

Kolosai Nedda

# ANYA, MENJÜNK MA MÚZEUMBA!

– A MÚZEUM MINT INNOVATÍV  
KULTURÁLIS JÁTSZÓTÉR  
KISGYEREKEKNEK ÉS CSALÁDJAIKNAK



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI  
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL

AZ NKFI ALAPBÓL  
MEGVALÓSULÓ  
PROJEKT

**Társadalmi Innovációs Nemzeti Laboratórium**

**Kolosai Nedda**

# **ANYA, MENJÜNK MA MÚZEUMBA!**

**– A MÚZEUM MINT INNOVATÍV KULTURÁLIS JÁTSZÓTÉR  
KISGYEREKEKNEK ÉS CSALÁDJAIKNAK**

*Mindenkinek jogában áll szabadon részt venni a közösség kulturális életében, élvezni a művészeteket és osztozni a tudomány előrehaladásában, valamint annak eredményeiben.*

*(Emberi Jogok egyetemes nyilatkozata, 27. bekezdés)*

**Kolosai Nedda**

**ANYA, MENJÜNK MA MÚZEUMBA!**

– A MÚZEUM MINT INNOVATÍV KULTURÁLIS JÁTSZÓTÉR  
KISGYEREKEKNEK ÉS CSALÁDJAİKNAK

Budapest, 2022

Társadalmi Innovációs Nemzeti Laboratórium  
ELTE Tanító- és Óvóképző Kar

Anya, menjünk ma múzeumba!

– A múzeum mint innovatív kulturális játszótér  
kisgyerekeknek és családjaiknak

SZERZŐ

Kolosai Nedda

LEKTOROK

Nagy Veronika

Bereczkiné Záluszkai Anna

TÁMOGATÓK

Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar  
ELTE Társadalmi Innovációs Nemzeti Laboratórium  
Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal

ISBN 978-963-489-523-7

ISBN 978-963-489-524-4 (pdf)



AZ NKFI ALAPBÓL  
MEGVALÓSULÓ  
PROJEKT

FELELŐS KIADÓ

az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar dékánja  
1126 Budapest, Kiss János altábornagy utca 40.

# Tartalomjegyzék

<b>Az élményalapú múzeumi tanulás reformpedagógiai kiindulópontjai .....</b>	<b>8</b>
<b>Kulturális örökségünk színhelyei</b>	
– Múzeumok és újraértelmezésük .....	11
<b>Tanuláskonceptiók a múzeumi tanulásról .....</b>	<b>14</b>
Oktató vagy didaktikus múzeumi tanulás .....	15
Aktív vagy felfedező tanulás a múzeumban .....	16
Konstruktivista múzeumi tanulás.....	17
Szociális konstruktivista megközelítés.....	18
<b>Múzeumi élmény és múzeumi tanulás óvodásoknak</b>	
– Kutatási eredmények .....	20
<b>A kulturális befolyás forrásai .....</b>	<b>22</b>
A kulturálisan irányított környezet formálása .....	25
<b>A kulturális befolyás és a felsőoktatás eredményessége.....</b>	<b>29</b>
<b>Gyermekkulturúra és mentális egészség</b>	
– Kutatási eredmények .....	31
Pedagógusok mentális egészsége, érzelemszabályozó képessége.....	31
Gyermekkulturúra hozzájárulása pedagógusok mentális egészségének javításához .....	31
<b>Milyen az óvodás gyermek?</b>	
– A múzeumi élményt befolyásoló jellemzők.....	37
Az érzelmek szerepe az óvodás tanulásában .....	38
Az óvodás alapvető létformája a játék.....	40
Az óvodás tanulása és gondolkodása .....	41
Képi-képzelti gondolkodás: varázslat és mágia .....	42
Kérdezés és megfigyelés .....	43
Mi történik az óvodás fejében? .....	44
Művelet előtti gondolkodás lazulása.....	47
Konklúzió .....	48
Az óvodás igénye a kauzalitásra .....	50
Az óvodás gyermek emlékezeti folyamatainak sajátosságai .....	50
<b>Miért járjanak az óvodások múzeumba? .....</b>	<b>52</b>

<b>Hogyan tudja a múzeum teljesíteni a feladatait? .....</b>	<b>53</b>
<b>Milyen az óvodás gyermek számára megfelelő múzeum?.....</b>	<b>55</b>
<b>Miért jó a múzeum az óvodásnak? .....</b>	<b>58</b>
Az óvodapedagógus szerepe .....	59
<b>Külföldi jó példák – Osztrák gyermekmúzeumok.....</b>	<b>60</b>
A bécsi ZOOM Gyermkmúzeum	
– ZOOM Kindermuseum .....	63
A grázi FRida&freD Gyermkmúzeum	
– Frida&freD–Das Grazer Kindermuseum .....	63
<b>Múzeumpedagógiai módszerek</b>	
<b>a vizsgált osztrák gyermekmúzeumokban .....</b>	<b>65</b>
Miben jobbak a vizsgált osztrák gyermekmúzeumok? .....	66
<b>Múzeumok kínálata Magyarországon óvodáskorú gyerekeknek .....</b>	<b>67</b>
Mi hiányzik még a múzeumok	
óvodáskorú gyerekeket (is) megszólító kínálatából? .....	72
A gyermekmúzeumok hazai perspektíváiról készült	
SWOT–analízis.....	73
További ajánlások gyermekmúzeumok létrehozásához	
Magyarországon.....	74
<b>Gyermek kultúra, játékkultúra aktív formálása a 21. században –</b>	
<b>Óvodásokat megszólító múzeumi mintaprojekt</b>	
<b>kialakítási folyamata .....</b>	<b>77</b>
A kulturális játszóterek innováció céljai.....	77
ELTE TÓK résztvevő tanszékek .....	78
Az innováció, a program előzményei és eredményei	
az ELTE TÓK tanszékein .....	79
A mintaprojekt, az óvodásoknak kialakított	
múzeumi foglalkozás lépései .....	80
A Hetedhét Játékmúzeum céljai a mintaprojekt kialakításával .....	82
Alapelveink a múzeumi minta foglalkozás tervéhez	
– „Színek, illatok, formák a Hetedhét Játékmúzeumban” .....	84
A megvalósult mintaprojekt .....	86
<b>A múzeum mint a gyermek kultúra innovatív játszótère</b>	
<b>kisgyerekeknek és családjaiknak .....</b>	<b>88</b>
Az implementáció lépései: a magyarországi	
múzeumpedagógiai gyakorlatba való átültetés folyamata .....	88
Hetedhét Játékmúzeum .....	89
Sóstói Múzeumfalu .....	90
Sóstói Múzeumfalu gyűjteménytörténet, gyűjtési módok ..	91

<b>ELTE–TINLAB: Múzeum a Legkisebbeknek .....</b>	<b>95</b>
Márkanév használata .....	95
Kritériumok kialakítása .....	95
A kritériumrendszer .....	95
Felnőttek értékelési szempontjai óvodások	
múzeumi tanulásáról .....	97
Spontán megjelenő pozitív érzelmek .....	98
Óvodások aktivizálása, tanulásszemlélet .....	98
Nevelési területek megjelenése .....	99
A mese, a történet megvalósítása .....	99
A múzeum kiállítási tárgyainak megismerése .....	99
Szabad játék .....	100
Rajzos önértékelő lapok gyerekek részére	
óvodások múzeumi tanulásáról .....	100
<b>Irodalom .....</b>	<b>104</b>



## Az élményalapú múzeumi tanulás reformpedagógiai kiindulópontjai

Az oktató, nevelő, felfedeztető, gyönyörködtető múzeum eszméje, a múzeumok tanulási helyszínként való alkalmazása reformpedagógiai gyökerű. A 19. század végén megfogalmazott újszerű gondolatok, múzeummal kapcsolatos pedagógiai gyakorlatok részben érdekes, elgondolkodtató olvasmányok, részben a megrögződött pedagógiai szokásoknak, a kényelmes hétköznapi gyakorlattá váló tanításnak és tanulásnak hadat üzenő, új utakat kereső pedagógiai magatartás örökké érvényes példái (Pukánszky, 1999).

Alfred Lichtwark (1853-1914), a Lichtwark reformiskola megalapítója a Kunsthalle Hamburgban tárlatvezetés közben sokat beszélgetett a múzeum műalkotásairól a gyerekekkel. 1886-ban kezdeményezte – szoros együttműködésben a város tanárszövetségeivel – a művészeti és az esztétikai oktatás, a muzeológia haladó szellemiségű törekvéseinek elindítását.

A közönséget és a(z eredeti) művet, valamint ezek kapcsolatát helyezte a középpontba; a múzeumot a képzés helyszínének tekintette mind a tanulók, mind a pedagógusok számára. Módszertana a „szem oktatása” (*Erziehung des Auges*), amelynek lényege a műalkotással való közvetlen kapcsolat, a mű megfigyelése, az arról való interaktív beszélgetés. Lichtwark szerint az esztétikai nevelés úgy valósulhat csak meg, ha minden érzékszerv interakcióba kerül (Polenghi et al., 2021), ezért a megfigyelés kulturális gyakorlatában nagy hangsúlyt fektetett a műtárgyak kézzelfoghatóságára és a megfigyelő jelenlétének összekapcsolására. 1896-ban, szintén a Kunsthalle Hamburgban *A gyerekek gondolkodása és művészeti tevékenységei* témában nyitott kiállítást (Priem & Mayer, 2017).

