

A MŰVÉSZETI NEVELÉS TRANSZFERHATÁSAINAK VIZSGÁLATA EGY METAANALITIKUS KUTATÁS KERETÉBEN

MESTERHÁZY MÁRIA

az Eötvös Loránd Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájának
doktorandusza
dobmester@gmail.com

A művészeti nevelés iránt érdeklődő kutatók, doktoranduszok, tanárok, döntéshozók számára rendkívül érdekes könyv jelent meg 2013-ban, az OECD iLibrary sorozatában. Szerzői: *Ellen Winner*, a Boston College Pszichológia Tanszékének vezetője, *Thalia R. Goldstein*, a New York-i Pace University Pszichológia tanszékének asszisztense, valamint *Stephan Vincent-Lacrin*, az OECD CERIEducational Research and Innovation program koordinátora.

A könyv központi kérdése: „Valóban pozitív hatása van-e a művészeti nevelésnek az 'innovatív kompetenciák'-ként (*innovative skills*) definiált képességek három csoportjára: a technikai kompetenciákra, a gondolkodási és kreatív kompetenciákra, valamint a jellemre (viselkedési és szociális kompetenciák)?” (17. o.).

A könyv alapját képező kutatás az OECD CERIE „*Innovation Strategy for Education and Training*” projektjének keretében zajlott le. Az innovatív képességek fejlesztése területen ugyanis nagy várakozások fogalmazódnak meg napjainkban a művészeti nevelés felé. A kutatás alapvető célja ezek kritikus felülvizsgálata volt, amelynek érdekében a szerzők a művészeti nevelés transzferhatásait vizsgáló, 1950-től napjainkig végzett kvantitatív kutatások áttekintésére és metaanalízisére vállalkoztak. Tíz nyelvterületről 507 kutatást dolgoztak fel, 39 kompetenciaterületen vizsgálták a zenei, vizuális, színházi, tánc és sokoldalú (*multiarts*) művészeti neveléssel összefüggésben.

A művészeti neveléssel kapcsolatban a politikai döntéshozók által megfogalmazott messzemenő várakozásokra jó példa az alábbi idézet. „A művészeti nevelés fontosabb, mint valaha. A globális gazdaságban a kreativitás létfontosságú. A mai dolgozóknak többre van szükségük, mint képesség és tudás ahhoz, hogy a munkaerőpiac produktív és innovatív résztvevői legyenek. [...] Ahhoz, hogy sikeresek legyünk ma és a jövőben, Amerika gyermekeinek leleményesnek, találékonynak és ötletesnek kell lenniük. A legjobb út ennek a kreativitásnak a támogatásához a művészeti nevelésen keresztül vezet.” (Arne Duncan, PCAH, 2011, 1. p. idézi *Winner, Goldstein és Vincent-Lacrin* 2013, 23. o.)

Az ehhez hasonló kijelentések arra készítetik a világszerte periferiális helyzetben lévő művészeti nevelés védelmezőit, hogy a művészet szerepét ne belső értéke-

iben keressék, hanem külső célokban, például a transzferhatások területén, érvelnek a szerzők. *Winner* és társai 46 OECD ország kerettantervét megvizsgálva azt találták, hogy ezek legtöbbje számos nem művészeti tanulási kimenetet sorol fel a művészeti nevelés célkitűzései között. Például a kreativitást 37 ország jelölte meg a művészeti nevelés céljaként, a szociális kompetenciákat 31, a kommunikációs képességeket 29 (53–54. o.).

Az *Art for art's sake? kutatási dizájnya* alapvetően az úgynevezett REAP-projekt során kidolgozott módszertanra épül. Az 1998-ban kezdődött REAP (*Reviewing Education and the Arts Project*) a művészeti nevelés és a tanulmányi eredmények közötti összefüggéseket vizsgálta. (*Winner* és *Hetland*, 2001; *Hetland* és *Winner*, 2001). Az *Art for art's sake?* e kutatás eredményeinek időbeli (1998-tól napjainkig) és térbeli (az angolon kívül bevont nyelvterületekre) kibővítése, valamint kiszélesítése (például a szociális és viselkedési kompetenciák területére). A REAP módszertanáról és annak kritikájáról részletesen tájékozódhatunk a kutatás eredményeit bemutató konferencia anyagából (*Winner* és *Hetland*, 2001), valamint a *Journal of Aesthetic Education* 34. számából, melyet teljes egészében a REAP bemutatásának szenteltek.

