjellemzőbbeket emeljük ki.

Tanító válaszadóink festménylistáján 22 mű szerepel, amelyből 12 csendélet, a többi mű cím szerint a következő:

Boglyák, Dunakanyar, Téli táj, Kilátás a Balatonra, Zebegényi Dunakanyar, Soproni utca, Zuglói negyed, Ősz, Faluvég, Tó éjjel. Ezekon kívül több 180-300 Ft-os tűzzománc említésével is találkoztunk. A festők névjegyzékét is érdemes felidézni: Kolbe Mihály, Kiss Tibor, Bartl István, Nagy István, Orosz László, Réti Mátyás, Nyári Loránd, Orosz Géza, Xantus János, Papp Zoltán, Újvári Miklós, Balogh Miklós, Pál Gyula, Tóth László, Door László, Urbán György, stb.

Az általános iskolai tanárok tulajdonában lévő műtárgyak műfaji és tematikai összetétele alig tér el a tanítóitól.

Itt 3 litográfiával, 1 Borsos-rézkarccal, 1 réz-domborművel, 1 Szatyor Győző-grafikával és 11 festménnyel találkoztunk.

Ez utóbbiak közül 4 cím szerint is csendélet, a továbbiak címe a következő:

Balatoni táj, Szüret, Stég, Havasi táj, Őszi táj, Cigánynő, Tengeri halászat.

A középiskolai tanárok képzőművészeti gyűjteménye jóval szegényesebb mint az előző két foglalkozási csoporté.

Ők 1 db Tot-tusrajzot, 1 db Kass-, 1 db Galántai-grafikát és 2 db Sakan-tyú I.-kerámiát említettek.

A vizsgálat e fázisába bevont 74 személy képzőművészeti vagyona és művásárlási indítéka alapján a következő részkövetkeztetések kínálkoznak:

A fiatal pedagógusok - közülük is főként a középiskolai nevelők - meglehetősen szegényes képzőművészeti vagyonnal bírnak.

A műtárgyvásárlás a középiskolai tanárokat készíti leginkább anyagi megfontolásra. A velük készítettett lajstrom azt tanúsítja, hogy ők inkább kevesebbet (ritkábban), de igényesebben vásárolnak, mint általános iskolai nevelőtársaik.

A tanítók és általános iskolai tanárok közül a tanítók a "gazdagabbak", legalábbis ami a művek mennyiségét illeti. A tanítóknak csak 36, az általános iskolai tanároknak pedig fele "vagyontalan", ám mindkét foglalkozási csoport vásárlási szokását a műfaji és tematikai egyoldalúság jellemzi.

Vásárlásaikat döntően a mű témája és stílusa motiválja, érdekes módon itt a művek ára látszólag alig kap szerepet. Hogy a mű témája és stílusa szerinti szelektálás mit jelent a fiatal tanítók, tanárok számára és miként értelmezendő a kutató számára, azt a festmények címe és az alkotók személye sokat mondóan érzékelteti.

Talán nem tévedünk, ha a fiatal pedagógusok képzőművészeti vásárlásainak tematikai irányultságát a kevésbé iskolázott rétegekéhez hasonlítjuk, ahol is presztízsszemponatok miatt a "van" a fontos és nem a minőség, az érték.

A tanítók és az általános iskolai tanárok tekintélyes hányadának tematikai igénye arra enged következtetni, hogy e foglalkozási csoport számára a vizuális élményt, örömforrást elsődlegesen a szűkebb pátria szívéhez nőtt látványát idéző művek kínálják.

A műértés és értelmezés néhány jellemző vonása

Az általános iskolai tanítók körében végzett korábbi vizsgálataink szerint a képzőművészetekkel való közvetlen találkozás alkalmi a falun élők számára meglehetősen korlátozottak.

296 tanító megkérdezése során azt tapasztaltuk, hogy mindössze 46 százalékuk lakik olyan településen, ahol rendszeresek a képzőművészeti tárlatok és 29 százalékuk lakóhelyén egyáltalán nem rendeznek képzőművészeti kiállításokat. A tárlatlátogatások tényleges lehetőségéről a következő táblázat ad képet: n=296

Lakhely	havonként	látogathat (százalékban)				nincs válasz
		negyedévenként	félévenként	évenként		
kis településen élő n=28	21,4	21,4	28,6	21,4	7,2	
községben élő n=88	27,3	31,8	18,2	22,7	0,0	
nagyközségben élő n=46	21,7	26,1	34,8	13,0	4,4	
városban élő n=134	53,7	34,3	10,4	0,0	1,6	

A kutatómunka második fázisában 74 pedagógustól arról tudakozódtunk, hogy melyek a képzőművészetekkel való találkozásaik leggyakoribb formái. Előre megadott válaszok segítségével erről a 18. sz. mellékletben bemutatott tapasztalatokat szereztük.

Egyértelmű következtetésünk, hogy a vizsgált foglalkozási csoport vizuá-

lis kultúrájában a "reprodukcióélményé" a fő szerep. Részben erre alapozva, részben pedig praktikus szempontok miatt először mi is reprodukciók felhasználásával igyekeztünk képet alkotni a műértés és -értelmezés sajátosságairól. (A vizsgálathoz használt reprodukciókat a Művészet című folyóirat jó minőségű képanyagából válogattuk.)

A dekódolás folyamatában - bármily erős is a befogadói intuitivitás - igen fontos funkciója lehet a műalkotás címében rejlő információmennyiségnek. A képzőművészetek esetében - egészen a XIX. század végéig, illetve a XX. század elejéig - többnyire megszokottá vált, hogy a cím adekváтан utal a művészi mondandóra, anticipálja a kontemplatív szemlélődést.

Ilyen kiindulás alapján kíséreltük meg a mélyinterjúk során 2 grafika-, 3 festmény- és 4 plasztika-reprodukció felhasználásával, hogy a 74 interjúalany címet adjon az eléje kerülő műnek. (Grafikák: Rembrandt: Szt. Jeromos és az oroszslán, Kovács Tamás: Mese. Festmények: Dienes Gábor: Mozdulatok, Hincz Gyula: Fej, Kornis Gyula: Illumináció. Plasztikák: J. Tinguely: Rádió No.5., Kiss Nagy András: Fejedelem, Meggyesi F.: Régészeti, Kotsis Nagy Margit: Kalotaszegi asszonyok)

REMBRANDT: Szent Jeromosát - pontatlan címen ugyan - 5 általános és 4 középiskolai tanár ismerte, a tanítók közül viszont mindössze egy volt, aki tudta a mű címét. A mű mesélő jellege a jószemű válaszdóinkat a valódihoz hasonló címre ihlette. A két tanári rész minta számára nem okozott címadási dilemmát a mű, annál inkább a tanítók számára, akiknek kétharmada sem korhoz, sem alkotóhoz, sem bibliai történethez nem tudta kötni a művet. Ez utóbbi rész mintánál egészen különös címekkel találkoztunk, pl. Nagypapó olvas, Este, Emlékek közt, Kirándulás.

KOVÁCS TAMÁS: Meséjének egzotikus víziójából mindhárom rész minta nehezen tudta "kiolvasni" azt, ami valójában, a mesét és nem többet. Különösen a tanítói rész mintánál találkoztunk olyan címekkel, amelyek transzcendens mondandóra és nem az egyszerű könyvillusztrációkból jól ismert mesevilágra utalnak. A grafika nyelvezetének ismerete - úgy tűnik - nem erénye a fiatal nevelőknek, hisz a Rembrandt-műnél a túlhevült projekció, Kovács Tamásnál pedig emellett a túlzott valóságigény hatott meghatározó szempontként.

DIENES GÁBOR: Mozdulatok című festménye egyik rész mintában sem okozott különösebb befogadói dilemmát, legfeljebb az az érdekes, hogy tanítói válaszdóink jelentős része nem ismeri az effajta kontúros festészet lényegét. Erre abból következtethetünk, hogy címként többen ilyet választottak, mint: Merev formák, Csontvázak, Szörnyetegek, Tanulmányrajz, Átvilágított emberi test, stb.

HINCZ GYULA kubista-konstruktivista Fej című festménye igen komoly el-sajátítási akadályt jelentett. (Pedig a mű korántsem bonyolult nyelvezetű) A tanárok közül 1-1, a 41 tanító közül 3 adott a műnek olyan címet (Álarc, Macskafej, Arc), ami a mondandó felismerésére utal.

KORNIS GYULA Illuminációja láttán válaszadóinknak alig egynegyede fedezte fel a torzult arcvonalakkal érzékeltetett részegséget. A két tanári rész-mintából (32 fő), 6, a tanítóiból (41 fő) 9 cím utal az üzenet megértésé-re.

A plasztikák közül J. TINGUELLY Rádió No.5.-jére süthető rá a viszonyla-gosan modern hang, bár alig kell magasfokú vizuális iskolázottság megérté-séhez. Mégis a válaszadók egyharmadának dilemmát okozott a jelentéshez igazodó címadás.

KIS NAGY ANDRÁS Fejedelem című plasztikája semmiféle befogadói akadályt nem jelentett, már csak azért sem, mert az utóbbi időben többfelé is fel-tűnnek az ilyen fogalmazású köztéri munkák. (Tihany, Esztergom, stb.) Hasonló módon nem okozott címadási gondot Meggyesi Régészet című szobra. A művet a középiskolai tanárok közül többen ismerték.

KOTSIS NAGY MARGIT: Kalotaszegi asszonyok-ja változatosan gazdag címeket kapott. Legfeljebb az említhető meg, hogy kalotaszegi kendőviseletet nem ismerték fel interjúalanyaink a kedves terakottán.

Három grafika-, három festmény- és három plasztika-illusztráció meg-tekintése során irodalmi élményasszociációra kértük interjúalanyainkat. (A kísérleti interjúk során nyert tapasztalatok alapján nemcsak konkrét művek említését fogadtuk el, hanem írók, költők nevének említésével is beértük olyan esetekben, amikor - látván az irodalmi műveltség fogyatékos-ságait és az indiszponáltságot - konkrét műalkotás nem jutott interjúala-nyaink eszébe.) Lássuk hát, milyen irodalmi élményt, élménynyomot hívtak elő a képzőművészeti reprodukciók.

GRAFIKÁK

BÁLVÁNYOS HUBA: Niké.

A tanító válaszadók egyharmada, nem talált irodalmi asszociációt, további egyharmada szegényes - többnyire nemrég megélt irodalmi ismeret- illetve élményanyagára szorítkozott. Ennélfogva J. Hellertől Csurka István szín-műveig, vagy Solohovtól József Attila verseiig igen széles az asszociációs skála. A grafika mondandójából adódó adekvát asszociációra a tanító vá-

laszadók 15-20 %-a talált. Az általános iskolai tanári minta találékonyabb volt - 18 válaszadóból mindössze három nem említett irodalmi művet. Az asszociációk kétharmada konkrét irodalmi műre utalt. A középiskolai tanárok közül ketten nem tudtak kapcsolatot teremteni a művel, ám többen voltak olyanok is, akik a mű központi figuráját (Nikét) nem ismerték fel, s így tévútra jutottak.

KONDOR BÉLA: Égiháború. A Nikénél jóval mozgalmasabb Kondor-grafikával a tanítók egyharmada nem tudott mit kezdeni, további egyharmaduk adekvát irodalmi élményt említett, s jelentős volt azok száma is, akik az éppen aktuális olvasmány- vagy filmélményt rángatták elő emlékezetükből. Az általános iskolai tanárok (18 fő) közül heten voltak zavarban a mű láttán, s mindössze öten-hatan említettek olyan irodalmi művet, amely gondolati rokonságban áll a Kondor-grafikával. A középiskolai tanárok háromnegyede találó irodalmi művet említett, ám elgondolkodtató, hogy a közismert Kondor-műről miként juthat eszébe valakinek Illyés Gyula: Orsók dícsérete című verse vagy a Kómúves Kelemen.

BANGA FERENC: Nem félünk a farkastól. A grafika többnyire meseasszociációkat inspirált, ám érdekes, hogy éppen a tanítók nem fedezték föl a műben azt ami, nevezetesen, hogy nem több mint egy groteszk meseillusztráció. (Arany János hídavatás című balladája, vagy Victor Hugo Nyomorultak-ja nem tudni, hogyan kerülhetett az asszociációk sorába.) Az általános- és a középiskolai tanárok túlnyomó hányada ténylegesen mesére asszociált.

FESTMÉNYEK

KONDOR BÉLA: A géprepülés géniusza. Tanító válaszadóink változatos, de többnyire nem átgondolt asszociációkat említettek. Mindössze 10-12 interjúalanyunk érzett rá a mű transzcendens lényegére. Az általános iskolai tanároknak fele tudott a művel érzelmi-gondolati rokonságban álló asszociációt említeni, de érdekes: konkrét irodalmi művet is kevesen tudtak felidézni. A középiskolai tanárok asszociációi túlnyomó részt pontosan utaltak az alkotói szándékra.

DEÁK ÉBNER GYULA: Baromfivásár. A mű egyik csoportban sem okozott befogadói problémát, így az asszociáció is gondtalan volt. Legfeljebb az említhető meg, hogy a magasabb iskolai végzettségűeket változatosabb irodalmi asszociációra inspirálta a mű.

RENOIR: Moule Rouge. A művet a tanítók egynegyede, az általános iskolai tanárok egyharmada és a középiskolai tanárok többsége ismerte. Az asszociációk mindhárom részmintában többnyire jól utaltak a mondandó lényegére.