A kisgyermek művészeti oktatása is az ő kezdeményezésének eredménye. Lichtwark legfontosabb tevékenysége a századfordulót követő három nagy művészetpedagógiai kon-

ferencia<sup>1</sup> megszervezése volt. A konferenciákon a különböző iskolatípusok tanárai, művészek és a művészetpedagógiai témák iránt érdeklődő más szakemberek vettek részt. Megfogalmazták véleményüket arról, miként lehet az új koncepció az iskolai nevelés és a széles körű népművelés megújításának az eszköze (Német, 1998; Priem & Mayer, 2017).

Az amerikai filozófus, pedagógus John Dewey (1859-1952) nevéhez kötődik a *learning by doing*, azaz a tevékenységen keresztüli tanulás elmélete. Az először 1899-ben megjelent *The School and Society* című művében utal arra, hogy a művészet(ek)nek minden érzékszervünkre szüksége van: „All art involves physical organs – the eye and hand, the ear and voice.” (Dewey, 1915, p. 78).

A John Dewey-féle iskolakoncepció (1904) a hagyományos osztályterem helyébe jól felszerelt laboratóriumokat, műhelyeket, a festészethez és a szobrászathoz tágas műtermeket, a zenéléshez zenetermeket állított fel. Koncepciójában az iskolai tevékenység szerves részét alkotta a könyvtár mellett a múzeum a tapasztalatszerzésen alapuló nevelési program részeként, egyúttal a tanulás mindennapi helyszínéként. Később, 1934-ben megjelent *Art as Experience* című munkájában részletesebben kifejti a művészeti oktatásról vallott nézeteit.

Ellen Key (1902/1976) sürgette a gyermek fejlődési sajátosságaival összhangban álló nevelési módszereket, új művelődéspolitikai reformokat. Eszméi szerint az új idők új iskolájában új szellemben tanító pedagógusokra van szükség, akik a tantárgyi szétaprózottság helyett integráltan tanítanak és taneszközök helyett az eredeti művekkel ismertetik meg az ifjúságot (Pukánszky, 1999; Key, 1902/1976).

Dewey-hez és Key-hez hasonlóan vélekedik művészet és oktatás integrált szerepéről Herbert Read (1893-1968) angol művészettörténész, filozófus, aki az 1943-ban megjelent *Education through Art* című művében már azt mondja ki, hogy az oktatás alapjául a művészetnek kell szolgálnia (Read, 1943, p. 1).

<sup>1</sup> 1901 Drezda: Rajzoktatás és képzőművészet, 1903 Weimar: Nyelv és költészet, 1905 Hamburg: Zene és gimnasztika

Láthatjuk, *a művészetpedagógia születésének időszaka ez*. A századfordulón kibontakozó első jellegzetes reformtörekvés – tehát a művészetpedagógia születése –, amely a kor életérzésében, kultúra- ember és világfelfogásában gyökerezett, egy életfilozófiát, valamint a modern művészeti törekvések szellemi atmoszféráját sugárzó, azoknak sajátos pedagógiai vetületét adó irányzat (Németh, 1998, p. 49).

## Kulturális örökségünk színhelyei – Múzeumok és újraértelmezésük

A 19. században a múzeumoknak Európa szerte különleges szerepük volt a társadalomban, amely magában foglalta a hatalom reprezentációját, a nemzeti identitás alakítását, valamint a tömegek képzését és morális fejlesztést (Gibbs et al., 2007). A múzeumi és könyvtári szabályzatok előírták a tiszta kezeket és a tiszta arcokat, amelyet nagyon szigorúan alkalmaztak is annak érdekében, hogy megakadályozzák a betegségek és fertőzések átvitelét a könyveken keresztül.

Ámbár eredetileg a tömegek fejlesztését és oktatását célozták meg, a múzeumok egyre inkább a középosztály igényeire reagáltak: a 19. század végére a múzeumi képzők és –fejlesztők egyre inkább marginalizálódtak, egyúttal az esztéták és a tudomány képviselői kerültek többségbe (Gibbs et al., 2007). A fókusz eltolódása máig megmaradt, ám több országban, például az Egyesült Királyságban és Hollandiában a művészetek és a kultúra múzeumi tanulásának lehetősége komoly teret kapott a kulturális életben és a politikában (Gibbs et al., 2007). Magyarország a 21. században elkezdett felzárkózni ehhez a gondolkodásmódhoz.

Európa más országában a múzeumok (ki)nyitottak új közönség felé, elsősorban a saját kezdeményezéseik alapján, majd a közönség igényeire válaszolva, függetlenül a politikai támogatottságtól. Politikai, kulturális, vagy intézményi okokból a múzeumok sok szerepet vállaltak át, ideértve

1. a társadalmi változások képviselét,
2. a felelősségvállalást a befogadó társadalmakért, és
3. a közösség fejlődéséért, valamint a
4. a tudományos fejlődés és az
5. élethosszig való tanulás támogatását (Gibbs et al., 2007).

A felnőttképzési (múzeumi) programok Európa múzeumaiban rendkívül változatosak. Néhány intézmény esetében a programok

nagyon kidolgozottak: gyakran magukban foglalnak akkreditált tanfolyamokat, gyakorlati műhelyeket, vezetett látogatásokat, beszélgetéseket és családi eseményeket. Más múzeumokban a képzések még fejlesztés alatt vannak: megkísérelnek beépíteni nem hagyományos tanulási módokat egy-egy múzeumi projektbe a múzeumok fő tevékenységi köreinek határain egyensúlyozva.

A múzeum fogalma, funkciója, meghatározásai folyamatos változásban vannak, Ébli 2005-ben felvázolta a változás vízióját. Szerinte a múzeum szervező elve egyre inkább az emberközpontúság lesz. Nem a világon és tárgyain uralkodó emberé, hanem az azokkal számtalan formációban együtt élő, s ennek a történetileg különböző, és a jelenbe nyúló változatait a maga teremtette múzeumokban bemutató emberé. A tárgy csak ürügy, alkalom lesz az emberi lét rétegzettségének megidézésére, ezzel gyökeresen megváltoztatva a közgyűjteményi tevékenységet (Ébli, 2005, p. 16).

Koltai Zsuzsa (2011, 2018) empirikus kutatásai rávilágítottak arra, hogy az angol és amerikai szakirodalomban és múzeumi gyakorlatban megjelenő innovatív múzeumpedagógiai módszerek és programok hazánkban jelenleg csak esetlegesen, egy-egy múzeumpedagógus személyiségéhez/műhelyhez kötődően jelennek meg. A mobilkommunikációs, multimédiás és weblapú múzeumpedagógiai módszerek alkalmazása mellett, *esetleges* az innovatív múzeumpedagógiai programok – például: *Találkozz tudósokkal* program – alkalmazása Magyarországon (Koltai, 2018).

Az újszerű programok és módszerek Angliában és az Egyesült Államokban tapasztalható népszerűsége indokolttá tenné hazai bevezetésüket. A múzeumpedagógia és múzeumi kultúráközvetítés területén beindult pezsgést és innovációt jól jelzi, hogy az elmúlt másfél évben jelentős mértékben bővült a téma magyar nyelvű szakirodalma, hiszen kutatási jelentések, a szolgáltató és oktató múzeummal kapcsolatos kiadványok, egy továbbképzési jegyzet, valamint a múzeumandragógia témájával foglalkozó konferenciakötet egyaránt megjelent. A fejlődés olyan mértékű, hogy múzeumpedagógiai boom megindulásáról beszélhetünk (Koltai, 2011, p. 115).

A Múzeumok Nemzetközi Tanácsa (ICOM) 1946-os alapítása óta többször is meghatározta a múzeum definícióját, melynek aktuális, 2007-ben elfogadott verziója szerint *„a múzeum profitra nem törekvő, a társadalom fejlődése szolgálatában álló, a köz számára nyitott, állandó intézmény, amely az emberiség és környezete tárgyi és szellemi örökségét gyűjti, megőrzi, kutatja, közvetíti és kiállítja közművelődési, tudományos és szórakoztató céllal.”* E meghatározás megújítását is célul tűzték ki többek között 2019-ben, a Kiotóban tartott éves konferencián, ahol nem született meg az új, a megújult definíció. A múzeum fogalmának újragondolt leírása várhatóan 2022 augusztusában fog megszületni, a szervezet honlapján olvasható két javaslatról szavaznak majd a tagok. Az új definíciókból kiemelt néhány kulcsszó: *társadalom, köz(össég), részvétel(iség), inkluzivitás, oktatás* (Sandahl, 2019).

Az elmúlt évtizedek technológiai fejlődése, a társadalmi változások és a mindezekből eredő új kihívások és elvárások tehát a múzeum, mint intézmény fogalmának újragondolását, újraértelmezését kívánják meg. Új módokon kell viszonyulni a kutatáshoz, a kiállításhoz és a kommunikációhoz (Fleming, 2019). A múzeumok újraértelmezéséhez, a múzeumi tanulás megújításához kíván hozzájárulni ez a kiskönyv is.