A módszertan tárgyalását a szerzők a transzfervizsgálatok jellemzésével kezdik. Már ebben a fejezetben, ahogy a könyv során végig, következetesen elkülönítik az ok-okozati és a korrelációs összefüggések vizsgálatát. Az *Art for art's sake?* részletesen felsorolja azokat az adatbázisokat, melyekben a szerzők az adatgyűjtést elvégezték. A keresés során minden egyes művészeti nevelési forma nevéhez társítottak egy innovatív kompetenciával, a páronként átlagosan 350–400 (!) találatból aztán kizárták a nem kvantitatív, valamint a kontrollesoport nélküli kutatásokat, a művészeti iskolák programjait, és a zenehallgatás tranzithatásait vizsgáló (ún. Mozart-hatás) irodalmat.

A *metaanalízis* során kiválogatták a hasonló kutatási dizájnnal ugyanazt a tanulási kimenetet mérő tanulmányokat, majd kiszámolták minden egyes tanulmányhoz tartozóan a korrelációs együtthatót (r), végül ezekből egy közös együtthatót, amely jelen esetben az adott művészet és a mért kompetencia közötti összefüggés erősségét mutatja. A szignifikancia kiszámításához a populáció méretét szorozták a korrelációs együtthatóval.

A 266 oldalas, a megértést segítő grafikonokkal és ábrákkal bőven illusztrált könyv talán legnagyobb értéke a kvantitatív kutatások rendszerezett bemutatása, amely ugyanakkor jól áttekinthető (a szakirodalmat például az egyes fejezetekhez kapcsolódóan közli), és szigorú logikával felépített. Az *eredmények* röviden így foglalhatók össze.

A művészeti nevelés és a nem művészeti tárgyú tanulmányi képességek

Az Egyesült Államokban a NEALS kutatáshoz – amely egy reprezentatív mintán végzett longitudinális vizsgálat volt – panelként kapcsolódott *Catterall* a művészeti nevelés hatását vizsgáló korrelációs kutatása (1998). A metaanalízis során ezt további kutatási eredményekkel összegezve megállapítható, hogy azok a tanulók, akik nagy arányban vesznek részt művészeti kurzusokon, magasabb tanulmányi teljesítményt érnek el, mint azok, akik kisebb arányban vagy egyáltalán nem, s ez igaz a magasabb és alacsonyabb szociokulturális környezetben is. *Winner* és társai azonban hangsúlyozzák, hogy a korreláció önmagában még nem világítja meg az okokat: például lehetséges, hogy a művészetet tanuló gyerekek olyan családból származnak, amely támogatóan áll hozzá mind a művészeti, mind az akadémikus tanulmányokhoz; esetleg olyan iskolába járnak, mely mindkét területen nagyobb elvárást támaszt tanulóival szemben. Tehát nem bizonyított, hogy a művészet *okozza* a jobb tanulmányi eredményeket. Már csak azért is óvatosnak kell lenni az eredmények értelmezésénél, mert egy, az Egyesült Királyságban végzett kutatás épp az ellenkezőjét mutatta: a művészeti pályán tanuló diákok gyengébben teljesítettek az érettségi vizsgán (*Harland, Kinder, Lord, Stott, Schagen és Haynes, 2000*).

A zene erősíti az IQ-t, az előadói készséget, a fonológiai képességeket és a beszédértést zajos környezetben, s erősen feltételezhető, hogy segíti az idegennyelv-tanulást. Javíthatja továbbá a verbális képességeket (beleértve az olvasást az írást és az idegennyelv-tanulást). Számos tanulmány a zene pozitív hatását mutatja ki a térlátásra, de az egyetlen longitudinális vizsgálat nem mutat hosszú távú hatást. Nincs arra vonatkozó evidencia, hogy a zene fejlesztené a matematikai képességet.

A színházi nevelés egyik fajtája, az osztálytermi dráma (*classroom drama*) erősíti a verbális képességeket, de nincs meggyőzően kimutatható kapcsolat a színházi nevelés és az általános tanulmányi képességek között.

Két kutatás azt bizonyítja, hogy a vizuális nevelésben részesülőknek jobb a geometriai gondolkodása, de az oksági összefüggés nem bizonyított. Tipikusan közeli transzferhatást mutat ki egy tanulmány a művészeti munkák alapos megfigyelése (*close observation*) és a természettudományos megfigyelési képesség között.