PLASZTIKÁK

KISS NAGY ANDRÁS: Április. A meghitt hangulatú szobor üzenete a tanítók feléhez nem talált utat és sokan igen közhelyesen értelmezték. Az általános iskolai tanároknak is csak töredéke tudott olyan irodalmi művet említeni, ami a mondandó lényegére utal. A középiskolai tanároknak kétharmada megfejtette az alkotói üzenetet.

MARTSA ISTVÁN: Talpasok-ja semmiféle befogadói problémát nem jelentett interjúalanyaink számára, s hasonló volt a tapasztalatunk.

MEGGYESI FERENC Turáni lovas című szobránál is. Itt azonban érdekes, hogy a honfoglaláskori lovas figura történeti lényege sokaktól távol maradt.

A következő feladatként zenei asszociációk útján tájékozódunk ugyancsak 3 grafika, 3 festmény és 3 plasztika üzenetének megértéséről, illetve értelmezéséről. Itt is be kellett érniünk azzal, hogy konkrét mű helyett zeneszerzők nevét vagy zenei stílust említettek interjúalanyaink.

Lássuk hát, milyen zenei asszociációkat hívtak elő a művek.

GRAFIKÁK

HINCZ GYULA: Béke. A grafika nem okozott különösebb dekódolási problémát, s Beethoventől a Pink Floydig gazdag asszociációra készítette a kísérleti személyeket.

ALBIN BRUNOVSKY: Vágy című munkájával a tanítók egyharmada semmit sem tudott kezdeni, további egyharmaduk pedig meglehetősen suta módon bánt el a művel. Az általános iskolai tanároknak fele érthette meg a művet, a középiskolai tanároknak viszont nem okozott különösebb gondot a zenei asszociáció.

REMBRANDT: Oszwald látképe című grafikáját szemlélve tanító válaszadóink asszociációi gazdag skálát mutatnak, de érdekes módon sok az olyan válasz, ami a műtől független zenei leltárkészítést inspirált. Az általános isko-

lai tanárok és a középiskolai tanárok zöme ugyancsak közhelyszerű választokat adott, ami ez esetben nemcsak a vizuális, hanem a zenei műveltség fogyatékoságaira is vall.

FESTMÉNYEK

ABA NOVÁK VILMOS: Cirkusz című műve láttán tanító interjúalanyaink zöme nem műcímmel ill. szerző említésével, hanem hangulati élménnyel válaszolt (pl. térszene, négerzene, indulózene). Hasonló problémák jelentkeztek az általános és a középiskolai tanároknál is. Ez utóbbi két részmintá például olyan beat- (pop-, rock-) zenekarokat említett, amelyeknek muzsikája jól harmonizál a látvánnyal.

CSONTVÁRY K. TIVADAR: Vihar a Hortobágyon. A mű gazdag asszociációs-sort indított meg, s különösen a középiskolai tanárok említettek több Bartók vagy Kodály-művet. Ám megdöbbenő, hogy mindhárom csoport válaszaiból összeállítható egy-egy színes magyarnóta-csozor is.

EGRY JÓZSEF: Naplemente. A mű által keltett asszociációk mindhárom részmintában 3 jellemző csoportba sorolhatók; az asszociációk egy része műzenei hangulatra utal, másik része Kodály, Bartók zenéjére ill. magyar népzeneire, a harmadik rész válasza pedig ugyancsak zenei leltárt kényszerített ki a válaszadókból. (Itt Debussytól Petrovics Emilig gazdag a színskála.)

PLASZTIKÁK

VASAS KÁROLY: Cantata Profana. A mű önmagáért beszél, ennek ellenére a tanítók és az általános iskolai tanárok fele nem ismerte föl a plasztika irodalmi-történeti élményalapját, a középiskolai tanárok közül viszont csak egy volt, aki nem erre a Bartók-műre, hanem egy másikra asszociált.

KOTSIS NAGY MARGIT: Egyedül. A kedves hangulatú terakotta mindhárom csoportban főleg népzeneire, ill. Bartók-, Kodály- művekre való asszociációt inspirált, a tanítók válaszaiban azonban furcsa élménytársításokra találunk. (Például a Fáraó című film zenéje, Internacionale stb.)

BORSOS MIKLÓS: Bimbó című realista fogantatású műve többnyire hasonló zenei asszociációt eredményezett. A három részmintá válaszaiban főleg abban különböznek el egymástól, hogy a középiskolai nevelők bonyolultabb úton jutottak zenei asszociációkhoz mint az általános iskolai tanárok ill. tanítók.

Két kísérleti képzőművészeti tárlat az értékorientáció felderítésére

1982 őszén Kaposvárott, a Somogyi Képtárban, 1984-ben pedig Pécsen, a Modern Magyar Képtárban végeztünk egy-egy mikrovizsgálatot. Véletlenszerű mintavétellel a kaposvári kísérleti kiállításhoz 16, a pécsihez 14 fiatal pedagógust hívtunk. Mindkét alkalommal főiskolai hallgatókból képzett kontrollcsoportot is bevontunk a vizsgálatainkba, a körükben szerzett tapasztalatainkról azonban csak a pécsi tárlat kapcsán szólnunk, annál is inkább, mivel az itt bemutatott művek szélesebb nyilvánosság előtt ismertek, tehát a befogadásbeli különbségek elsődlegesen e tekintetben érzékelhetők. A kaposvári tárlaton bemutatott művek alkotói kevésbé ismertek, így a kísérlet céljára felhasznált műveik is csak a kutatásban résztvevők számára adnak támpontot. Mindazonáltal a kaposvári tapasztalatokat is úgy igyekszünk bemutatni, hogy a sajátos értékirányultsági tendenciák kirajzolódhassanak. Befogadástipológiai következtetéseket nyilván csak a két kísérleti tárlat - no meg a reprodukciók felhasználásával végzett mélyinterjúk együttes tapasztalatai - alapján vonunk majd le.

Kaposvárott 18 somogyi és egy budapesti képzőművész 22 munkáját - 19 festményt és három kisplasztikát - láthatták a nézők. Az alkotókat övező presztizs kikapcsolása céljából a műveket névtelenül, betűjellel ellátva mutattuk be.

Az interjúkérdésekkel egyrészt a választások alapján kirajzolódó preferencia-szerkezeteket, másrészt a kedvelt, illetve elutasított művek esztétikai minősítését, valamint a választás indoklását igyekeztünk felderíteni. A 22 mű ugyan kissé soknak bizonyult az elmélyült szemlélődéshez és értelmezéshez, a kedvelt és az elutasított alkotások értékelése és a választás indoklása azonban többnyire megtörérent.

Alkalmi tárlatlátogatóink tetszését leginkább a realista tájbrázolást némileg meghaladó posztimpreszionista művek, valamint az expresszív, jelképgazdag alkotások nyerték meg (Csizsár Elek: Móló télen; Bagó Bertalan: Parton; Pap S.Gábor: Fonyód; Gerő Kázmér: Dunakanyar; Ruisz György: Szentgyörgy-hegy; Ungvári Károly: Tűzmadár; Gubcsi Attila: Természetanyánk). A legvonzóbb mű Csizsár Elek Esős nap című oldalnézetű portréja, mely az elmúlás gondolati feszültségét, sorsdrámáját sűríti képi mondandóvá. Horváth

János Lány Kísérlettel című festményét ünnepélyes hangvétele, lírai atmoszférája emelhetette a vonzó művek sorába. Kevésbé került közel a látogatókhoz Szabados János Emlékeim, Kertész Sándor Szépeplékű öreganyám és Leitner Sándor Harmadfokú találkozások című festménye; a Szabados-mű föltehetően elvont gondolatisága, a Kertész-mű halmozott szimbólumai, Leitneré pedig az egyéni sors dilemmáit erősen absztraktul érzékeltető volta miatt.

A közömbös és az elutasított művek elsősorban formai és kompozíciós egyszerűségük miatt kerülhettek az érdeklődés perifériájára. A látvány hangulatát expresszív gesztusokkal kiteljesítő Szikra-mű (Eszőfüggöny a Balatonon) mellett két idős alkotó egy-egy könnyed zsánerképét, Bors István Háború című kisplasztikáját, továbbá Szirmayné Bayer Erzsébet és Gosztonyi Mária portréit kell ezek között említenünk. Ez utóbbi műnek a hideg fogadtatása azért is meglepő, mert az a posztimpresszionista festészet legőszintébb lelkesültségét árasztja.

Az elutasított alkotások közé került a kiállítás egyik legizgalmasabb - igaz, a befogadás szempontjából legbonyolultabb - darabja, Szentgyörgyi József Szorongások című festménye, továbbá a hatalmi pozíciójában terpeszkedő zsákembert szatirikusan megjelenítő Bors-plasztika, a Trónus, s ugyanennek az alkotónak Madonna című lírai kisplasztikája.

A preferált, illetve az elutasított művek minősítésére irányuló törekvéseink kudarcát jelzik a félmondatos indoklások közhelyei. Igaz ugyan, hogy a műalkotások megítélésének két szakaszát - a mű nézése közbeni és a mű megtekintése utáni befogadási aktust - a kísérleti körülmények óhatatlanul segítették, mégis elgondolkodtatóak az esztétikai élmény értelmezésében és megnevezésében tapasztalható fogyatékoságok.

A pécsi kísérleti tárlaton 16 műalkotást mutattunk be, s az itt készített interjúkat is négyfokozatú skálával dolgoztuk fel. A művek érzelmi fogadtatásának mérésére az alábbi lehetséges válaszokat adtuk meg: nagyon tetszett, tetszett, közömbös, nem tetszett. Az esztétikai érték megállapítására ugyancsak négyfokozatú preferenciaskálát használtunk a következő kész válaszokkal: kiemelkedő értékű, értékes, közepes, alig van értéke. Ezeket túl mindenkitől azt kértük, hogy nevezze meg a neki leginkább, illetve legkevésbé tetsző egy művet, és döntését röviden indokolja. Azt az egy művet is kiválasztották, amely ugyan nagyon tetszett, de csupán intuitív alapon. Joggal várhattuk el a rövid indoklást mind a pedagógusoktól, mind pedig a pedagógusjelöltektől, tekintve, hogy az esztétikai élmény verbalizálása ebben a körben alapvető szakmai kíváncsi. E szándékunk, sajnos, meghiúsult, illetve csak egy-két népművelés szakos és zeneművészeti főiskolai hallgató vállalkozott élményének megfogalmazására és a választás írásos indoklására. Természetesen nem szakértői érvelésre, lírai ömlengésre vagy didaktikus citátumokra voltunk kíváncsiak, hanem a legele-

mibb szintű esztétikai indoklásra. Sajnos, ez többnyire nem történt meg. Ezek után röviden a művek közönségviszhangjáról.

BORTNYIK SÁNDOR Sárga-zöld tájképe érzelmileg távol maradt a látogatóktól, egyharmaduk viszont az értékes művek közé sorolta. A főiskolások egyharmadának tetszett a mű, ugyancsak egyharmaduk a közepesen értékes kategóriába sorolta.

KASSÁK LAJOS Terv Nr.22. című kompozícióját a pedagógusok fele elutasította, a másik fele szóra sem méltatta. A főiskolásoknak 40 százaléka is érzelmileg távol maradt tőle, egyharmaduk értéktelennek minősítette.

KÁDÁR BÉLA Anya gyermekkel című alkotása pedagógus-válaszdóink 60 százalékanak szívébe lopta magát: a tanárok és tanítók fele, a főiskolásoknak pedig 40 százaléka ítélte értékesnek. A mű végül is a legkedveltebbek közé került.

DÉSI HUBER ISTVÁN agitatív erejű munkáját, a Proletárokat a pedagógusok nem tartották érdemesnek minősítésre, a főiskolások 60 százalékanak egyértelműen nem tetszett. A látogatók fele közepes értékűnek minősítette.

BARCSAY JENŐ 1935-ből való műve a Domboldal, a tanítók, tanárok felének tetszett, egyharmaduk értékesnek is minősítette, a főiskolások csoportja viszont említésre sem méltatta.

BÁLINT ENDRE Triptichon ikonosztáza mindkét csoportban a perifériára szorult. A tanárok, tanítók közül mindössze kettőnek tetszett, a főiskolásoknak egyharmadát közömbösen hagyta, kétharmaduk pedig nem tudott mit kezdeni vele. Ennek ellenére a 33 jelenlévőből 10 értékesnek minősítette.

KONDOR BÉLA-nak Ezékiel könyvéhez készített illusztrációja iránt felnőtt interjúalanyaink teljesen közömbösek maradtak, a főiskolások 40 százalékanak viszont tetszett. A felnőttek fele értékesnek, a főiskolások egyharmada közepes értékűnek ítélte.

KESERŐ ILONA Történelem című kompozíciója a pedagógusok és pedagógusjelöltek túlnyomó többségének tetszett, érdekes azonban, hogy a felnőttek fele és a főiskolások egyharmada csak közepes értékűnek tartotta.

BAK IRMÉ-nek A labirintus elemei című munkája mindkét látogatócsoportban 50-50 százalékos arányban aratott sikert. A művet a pedagógusok egyharmada és a főiskolások 40 százaléka közepes értékűnek ítélte.

VILT TIBOR acélplasztikáit osztatlan elutasítás fogadta. Mindkét csoport az "alig van értéke" jelzővel címkézte fel a két művet.