## Tanuláskonceptiók a múzeumi tanulásról

Az Európai Unió lisszaboni célkitűzése a tudásalapú társadalomról, a tudományos alapon nyugvó gondolkodás megalapozásáról, a tudományközvetítő tevékenységek szinergiájára számít. A tudományos gondolkodást (ki)alakító helyzeteknek, pedagógusoknak, oktatóknak, éppen azt a folyamatot kell megmutatniuk, élményszerűen eljátsza(t)niuk, amelynek során minden megkérdőjelezhető, ahol mindent újra, előlről kell – önmagának – felfedeznie a tanulónak a (múzeumi) tanulás során (Vásárhelyi, 2011b).

A gyerekek teljesítményét, szocializációját leginkább meghatározó családi környezet és a szülők által kiválasztott intézmények (óvoda, iskola) kultúrája már kisgyermekkorban jelentős egyenlőtlenségeket eredményez. Ezért is értékelődnek fel a múzeumok, mint hozzáférhető és hiteles tanító helyek (Kárpáti, 2011).

A múzeumi tanulás alapvetően különbözik attól a tanulástól, amely a formális képzési helyeken történik, mivel a legtöbb tanulási mód a múzeumban informális. A múzeumok általában nem veszik figyelembe felhasználóik tanulási céljait. A múzeumba látogató célja vajon „csak” öröm- és élmény átélése, esetleg valamilyen tudás, ismeret megszerzése, vagy a saját identitás keresését, a kulturális jelentések felfejtését egyaránt megcélozza a múzeumi séta (Gibbs et al., 2007)? A felnőttek *múzeumhoz való viszonyát* több kutatás vizsgálja. Ugyanakkor múzeumi élményeik újraírását nem a gyerekeken keresztül képzelik el. A legfontosabb kutatási eredmények szerint:

- A látogatók nem biztos, hogy úgy tekintenek a múzeumra, mint tanulási élményre, akkor sem, ha élvezik a látogatást.
- Az (átlagos) látogatót a látogatás kötetlensége vonzza be vagy érdekli, s az a tény, hogy a látogatás ne igényeljen túl nagy pénzbeli és időbeli befektetést.

- Azok számára, akiknek a múzeum idegen, nem ismert hely, a múzeumok atmoszférája formális és ijesztő, mert elképzeléseik szerint a látogatás költséges és időben hosszú lehet.
- A múzeumi tanulási élmény értékelése nagyon szerteágazó. A látogatók szerint a legpozitívabb eredmény a tudásnövekedés, a megértés, valamint bizonyos új képességek megszerzése.
- Nagyon gyakran a felnőttek arra használják a múzeumlátogatásokat, hogy megerősítsék a tudásukat, ami már megvan, valamint arra, hogy megosszák azt más emberekkel, például gyerekekkel.
- Azok a múzeumlátogatók – azaz tanulók-, aki kapcsolatot találnak a múzeum és az Ő érdeklődési körük, élményeik között, valószínűbben mennek el újra múzeumba, mint azok, akik nem találták meg ezt a privát kapcsolatot (Gibbs et al., 2007).
- A felnőttek gyermekkori múzeumi élményei meghatározzák azt, hogy ők maguk milyen rendszerességgel járnak múzeumba, valamint, hogy mennyire szívesen indulnak gyerekekkel múzeumba (Kolosai, 2020).

Vizsgáljuk meg a múzeumban tapasztalható tanulási formákat annak érdekében, hogy kialakíthassuk a számunkra leghatékonyabb, legjobban működő koncepciót a múzeumi tanulás szervezéséhez. A következő múzeumi tanulási formákat írja le a nemzetközi szakirodalom:

1. Oktató vagy didaktikus múzeumi tanulás
2. Aktív vagy felfedező múzeumi tanulás
3. Konstruktivista múzeumi tanulás
4. Szociális konstruktivista megközelítés

### **Oktató vagy didaktikus múzeumi tanulás**

Ebben a megközelítésben a múzeum képviseli a tanárt, a látogató pedig a többnyire passzív és befogadó közönséget. Az



intézményi kultúra hierarchikus, nagy elismerést ad a szakértő(i) tudás(á)nak, az informális tudás vagy mindennapi tudás terhére. A kiállítás vezetői úgy működnek, mint speciális hírvivők az előre meghatározott információk átvitelében a tanuló felé. Ennek a didaktikus megközelítésnek az előnye, hogy az információ átadására fókuszál, amely gyorsan elsajátítható és memorizálható. A kiállított műre vonatkozó *tények* a tárgyai ennek a tanulási megközelítésnek.

A hátránya ennek a múzeumi tanulási módnak, hogy a látogatók kizárólag azt az ismeretanyagot tanulják meg, amit előre kiválogattak nekik. A tanulás ebben az értelemben fix, kumulatív, a tudás semleges, tényszerű és univerzális. Ez a tanulási megközelítés nagyon kicsi teret biztosít a megbeszélésre.

A didaktikus megközelítés nem veszi figyelembe a különböző tanulási stílusokat, mert a tartalom átvitele minden tanuló számára ugyanazon módon biztosított. Néhány múzeum a vezetett tárlatvezetést módosította, megengedve, hogy a hallgatóság kérdezzen. Bár a kérdéseket meghatározza a látogató előzetes tudása, ezen a módon a múzeum végül bevonja a hallgatóságot egy aktívabb, személyesebb tanulási folyamatba (Gibbs et al., 2007).

## **Aktív vagy felfedező tanulás a múzeumban**

Az aktív tanulás az 1970-es években a tudományos múzeumokban vált népszerűvé, azóta elterjedt a többi múzeumtípusban is. Alkalmazva a felfedező tanulás módszerét, a múzeum hiszi, hogy a tanulás a legjobban egy nyugodt, informális atmoszférában történhet, ahol a határok a képzés és a szórakozás között elmosódnak. Az aktív vagy felfedező tanulás deduktív helyett induktív módszerrel operál, a tanuló önállóan jut el a megértésig, miközben a tudományos kutatásban használt módszereket használ: szisztematikus megfigyeléseket, kísérleteket végez. A látogató, a kísérletező saját bevonódásának, érdeklődésének, felkészültségének függvényében, különböző mélységekbe jut el. Épít a diskurzusra, a vélemények kifejezésére, valamint az új, közös jelentések kialakítására (Billett, 2008).

A múzeum személyzete gyakran olyan csoportokba szerveződik, ahol egymást kiegészítő szakemberek vannak, akik egyszerre fejlesztik a kiállítást és az oktatást.

A múzeumi tanulásnak ez a megközelítése önmagában olyan folyamat, amely magában foglalja a látogatók tevékenységközpontú, közvetlen részvételét saját tanulási folyamataikban – például szerepjátékok játszását. Így a tanulók sokkal inkább aktív résztvevőkké, mintsem passzív közönséggé válnak (Gibbs et al., 2007).

Nagyszerű módja ez a gyakorlati és interaktív tanulási élménynek. Ma már nem csak a természettudományi és műszaki múzeumokban, hanem történeti, művészeti kiállításokban is előfordulnak formái az aktív vagy felfedező tanulásnak. A tanulás ezen módja megalapozza az interaktív kiállítások megjelenését sok kortárs múzeumban.

Az aktív vagy felfedező tanulási módhoz szorosan kapcsolható a múzeumokra jellemző tárgyról és tárgyakon keresztül történő tanulás. A tárgyak révén történő tanulás lehetősége különbözteti meg a múzeumi tanulást az ismeretszerzés egyéb formáitól, így a múzeumoknak a lehető legjobban ki kell használniuk ezt az egyedülálló forrást (Martin, 1999). A gyerekek maguk is felismerik a tárgyakból való tanulás értékét, ami újszerű élmény (lehet) számukra (Ingle, 1994). Ideális amennyiben olyan kiállítást vagy kiállítás részletet talál a múzeumban egy látogató, amely arra készíti őt, hogy önállóan tegyen fel kérdéseket. Amennyiben a kiállított tárgyakat, azaz a tárgyi bizonyítékokat használja fel ahhoz, hogy válaszokat találjon, majd a fellelt magyarázatokat megosztja másokkal is, reflexióikat megismeri, lényegében végigment egy, a mai tanuláskutatók szerint hatékony tanulási folyamaton (Vásárhelyi, 2011a).

## **Konstruktivista múzeumi tanulás**

Ebben a tanulásmegközelítésben a fókusz sokkal inkább a tanuláson van, mint a kiállításon és annak szakmai tartalmán. Ha egy múzeum alkalmazza a konstruktivista megközelítést, akkor az intézmény egy olyan fórummá válik, amelyben több különböző tanulásélmény valósulhat meg a látogatók számára.

A konstruktivista tanulás nézőpontja szerint csak olyan tudás van, amelyet mi magunk hozunk létre saját tanulási folyamataink során, azaz mindenki maga konstruálja a saját tudását. Ezt a gondolkodást követve a múzeum személyzete csapatokban dolgozik, a látogatók tudása az élményen, az élmény értékelésén, valamint a közönség aktivitásán keresztül integrálódik (Gibbs et al., 2007).