A tánc területén nem fedezhető fel hatás a matematikai vagy verbális képességekre, egyes tanulmányok szerint hatással van a térlátási képességekre, de e tanulmányok kis száma nem enged meg messzemenő következtetéseket.

Gondolkodás és kreativitás

Kevés kutatás vizsgálja a kreativitás növekedését tánccal vagy színházi neveléssel kapcsolatban, a kisszámú statisztikai adat pedig nem engedi meg a következtetések általánosítását. A sokoldalú művészeti nevelés terén tett kutatások sem bizonyított-

tak oksági összefüggést a kreativitás és a problémamegoldás területén. A kritikus gondolkodás és a művészet közötti kapcsolatot egyetlen tanulmány sem vizsgálta a kutatásba bevontak közül!

Szociális és viselkedési kompetenciák

Empirikus tanulmányok azt mutatják, hogy művészeti kurzusokba bevont tanulók motiváltabbak az általános tanulásban, ezek azonban korrelációs tanulmányok, amelyek nem engedik meg azt a következtetést, hogy az erősebb motiváció oka lenne a művészeti nevelés. Más szociális képességek (önbizalom, önkép, kommunikációs és együttműködési képességek, empátia, mások érzelmeinek figyelembe vétele, saját érzelmek kifejezése és szabályozása) esetén is csupán törekvés van a művészeti nevelés pozitív hatásának igazolására. A leginkább biztató eredmények ezen a téren az osztálytermi drámával kapcsolatban születtek (252–256. o.).

Az eredmények összegzése után látszik, hogy az eleinte nagynak vélt populáció (507 kutatás) mennyire kevés: „Számos tanulási kimenet esetén nem több, mint 2-3 tanulmány állt rendelkezésre. A művészeti nevelésre irányuló kutatás a neveléstudományi kutatások csupán apró szelete” (256. o.).

Ha rátekinünk az eddig leírtakra, akkor egy olyan elméletirányított kutatást látunk, amely egy széles körben jelen lévő (például politikusok nyilatkozataiban vagy az OECD országok tanterveiben), de kevésbé tudatosított szociális konstrukcióra hívja fel a figyelmet, vagyis arra, hogy az élethosszig tartó tanulás paradigmájában a művészeti nevelés feladatát sokan a nem művészeti tanulási kimenetekre tett hatásban látják. A kutatás tulajdonképpeni célja, és egyben egyik eredménye is, hogy ezt a felfogást tudatossá teszi, az erre vonatkozó nézeteket összegyűjti, rendszerezi, értelmezi, majd ebbe a rendszerbe belehelyezi az empirikus vizsgálatot. A fenti konstrukciót ugyanis empirikusan a transfervizsgálatok bizonyíthatják. Ezért a kutatók minél nagyobb számú adatot gyűjtöttek össze a témában, hogy összegezni tudják a rendelkezésre álló tudást. A metaanalízis ennek az összegzésnek az eredményét teszi számszerűvé. A kutatás tehát lényegében egy elmélet felülvizsgálatára irányul.

A REAP kutatás eredményeit bemutató konferencián *Rosenthal* és *Hetland* (2001) a metaanalízis kritikájáról szóló fejezetet *Sir Winston Churchill* híres mondásával vezetik be „Senki nem állítja, hogy a demokrácia tökéletes, vagy csalhatatlan. Éppenséggel úgy tudjuk, hogy a demokrácia a legrosszabb államforma, leszámítva az összes többit, amellyel eddig próbálkozott az emberiség.” Ezt követően számos kritikai szempontot sorolnak fel. A legfontosabbak: a mintavétel torzítása, a metaanalízis során elvesző információk, a különböző kutatások metodikai sokszínűsége, amely gyakran nem engedi meg a számszerű összefüggést, valamint a jó és gyenge minőségű kutatások eredményének összegződése.

A metaanalízisnek számos pozitív vonása is van: orientál például a jövőbeni kutatások tekintetében, feltárja a hiányosságokat, és ma, amikor egyre több kutatási eredmény lát napvilágot, világossá teheti a pozitív tendenciákat, trendeket. Mindenképpen világos, erős képet ad egy adott területről.