SCHAÁR ERZSÉBET Kirakata olyannyira kedves plasztika, hogy reméltük, egyértelmű sikert arat. A mű a tanítóknak, tanároknak alig több mint felét, a főiskolásoknak pedig egyharmadát indította meg, értékességét viszont egyik csoport sem tette kérdésessé.

ALTORJAI SÁNDOR Beszélő kép című kollázsát a képtár legmodernebb hangú műveit is meghaladó volta és feltehetően az ezt igenlő sznobizmus emelte a vonzó művek sorába. A főiskolásoknak több mint a fele nagyon értékesnek tartotta, egyharmaduk értékesnek, a pedagógusok viszont egyértelműen elutasították.

BERCZELLER REZSŐ A béke első napja című mozgalmos, csillogó kisplasztikája az érdeklődés perifériájára szorult. A főiskolások egyharmada közömbösnek minősítette és a közepesen értékes kategóriába sorolta.

KIGYÓS SÁNDOR Hajlítás című munkája a 14 pedagógus közül kettőnek és a 19 főiskolás közül hatnak tetszett. A pedagógusok közül senki sem tartotta érdemesnek minősítésre, a főiskolásoknak viszont csak egyharmada nem tulajdonított neki értéket.

SWIERKIEVICZ RÓBERT Ars poétikája valószínűleg a világos asszociációs lehetőségek miatt került a vonzó művek közé. A pedagógusok több mint felének tetszett, a főiskolások egyharmada kiemelkedőnek ítélte.

PÁL ZOLTÁN Erő című plasztikája sem volt népszerű. A pedagógusok egyharmada közepesnek tartotta, a főiskolások ugyanilyen arányban kevésbé értékesnek.

A tanítói és tanári részmintá számára Keserű Ilona, Kádár Béla, Schaár Erzsébet és Swierkievicz Róbert műve állt érzelmileg a legközelebb, a főiskolás csoport pedig elsősorban Altorjai Sándor kollázsával és Swierkievicz három elemes plasztikájával került pozitív kapcsolatba.

Az esztétikai érték tekintetében a tanároknál még Barcsay művével egészül ki a fenti négy név, a főiskolásoknál pedig Kádár Béláéval. A tanárok által elutasított művek közt elsősorban Vilt Tibor és Altorjai munkáját kell említenünk, a főiskolásokat leginkább Bortnyik, Vilt és Kassák műve taszította.

A mélyinterjúk és a kísérleti tárlatok egybehangzó tapasztalatai szerint a fiatal nevelők vizuális műveltségének minden elemében fellelhetők a műértéshez és az érték-megállapításhoz szükséges ismeretek és készségek hiányosságai. A művek megközelítésében és értelmezésében a formanyelvi és a művészettörténeti ismeretek hiátusai mellett a műelemző készségek fejletlensége a legszembetűnőbb.

A fiatal pedagógusok vizuális érzékenysége elsődlegesen a könnyen érthető, a narráció szintjén megragadható műalkotások iránt nyitott, a bonyolult szerkezetű és/vagy elvont érzelmi-gondolati tartalmakat hordozó művek befogadása számos akadályba ütközik.

ZENEI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS

A tanítójelöltek és a fiatal tanítók zenei műveltségének néhány jellemző vonása

Az énekkutatást az általános iskolában a pedagógusok jelentékeny része nem végzi lelkesedéssel... Nem is szívesen végez az ember olyan munkát, amelyhez nem ért eléggé! A tanítóképzőbe felvett hallgatók nagy többsége ugyanis a rövid képzési idő alatt az általános és középfokú oktatás folyamán elszünetelt 8-10 éves késést, amely a szakképzett énektanárok hiányának tudható be, már nem tudja behozni. Legalábbis olyan mértékben nem, hogy a diploma megszerzése után alkalmas legyen nemzedékek zenei műveltségének megalapozására. Mert csak az tud átadni, aki maga is rendelkezik vele. Ennek az átadásnak hatékonysága pedig attól függ, hogy mennyiben ura a pedagógus az átadandó anyagnak. Ahol ez a felülemelkedés hiányzik - mivel maga a tanító is a zenei egyszer-eggyel viaskodik - ott eredményt ne várjunk - írja Rózsa László a Muzsika című folyóirat egyik 1976-os számában.²⁹

Az énekkutatás helyzete 1976 óta szinte semmit sem változott, sőt talán még több a gond, hisz a pedagógusok pályaelhagyása során az énekkutatásra alkalmas nevelők egy része is eltávozott az általános iskolákból. S a gondok a középiskolában sem enyhültek. A vészharangok hangja tehát nem ok nélkül erősödik föl.

Mindezek ellenére arra törekedtünk kutatómunkánk során, hogy az ének-zene oktatás szubjektív feltételeit - s nyilván a pedagógusok szélesebb körének zenei műveltségét, ízlését, értékorientációját - előítéletektől mentesen, konkrét tényekre szorítkozva mutassuk be.

Vizsgálataink első szakaszában megállapíthattuk, hogy a tanítóképzőbe kerülő fiatalok közel 70 százaléka négy évig tanult középiskolásként ének-zenét. A részletes megoszlást a következő mutatja:

ének-zenetörténet	n=205				
	nem	1 évig	2 évig tanulta	3 évig	4 évig
	15,1	4,9	5,4	4,9	69,7

Látszólag tehát az ének-zeneoktatás tekintetében a tanítóképzőben jobb az indulási helyzet, mint a képzőművészet-művészettörténet esetében. A zenei műveltség és ízlés pallérozására szolgáló középiskoláskori koncertlátogatási gyakorlat azonban már szomorúbb képet fest az elsőséves tanítóképzősökről, hisz alig egyharmaduk látogatta középiskolásként a hangversenyeket és közel egynegyedük egyszer sem volt koncerten. A főiskolai évek sem inspirálják kellően az élő zenével való találkozást; a harmadéves tanítójelöltektől kapott válaszokból kitűnik, hogy mindössze egynegyedük tartotta fontosnak, hogy zenei műveltségét, élményeit koncertlátogatások útján is gyarapítsa.

A tanítóképzős tanterv minden hallgatóra nézve kötelező ének-zene óráinak száma elenyészően alacsony, így nem véletlen, hogy a végzősök sem szakmai, sem érzelmi alapon nem tudnak azonosulni az alsó tagozatos ének tanítással. Arra a kérdésre, hogy kaptak-e elegendő ismeret- és élményalapot az ének-zene tanításra, illetve hogy szívesen vállalnák-e az alsó tagozaton az ének-oktatást, a következő válaszokat kaptuk:

	igen	nem	részben	nincs válasz
teljes III. év n = 163	20,2	42,9	36,8	0,1
ének szakkollégisták n = 44	52,3	15,6	34,1	1,0

A következő kérdésünk így hangzott: Szívesen vállalná-e az ének-zene tárgy tanítását?

A válaszok:

	igen	nem	részben	nincs válasz
teljes III. év n = 163	29,4	47,2	23,3	0,1
ének szakkollégisták n = 44	77,3	9,1	13,6	0,0

A fentiek lesújtóak, különösen ha azok válaszait nézzük, akik három éven át az ének-zene szakkollégiumban tanultak, tehát az alsó tagozatos énektanításra specializálódtak.

A végzett tanítók körében lefolytatott vizsgálataink tapasztalatai ugyancsak kedvezőtlenek. Kétségtelen, hogy a zenei rendezvények látogatásának lehetőségei a falvakban élők számára korlátozottak, ám ezt figyelembe véve is elkeserítő az elének táruló kép.

A tanítóképzőt végzett válaszadóink 43,9 százalékának lakhelyén rendszeresen, 21,6 százalékának lakhelyén ritkán, 21,6 százalékának lakhelyén nem tartanak hangversenyeket.

A megkérdezettek n = 296

28,4 %-a havonként, 23,0 %-a negyedévenként, 18,2 %-a félévenként, 28,4 %-a évenként látogathat hangversenyt. (Nincs válasz 1,8.)

Mint látjuk, a látogatás lehetőségét bemutató adatok lényegesen kedvezőtlenebb helyzetet tükröznek, mint azt a koncertek gyakorisága alapján elvárnánk.

A lakóhely jellegéből adódó koncertlátogatási lehetőségek a következők:
n = 296

	havonként	negyedévenként	félévenként	évenként	nincs válasz
látogathat százalékban					
kis településen lakó n=28	14,3	0,0	21,4	57,1	7,2
községben lakó n=88	15,9	20,5	13,6	50,0	0,0
nagyközségben lakó n=46	4,3	34,8	26,1	30,4	4,4
városban lakó n=134	47,8	25,4	17,9	7,5	1,4

A látogatások gyakoriságát a gépkocsival rendelkezők körében külön is megvizsgáltuk. Ennek alapján a következő megoszlást kaptuk: n = 296

látogatások gyakorisága	n = 151 gépkocsival rendelkezők	n = 296 teljes minta
havonként	25,3	28,4
negyedévenként	22,7	23,0
félévenként	25,3	18,2
évenként	12,0	28,4
nincs válasz	14,7	1,8

Az összevetésből kitűnik, hogy a gépkocsi nem befolyásolja a koncertlátogatások gyakoriságát, sőt a rendszeres (havonkénti és negyedévenkénti) látogatásokat tekintve a gépkocsi tulajdonosok látszólagos lehetőségei elmaradnak másokétól. Nyilvánvaló, hogy a látogatások lehetőségeit és gyakoriságát érzékeltető adatokat nem azonosíthatjuk a tényleges koncertlátogatásokkal, így a fentiek alapján elsősorban a hangversenyteremben való zenehallgatási szándékot mérlegelhetjük.

A zenei műveltség - és kiváltképpen az ének-zene tárgy tanítására való alkalmasság - tekintetében tehát a tanítóképzés adósságai egyértelműen megmutatkoznak. Ám ezt azok is tudják, akik csak esetenkénti példá-

kon érik tetten a magyar tanítóság zenei műveltségének fogyatékoságait. Ennek ellenére az előítéletek leküzdésével folytattuk vizsgálatainkat, felderítendő a fiatal tanítók, tanárok zenei műveltségének, ízlésének, értékítéletének sajátosságait.

A fiatal pedagógusok zenei orientációja

A komplex mélyinterjúba bevont 74 fiatal nevelőtől elsőként affelől tudakozódtunk, hogy milyen körülmények közt találkoznak leggyakrabban a zenével. (Lásd a 19. sz. mellékletet)

Az e kérdésre adott válaszokból elsőként az tűnik ki, hogy a zenehallgatás formái tekintetében a három foglalkozási csoport közt nincs lényeges különbség. A leggyakoribb a hanglemez- és a rádió zenei adásainak hallgatása. A koncertlátogatások aránya jelentéktelen, s méginkább elhanyagolható adatok utalnak az aktív muzsikálásra.

Néhány zenehallgatási forma belső - a lakóhely jellege szerinti - megoszlására külön is érdemes kitérnünk.

A rádió zenei adásait mindhárom foglalkozási csoport azonos módon kedveli, ezen belül a nagyközségekben és a községekben élő tanítók 67 százaléka elsődlegesen rádióhallgatás útján találkozik a zenével - feltehetően háttérrádiózás formájában. Az általános és középiskolai tanárok rádióhallgatási szokásai nem mutatnak eltérést a lakóhely jellege szerint.

A tévé szerepe a zenehallgatás szempontjából e körben elhanyagolható, s ugyancsak elenyésző arányt mutat a magnózás. Ez utóbbi csak a városokban élő tanítók és a középiskolai tanárok egy része számára jelent szórakozást.

A hanglemezhallgatás a középiskolai tanárok számára a legvonzóbb, a városban lakó középiskolai nevelők közel 60 százaléka és a falvakban élő tanítók 75 százaléka kerül kapcsolatba ily módon a zenével. Hogy milyen zenét hallgatnak a középiskolai nevelők és milyen a tanítók, arról a későbbiekben szólunk. Az azonban mindhárom foglalkozási csoportról elmondható, hogy zenei élményeik forrása elsődlegesen a tömegkommunikációs szituációban hallgatott muzsikát, tehát az a fajta zene, amely a műsorkörnyezet - és különösen a tárgyi miliő - számos zavaró hatása következtében kevésbé ad esélyt a katartikus élmény létrejöttének.

A hangversenyek közönsége láthatóan nem a fiatal pedagógusokból verbuválódik. A koncertlátogatók aránya elszomorítóan alacsony, mindössze a városokban élő általános iskolai tanárok - és közülük is elsődlegesen az ének szakosok - egy része, 20-25 százalékos hányada tekinthető rendszeres hangversenylátogatóknak.

Az aktív éneklés és zenélés alacsony aránya nem meglepő, hiszen már jó ideje tudjuk, hogy a pedagógusok zöme távol tartja magát a közös éneklés és muzsikálás alkalmaitól. Ez eleve kizárja a felnövekvő nemzedék számára a leghatékonyabb példát, nevezetesen, hogy tanítója, tanára zenei aktivitása váljék esztétikai műveltsége, nevelődése egyik legösztönzőbb hatóerejévé.