A konstruktivista tanulás koncepció épít az előzetes tudásra, az előzetes élményekre, előzetes tapasztalatokra. Az új ismeretek, tapasztalatok akkor épülnek be a korábban tanultak közé, amennyiben a tanuló képes (lehetőséget kap) kiépíteni a közöttük lévő tapasztalati vagy élménycapcsolatot (Nahalka, 2003).

Mivel minden egyes tanuló a saját perspektíváját, értékét és élményeit hozza be, a múzeumi képzők megpróbálnak különböző típusú tanuláslehetőséget biztosítani, különböző kiállítási stílusok és az elköteleződés szintjén keresztül.

A tanuló rendszerezésre váró tapasztalatokkal, további ismeretszerzésre motiváló élményekkel érkezik a kiállítótérbe. A múzeumi ismeretterjesztő feladata nem a tudásanyag átadása, hanem a tanuló segítése abban, hogy meglévő ismereteit rendszerezze, bővítse új és korábbi élményei összekapcsolásával, ezen a módon személyes, értékes és működő tudásmodellé alakítsa (Kárpáti, 2011; Hein, 1995).

Ez a tanulás megközelítés alátámasztja az alkalmazását a legújabb tanulásteóriáknak. Ugyanakkor nemzetközi viszonylatban is elsősorban a felnőtteknek készített programok esetében alkalmazzák a múzeumok.

## **Szociális konstruktivista megközelítés**

A konstruktivizmus a tudás konstrukcióját személyes, a tanuló ember egyéni értelmén belül lezajló folyamatnak tekinti. A szociális konstruktivista megközelítés vagy konstrukcionizmus szerint pedig a tanulási folyamat a szociális kognitív térben, az emberek közötti együttműködések, kölcsönhatások során társadalmi- és csoportfolyamatok keretében zajlik.

Ez a múzeumi tanulás megközelítés abból indul ki, hogy a múzeumok azok a helyek, amelyekben a szociális, kulturális, történelmi és politikai tudás konstruálódik és tárgyalásra kerül. A látogatók olyan közvetítőt keresnek, aki képes megtárgyalni ezt a tudást saját személyiségük, identitásuk, társadalmi helyzetüket figyelembevételével. Ebben a kontextusban a tanulók osztálya, neme, rassza, etnikuma, szexualitása, vallása stb. mind–mind rendkívül fontossá válik. Ez a kontextus sokkal fontosabb, mint a kiállítás maga.

A tudás úgy jön létre, hogy közben nincsen szenvedés, nincsenek konfliktusok, és a tudás egy állandó, folyamatos változás, újra megbeszélés eredménye. Ez az a tanulás–megközelítés, ami megpróbálja megkísérelni, hogy behívja a tanulók hangját és személyes narratíváit közvetlenül a multikulturális kiállítás megalkotásába (Gibbs et al., 2007; Kárpáti, 2011).

Összefoglalva a múzeumi tanulóssal foglalkozó szakirodalomban visszatérően említésre kerül, hogy a múzeumi tanulást nagymértékben stimulálja az érdeklődés. Több kutatás szerint is az kelti fel a legjobban az érdeklődést, aminek a tanulók (a látogatók) szempontjából személyes jelentése és jelentősége van (Grinder & McKoy, 1989; Vásárhelyi, 2011a, 2011b; Kolosai, 2019, 2021a). Sok szerző egyetért abban, hogy a jól felépített kérdések hatásosak az érdeklődés felkeltésében. Jó kérdésnek tekinthető az a kérdés, amelynek nyomán a látogató további kérdésekig jut el a válasz megtalálása közben, illetve amelynek nyomán diskurzusok alakulnak ki a látogatók között vagy a tárgyak és a látogatók vagy a múzeumi személyzet és a látogatók között (Vásárhelyi, 2011c).

A múzeumi tanulás szempontjából döntően fontos, hogy a tanulási környezet, az elrendezés tartalmaz–e, megenged–e többféle véleményt, kételyt, bizonytalanságot, nyitott végződéseket, többféle megoldásra lehetőségeket. Mindezzel lehetővé teszi–e a tanuló számára a múzeumban, hogy személyesen, aktívan bevonódjon a közös tudás kialakításának folyamatába, azaz saját tanulási folyamataiba (Nahalka, 2003; Grinder & McKoy, 1989; Kolosai, 2021b).

## Múzeumi élmény és múzeumi tanulás óvodásoknak – Kutatási eredmények

Jelenleg a neveléstudomány részét képező múzeumpedagógiával foglalkozó szakemberek komoly erőfeszítéseket tesznek azért, hogy a múzeumokban a múzeumi gyűjtemény és a tudományos kutatás mellett, középpontba kerüljön a *látogatói élmény és a múzeumi tanulás* (Kárpáti, 2011; Vásárhelyi & Bakonyi, 2011; Koltai, 2018). Egyre több múzeum követi ezt az utat, ugyanakkor kevés múzeum szólítja meg az óvodás korosztályt, az óvodások családjaikat és pedagógusaikat (Kolosai, 2019).

Az óvodások múzeumi tanulásával foglalkozó nemzetközi kutatásokban a fókusz elsősorban annak megmutatására irányul, hogy az óvodai nevelési terv milyen múzeumi tevékenységekkel valósítható meg (Dardanou, 2011; Holmes, 2012). Készülnek könnyen használható füzetek óvodapedagógusoknak és szülőknek, melyek ötleteket adnak a múzeumi élmény feldolgozására, a következő látogatás reményében (például Bee, 2021). Szórványosan találunk olyan akciókutatást is, amely az óvodások múzeumi tanulásának folyamatait, a kiállított műtárgyakkal kialakuló kapcsolataikat, jelentésadási folyamataikat vizsgálja (Carr et al., 2012).

A nemzetközi kutatásokat áttekintve, jelenleg kevés projekt foglalkozik azzal a kérdéssel, hogy a múzeumok milyen módszertant kövessenek annak érdekében, hogy ott óvodások örömmel, hatékonyan tanulhassanak. A kérdéskör még sok kiaknázatlan lehetőséget tartogat.

Ezt a hiátust felismerve multidiszciplináris kutatócsoportunk tagjai: egyetemi oktatók, muzeológus, múzeumpedagógus együttműködve kidolgoztunk élményközpontú múzeumi foglalkozásokat 2017-ben. Az óvodásoknak szóló múzeumpedagógiai tevékenységek alapját a tudásról alkotott konstruktivista

tanulás felfogás alkotja. A kidolgozott múzeumi tevékenységek során az óvodások aktívan konstruálják tudásukat értelmezési folyamatokban (Nahalka, 2003; Kárpáti, 2011; Kolosai, 2019, 2021b).

A múzeumlátogatói attitűd kialakítása olyan összetett folyamat (Nagy, 2018, 2020), amelybe a vonzó múzeumpedagógiai tevékenység szakmai kialakítása mellett, szükséges volt bekapcsolnunk a pedagógusokat is. Az ELTE TÓK-on végzett kutatási, felsőoktatás– és közoktatás fejlesztési munka célja, hogy pedagógus hallgatóink váljanak képessé az élethosszig való tanulás elősegítése céljából a művelődés, önművelés élvezetes, értékközvetítő módszereinek továbbadására a gyermekkultúra, játékkultúra aktív formálására, múzeumi környezetben (Kolosai, 2019).

## A kulturális befolyás forrásai

A kultúra jelek, szimbólumok egymásba nyúló összessége, olyan kontextus, amelyen belül a jelek értelmezhetőek, sűrűn leírhatók. A kultúra a társadalmilag teremtett jelentésstruktúrák összessége, melynek kereteiben kiismerjük magunkat abban a világban, melyben cselekedeteink jelekké válnak. Az ember a jelentések maga szötte hálójában függő lény, a kultúrát tekinthetjük ennek a hálónak (Greetz, 1994).

A kulturális modellek született ismeretével rendelkezni lehetetlenség. A kultúraelsajátításra való emberi képesség lehetővé teszi az emberi közösségeknek, hogy nagyon változatos kulturális adaptációt használjanak, és nagyon gyorsan megváltoztassák azt, amikor a feltételek megváltoznak, vagy új adaptációt találjanak fel. A kultúra megtanulása a kritikus tényezője annak a rendszernek, amelyben a biológia, a psziché és a kultúra kölcsönösen felépítik egymást. Ezért van óriási szelekciós előnye annak, ha a gyermek megtanul, és megtud tanulni hatékonyan alkalmazkodni bármely közösséghez, amelybe történetesen beszületik (Nguuyen & Fülöp, 2006).

Annak érdekében, hogy hatékonyan bekapcsolódjanak az őket körülvevő szociális világba a gyerekeknek meg kell ismeriük kultúrájuk viszonyait. Ez egy fókuszált, intenzíven motivált keresés, kutatások azt mutatják, a kisgyermek már a kezdetektől intermentális, együttműködő és jelentéskereső célokat állítanak fel ennek érdekében (Trevarthen, 1988, p. 80).