A kvantitatív kontra kvalitatív kérdés

A kvantitatív kontra kvalitatív kérdés a kutatási design egyik legproblematisabb pontja. *James S. Catterall* rendkívül éles kritikát fogalmaz meg a kvalitatív kutatások kizárása miatt. „A *Winner* és *Cooper* (2000) fejezet, és a REAP-beszámoló mint egész, jogaitól foszt meg nagyon sok kutatási modellt és az azokat szakértő módon gyakorlókat – antropológusokat, etnográfusokat, programértékelőket, művészeti nevelés területén kutatókat és tanárokat is. Ezek a nem-kíséleti-kutatók (*non-experimentalist*) a művészeti programok hatásainak megértéséhez sok utat sorakoztatnak fel. Igazolt módszerek, mint a megfigyelés, a résztvevői megfigyelés, kliens- és szolgáltató felmérések, intenzív interjúkutatás, sok szempontú lencsét alkalmazó triangulációs kutatás, a tanulói munkák tanulmányozása, csak néhány azok közül a módszerek közül, amelytől a REAP megvonta bizalmát.” (*Catterall*, 2001, 33. o.).

Catterall nézetével szemben úgy vélem, *Winner*ék kutatása tökéletes korrektséggel hoz összhangba célt, kérdést és eszközt. Az alapvetően kvantitatívnak mondott kutatásnak jó adag kvalitatív eredménye is van, például a kutatások összegyűjtése, csoportosítása, értelmezése, eredményeinek rövid leírása. A könyv nem zárja ki a kvalitatív módszereket látóköréből, oldalakat szentelnek többek között a magyar DICE program bemutatásának. *Ellen Winner*, a könyv első szerzője a REAP-projektet követően egy kutatócsoporttal komoly kvalitatív kutatásba fogott bele a művészeti nevelés hatásainak jobb megismerése érdekében, melynek eredménye a *Studio Thinking* (2007) című könyv. Nem valószínű, hogy a kvantitatív módszerek iránti elfogultságból döntött volna a kvalitatív tanulmányok kizárása mellett. Sokkal inkább azért, hogy szigorúan objektív módon vizsgálja felül a művészet transzferhatásaival kapcsolatos elképzeléseket, és ezáltal szembesítsen az alaptalan vagy túlzó elvárásokkal.

A kutatás gyenge pontja sokkal inkább az, hogy eleve olyan képességeket vizsgál, amelyek összetettek, tehát a számszerű mérés nehezen kivitelezhető a változók nagyon nagy száma miatt. A transzfer ráadásul igen nehezen bizonyítható (v.ö. 36. o.).

Vegyük például a kreativitást, amelynek támogatását az USA oktatási államtitkára elsősorban a művészettől várja. Vegyünk egy olyan kreativitás modellt, amely a legújabb kutatásokat tükrözi. *Collard* és *Looney* (2014) *Lucas*, *Claxton* és *Spencer* (2013) nyomán 15 részképességet sorol fel öt csoportra bontva a kreativitás össze-

tevőinek meghatározásakor. 15 részképesség mérése, azok bonyolult belső egymásra hatását is figyelembe véve rendkívül nehéz feladat.

A másik oldalon adott egy bizonyos művészeti tevékenység, amelyről bizonyítani szeretnénk, hogy fejleszti a kreativitást. Igen ám, de itt is számos változónk van, például az órák időtartama, a rendszeresség, az időszak, az előképzettség, a tanári módszerek, a gyerekek életkora, szociális helyzete, és további látens tényezők is lehetnek. A transzfer bizonyítása további nehézségek forrása. Tegyük hozzá, egy másik kreativitás-modellel dolgozó másik kutatás összevethetlenné teszi az eredményeket. Így a metaanalízisig el sem jutunk. A kevés esetszámmal dolgozó, egyetlen kutatásra vonatkozó eredmények szignifikancia szintje pedig alacsony lesz.

Nem csodálkozhatunk hát azon, hogy a könyv meglehetősen kevés pozitív korrelációról, és ennél is kevesebb bizonyítható ok-okozati összefüggésről tud beszámolni. Számos, egy területre vonatkozó, hasonló dizájnnal készült kutatás kell ahhoz, hogy érdemi eredményről beszélhessünk. Ilyen például *Ann Podlozny* (2001) tanulmánya, amely közel 200 kutatás vizsgálata után világos összefüggést állapított meg az osztálytermi dráma és hat verbális részképesség fejlődése között.