Mivel a kényszer nélküli zenehallgatást elsősorban a zeneértés foka irányítja, ennek alapján kerestük a választ arra, hogy mikor érthető leginkább a zene a fiatal nevelők számára. Az erre vonatkozó kérdésünk, illetve az előre megadott válasz sor a következő volt:

Mikor érthető az Ön számára leginkább a zene? (Egy válasz lehetséges.)

a/ ha szöveges, és a mondandó megértését a szöveg és a zene együttesen biztosítja, b/ ha olyan hangszerek, hangszercsoportok szólalnak meg benne, amelyek karakterisztikusan utalnak az adekvát valóságselemekre (valóság-mozzanatokra) illetve emberi érzelmekre, c/ ha dallamvilága mögött valami eseményt, cselekvést fedeznek fel.

A kérdéseinkre adott válaszokat a 2o. sz. melléklet ismerteti.

A válaszokból kitetszik, hogy a tanítók 4o százaléka számára a zene érthetőségének elsődleges kritériuma, hogy az konkrét cselekményhez kötődjék, tehát, hogy a dekódolás forgalmi úton - marratív fogódzók segítségével - történjék. Ezt az igényt meglátásunk szerint maga a pedagógiai praxis táplálja, nevezetesen az alsó tagozatos ének-zene tárgy tananyaga, no meg az illusztrációs funkciójú zenei bemutatások gyakorlata. Az általános és a középiskolai tanároknál ez az igény nem olyan erős mint a tanítóknál.

Némileg igényesebb kritérium alapján vélekednek az érthetőségről azok, akik a zene valóságtükröző funkcióját nem a konkrét tárgyiassághoz kötik, hanem elvontabb megjelenítéshez, nevezetesen a karakterisztikus ábrázolásmóddhoz. A középiskolai nevelőknek közel fele, az általános iskolai tanároknak 44 százaléka, a tanítóknak pedig alig több mint egyharmada sorolható ebbe befogadói típusba.

A szöveges zene érthetőségi foka kétségtelenül a legevidensebb, s az sem szorul különösebb magyarázatra, hogy az ilyen zene iránti igény leg erősebben a tanítóknál él. Persze nem feledhető, hogy például a kortársi európai vagy magyar zene néhány darabjában a szöveg egészen más funkciót kap, mint a hagyományos zenében. (Soproni József Ovidii metamorphoses című, zenekarra és szopránszólóra írt atonális művének címadási dilemmái - mint azt a későbbiekben részletesen is taglaljuk - éppen azt igazolják, hogy a kortársi magyar dodekafon zenében a szöveg egészen más funkciót kap, s így nem jelenti azt a bizonyos fogódzót, amit a korábbi zenei stílusokban jelentett.)

Ha fentieknek nem is tulajdonítunk különösebb jelentőséget, az mindenképpen megállapítható, hogy választási szituációban az egyes foglalkozási csoportok milyen fajta zenét részesítenek előnyben. Néhány zenei műfaj



felsorolása útján már konkrétabb formában is tájékozódunk a zenei érdeklődés irányairól.

Arra a kérdésre, hogy milyen műfajú zenét kedvelnek fiatal kollégáink a következő válaszokat kaptuk. (n = 74)

	n=41 tanító	n=18 általános iskolai tanár	n=15 középiskolai tanár
szimfonikus zenekari mű	80	100	93
kamarazenekari mű	64	55	67
kóruszene	69	45	27
népzene	66	56	62
szólóhangszerre írt mű	62	78	47

(A százalékos arányok itt a rangsorolt válaszok 1-3. helyére jutó összevont válaszok számát jelölik.)

A szimfonikus zene mindhárom részmintánál a preferenciaskála első helyére kerül, s úgy tűnik, az ilyen zene az általános iskolai tanárok számára a legvonzóbb. A kamarazene iránt a középiskolai tanárok érdeklődnek leginkább, a kóruszene pedig kimagaslóan a tanítók számára a legvonzóbb. A népzene iránti igény legerősebben a tanítók részéről jelentkezik, a szólóhangszerre írt művek pedig az általános iskolai tanárok számára a legvonzóbbak.

Mindezek persze csak fenntartásokkal fogadható jelzések, hiszen a zenei érdeklődésről csak a tényleges zenehallgatási szokások adhatnak megbízható képet.

Fiatalok körében folyó vizsgálatról lévén szó nem kerülhettük meg a könnyűzenei műfajok iránti érdeklődés felderítését, melyet a 21. sz. mellékletben mutatunk be.

Úgy tűnik, a vizsgálatba bevont fiatal tanítókat nem vádolhatjuk esztétikai arisztokratizmussal, legalábbis ami az operett iránti vonzalmukat illeti. E zenei műfajt közel 50 százalékuk kedveli, s ugyancsak tekintélyes hányadukat vonzza a tánczene is. A 30-34 éves korú alsó tagozatos nevelők - tehát a legidősebb korcsoport - körében különösen kedvelt az operett- és a slágerzene. A beat- és a rockzenét a fiatal tanítóknak több mint fele kedveli. Így hát megállapítható: a mintába bevont fiatal alsó tagozatos nevelők számára tulajdonképpen majdnem mindegy, hogy a kizárólag szórakoztató funkciójú zenei műfajok közül melyik szolgál kikapcsolódásukra.

Az általános iskolai tanárok preferencialistáján jóval nagyobb szóródást mutatnak az arányok mint alsó tagozatos társaikén. Ők az operettet nem annyira kedvelik, a tánczenét viszont ugyanúgy mint a tanítók. A beatzene körükben különösen kedvelt - akárcsak középiskolai tanártársaik köré-

ben -, ami egyértelműen arra utal, hogy e korosztály a beat "virágzó szakaszában" serdült föl.

A középiskolai tanárok elutasítják az operettzenét, és alig több mint egynegyedük részesíti előnyben a slágert. Értékrendjük - amennyiben e választásból arra következtethetünk - lényegesen igényesebbnek tűnik, mint általános iskolai tanártársaiké.

Mit vár Ön a zenétől? - kérdeztük a mélyinterjúba bevont fiatal nevelőktől. Az előre megadott válaszokat rangsorolniuk kellett. (A válaszok mellett látható százalékos mutatók ez esetben is a 1-3. helyre jutó összevont válaszsámot jelölik.) Lássuk hát a válaszarányokat a 22. sz. mellékletben.

Milyen következtetések vonhatók le ezekből?

Először is, hogy a tanítók a zenétől elsődlegesen pszichés kompenzáló hatást remélnek, s csak kevésbé munkavégzést, gondolkodásra késztetést. Általános iskolai tanártársaik legerősebb igényeként a gazdag asszociációs lehetőség mutatkozik meg, de a kikapcsolódás igényét jelző 62 százalékos arány sem elhanyagolható. A középiskolai nevelők azonos arányban keresik a zenében az emlék- és élményidézést, illetve az asszociáció lehetőségét. A pszichés egyensúly helyreállításának igénye megközelítően azonos arányt mutat az általános- és a középiskolai nevelőknél.

A zene andalító érzését igénylő hedonisztikus beállítódás főként az általános iskolai nevelőket jellemzi, az izgalomkereső motívum és a gondolkodásra késztetés a középiskolai nevelőknél jelenik meg legmarkánsabban.

A zenemű-értés jellemzői

Az irodalmi és képzőművészeti befogadásvizsgálatokhoz hasonlóan, zene-művek vagy karakteres műrészletek meghallgattatása után címadásra, valamint irodalmi és képzőművészeti asszociációra kértük a kísérletbe bevontakat. Tekintve, hogy a címadás és az asszociáció együtt nehéznek bizonyult volna, a műveket kétszer is meghallgathatták interjúalanyaink. E feladatsorhoz a következő műveket, illetve azok részleteit használtuk föl: 1. Bartók: Román tánc, 2. Bartók: Két arckép (A torz) 3. Jurovszkij: Tréfás induló, 4. Soproni: Ovidii metamorphoses, 5. Bozay A.: Vonósnégyes. Láttuk hát a művek megközelítésmódját, a címadás, az irodalmi és képzőművészeti asszociációk dilemmái tükrében.

BARTÓK BÉLA: Román tánc (Dille). A szerző robusztus hangú, rusztikus táncdallamának címadására a tanító válaszadók fele, az általános iskolai tanár válaszadók kétharmada, a középiskolai tanár válaszadók teljes köre vállalkozott, s a mű lényegére utaló választ adott. Érdekes módon a tanító

válaszadók egynegyede konkrét (általa ismertnek vélt) zeneművel azonosította a halottakat. Például öten a Péter és a farkas-t vélték hallani, s voltak akik a Manók táncát.

Tanító válaszadóinknak alig több mint fele kísérelte meg, hogy irodalmi vagy képzőművészeti asszociáció segítségével közelítse meg a művet. E feladatnál meglehetősen sok tétova, a zenemű mondanivalójától teljesen eltérő válasszal találkoztunk. Például képzőművészeti asszociációként: Paál László: Erdei útját, Szász Endre grafikáit, Kovács Margit kerámiáit említették, az irodalmi élménynyomok pedig Németh László Iszony, Fekete István Tüskevár című műveire, vagy egy-két esetben állatmesékre utaltak.

Általános iskolai tanár válaszadóinknak kétharmada próbált irodalmi vagy képzőművészeti élményt kapcsolni a Román táncához. Az irodalmi művek közt Tolsztoj Háború és békéjétől Lázár Ervinig nagy a válaszcóródás, a lényeg viszont, hogy az irodalmi asszociációk többsége a mű tényleges mondanójával nem találkozott. A képzőművészeti képzetáramlást a mű kevésbé indította meg; két-három válasz utal arra, hogy a k.sz.-ek a mű hangulatához illő képzőművészeti alkotásra gondoltak.

A középiskolai tanárok viszonylag találó címekkel sejtették, hogy a mű megfogta őket, az irodalmi és képzőművészeti asszociációknak viszont csak elenyésző hányada tekinthető sikeresnek. (Irodalmi asszociációk: Svejk, Cervantes, Móricz: Pillangó, Ady: Én nem leszek a szürkék hegedőse, a képzőművészetiek: Picasso: Guernica, Salvador Dali festményei, Kondor Béla, Gross Arnold, Anna Margit munkái)

A román tánc tehát a címadás tekintetében csak az általános iskolai nevelőknél okozott gondot, az irodalmi és képzőművészeti asszociációk köre viszont mindhárom részmintán belül arra utal, hogy a viszonylag egyszerű harmóniavilágú és szerkesztésű Bartók-opusok hiányoznak a fiatal nevelők zenei ismeret- és élményrepertoárjából, s így nem indukálnak a karakterükkel, mondanivalójukkal rokon irodalmi és vagy képzőművészeti élménytársításokat.

BARTÓK BÉLA: Két arckép - A torz. E karakterisztikus zenei miniatűr ugyan társa, az Ideális című mű nélkül került bemutatásra, ám úgy véljük, így is alkalmas volt asszociációs képzetek megindítására.

Tanító és általános iskolai tanár válaszadóink is elsődlegesen konfliktus, küzdelem, harc zenei megjelenítésére utaló címekkel látták el a művet (Harc, Tusa, Küzdelem, Vitatkozók, Ütközet, Párhaj stb.), s a középiskolai tanárok is, noha elvontabb címeket is említettek (pl. Fergeteg, Óceán, Modern város), többnyire ráéreztek a mű lényegére.

Irodalmi és képzőművészeti asszociációra a tanító és általános iskolai tanár válaszadóinknak csak fele vállalkozott. Az irodalmi művek közte érdekes módon a címadás helyességét cáfoló alkotások említésével is találkoztunk.

tunk (pl. tanítók: Fekete István Tüskevár, Egri csillagok, általános iskolai tanárok: Arany: Toldi, Családragények, T.Mann: József és testvérei, stb.) a képzőművészeti asszociációk köre pedig igen szegényes lett (tanítók: H. Bosch képei, S.Dali: A villámlástól megrettent ló, Moore: Küzdők, N.Schöffner: Fénytorony stb.).

A középiskolai tanárok asszociációi is sokkal inkább azt sejtetik, hogy a zenehallgatás közben irodalmi leltárt készítettek, s nem a zenei mondandóval azonos vagy ahhoz hasonló érzelmi zónában keresték a zenével adekvát irodalmi ill. képzőművészeti élményanyagot. Irodalmi asszociációik közt Shakespeare nevét olvashatjuk többször is (továbbá: Juhász Ferenc: Anyám, József A.: Levegőt, Benghel: Gyermekjátékok), míg a képzőművészeteknél az orosz tájképfestőktől Picasso Bohócokján át Kátai Mihály tűzrománcaiig terjed az asszociációk sora.

JUROVSZKIJ: Tréfás induló. A szovjet szerző tréfás hangú, fagottra és zongorára írt darabja semmiféle befogadói problémát nem jelentett a k.sz.-ek számára. Mindhárom részmintánkban többnyire találóak voltak a címek (Játék, Állatok versengése, Séta az erdőben, Medvék és bocskok stb.) és gazdag irodalmi asszociációkra sarkallt a mű (Milne: Micimackó, Lázár Ervin, Weöres S., Móra F., Burns, Devecseri Gábor-versek ill. elbeszélések.)

Érdekes módon a képzőművészeti asszociációk itt is igen szegényes élményanyagra utaltak. Mindössze két olyan alkotót idézhetünk (Reich Károly grafikái, Schéner Mihály "bábfigurái"), amelyek a zeneműhöz hasonló fogantatásúak. Úgy tűnik, a képzőművészeti élménytárból hiányoznak a játékos, groteszk művek, holott a kortársi magyar képzőművészet meglehetősen gazdag ilyenekben.