A gyermeki tevékenységek jelzik a kulturális jelentésrendszereket, amelyek a gyermeki fejlődés forgatókönyvét formálják bármilyen adott kontextusban, s ez a forgatókönyv várhatóan nagyban meghatározza, hogy a gyermek mit tanul meg és hogyan.

A pedagógusok óvodásokkal szemben támasztott nevelési elvárásai hiedelmeket és kulturális értékeket egyaránt tükröznek, kulturális vélekedésrendszereik szoros összefüggést mutatnak az általánosabb társadalmi, kulturális hiedelemrendszerekkel. Ezért a gyermekek kulturális gyakorlatokban való

részvételének kutatása feltételezi a gyermek környezetében élő felnőttek, például a pedagógusok kulturális vélekedésszereinek, etnoteóriáinak szisztematikus vizsgálatát. Bizonyos kutatások azt mutatják, hogy a szűkebb mikrokörnyezet hatása jelenleg csökken, miközben az intézményesített oktatás hatása felértékelődik. Több kutató leírja, hogy a gyermekkor fokozatosan intézményesül. A tanítás intézményes formája egyre korábbi életévekbe hatol be (Kagitcibasi, 2006; Golnhoffer & Szabolcs, 2005).

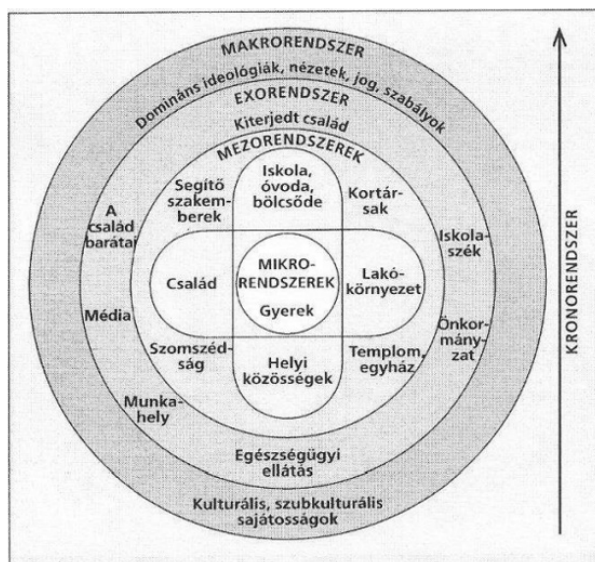
A fejlődési fülke modell értelmében az óvodás fejlődésének kulturális szerveződését a környezet – például az óvoda nevelési értékei –, a bevett szokások, valamint a család jellemzői együttesen hozzák létre (Super & Harkness, 2006). A kulturálisan irányított környezet hatását a három alrendszernek egymással, a külső társadalmi erőkkal, valamint az egyes gyermekkel való kapcsolatának mintázatai alakítják ki. Ebben a vonatkoztatási keretben a gyermeki fejlődés kulturális szerveződését 1. a környezet, 2. a bevett szokások és 3. a szülő, a pedagógus pszichológiai jellemzőinek összhangzattana hozza létre. Az aktív gyermek fogalmának használata elengedhetetlen a gyermek-környezet interakciók adekvát magyarázatában. Amikor a kulturális befolyás forrásait kutatjuk, *a fejlődési fülke modell* olyan elméleti keretrendszert biztosít, amely arra figyelmeztet bennünket, hogy mindegyik alrendszer figyelembe kell venniünk, folyamatosan megvizsgálva összefüggéseiket (Super & Harkness, 2006). (1. ábra)



# 1. ábra

*Bronfenbrenner humánökológiai modellje*

(Forrás: Danis & Kalmár, 2011, p. 94)



A fejlődési fülke közepén a gyerek helyezkedik el, és körülveszi őt három alrendszer: a fizikai és szociális kontextus, a gyermeknevelési szokások (figyelembe véve az adott kultúra befolyását), illetve a nevelők jellemzői (például a szülők etnoteóriái). A három rendszer koherens működése mellett megjelenhetnek közöttük ellentmondások is, tehát nemcsak a külső hatások, hanem az összetevők közötti viszony is létrehozhat változást az egész rendszer működésében. A szélesebb körű gazdasági és társadalmi átalakulások formálhatják a gyermeket körülvevő kontextust, emellett maga az egyén is visszahat a különféle alrendszerek működésére (Harkness & Super; 1992, Super & Harkness, 1986). A modell a szélesebb társadalmi és kulturális hatásokat tehát meghatározónak tartja a gyermek életében. A gyermekek adott térben és időben való felnevelkedésének egyedi élményei és mintázatai egyaránt összefüggést mutatnak a család kulturális vélekedésrendszereivel, valamint az általánosabb társadalmi kulturális hiedelemrendszerekkel (Ligtfoot & Valsiner, 1992).

Napjainkban a médiatartalmak a kulturális környezet egyik legfontosabb, legbefolyásosabb alkotóelemét képezik, az információk olyan egyetemes forrását, amely képes felülről a család, a bölcsőde, az óvoda és az iskola által képviselt értékeket (Terestyéni, 2006). Sőt, a családra, illetve a bölcsődére, óvodára, iskolára eleve hatással van az a kulturális közeg, melynek a tömegkommunikáció – a nyugati társadalmakban – meghatározó összetevője (Roberts & Maccoby, 1985).

### **A kulturálisan irányított környezet formálása**

A 2017 óta a Hetedhét Játékmúzeum munkatársaival közösen végzett közoktatás–fejlesztési innovációnk és kutatómunkánk nyomán egyértelművé vált, hogy a 2017–2020-ban óvodáskorú gyerekek szüleinek és óvodapedagógusainak szocializációjából, kulturális gyakorlataikból – saját elmondásuk szerint –, hiányzik az a tapasztalat, hogy a múzeum aktív cselekvésre ösztönző, izgalmas hely lehet (Kolosai, 2019).

Ugyanakkor friss, hazai, országosan reprezentatív pedagógus–felmérés szerint a megkérdezett pedagógusok 88%–a, saját bevallása szerint rendszeresen, évi két–három alkalommal is ellátogat múzeumba (Kocsis et al., 2018).

Elsőéves egyetemistákkal végzett kutatás szerint az első éves egyetemisták (nem kizárólag pedagógushallgatók) kultúra–fogyasztása jelentősen eltér az azonos életkorúakkal felvett országos adatoktól pozitív irányban, ugyanakkor ezeken a pozitív mintázatokon a felsőoktatás évei nem változtatnak. Így feltételezhető, hogy a kultúra–fogyasztást, ezen belül például a múzeumlátogatást meghatározó inkorporált motívumok a korábbi életevekben rögzülnek (Pusztai et al., 2016).

2020-ban egy teljes egyetemi szemesztert átölelő online múzeumpedagógiai, pszichológiai aspektusú kurzust volt módunkban összeállítani Nagy Veronika muzeológus, Molnár Júlia múzeumpedagógus, valamint Aggné Pirka Veronika és Janek Noémi neveléstudományi kutatók közreműködésével. A 2017-től 2019-ig tartó intervallumban megszokott 25–28 egyetemi hallgató helyett 2020-ban 198 pedagógushallgató, illetve már hivatásában dolgo-

zó pedagógus vett részt a múzeumpedagógiai foglalkozások értékelésében, új online múzeumi séták megalkotásában. A kutatás alapvető célja családok és pedagógusok múzeumhoz kapcsolódó attitűdjének pozitív formálása volt (Kolosai, 2021a).

A kutatásban és fejlesztésben 198 fő vett részt, mindegyikük online egyetemi kurzushoz csatlakozva. A mintába került pedagógushallgatók és pedagógusok 94%-a nő, 6%-a férfi. Mivel a kutatás a családok kulturális gyakorlatainak változtatására irányult, ez a megoszlás megfelelő adatokkal szolgált, hiszen az anya az, aki előzetes ismeretei, tájékozottsága, hozzáállása alapján szabadidős programokat szervez a családnak. Ennek a kutatásnak a tapasztalatait leíró statisztikai módszerekkel elemeztem.

Arra a kérdésre, hogy kivel voltak gyermekként múzeumban, a legtöbben (N=136 fő) azt válaszolták, hogy a családjukkal; ez a minta 70%-a. Alsó tagozatos tanítóval 67%-uk, tanárával 60%-uk járt múzeumban gyerekkorában. Nyílt végű kérdésre válaszolva a múzeumhoz kapcsolódó jó élmények között is vezető helyen vannak a családhoz köthető pozitív élmények leírásai, például „akkor együtt voltunk”, „beszélgettünk”, „jó nap volt”.

A gyerekként átélt múzeumi élményeiket a következő négy jelzővel illették leggyakrabban: régi, rejtélyes, érinthetetlen, izgalmas. Sajnos nem meglepő eredménye a kutatásnak, hogy gyerekkori múzeumi élményeik legtöbbször nem pozitívak, nagy szórást mutatnak a pedagógushallgatók és a pedagógusok válaszai attól függően, milyen volt a gyerekkori, őket körülvevő felnőtt közeg (Kolosai, 2021a).