A könyv szerzőinek szándéka valójában nem a művészet transzferhatásainak cáfolása. Sokkal inkább *a művészeti nevelés céljáról való gondolkodás megváltoztatása*, amelyet a szerzők a kutatási eredmények összefoglalásakor világosan ki is mondanak: a művészeti nevelés igazolását nem más területekre tett hatásában kell keresnünk, hanem a művészi diszpozíciók (*habits of mind*) megismerésében és elfogadásában, amilyen például az *alapos megfigyelés, az elképzelés, a kitartás, a kifejezés, az együttműködés és a reflexió*. „A művészet pedig minden gyermek számára egy másik megismerési utat kínál, mint a tudomány. Mivel itt egy olyan terepen vannak, ahol nincsenek jó vagy rossz válaszok, ez felszabadítja a tanulókat a felfedezésben és kísérletezésben” – vallják. (20. o.)

A könyv címe is a fenti értelmezést erősíti meg. Az *art for art's sake*, avagy *l'art pour l'art* a XIX. század első felében megfogalmazódó eszme. Lényegi mondanivalója, hogy a művészet önmagáért való, nem szükséges társadalmi, politikai, vallási vagy gazdasági szerepvállalással igazolnia létét. Nem egyszerűen esztétikai fogalom, hanem a művészet függetlenségéért, a művészi szabadságért folytatott küzdelem kifejezése. (*Wiener*, 1968; *Tolcsvay*, 2007).

Összegezve azt mondhatjuk, hogy az *Az art for art sake?* kérdése alapvetően a praktikum, külső hasznosság és a létezésben hordozott belső érték között feszül, s ezáltal nem a művészetre, hanem a művészeti nevelésre vonatkozik. A szerzők célja tehát nem a művészeti nevelés ellehetetlenítése, amikor a transzferhatások kimutatásának nehézségére hívják fel a figyelmet, hanem éppen védelme, a művészeti nevelés visszahelyezése saját lényegéből fakadó jogaiba.

Irodalom

- Catterall, J. (1998): Involvement in the arts and success in secondary school. *Americans for the Arts Monographs*, 1/9 Washington DC.
- Catterall, J. (2001): Main Points in Response to „Mute those Claims: No Evidence (Yet) For a Casual Link Between the Arts and Academic Achievement”. In: Winner, E. – Hetland, L. (szerk): *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes*. Conference Proceedings from August 24–26, 2000. The J. Paul Getty Trust, Los Angeles, 32–38.
- Collard, P. – Looney, J. (2014): Nurturing Creativity in Education. *European Journal of Education* 49. 3. sz. 348–364.
- Harland, J. – Kinder, K. – Lord, P. – Stott, A. – Schagen, I. – Haynes, J. (2000): *Arts Education in Secondary Schools: Effects and Effectiveness*. National Foundation for Educational Research, Slough.
- Hetland, L. – Winner, E. (2001): The arts and academic achievement: What the evidence shows. *Art Education Policy Review* 102. 5. sz. 3–6.
- Hetland, L. – Winner, E. – Veenema, S. – Sheridan, K. (2007): *Studio Thinking: the Real Benefits of Visual Arts Education*. College Press, New York.
- Lucas, B. – Claxton, G. – Spencer, E. (2013): *Progression in Student Creativity in School: First steps towards new forms of formative assessments*. OECD Education Working Paper No. 86, OECD, Paris.
- Podlozny, A. (2001): Strengthening Verbal Skills Through the Use of Classroom Drama: A Clear Link. A Summary of a Meta-Analytic Study. In: Winner, E. – Hetland, L. (szerk): *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes*. Conference Proceedings from August 24–26, 2000. The J. Paul Getty Trust, Los Angeles. 99–108.
- Rosenthal, R. – Hetland, L. (2001): Meta-Analysis: It's Use and Value in Arts Education Research. In: Winner, E. – Hetland, L. (szerk): *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes*. Conference Proceedings from August 24–26, 2000. The J. Paul Getty Trust, Los Angeles. 1–17.
- Tolcsvay Nagy Gábor (2007, szerk.): *Idegen szavak szótára*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Wiener, P. P. (1968, szerk.): *Dictionary of the History of Ideas. Studies of Selected Pivotal Ideas*. Charles Scribner's Sons, New York.
- Winner, E. – Cooper, M. (2000): „Mute those Claims: No evidence (yet) for a causal link between arts study and academic achievement. *Journal of Aesthetic Education*, 34. 3/4.sz. 11–75.
- Winner, E. – Hetland, L. (2001, szerk.): *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes*. Conference Proceedings from August 24–26, 2000. The J. Paul Getty Trust, Los Angeles.

|| Winner, E. – Goldstein, T. R. – Vincent-Lacrin, S. (2013): Art for art's sake? – the impact of arts education. Educational Research and Innovation. OECD Publishing, Paris, 266 oldal