SOPRONI JÓZSEF: Ovidii metamorphoses. A tréfás hangú Jurovszkij mű után Soproni darabja kétségtelenül sokkolóan hatott. Az új magyar zene egyik prominens képviselője e művével a világ teremtése zenei megfogalmazására vállalkozik. Az ősköd káoszát érzékeltető vibárló bevezető részből sejtelmesen feltörő énekhang a fájdalom, a könnyörgés, a félelem érzését kelti a hallgatóban. A tanító válaszadóink által megfogalmazott címek (félelem, bánat, könnyörgés, fájdalom, viszolygás stb.) elsődlegesen a zenekari hangzástól elvonatkoztatott szólóénekre utalnak, az általános iskolai tanárok és a középiskolai tanárok egy része viszont már ráértett a mű kozmikus lényegére. Erre utalnak a következő címek: Ismeretleg világ, Vágyakozás, Éjszakai ítélet, Zene a kozmoszból stb.

Az irodalmi és képzőművészeti asszociációk a tanítóknál csak elvétve találkoznak a mű gondolatával. Irodalmi asszociációnál csupán két cím: Németh L.: Iszony, T.Mann: Halál Velencében, a képzőművészetinél: Egry J. Napfelkelte, S.Dali: Elfolyó idő, Rembrandt: Éjszakai őrjárat című képe utal a mű megértésére.

Általános iskolai tanár kollégáinkat ugyancsak nagy erőkifejtésre készítette a Soproni-mű; csak tizen kísérelték meg az irodalmi asszociációt (pl. F.Kafka: A kastély, Ady E.: Krónikás ének 1918-ból, Biblia) és csak egy személy említett képzőművészeti alkotást (Csontváry).

A középiskolai nevelőket, úgy tűnik megindította és gazdag asszociációra készítette a Soproni-mű. Lássunk néhány általuk választott irodalmi műcímet: Pilinszky: Fabula, Vajda: 20 év múlva, Ottlik G.: Hajnali háztetők, T.Mann: József és testvérei, Morávia: Közöny, Unalom, avantgarde versek, Kassák-versek. És a képzőművészeti alkotások: Egry J. képei, Boticelli: Vénusz születése, S.Dali: A polgárháború előérzete, H. Bosch képei, Vilt Tibor szobrai, Verescsagin: A háború apoteozisa, stb.

BOZAY ATTILA: I. vonósnegyes - op. 9. A k.sz.-ek számára a Bozay-mű jelentette az igazán nagy problémát. Nem véletlen, hogy a címek teljes bizonytalanságot tükröznek. A vonósnegyes avatott zeneértő számára is komoly gondot jelent, hisz az a tradicionális szerkesztés- és hangzásmód minden konvenciójával makacsul szakít; a szerző szándéka szerint a mű tisztelgés Bartók emléke előtt.

A címadás tekintetében lényeges különbség nem mutatkozik a három rész-minta közt, legfeljebb az szembetűnő, hogy a tanítók a szokatlan hangzásra egyszerűbb, a középiskolai nevelők némileg elvontabb címeket találtak, de mindhárom csoport reakciójából a káosz zenei megjelenítésének "kihallására" következtethetünk.

Tanító válaszadók címeiből: Gyötrelém, Nihil'84, Malária, Diszharmónia, Dongó. Az általános iskolai tanárok Bozóttűz, Agysaláta, Zúrzavar, Kísértetkastély, a középiskolai tanárok pedig Sikolyok, Lebegés, Jégcsapok, Monotónia, Rettegés, Fájdalom címet adták Bozay darabjának. A tanító és az általános iskolai tanár válaszadók alig vállalkoztak irodalmi asszociációra, képzőművészetre még kevésbé, a középiskolai nevelők - szélesebb körű irodalmi műveltség birtokában - azonban már igyekeztek a modern hangzáshoz illeszkedő irodalmi és képzőművészeti alkotásokat említeni. Irodalmi asszociációk: Paul Celan és Sylvia Plath-, Pilinszky-, Nagy László versei. Képzőművészeti asszociációk: H. Bosch képei, Varga Imre szobrai, Csontváry festményei.

A továbbiakban öt zeneműrészletet mutattunk be a k.sz.-eknek és ezeket kellett egy 5 fokozatú preferenciaskálán elhelyezniük. A leginkább preferált műről rövid, a választás indoklását tartalmazó leírást kértünk. Itt is lehetőséget adtunk, a művek többszöri meghallgatására, ám sokan csupán ismételt "belehallgatást" kértek az interjú készítőjétől. E kérdéssorra csak 63 személytől kaptunk értékelhető választ.

Vizsgálatunkhoz az alábbi műveket használtuk föl:

1. Muszorgszkij: Hovanscsina - IV. felvonás előjátéka
2. Szöüllősy: III. Concerto - részlet
3. Debussy: Kis szvit - balett
4. Bartók: Hegedűverseny - II. tétel
5. Berlioz: Fantasztikus szimfónia - II. tétel (Bál)

MUSZORGSZKIJ Hovanscsinájának részletét a k.sz.-ek 38 %-a a III. helyre rangsorolta. Ezen belül a tanítói részmintá 39 %-a, az általános iskolai 25 %-a, a középiskolai tanári 50 %-a helyezte ezt a művet a III. helyre. A tanítók egynegyede, az általános iskolai tanár válaszadóknak 38 százaléka és a középiskolai tanár válaszadóknak 15 százaléka az öt közül a legszebbnek tartotta. Lássunk néhány példát a tanító válaszadóink indoklásából: "tetszett, mert romantikus és én is romantikus lélek vagyok", "... lágy, pihentető zene", "... fájdalmas, lírai", "... megnyugtató, szívhez szóló, dallamos" ... Az általános iskolai tanárok indoklásaiból: "... kellemes érzelmeket, emlékeket kiváltó zene", "nyugalom, merengő, elgondolkoztató", "szép pillanatot idéz föl, líraian fájdalmas", "lágyan áradó, nyugalmat, békét, derűt áraszt"... A középiskolai tanárok közül többen is hasonló választ adtak: "lassú melódia, szomorúság, tenger moraja", "megnyugtató, pihentető"...

SZÖÜLLŐSY: III. Concertója az abszolút rangsorban az V. helyre került 63,4 százalékos szavazattal. Ezen belül a művet a tanítók 76 %-a, az általános iskolai tanárok 64 és a középiskolai tanárok 35 %-a sorolta az V. helyre. Itt jegyezzük meg, hogy a tanítói és az általános iskolai tanári részmintákban ez a mű kapta relatíve is a legmagasabb pontszámot az V. helyen belül. Szöüllősy Concertóját tehát az általános iskolai nevelők túlnyomó hányada elutasította, a középiskolai nevelőknek viszont csak 35 %-a tette ezt. Ez utóbbiak közül négyen az I. és ugyanennyien a II. helyre rangsorolták. Az általános iskolai tanítók és tanárok indoklásaiból: "titokzatos, hátborzongató, kellemetlen zene", "... idegesítő", "zenei szabálytalanságok" stb. A középiskolai nevelők indoklásaiból: "... a mindennapi élet hidegségére, belső diszharmóniájára, közönyösségére, kapcsolatok hiányára utal", "elidegenedett világ", "...megnyugvás nélküli zene".

DEBUSSY: Kis szvitjéből a balettzene elsősorban a tanító válaszadóink tetszését nyerte meg, akiknek 36 %-a ezt a művet helyezte az I. helyre és 30 százaléka a II. helyre. Az általános iskolai tanárok közel egyharmada a III. helyre, a középiskolai tanárok fele viszont csak a IV. helyre rangsorolta Debussy muzsikáját.

A behízelt melódia előnybe részesítése melletti érvek a Muszorgszkij

műhöz hasonló közhelycsokrot alkotnak. Tanítóknál "van benne élet, mozgás, dinamika", "tetszett a hangszerek együttmozgása miatt", "tavasz, természet, vidámság", "érzelmek feloldódását fejezi ki", "... dallamos élvezhető zene". Általános iskolai tanárok: "... fenséges nyugalom, örökkévalóság", "hangulatos, játékos", "... lány, vidám, kellemes".

BARTÓK Hegedűversenyének II. tételénél csak a Szőllősy-mű kapott nagyobb elutasítást. A Bartók-mű együttesen 57 %-os aránnyal került a preferencia-skála IV. helyére. A tanító válaszadók 67 %-a, az általános iskolai tanár válaszadók 56 %-a, a középiskolai tanár válaszadók 35 %-a sorolta a művet ide. A hegedűversenyt a középiskolai tanárok 28 %-a az I. helyre rangsorolta. A mű preferálását illető egy-két válasz az általános iskolai pedagógusoknál: "... szabadság, sokszínűség, optimizmus", "... felszabadult zene". A középiskolai tanárok indoklásaiból: "... gyönyörű, szárnyaló zene, életöröm", "... szabadságot kifejező szép muzsika".

BERLIOZ Fantasztikus szimfóniájának részletét a tanító válaszadók 36 %-a I. helyre és ugyanilyen arányuk a II. helyre rangsorolta. Az általános iskolai tanárok 43 %-a az I., 50 %-a a II. helyre sorolta a művet, s a középiskolai nevelők számára is vonzó volt Berlioz zenéje; több mint egyharmaduk a II. helyre és 21 százalékuk az I. helyre. A tanítók indoklaiból: "fantáziadús, pihentető, dallamos", "kikapcsoló, megnyugtató", "könnyed, játékos"... A tanárokból "kellemes dallam", "könnyed, szórakoztató", "tetszetős zene", "lány dallamok" stb.

Lássuk ezek után, hogy a 33 fiatal nevelő értékrendje alapján miként alakul az 5 mű illetve műrészlet abszolút rangsora: 1. Berlioz: Fantasztikus szimfónia - II. tétel. (A művet a tanítók és az általános iskolai tanárok magas szavazataránya juttatta a lista élére)

2. Debussy: Kis szvit - balettzene (ugyancsak az általános iskolai nevelők magas szavazataránya emelte a 2. helyre)

3. Muszorgszkij: Hovanscsina - IV. felvonás előjáték (a tanítók és különösen a középiskolai tanárok szavazataránya alapján került a 3. helyre)

4. Bartók: Hegedűverseny - II. tétel (mindhárom részmintában egyértelmű e helyezése)

5. Szőllősy: III. Concerto (ugyancsak mindhárom részminta egyértelmű helyezése alapján)

Egy kísérleti koncert tapasztalatai

A zenei befogadásvizsgálatok során is lehetőséget kerestünk ahhoz, hogy közvetlen szituációban vizsgálhassuk a művel való találkozás mikéntjét, az értékelés, az értelmezés és az emocionális visszhang jellemzőit. Egy Kaposvárott tartott koncert során öt általunk kiválasztott mű meghallgatására, véletlen mintavétellel 16 fiatal nevelőt hívtunk meg. A koncert műsorán különböző stílusú, kis formátumú zeneműveket mutattunk be olymódon, hogy a kísérletbe bevontak előtt eltitkoltuk azok címét és szerzőjét.

E mikrovizsgálatra kiválasztott kamarazenei művek úgyszólván semmi-féle dekódolási nehézséget nem jelénthettek, nyelvezetük, szerkesztésmódjuk, ritmus- és harmóniarendjük nem kompromitálhatta a konzervatív zenei ízlést sem. Talán csak a Szunyogh-mű modern ritmusképletei tűnhettek szokatlannak azok számára, akik teljesen járatlanok a dzsessz-zenében. Röviden: nem kellett beavatottnak lennie alkalmi zenehallgatóinknak.

A koncerten a következő művek szerepeltek:

1. Brahms: Bölcsődal - op. 91. (ének-zongora-gordonka)
2. E.Bozza: En foret (Erdőben) (kürt-zongora)
3. Mozart: A-dúr szonáta - Kv. 305. (hegedű, zongora)
4. Szunyogh Balázs: Triószerenád (klarinét-zongora-gordonka)
5. Székely Endre: Szonatina (kürt-zongora)

A műveket tekintve, hogy azok kevésbé ismertek, a 23. sz. mellékletben röviden bemutatjuk.

Elsőként preferenciarangsor elkészítésére szólítottuk fel a fiatalokat. Hogy megkönnyítsük dolgukat, az egy órás koncert végén emlékeztetőül röviden felidézttük az elhangzó művek legjellemzőbb részleteit. Tekintve, hogy a minta túl kicsi volt, az eredmények bemutatásakor nem választjuk külön a különböző foglalkozási csoportok válaszait. Lássuk hát a művek preferenciarangsorát. (n = 16)

	nagyon tetszett	tetszett	közömbös	nem tetszett
Brahms: Bölcsődal	12,5	62,5	25	0
Bozza: En foret	25	43,8	25	0
Mozart: A-dúr szonáta	43,8	50	6	0
Szunyogh: Triószerenád	38	43,8	18,8	0
Székely: Szonatina	12,5	68,8	12,5	6

A "nagyon tetszett" és a "tetszett" sorok együttes válaszaránya alapján az öt mű preferenciarangsora az alábbi:

- I. Mozart: A-dúr szonáta
- II. Szunyogh: Triószerenád
- III. Székely: Szonatina

IV. Brahms: Bölcsődal

V. Bozza: En foret

A pedagógus foglalkozás belső megoszlása szerint e sorrend lényegében nem változik, ám az általános iskolai tanároktól és a két középiskolai nevelőtől kapott válaszokból kitűnik, hogy ők jobban vonzódtak a Brahms- és a Bozza-műhöz, mint a tanítók. A Mozart-szonáta első és a Székely-mű harmadik helye elsődlegesen a tanítók válaszarányának tulajdonítható.