Felnőttként csupán 9%-uk mondja azt önmagáról, hogy gyakran jár múzeumba, 83%-uk jelölte meg azt a lehetőséget, hogy ritkán. A ritkán múzeumba járók 63%-a évente egyszer választja ezt a kulturális időtöltést. A kitöltők kicsivel több mint fele (52%) válaszolta, hogy érdekesnek és hasznosnak találta azokat a múzeumlátogatásokat, amiket felnőttként önszántából tett. Bár arra a kérdésre, hogyan érezné magát egy óvadás egy múzeumban, a legtöbben úgy válaszoltak, hogy kevésbé jól (68%), mégis arra a kérdésre, hogy szívesen tartózkodnának-e múzeumban óvadás gyermekkel, túlnyomó részük határozottan azt felelte, szívesen tenné ezt (Kolosai, 2021a, p. 106).

Az érzékenyítő múzeumpedagógiai tananyag megismerése előtt inkább írták azt a pedagógushallgatók és pedagógusok, hogy szívesen elmennének óvodással múzeumba. Amikor szövegesen kifejthették, indokolhatták válaszaikat, inkább arról írtak, milyen okokból nem mennének óvodással múzeumba. A tapasztalataiknak ebben a szakaszában úgy gondolták, „unalmas lenne neki”, „türelmetlen lenne”, „nem neki való hely” (Kolosai, 2021a).

Ugyanakkor arra a kérdésre, hogy láttak-e múzeumpedagógiai foglalkozást, a megkérdezettek 65%-a válaszolta azt, hogy nem látott, és csupán 29,9%-ban válaszolták azt, hogy valamilyen formában, résztvevőként vagy megfigyelőként láttak már múzeumpedagógiai foglalkozást a filmen kívül is. Ez javuló tendenciát mutató eredmény az előző évekhez képest (Kolosai, 2021a). (1. kép)

### 1. kép

*Egyetemi hallgatók óvodásoknak szóló múzeumpedagógiai foglalkozáson hospitálnak – 2017. Óvodamúzeum Martonvásár*



Az eredmények megmutatták számunkra, hogy pontosan úgy képzelhetik el a gyerekek múzeumi létezését, ahogyan azt ők megélték, amilyen élményekben nekik gyerekként, illetve felnőttként

részük volt. Megkérdeztük konkrétan a 198 résztvevőt a félév végén, mit gondolnak most másként, mint a film megtekintése előtt, a szemeszter feladatainak elvégzése előtt. Kiemelek kettő tipikus választ. *„Azt gondoltam, nem igazán lehet egy múzeumi foglalkozás során interaktívan tudást átadni és felkelteni az óvodások érdeklődését, de ez megváltozott. Illetve nagyon jónak tartom, hogy a műtárgyak másaival játszhattak a gyerekek.”* *„Azt gondoltam, sok ideig nem bírná egy óvodás a múzeumban töltött időt, de ezt a videó egyértelműen megcáfolja. A megfelelő élménnyel és játékokkal leköthetőek az óvodáskorú gyerekek is hosszabb időre.”*

Végül arra kértük a résztvevő pedagógus hallgatókat és pedagógusokat, fejezzék be a következő mondatot: Most, hogy megismertem konkrét múzeumi foglalkozásokat, azt gondolom, azért fontos óvodáskortól szeretni a múzeumot, mert... Egy 19 éves egyetemi hallgató a mondatot a következőképpen folytatta az egyetemi kurzus tapasztalatai után: *„mert a múzeum segít kíváncsinak, nyitottnak és befogadónak maradni, tisztelettel lenni mások alkotásai, gondolatai, tárgyai, művészei iránt.”* (Kolosai, 2021a, p. 110).

## A kulturális befolyás és a felsőoktatás eredményessége

Nemzetközi tendencia, hogy a felsőoktatás minőségfejlesztésével foglalkozók évtizedek óta sürgetik a felsőoktatás-pedagógia módszertani megújítását annak érdekében, hogy a korszerű és szakszerű tanulásirányítási módok az oktatás más színterein is elterjedjenek.

Nagy figyelem összpontosul az egyetemi hallgatók számára vonzó, részvételre ösztönző: együttműködést, szociális és emocionális tanulást facilitáló tanulási környezetek megteremtésére (Thomas, 2002; Osher et al., 2016; Kövecsesné Gősi, 2021).

Ezzel párhuzamosan, nemzetközi viszonylatban elkezdődött a felsőoktatási intézmények hallgatói teljesítmény alapján történő értékeléseinek kidolgozása, melyben Magyarország egyelőre nem vesz részt (Pusztai, 2017). A hallgatói eredményesség fogalma értékpreferenciákat tükröz, a kialakított kritériumok mindig egyfajta ember- és társadalomképen alapulnak. Amikor egy egyetem vagy egyetemi kurzus eredményességét vizsgáljuk, akkor a relatív eredményesség szempontja, a hallgatói relatív előrelépés lényeges, hiszen jelentős eltérések lehetnek az egyetemre belépők kulturális és társadalmi kompozícióját tekintve (Pusztai, 2017, p. 200). Mindezek miatt alapvető megvizsgálni például pedagógus hallgatók kulturális szokásait, kultúrához való kapcsolódását, jelen esetben múzeumhoz való viszonyát, annak érdekében, hogy azonosítani lehessen azokat az értékeket és normákat, melyeket az egyetem, az oktatók komoly munkával kanalizálnak például a hallgatók kulturális tevékenységekbe való bekapcsolásával. Kutatási eredményeket az előző fejezetben részletesen közöltünk.

A jelenleg uralkodó nemzetközi tendenciákkal összhangban az ELTE TÓK-on néhány felsőoktatási kurzuson, nagy hangsúlyt fektetünk az olyan pozitív tanulási környezetek megteremtésére, amely az egyetemisták, a hallgatók számára vonzó, részvételre hívó, együttműködésüket támogatja, szoci-

ális és emocionális tanulásukat facilitálja (Osher et al., 2016; Sugai & Horner, 2006; Thomas, 2002; Halász, 2012).

Nagy jelentőséget tulajdonítunk az érzelmi bevonódásra egyaránt épülő tanulásnak és tanításnak, egy olyan tanulás-szemléletnek, melyben a tantárgyi oktatással párhuzamosan, tudatosan és hangsúlyosan megjelenik a személyiségfejlesztés aspektusa (Kolosai, 2021b).



## **Gyermek kultúra és mentális egészség – Kutatási eredmények**

### **Pedagógusok mentális egészsége, érzelemszabályozó képessége**

Egészséges személyiség tud egészséges személyiséget nevelni. A pedagógusok mentális egészsége, jólléte, érzelemszabályozó képessége sajátos közügy, mert gyerekeink, unokáink mentális egészsége, valamint adott intézményhez - iskolához, óvodához, bölcsődéhez, sőt egyetemhez - való hozzáállása, ebből következően tanuláshoz való viszonya függhet tőle (Kolosai & Bognár, 2009; Kolosai, 2021b).

A pedagógiai tevékenység mélyen személyes, érzelmileg telített tevékenység, esetenként akár érzelmi megpróbáltatás, mely az egész személyiséget teszi próbára, s a pedagógiai munka során megélt siker vagy kudarc az egész személyiséget megmozgatja. Az érzelmileg kiegyensúlyozott, stabil, magas érzelmi intelligenciával rendelkező pedagógusok képesek fel dolgozni az iskolában, a gyerekcsoportban történtek érzelmi aspektusait (Réthy, 2016; Kövecsesné Gösy, 2021).

A pedagógusok mentális egészsége, érzelmi intelligenciája, érzelmi kiegyensúlyozottsága azért is rendkívül lényeges, mert követendő mintát nyújtanak tanítványaiknak (Kolosai & Bognár, 2009; Réthy, 2016).

### **Gyermek kultúra hozzájárulása pedagógusok mentális egészségének javításához**

Óvodások múzeumi tanulását, ezzel párhuzamosan pedagógusok és pedagógus hallgatók múzeumszocializációját középpontba állító kutatásaink alatt szerzett tapasztalataim, valamint a téma tényekre alapozott kutatásai alapján az a feltevezésem, hogy mind a gyerekek, mind a felnőttek esetében



lényeges tényező, hogy a kulturális időtöltést pozitív érzelmek kísérik.

A pozitív érzelmek erősen hatnak az azt átélő gyerekek és felnőttek mentális és szomatikus egészségére (Fredrickson, 2021). Azaz az átélt kulturális időtöltésnek - a mesének, a játéknak, a múzeumi felfedezéseknek - pozitív hatása van nem csak a célcsoport (a gyerekek), hanem az őket figyelő, kísérő pedagógusok és pedagógus hallgatók mentális egészségére, jóllétére egyaránt (Kolosai, 2021b).

A témában végzett kutatás (Kolosai, 2021b) célja annak tudományos igényességgel történő megmutatása volt, hogy a Covid első hulláma idején (2019/2020 tavaszi szemeszter), az online térben is, egy pozitív emocionális állapotokat előidéző egyetemi kurzus (*Gyermek kultúra aktuális kérdései* című kurzus) jelentősen megnöveli a pozitív érzelmek átélésének állapotát, a kontrollcsoport érzelmi állapotaihoz képest. A tanuláshoz kapcsolódó pozitív érzelmek pedig pozitívan hatnak egyetemisták tanulási motivációjára (Linnenbrink-Garcia et al., 2016), valamint mentális és szomatikus egészségére, jóllétére (Fredrickson, 2021).

A pozitív emocionális állapotot a következő tényezők biztosították az online kurzuson:

1. A múzeumban 2017-ben professzionális stábbal elkészített, óvodások múzeumi tevékenységeit megmutató filmek megtekintése.
2. A múzeumi tevékenység alapját egy történet, egy kortárs meseíró által írt mese képezte, mely keretet adott a kiállítási térben történő csoportos keresésnek.
3. A covid helyzet miatt társaiktól és gyakorlati helyszínektől (óvoda és általános iskola alsó tagozata) „elzárt” egyetemi hallgatók számára lehetőségek a gyerekekkel történő tevékenységek megfigyeltetésére, a gyerekek reakcióinak, megnyilvánulásainak látványa.
4. Óvodások játékos tevékenységformáinak a megfigyelése a Hetedhét Játékmúzeumban.

5. A hallgatók aktív részvétele további múzeumi játékok és feladatok megalkotásában a kiállítási tér felfedezéséhez.
6. A gyakorlatból, problémahelyzetekből kiinduló és személyre szabott tanulás.

A felsorolást a hallgatók saját válaszainak tartalomelemzése alapján állítottam össze (Kolosai, 2021b).

Óvodások múzeumi tanulását középpontba állító kurzus elején és a kurzus elvégzését követően Diszkrét Emóciókat Vizsgáló Skála (Szokolszky, 2004; Oláh, 2005) state és trait változatával vizsgáltuk a kurzus érzelemkiváltó hatását. A kurzus elején N=198 fő töltötte ki a kérdőívet, mindegyikük online aszinkron egyetemi kurzushoz csatlakozva. 18-25 éves a minta 59%-a, 26-35 éves a 18%-a, 36-45 éves szintén a 18%-a, 46-55 éves az 5 %-a. 94%-uk nő, 6%-uk férfi.

Öt hónappal később, a kimeneti kérdőívben N=178 fő jelezte tapasztalatait. 18-25 éves ennek a mintának 60%-a, 26-35 éves a 18%-a, 36-45 éves a 22%-a. 94%-uk nő, 6%-uk férfi. A kontroll csoportot szintén egyetemista populáció alkotja, N=566 fő, akik kitöltötték a DES skáláit. N=218 fő férfi, N=328 fő lány. A férfi-nő arányok kiegyenlítése miatt mindenhol külön jelöljük a táblázatban a kontrollcsoport férfi-női eredményeit.

A skálaértékek vizsgálata alapján a Pozitív Érzelmek Skála alszálaiban (Érdeklődés, Öröm, Meglepődés) a legmarkánsabb a különbség a kontrollcsoportként használt magyar egyetemisták átlag state skálaértékei (N=218+328 fő), illetve a vizsgálati csoport (N=178 fő) state skálaértékei között. A feltárt különbségek azt mutatják, hogy a vizsgálati csoport jelentősen különbözik a pozitív érzelmek megélésében, szignifikánsan magasabb értékeket mutat, mint a kontroll csoport. (1. táblázat)

## 1. táblázat

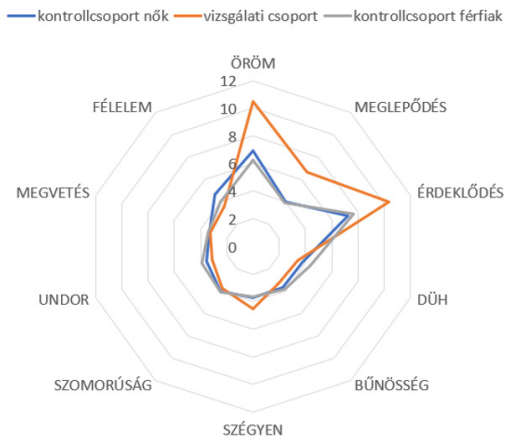
*A Pozitív Érzelmek Állapot Skála alskáláinak (Érdeklődés, Öröm, Meglepődés) state skálaértékei a kontroll-, valamint a vizsgálati csoportokban (Forrás: Kolosai, 2021b)*

	Kontrollcsoport(ok)		Vizsgálati csoport
	fiúk N=218	lányok N=328	N=178
DES state Skála Pozitív Érzelmek Skálája	átlag state skálaérték	átlag state skálaérték	átlag state skálaérték
Érdeklődés	7,62	7,25	10,35
Öröm	6,25	6,95	10,52
Meglepődés	3,93	3,97	6,63
<b>Összesen</b>	<b>17,82</b>	<b>18,18</b>	<b>27,5</b>

Az eredeti DES skála alskáláiból és itemeiből összeállított, Pozitív Érzelmek Alskála esetében jelentősen eltérnek a csoportátlagok értékei. Azaz inkább igaz a vizsgálati csoportra, hogy a kurzus hatására pozitív érzelmeket mozgósítottak a résztvevő egyetemi hallgatók (Kolosai, 2021b). (1. táblázat)

## 2. ábra

*Érzelem térkép - A Diszkrét Emóciók Skála 10 alskálájának értékei a kontrollcsoportokban és a vizsgálati csoportban (Forrás: Kolosai, 2021b, p. 186)*



Az adatok felhasználásával elkészített Érzelem térkép (Oláh, 2005) is azt mutatja meg szemléletesen, hogy az óvodások múzeumi tanulását, egyetemisták múzeumszocializációját középpontba állító kurzus nagy mértékben váltott ki pozitív érzelmeket a résztvevő egyetemistákban a kontrollcsoport egyetemistáinak érzelmi állapotaihoz képest. (2. ábra)

Igazolást nyert a kutatás hipotézise, amely szerint a kurzus a DES skálával mérhetően, jelentős mértékben megnöveli a pozitív érzelmek átélésének állapotát. A pozitív érzelmek átélése kutatások szerint pozitívan hat egyetemisták tanulási motivációjára és jóllétére. Korábbi kutatásokra épülő szakirodalmi adatok azt mutatják, hogy a többféle, diszkrét pozitív érzelem átélése kiszélesíti a gondolati és a cselekvéses repertoárt, azaz a pillanatnyilag átélt pozitív érzelmek hosszú távú következményekkel is járnak.

Az öröm, az érdeklődés, az elégedettség visszavonják az elhúzódozó negatív érzelmeket, erősítik a pszichológiai ellenálló képességet, növelik a tanulási motivációt (Fredrickson, 2001a; Cohn & Fredrickson, 2012), ezért a személyiség optimális működésének lényeges elemei. Az öröm, az érdeklődés, az elégedettség (meglepődés) együttesen a szeretet megtapasztalásának képessége (Izard, 1977) alapvető emberi erőforrásként értelmezhetőek, ezek az érzések többszörös, egymással összefüggő előnyökkel járnak.

A kutatás alapján tényeken alapuló bizonyítékokat kaptunk arról, hogy óvodás gyerekek múzeumi tanulását, gyermek kulturális időtöltését középpontba állító egyetemi kurzus hatékonyan javítja a résztvevő pedagógusok és pedagógus hallgatók mentális egészségét (Kolosai, 2021b). A téma érdemes a további kutatásra. (2. kép)

A kutatásban vizsgált diszkrét pozitív érzelmek átélése előrevetíti az emberek általános jóllétét vagy boldogságát. Kutatások igazolják a pozitív érzelmek és a mentális, valamint a testi egészség összefüggéseit a munka, az iskola, az emberi kapcsolatok egymással is összefüggő területein (Cohn & Fredrickson, 2012). A pozitív érzelmek átélésének gyakorisága összefügg a

hosszabb élettartammal is (Cohn & Fredrickson, 2012). Mind-ezen tényezők miatt a pozitív érzelmek átélésének facilitálása az intézményes oktatás és nevelés színterein fontos pedagógiai feladat.

## 2. kép

*A múzeumi mintaprojektünk kipróbálásának meghatározó pillanata: óvodások belépnek a múzeum ajtaján*



## Milyen az óvodás gyermek? – A múzeumi élményt befolyásoló jellemzők

Az óvodás gyermek élményvilága a valóság egy lehetséges feldolgozása. Annak érdekében, hogy a múzeumok világa kitáruljon az óvodás korosztály számára is, alapvetően fontos kiindulási pont, hogy elméleti ismeretekkel és gyakorlati tapasztalatokkal rendelkező felnőttek, pedagógusok, szakértők módon vezessék be az óvodásokat a múzeum izgalmas világába. Miért fontos, hogyan lehetséges az óvodás érdeklődésének felkeltése? Hogyan gondolkodik az óvodás gyermek? Hogyan tanul? Mennyi ideig figyel? Hogyan bővíthetjük ki a kultúra fogalmát annak gyermekkel kapcsolatos vonatkozásaival? Hogyan épül be a kultúra szövetébe a gyermekkultúra? Ezekre a kérdésekre keresünk lehetséges válaszokat a továbbiakban.