A művek rangsorolása után előre megadott kulcsszavak segítségével kellett indokolniuk a választást. Ezekből most a legjellemzőbbeket mutatjuk be, ismertetve a jelölések számát, illetve az egyes művek emocionális visszhangját:

1. Mozart-mű: kellemes (11), megható (6), felvidítő (5)
2. Szunyogh-mű: izgató (11), felrázó (9), idegesítő (5)
3. Székely-mű: kellemes (7), megnyugtató (7), andalító (4)
4. Brahms-mű: felrázó (6), kellemes (5), andalító (4), megnyugtató (4)
5. Bozza-mű: felrázó (10), izgató (8), felvidítő

A mikrovizsgálatba bevont 16 nevelő együttesen 107 kulcsszóval fejezte ki a művek által keltett érzelmeit. Az a tény, hogy a kulcsszavak túlsúlya (54 százaléka) a kellemességközpontú befogadói attitűdre utal (kellemes: 21, megnyugtató: 10, felvidítő: 9, andalító: 7, megható: 5 százalék), arra enged következtetni, hogy a preferált művek többsége (a Mozart- és a Székely-mű különösen) a pszichés kompenzáló és részben a hedonisztikus befogadói igény kielégítésére tartott számot. A Szunyogh-művet érdekes módon egészen másfajta attitűd emelte a preferenciarangsor 2. helyére, s feltehetően ugyanez a beállítódás játszott szerepet Bozza darabjának perifériára szorulásában.

A mélyinterjúk során és a kísérleti koncert keretében lefolytatott mikrovizsgálat tapasztalatai újfent azt igazolják, hogy a fiatal nevelők zenei örömeiményének forrásvidékén azt a fajta muzsikát kell keresnünk, amely nem tér el a klasszikus forma és a konzonáns harmóniarendtől. Azt a zenét, amely behízselő hangzása folytán főként arra alkalmas, hogy segítsen a pszichés egyensúly megőrzésében vagy helyreállításában.

A 20. század végi esztétika és művészetpszichológia egyik központi problémájává vált a műértés és -befogadás mikéntjének vizsgálata. Ez feltehetően azzal is magyarázható, hogy amíg a korábbi évszázadokban a művek befogadása nem jelentett dekódolási nehézséget, napjainkban az alkotó és a befogadó világképének és érték szemléletének különbözősége miatt a művek (kiváltképpen a kortárs alkotások) megértésének és átélésének jóval kevesebb az esélye.

Noha a műértés és -értelmezés taníthatóságához, az esztétikai élményérzékenység alakíthatóságához nem férhet sem pedagógiai sem pszichológiai kétség, a mai iskola - és a nevelőképzés - kevésbé fordít gondot a felnövekvő nemzedék, illetve tanítói, tanáraik esztétikai műveltségének paléozására.

Munkánk szakmai, szemléletbeli és metodikai hiányosságainak tudatában néhány igazoltnak vélt következtetéssel zárjuk dolgozatunkat.

1. A kulturális javak elérhetőségének egyenlőtlenségeiből adódó - és különösképpen a falun élőket nyomasztó hátrányok - rövidre zárják az esztétikai kultúra áramkörét, és elérhetetlenné merevítik a remekművek univerzumát. De látnunk kell: az egyéni aspirációk sem eléggé erősek ahhoz, hogy szétfeszítsék a kulturális bezártság korlátait.

2. A fiatal tanítók, tanárok esztétikai érték szemléletének minden elemében felfedezhetők az általános és a középiskolában folyó esztétikai nevelés fogyatékosai, továbbá, hogy a pedagógusképző intézmények sem képesek a jelöltek esztétikai értékorientációját hathatósan alakítani. A főiskolai évek során és azok elmúltával az esztétikum többé-kevésbé az marad, ami volt, s nem válhat azzá, ami lehetne, amivé válnia kellene.

3. A pedagógiai praxis az egyébként sem szilárd és kifinomult esztétikai értékrendet tovább koptatja, torzítja. Aligha csodálható hát, hogy már a pályakezdés éveiben egy többre hivatott értelmiségi csapat megállíthatatlanul sodródik az üres, olcsó szórakozás, a fiktív katarzisos felé.

4. A vizsgálatainkból kirajzolódó ízléstrendek azt mutatják, hogy a fiatal nevelők esztétikai élményérzékenysége elsősorban a könnyen dokódolható művek felé nyitott. A bonyolult nyelvezetű és/vagy szerkezetű műalkotások érzelmi és gondolati jelentéstartalmának felismerése számos elszámoltatási akadályba ütközik, ugyanakkor a befogadói attitűd rendkívül fogékony a kellemes vizuális és hangzó effektusok iránt.

5. Noha vizsgálataink nem foghatták át a művészetek teljes terrénumát, s bizonyára kutatási módszereink sem voltak minden tekintetben adekvátak, úgy véljük, e vázlatos ízléstérkép alapján is kirajzolódik a pedagógus-

jelöltek és a fiatal nevelők esztétikai szubkultúrájának néhány jellemző vonása. S talán az sem róható fel dolgozatunk hibájául, hogy többnyire negligálja a kedvező tendenciák és tapasztalatok bemutatását. Nyilván a jóra is volt szemünk, és lett volna szavunk, de úgy véljük: ami a szakmai tisztesség és a hivatásértékek szempontjából kézenfekvő, azt természetesen kell tartanunk, ami viszont ezektől idegen, az mindenképpen tanulságos és figyelmeztető.

JEGYZETEK

1. Józsa Péter: A társadalmi kommunikáció és a kultúra egységes elmélete felé. In: Józsa Péter: Kód-kultúra-kommunikáció. Tanulmányok. - Népművelési Propaganda Iroda, Budapest, 1976. 16.p.
2. Lukács György: Az esztétikum sajátosságai I. - Magvető Kiadó, Budapest, 1965. 817 p.
3. Józsa, Péter: im. 22. p.
4. Műveltségkép az ezredfordulón. - Kossuth Kiadó, Budapest, 1980. 14.p.
5. Kuczi Tibor: A pedagógusszerep néhány szociológiai jellemzője. - Valóság, 1984. 6.sz. 56. p.
6. Huszár Tibor: Értelmiség-történet-értelmiségszociológia. In: Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások. Szociológiai tanulmányok. Kossuth Kiadó, Budapest, 1978. 55.p.
7. Uo. 129. p.
8. Ferge Zsuzsa - Háber Judit: Pedagógusok In: Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások. Szociológiai tanulmányok - Kossuth Kiadó, Budapest, 1978. 153. p.
9. Uo. 156. p.
10. Kuczi Tibor: im. 54. p.
11. A felsőfokú végzettségűek demográfiai és foglalkozási jellemzői. - KSH, Budapest, 1982. 20. p.
12. Uo. 30. p.
13. Uo. 31. p.
14. Kronstein Gábor: Hangjukat kereső fiatalok. - Pedagógusok Lapja, 1983. 12-13. sz. 3.p.
15. Vágvölgyi András: Fiatal diplomások és a hivatással való azonosulás. Valóság, 1970. 9.sz. 28.p.
16. Kronstein Gábor: Tartós értékekre építsünk! Beszélgetés Ancsel Éva egyetemi tanárral. Pedagógusok Lapja, 1984. 8.sz. 1.p.
17. Vitányi Iván: A kultúra tartalma. In: Vitányi Iván: Vitairat a mai magyar művelődésről. - Gondolat Kiadó, Budapest, 1983. 113-114. p.

18. Uo. 137. p.
19. A kulturális alapellátásra és a szolgáltatásokra vonatkozó statisztikai adatok forrása: Statisztikai Tájékoztató Közművelődés, 1980. - Tudományszervezési és Informatikai Intézet, Budapest, 1981.
20. Veres András: Szociológia és irodalomtudomány. In: Mű, érték, műérték. Kísérletek az irodalmi alkotás megközelítésére. - Magvető Kiadó, Budapest, 1979. 346.p.
21. Kiss Tihamér: Gimnáziumi tanulók szabad ideje és felhasználásának hatása személyiségük fejlődésére - Pszichológiai Tanulmányok. XIII. évf. - Akadémiai Kiadó, Budapest, 1978. 239-246.p.
22. Deli István: A tanulásirányítás feltételei és elméleti problémái a tanítóképző főiskolán. Bölcsészdoktori disszertáció. Debrecen, 1976. 91-92. p. (Kézirat)
23. Tánczos Gábor: A pedagógusok és a szépirodalom. - Népművelési Propaganda Iroda, Budapest, 1972. 28. p.
24. Gereben Ferenc: Filmkultúra és olvasáskultúra. Kultúra és Közösség, 1976. 3.sz. 49.p.
25. Halász László: Az olvasás nyomozás és felfedezés. - Gondolat Kiadó, Budapest, 1983. 332. p.
26. Hankiss Elemér: Lét- és nemlét-elméleti gyakorlatok. (Ürkény István Egyperces novelláiról, némi kitekintéssel a "Rózsakiállítás"-ra = Új Írás, 1978. 3.sz. 99.p.
27. Uo. 102. p.
28. Veres András i.m. 352.p.
29. Rózsa László: Ének-zenetanításunk helyzete. Interjúsorozat. Muzsika, 1976. 4.sz. 6-7.p.

MELLÉKLETEK

A tanítójelöltek nem szerinti megoszlása

1.sz. melléklet

n = 368

	férfi	nő
elsőséves n = 205	16	84
harmadéves n = 163	9	91

A tanítójelöltek megoszlása az apa foglalkozása szerint

	I.éves n=205	III.éves n=163
	tanítójelölt	
mezőgazdasági fizikai dolgozó	14,6	18,6
termelésirányító a mezőgazdaságban	30,7	14,6
ipari fizikai dolgozó	2,4	15,4
termelésirányító az iparban	3,9	7,1
értelmiség	28,8	31,4
egyéb	18,5	11,2
nincs válasz	1,1	1,7

Az elsőséves tanítójelöltek megoszlása volt középiskolájuk jellege szerint
n=368

általános gimnázium	78,5
közgazdasági szakközépiskola	7,3
ipari szakközépiskola	2,4
mezőgazdasági szakközépiskola	2,4
művészeti szakközépiskola	0,0
egyéb szakközépiskola	8,3
nincs válasz	1,1

A tanítók nem szerinti megoszlása n=296
n=296

2.sz. melléklet

férfi 14,2, nő 84,5, nincs válasz 1,3

életkor szerinti megoszlásuk n=296

18-25 év közötti	52,2
26-30 év közötti	28,9
31-35 év közötti	18,9

A kimutatásokban szereplő számok százalékos arányt jelölnek!

lakóhely szerinti megoszlásuk n=296

1. város: 45,4 2. nagyközség: 15,5 3. község: 29,5
4. kistelepülés: 9,5

munkahely szerinti megoszlásuk n=296

összevont 1-4. osztályban tanít: 1,3 ; összevont 1-3. v. 2-4. összevont osztályban tanít: 12,2 ; önálló osztott tanulócsoporthoz tanít: 86,5

A komplex mélyinterjúba bevontak nem és életkor szerinti megoszlása n= 73

3.sz. melléklet

	férfi	nő	20-24	25-29	30-34	35-39 év
tanító n=41	5	95	32	44	22	2
általános iskolai tanár n=19	21	79	11	57	32	0
középiskolai tanár n=13	38	62	15	70	15	0

lakóhely szerinti megoszlása n=73

	tanító n=41	általános iskolai tanár n=19	középiskolai tanár n=13
Budapest	0	0	8
megyei város	15	32	23
megyeszékhely	22	11	54
egyéb város	23	26	15
nagyközség	15	20	0
község	20	11	0
kis település	5	0	0

a lakóhely népességének nagysága szerint $n=74$

	tanító $n=41$	általános iskolai tanár $n=18$	középiskolai tanár $n=15$
500 főnél kevesebb	5	0	0
500-1.999 fő	10	5	0
2.000-4.999 fő	22	21	0
5.000-9.999 fő	0	0	0
10.000-49.999 fő	39	21	15
50.000-99.999 fő	15	26	62
100.000-fő és fölött	7	26	15
Budapest	2	0	8

munkahelyük jellege szerinti megoszlásuk $n=74$

	tanító $n=41$	általános iskolai tanár $n=18$	középiskolai tanár $n=15$
általános iskola	98	74	8
	nincs válasz		
	2		
szakmunkásképző	0	11	0
általános gimnázium	0	5	54
szakközépiskola	0	5	15
		nincs válasz	
		5	
egyéb középiskola	0	0	23

A kaposvári kísérleti koncert hallgatóinak megoszlása 5.sz. melléklet

n=24

	férfi	nő	20-24	25-29 éves	30-34
tanító ⁿ⁼⁶	2	6	3	2	1
tanár ⁿ⁼¹⁰	3	7	3	4	3
pedagógus jelölt ⁿ⁼⁸	2	6	5		

(3 fő 20 év alatti)

A kaposvári kísérleti tárlat látogatóinak összetétele ugyanaz mint a koncerté

A pécsi kísérleti tárlat látogatóinak összetételeⁿ⁼³⁰

	férfi	nő	20-24	25-29 éves	30-34
tanító ⁿ⁼⁵	1	4	1	2	2
tanár ⁿ⁼¹⁰	2	8	3	5	2
pedagógus jelölt ⁿ⁼¹⁵	7	8	4		

(11 fő 20 év alatti)

Az egyes részmintákra vonatkozó további adatokat részben a dolgozat szövegkörnyezetében, részben pedig a mellékletekben ismertetjük. Ugyancsak ezt tesszük a kutatási módszerek részletezőbb ismertetése során is.

Munkánk további részében művészeti áganként mutatjuk be az esztétikai értékorientációt, az értékválasztás és a befogadás legjellemzőbb vonásait.

Az olvasás rangsorbeli helye az 1. kutatási fázisban 6.sz. melléklet

részminta	az olvasás rangsorbeli helye				
		I.	II.	III.	IV.
I. éves tanítójelölt ⁿ⁼²⁰⁵		56	21	16	7
III.éves " ⁿ⁼¹⁶³		70	25	5	0
tanító ⁿ⁼²⁹⁶		86	10	4	0

A második kutatási fázisban

részminta	az olvasás rangsorbeli helye	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
		tanító n=41	78	15	5	0	2
általános iskolai tanár n=19	89	11	0	0	0	0	
középiskolai tanár n=13	77	8	15	0	0	0	

Az elsőéves tanítójelöltek szépirodalmi érdeklődése

7.sz. melléklet

könyvtípus	nem kedveli	1-3. helyre rangsorolja				Kedveltségi sorrend az 1-3. helyezés %-os összege alapján
		1.	2.	3.	13.	
1. kalandregény	7,8	6,3	14,1	11,7	2,4	5
2. történelmi regény	2,9	31,2	17,6	10,2	1,0	1
3. modern társadalmi regény	4,4	33,2	17,1	7,8	1,0	2
4. bűnügyi regény	16,6	2,0	5,9	5,9	6,3	12
5. útleírás	8,3	3,9	10,2	9,8	1,0	8-9
6. humoros könyv	4,4	7,3	7,8	8,8	1,0	8-9
7. háborús regény	7,3	9,8	8,3	7,3	3,4	6
8. költészet	1,5	20,5	17,6	13,7	0,5	3
9. önéletrajz- életrajz	2,9	17,1	10,5	11,7	2,0	4
10. nősors	10,7	2,9	3,4	3,4	4,9	13
11. könyv a természetéről	7,8	6,3	4,4	4,9	1,5	11
12. könyv a sportról	14,1	3,4	5,4	7,3	15,6	10
13. tudományos fantasztikus irodalom	10,7	6,8	9,8	7,8	5,9	7

könyvtípus	nem kedveli	helyre rangsorolja				Kedveltségi sorrend az 1-3 helyezés %-os összege alapján
		1	2	3	13	
1. kalandregény	10,8	10,1	5,4	6,8	3,4	5
2. történelmi regény	2,7	27,0	16,9	12,8	2,0	1
3. modern társadalmi regény	4,7	27,7	12,8	8,8	2,0	2
4. bűnügyi regény	9,5	2,7	0,0	5,4	11,0	12
5. útleírás	3,4	4,1	10,1	4,1	0,7	6
6. humoros könyv	11,5	3,4	4,7	4,1	1,4	9
7. háborús regény	12,2	2,7	4,7	4,1	8,8	10
8. költészet	4,1	12,8	16,2	16,2	2,7	3
9. önéletrajz életrajz	4,1	10,8	12,8	12,2	6,1	4
10. nősors	8,8	4,7	4,7	6,8	12,2	8
11. könyv a természet- ről	5,4	4,1	4,1	8,1	10,7	7
12. könyv sportról	8,8	2,0	1,4	2,7	14,9	13
13. tudományos fan- tasztikus irodalom	7,4	0,7	6,8	2,7	8,8	11

Preferált szépirodalmi témák

9. sz. melléklet

tanítók n=41	réses választások
1. Tallózás a magyar múltban	73
2. A személyiség útvesztői	64
3. Körkép a határainkon kívüli magyar irodalomról	45
4. Hogyan élünk 2000-ben?	42
5. Korunk válsága	37
általános iskolai tanárok n=19	réses választások
1. Hogyan élünk 2000-ben?	55
2. Sex, szerelem, szeretet és A személyiség útvesztői	50
3. Körkép a határainkon kívüli magyar irodalomról	44
4. Korunk válsága	39

középiskolai tanárok ⁿ⁼¹³	réses választások
1. Körkép a határainkon kívüli magyar irodalomról	69
2. Korunk válsága	61
3. Világcsavargók kongresszusa és A személyiség útvesztői	54
4. Köztársaság tér, 1956.	38

10. sz. melléklet

A három foglalkozási csoportba tartozó pedagógusok választása a 28-tól 8 témára koncentrált. A következőkben ezt mutatjuk be. (Index a rangsor megállapításához: az egyes művekre eső választások százalékos összege) ⁿ⁼⁷³

rangsor	téma	tanító ⁿ⁼⁴¹	általános iskolai tanár ⁿ⁼¹⁹	középiskolai tanár ⁿ⁼¹³	index
1.	A személyiség útvesztői	64	50	54	168
2.	Körkép a határainkon kívüli magyar irodalomról	45	44	69	158
3.	Korunk válsága	37	39	61	137
4.	Hogyan élünk 2000-ben?	42	55	-	97
5.	Tallózás a magyar múltban	73	-	-	73
6.	Világcsavargók kongresszusa	-	-	54	54
7.	Sex, szerelem, szeretet	-	50	-	50
8.	Köztársaság-tér, 1956.	-	-	-	-

(A legkevésbé vonzó témák: 1. A test mámora, 2. Sophia Loren közelről, 3. Egy lóversenyző emlékiratai, 4. Halál a tengeren, 5. Örvénylő lelkek)

Az olvasmányigény motivációs háttere nemek szerintⁿ⁼⁷⁴

11.sz. melléklet

téma	férfiak n=12		nők n=62	
	fő indítéka	jellemző dominanciája	fő indítéka	jellemző dominanciája
1. A személyiség útvesztői	tanulságos fontos	ISM.DOM.	tanulságos fontos	ISM.DOM.
2. Körkép a határainkon túli ...	hasznos értékes	ISM.DOM.	fontos	ISM.DOM.
3. Korunk válsága	elgondolkodtató fontos	ISM.DOM.	töprengésre készlet elgondolkodtató	ISM.DOM.
4. Hogyan élünk 2000-ben?	erősen megosztó indítékok	—	elgondolkodtató, töprengésre készlet szórakoztató izgalmas	ISM.DOM. HED.DOM.
5. Tallózás a magyar...	elgondolkodtató, töprengésre készlet	ISM.DOM.	hasznos tanulságos	ISM.DOM.
6. Világcsavargók...	elgondolkodtató	ISM.DOM.	elgondolkodtató és szórakoztató érdekes	ISM.DOM. HED.DOM.
7. Szex, szerelem...	fontos	ISM.DOM.	hasznos elgondolkodtató	ISM.DOM.
8. Köztársaság-tér...	tanulságos	ISM.DOM.	tanulságos	ISM.DOM.

Az olvasmányigény motivációs háttere életkori csoportonkéntⁿ⁼⁷²

12. sz. melléklet

téma	20-24 ⁿ⁼¹⁷	25-29 ⁿ⁼³⁹ éves	30-34 ⁿ⁼¹⁶
	1. Tallózás a magyar ...	ISM.DOM.	ISM.DOM.
2. Köztársaság-tér...	ISM.DOM.	ISM.DOM.	ISM.DOM.
3. Korunk válsága	HED.DOM.	ISM.DOM.és HED.DOM.	ISM.DOM.
4. A személyiség ...	ISM.DOM.és HED.DOM.	ISM.DOM.és HED.DOM.	ISM.DOM. és HED.DOM.

5. Sex, szerelem...	KOMP.DOM.és HED.DOM.	ISM.DOM.	KOMP.DOM.és HED.DOM.
6. Hogyan élünk...	HED.DOM.	HED.DOM.	HED.DOM.
7. Világcsavargók...	HED.DOM.	ISM.DOM.és HED.DOM.	Nincs érdeklődés
8. Körkép ...	HED.DOM.	ISM.DOM.és HED.DOM.	ISM.DOM.

Örkény István: Trilla (Befejezetlen változat) 13. sz. melléklet

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt ...

Örkény István: Trilla

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt az írógépből. Új lapokat vesz elő.

Közibük rakja az indigót. Ír.

Kicsavarja a papírt. Húsz éve van a vállalatnál. Hi-
deget ebédel. Egyedül lakik.

Wolfnének hívják. Jegyezzük meg: Wolfné. Wolfné.
Wolfné.

Tizennégy éve ül a kapubejáratban, egy kis tolóablak előtt. Mindössze kétfélét kérdeznek tőle.

- Merre vannak a Montex irodái?

Erre így válaszol:

- Az első emeleten, balra.

A második kérdés így szól:

- Hol található a Ruggyanta Hulladék Feldolgozó?

Amire ő így felel:

- Második emelet jobbra a második ajtó.

Tizennégy év óta még sohase tévedett, mindenki megkapta a kellő útbaigazítást. Egyszer történt csak, hogy ablakához odaállt egy hölgy, és föltekerte a szokásos kérdések egyikét:

Örkény István: Információ

Tizennégy éve ül a kapubejáratban, egy kis tolóablak előtt. Mindössze kétfélét kérdeznek tőle.

- Merre vannak a Montex irodái?

Erre így válaszol:

- Az első emeleten, balra.

A második kérdés így szól:

- Hol található a Ruggyanta Hulladék Feldolgozó?

Amire ő így felel:

- Második emelet, jobbra a második ajtó.

Tizennégy év óta még sohase tévedett, mindeni megkapta a kellő útbaigazítást. Egyszer történt csak, hogy ablakához odaállt egy hölgy, és föltekerte a szokásos kérdések egyikét:

- Kérem szépen, merre van a Montex?

Erre ő kivételesen elnézett a messzeségbe, aztán így szólt:

- Mindnyájan a semmiből jövünk, és visszamegyünk a nagy bűdös semmibe.

A hölgy panaszt tett. A panaszt kivizsgálták, megvitatták, aztán elejtették.

Tényleg, nem olyan nagy eset.

ÉRZELMI FOGADTATÁS	Trilla n=62		Információ n=62	
	nő	férfi	nő	férfi
közömbös	19	8	11	0
nagyon nem tetszett	8	8	6	0
tetszett meg nem is	27	0	13	0
tetszett	35	83	16	7
nagyon tetszett	8	8	40	67
nincs válasz	2	0	11	17
ÉRTÉKELÉS				
kiemelt értékű	2	17	6	17
értékes	37	42	44	42
közepes értékű	35	42	34	42
alig van értéke	18	0	13	0
teljesen értéktelen	6	0	2	0
nincs válasz	2	0	2	0

A Trilla és az Információ érzelmi fogadtatása és értékelése a főiskolai (egyetemi) tanulmányok tagozata szerint 16.sz. melléklet

ÉRZELMI FOGADTATÁS	Trilla n=57		Információ n=17	
	nappali	levelező	nappali	levelező
közömbös	16	24	9	12
nagyon nem tetszett	9	24	7	12
tetszett meg nem is	23	24	11	12
tetszett	40	53	12	29
nagyon tetszett	11	0	12	12
nincs válasz	0	0	12	12
ÉRTÉKELÉS				
kiemelkedő értékű	4	6	9	6
értékes	37	41	46	35
közepes értékű	39	29	33	41
alig van értéke	16	12	9	18
teljesen értéktelen	4	12	2	0
nincs válasz	2	0	2	0

	tanító n=41			általános iskolai tanár			középiskolai tanár n=15		
	1.	2.	3.	1.	2.	3.	1.	2.	3.
	sorban			sorban			sorban		
az alkotó kedvelése	17	10	24	11	11	17	20	27	20
a mű témája	44	34	10	33	33	11	27	13	33
a mű stílusa	41	34	12	22	33	28	20	33	7
színe (formája) Jól igazodjék a lakás beren- dezéséhez	22	22	15	22	11	6	7	7	27

forma	tanító $n=41$	általános iskolai tanár $n=18$	középiskolai tanár $n=15$
főként képzőművészeti albumokban	56	67	53
főként kiállításokon	24	22	40
főként alkotók műtermében	2	0	0
főként középületekben, köztereken	5	0	7
főként televízióban	12	11	0
egyéb helyen	0	0	0
nincs válasz	0	0	0

A fiatal nevelők zenével való találkozásának formái n=74

19.sz. melléklet

	tanító n=41	n=18	
		általános iskolai tanár	középiskolai tanár n=15
rádió	39	39	40
tévé	7	0	7
hanglemez	34	44	47
magnó	10	0	7
koncert	5	11	0
aktív éneklés	2	6	0
aktív zenélés	2	0	0
nincs válasz	1	0	1

A zene érthetőségének kritériumai

20. sz. melléklet

	tanító n=41	n=18	
		általános iskolai tanár	középiskolai tanár n=15
...ha szöveges ... és ez segíti a megértést...	27	22	20
...ha a hangszerek, hangszercsoportok karakterisztikusan utalnak adekvát valóságelemekre...	34	44	47
...ha dallamvilága mögött valami esemény, cselekvés fedezhető fel...	39	28	27
nincs válasz	0	6	6

A fiatal nevelők "könnyűzenei műfajok"
 iránti érdeklődése ⁿ⁼⁷⁴

21.sz. melléklet

	tanító ⁿ⁼⁴¹	általános iskolai ⁿ⁼¹⁸ tanár	középiskolai ⁿ⁼¹⁵ tanár
operett			
kedveli	46	17	7
elviseli	27	39	13
nem kedveli	22	39	33
nagyon nem szereti	5	5	47
nincs válasz	0	0	0
tánczene			
kedveli	39	39	27
elviseli	49	39	27
nem kedveli	12	22	27
nagyon nem szereti	0	0	19
nincs válasz	0	0	0
beat-zene			
kedveli	63	78	87
elviseli	24	11	13
nem kedveli	5	5	0
nagyon nem szereti	7	5	0
nincs válasz	1	1	0
rock-, popzene			
kedveli	54	67	73
elviseli	29	17	20
nem kedveli	7	11	0
nagyon nem szereti	7	5	7
nincs válasz	3	0	0

Mit vár Ön a zenétől?	n=18		
	tanító n=41	általános iskolai	középiskolai n=15
kikapcsolódást	90	62	27
andalító érzést	14	17	7
megnyugvást	83	55	60
izgalmat	15	0	34
elmélyült gondolkodásra készítést	36	45	54
emlék-, élményidézést	59	50	80
gazdag asszociációs lehetőséget	62	89	80

A kísérleti koncerten elhangzott
művek ismertetése

23.sz. melléklet

1. Brahms: Bölcsődal - op. 91.

Lieder gesang szerkezetű, jellegzetesen romantikus hangzásvilágú, helyenként drámai hatású mű. A gordonka hol ellenpontoszó funkciót tölt be vagy szekvenciálisan válaszol az énekszólamra, hol pedig azzal együttmozog, s gyakran azt az érzetet kelti, mintha egy férfihang szólna együtt a női énekhanggal. A mű ereszkedő dallamvonalú.

2. Bozza: En foret (Erdőben)

Az En foret Weber kürtkezelési technikájára emlékeztető a romantikus hangzást impresszionista elemekkel ötvöző, az erdei vadászat eseményét programzenei eszközökkel megfogalmazó zenemű. Vadászatra, harcra hívó, izgató hatású tizenhatodik érzékeltetik az erdő mozgalmasságát, majd lírai részek következnek, s közben fel-feltűnik a vadászok kürtjele. Végül elcsendesedik az erdő.

3. Mozart: Á-dúr szonáta - Kv.305

A főtéma gyors, lendületes motívumokkal indul, a zongora és hegedű mellérendelten szólal meg, majd játékos kérdés-felelet részek következnek. Az egész mű (beleértve a lassú második tételt is) felszabadult vidámságot áraszt. Ezt még a főtéma moll-dallama és a melléktéma lassú, szenvedő - esetenként romantikus hangzású - dallamvezetése sem feledteteti. Mozart egyik legszebb szonátája.

4. Szunyogh Balázs: Triószerenád

A mű dzsesszes hangzású klarinétszólammal indul, amit később a zongora szűkített akkordjai támasztanak meg, majd ezek az akkordok felbontva szólalnak meg. A második rész lassú tempójú, három részes forma, ahol a zongorán, majd csellón hangzik fel az első részben exponált alapidalam variációja. Harmadik tételle imitációs szerkesztésben, a hangsorok kontrasztjára építve ötvözi egyggyé a klarinét, a gordonka és a zongora játékát.

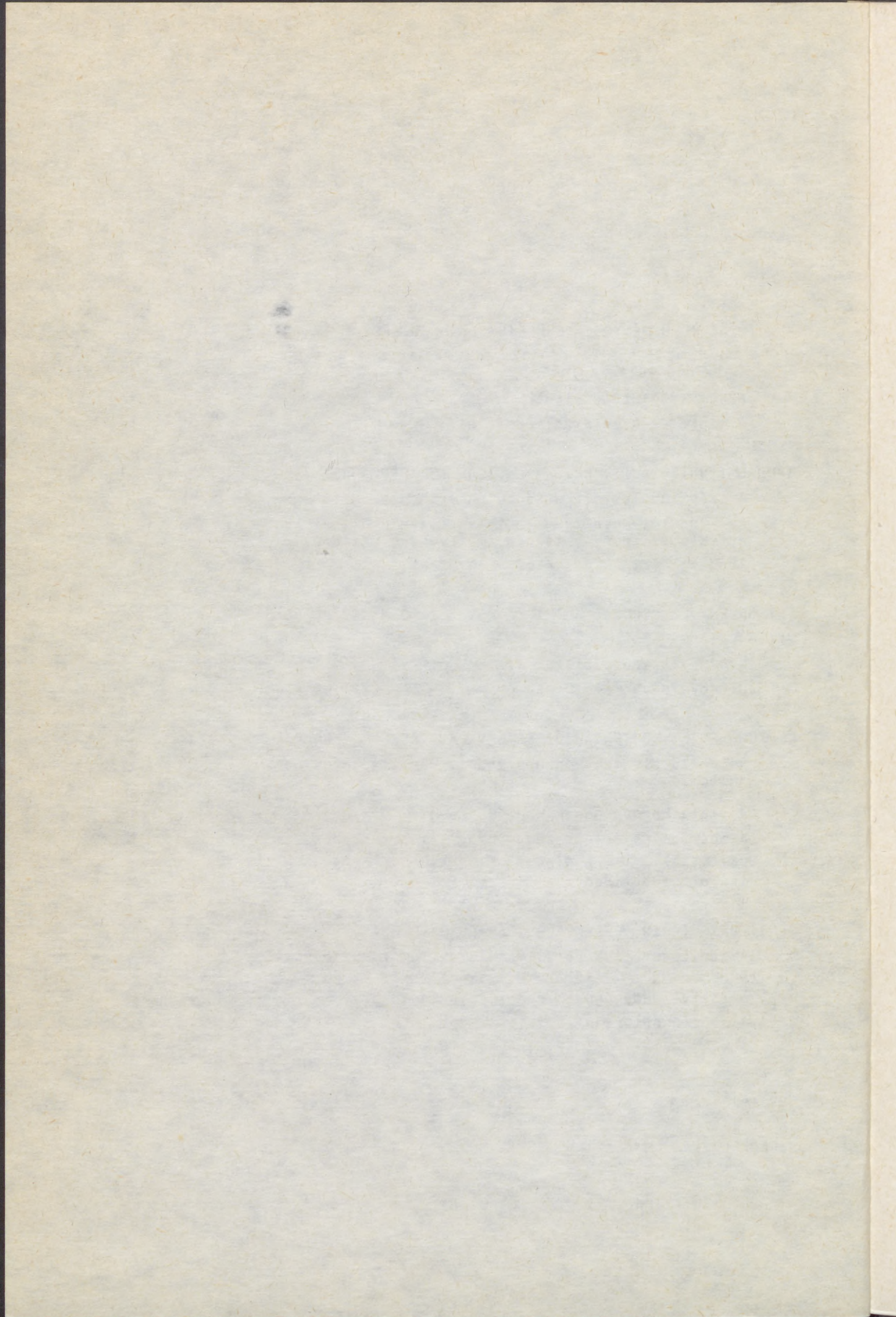
5. Székely Endre: Szonatina

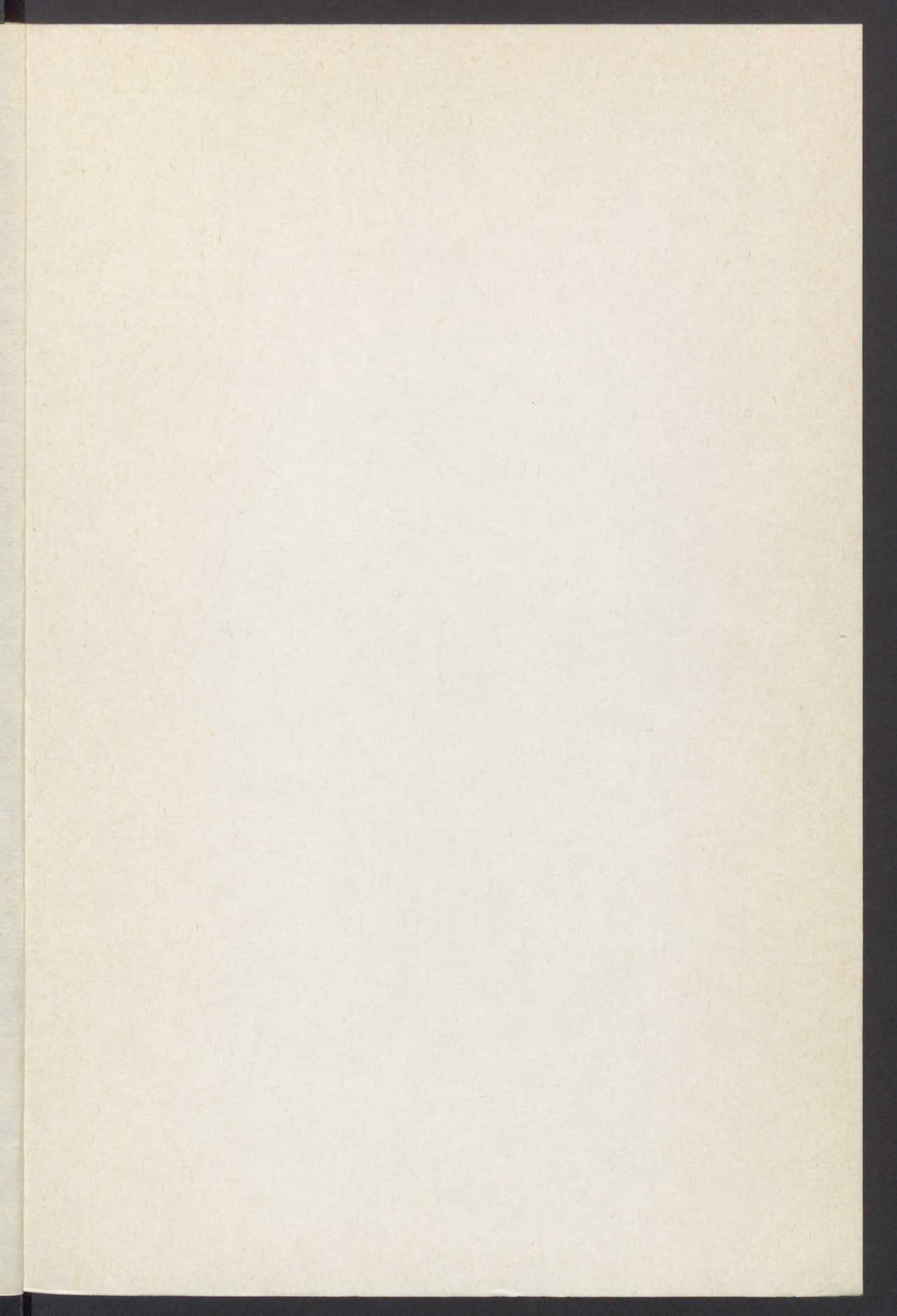
Játékos, katonaindulóra emlékeztető dallammal indul a mű, melynek folytatásából romantikus és egyben magyaros zenei hangulat árad. Második része - az első tételbe ágyazottan - a Tiszán innen, Dunán túl c. magyar népdalt dolgozza fel. A kürt líraian bugó hangja alatt felbontott zongora-akkordok csordogálnak. Közben egy rusztikus hangzású belső bővítés gazdagítja a zenei mondandót. A harmadik részben ismét egy magyar népdalmotívum szólal meg, majd a kürt és zongora játékos - pajkos párostáncra emlékeztető - kergetőzése következik.

E mikrovizsgálatba 16 fiatal nevelőt vontunk be reprezentatív mintavétellel. Közülük 6 tanítóképzős, 8 tanárképzős és 2 egyetemi végzettségű volt. Ének szakos tanárt nem vontunk be a mintába.

TARTALOM

PROBLÉMAVÁZLAT	3
A PEDAGÓGUSOKRÓL	6
A KUTATÁS KÖRÜLMÉNYEI, TERÜLETEI ÉS MÓDSZEREI	9
A kulturális élet néhány jellemző vonása a dél-dunántúli régióban	9
A kutatás területeiről	11
A minta és a kutatás módszerei	12
IRODALMI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS	14
A szépirodalom olvasásának helye a szabad időben	15
Az irodalmi műveltség tartalmi összetevői (az irodalmi érdeklődés iránya, tárgya, motivációs háttere)	16
Irodalmi érték- és "élményképzetek"	21
KÉT ÖRKÉNY-EGYPERCES, A TRILLA ÉS AZ INFORMÁCIÓ BEFOGADÁS-VIZSGÁLATA	26
Örkény István: Trilla	27
Örkény István: Információ	29
KÉPZŐMŰVÉSZETI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS	32
A tanítójelöltek képzőművészeti műveltségének néhány jellemzője	32
A fiatal pedagógusok képzőművészeti "vagyonáról"	34
A műértés és értelmezés néhány jellemző vonása	36
Két kísérleti képzőművészeti tárlat az értékorientáció felderítésére	42
ZENEI ORIENTÁCIÓ, ÉRTÉKVÁLASZTÁS ÉS BEFOGADÁS	46
A tanítójelöltek és a fiatal tanítók zenei műveltségének néhány jellemző vonása	46
A fiatal pedagógusok zenei orientációja	49
A zenemű-értés jellemzői	52
Egy kísérleti koncert tapasztalatai	58
JEGYZETEK	61
MELLÉKLETEK	63





6443-2