Annak érdekében, hogy valóban tiszteletben tarthassuk az óvodást, akinek múzeumi tanulásáról gondolkodunk, képzeljünk el egy aranyos óvodás gyereket. Én egy huncut barna szemű, szöszi hajú kislányt képzelek, kis óvodás pocakkal... Most képzeljék el ahogyan ez a kis óvodás megáll egy hatalmas ajtó előtt, az ajtó egy múzeumba vezet, szeretne oda bemenni. Vajon ki-nek a felelőssége, hogy beléphessen az óvodás azon a bizonyos ajtón? Az ELTE Tanító– és Óvóképző Kar második emeletén, a Gyermekkultúra Állandó Kiállításán van egy tükör, amit úgy helyeztünk el, hogy az arra járó meglátja (megláthatja) benne önmagát. A következőt írtuk a tükörre: *A gyermekkultúrát alakító fontos ember arcképe*. Lényeges minden szereplőnek felismernie a kultúraátadás folyamatában a saját felelősségét (Kolosai & M. Pintér, 2016; Kolosai, 2016; Farkas, 2012; Nguyen & Fülöp, 2006). Szülőknek, a közoktatásban dolgozó pedagógusoknak, múzeum-pedagógusoknak, muzeológusoknak, a felsőoktatásban dolgozó oktatóknak egyaránt (Foghtúy, 2009; Márkus et al., 2017).

Amikor az óvodások múzeumi tanulásáról gondolkodunk, onnan indulunk ki, hogy az általunk elképzelt óvodás gyermek két lábon járó érzékszerv (Vekerdy, 1996; Ranschburg, 2014;

Kolosai, 2021c; Polenghi et al., 2021). Tehát hagynunk kell őt látni, hallani, tapintani, ízlelni, szagolni és mozogni (testi–kinesztéziás érzékelés) a múzeumban. (3. kép)

### 3. kép

*Az érzékszervi megtapasztalásnak pompás helye a múzeum: óvodások illatos üvegcsékkel ismerkednek egy meséhez kapcsolódóan (Fotó: Deák Balázs)*



Az aktív cselekvésre – akár hangosabb –, beszédre szükség van a múzeumi tanulás során. Hooper-Greenhill (1994), a múzeumpedagógia egyik alapvető szakirodalmát jelentő könyvében leírja, milyen összefüggés mutatható ki a tanulási módok és az emlékezés minősége között. Hooper-Greenhill (1994) szerint az élményalapú, aktív részvételre lehetőséget adó, a cselekvést a beszéddel is kiegészítő múzeumi tanulás a leginkább hatékony az emlékezés számára.

### **Az érzelmek szerepe az óvodás tanulásában**

Az óvodás azt tanulja meg amit szeret, attól tanul, akit szeret. Az óvodáskorú gyermeknek szüksége van erős lelki hatásokra, arra, hogy átéléssel hatoljon be olyan összefüggésekbe, melyeket éppen megismer.



Amikor az agyi alapaktivitási szintünk, az úgynevezett arousal szintünk – amit nevezhetünk érzelmeknek, motivációnak is – alacsony, mert mondjuk éppen alszunk tanulás közben és így próbálunk meg olvasni és információt gyűjteni, akkor bizony a teljesítményünk is alacsony. Amikor az agyi alapaktivitási szint nagyon magas, mert nagyon szerelmesek vagyunk, vagy éppen összevitatkoztunk valakivel az olvasás vagy információgyűjtés előtt, akkor is alacsony a teljesítményünk. Valójában egy úgynevezett *közepesen magas arousal szintre* van szüksége az óvodásnak is a hatékony tanuláshoz (Szabó, 2004; Kolosai, 2013). (4. kép)

#### 4. kép

*Óvodások első múzeumi élménye – 2017. Hetedhét Játékmúzeum Székesfehérvár*

(Fotó: Deák Balázs)



Henri Wallon a *Tanítók lélektani képzéséről* című könyvében azt írja: *a lendületes és közvetlen vonzódás a dolgokhoz a megértés elő állapota* (Vekerdy, 1996). Wallon fontos gondolata nem csupán tárgyakra vonatkozik, hanem az emberek közötti vonzódásra, az emberek közötti pozitív érzelmi kapcsolatra egyaránt. Nagyon fontos azt látni, hogy az óvodás gyermek megismerési folyamatainak eredményességét, az óvodás tanításának hatékonyságát a felnőtt viszonyulása határozza meg.



Amikor az első hosszabb hospitálásom során hátul ültem egy csoportszobában a gyerekek mögött, az ablakon besütött a Nap, és arra gondoltam: itt gyerek illat van, elálló füleket látok, jó helyen vagyok.

Egyrészt az óvodásnak is fontos szeretnie azt, amit tevékenykedik, ugyanakkor az is fontos, hogy egy biztonságos, szeretetteljes érzelmi légkörben képes tanulni az óvodáskorú gyerekek. Interakcióban, kölcsönös kapcsolatban.

### **Az óvodás alapvető létformája a játék**

Mérei Ferenc mondja, hogy a játék nem ok, nem cél, hanem maga a gyermeki cselekvés. Az Óvodai nevelés országos alapprogramja az ÓNOAP (2012) szakmai megfogalmazása szerint: a játék az óvodáskor legfontosabb, legfejlesztőbb tevékenysége, a nevelés leghatékonyabb eszköze, melynek mindennap, hosszantartóan, zavartalanul és szabadon meg kell valósulnia.

Csak a derűs óvodás gyermek tanul. A szorongó vagy unatkozó óvodás nem. A játék öröme olyan élettani állapotba hozza az óvodás gyermeket, melyben készen áll a tanulásra. Ez élettanilag kicsit hasonlít a szerelem állapotához: játék közben a szervezet endorfinokat termel, megemelkedik a vérnyomás, az arc kipirul, csillognak a gyerekszemek – ekkor tudom, hogy jönnek velem, tudom őket vinni, a szó pszichológiai értelmében tanulnak.

Ilyen állapotba, a játék okozta örömteli állapotba szükséges hozni az óvodás gyerekeket a múzeumban is. Lényeges alapelvünk: minden játék fejlesztő játék, amit örömmel, lelkesedéssel végez a gyermek (Winkler, 2016; Bakonyi, 2016). (5. kép)

## 5. kép

*Önfeledt játék a múzeumban*

(Fotó: Deák Balázs)



## Az óvodás tanulása és gondolkodása

A célunk tehát olyan múzeumi tanulási környezet kialakítása, felépítése az óvodás köré, amely segíti az óvodás gyermek tanulási folyamatait, segít számára megérteni a világot és benne önmagát. A valódi tanulás: problémamegoldás. Próbálkozunk, azután akadályba ütközünk, majd újra próbálkozunk. A tanulás alapja a valódi tapasztalat, a valódi cselekvés, a tevékeny megismerés. (6. kép)

## 6. kép

*Martonvásári Óvodamúzeum – Óvodások 2017-ben*

*(Fotó: Deák Balázs)*



A tanulásban mindig van egy úgynevezett konszolidációs időszak, az óvodás gyerekek sokszor jobban tudják 2–3 hét múlva, amit „megtanultak” a múzeumban, mint közvetlenül a múzeumi tevékenység után. A hároméves óvodás gyorsan válaszol a kérdéseinkre, ám pontatlanul, az öt és hatéves óvodás fontolgatás után pontosabban felel. Mindezek miatt nincs értelme „kikérdezni” az óvodást a múzeumi alkalom után! Lényeges, hogy azt tanulja meg, hogy jó itt lenni. Természetesen rajzban, színezéssel, kiegészítésekkel lehet értelme összefoglalni mindazt, ami történt, de ez akár történhet már az óvodában a játékban, nem a múzeumban.

### *Képi-képzeleti gondolkodás: varázslat és mágia*

Az óvodás gyermekek egy sajátos varázslatos, mágikus gondolkodással rendelkeznek, amely nagyon izgalmas, a legérdekesebb kutatási területe a pszichológiának. Röviden érintem, abból az aspektusból, mit érdemes tiszteletben tartanunk az óvodás múzeumi tanulása során.

Úgy kell elképzelnünk az óvodás képi–képzeleti gondolkodását, mint egy kis magot, mely a földben van még és táplálékra van szüksége. Ezt a kicsi magot táplálni szükséges szemléletes képekkel, mesével, játékkal, történetekkel, élményekkel, mert az elkövetkező gondolkodási szakaszok meg alapozója lesz! Képesnek lenni... gyönyörű a magyar nyelv, az óvodás képes, azaz képzeleti képeket készít a hallott meséhez, a játékhoz, amit játszik, a tevékenységekhez, melyeket végez a múzeumban, belső képeket készít a vele történő eseménytöredékekhez.

Amennyiben sok táplálékot szívhat magába a magocska, sok belső képteremtésre van alkalma, erős növény nőhet belőle, jó későbbi gondolkodás. Jó, egyben hasznos, amennyiben a múzeumban mesével, történettel is találkozik az óvodás gyermek, természetesen aktuális múzeumi élményeihez kapcsolódó mesével és történetekkel (Bajzáth, 2016; Végh, 2013). Minden siettetés árt, ugyanakkor egy kis késés gyakran használ óvodáskorban. Ezt a gondolatot kiírtam a hűtőnkre amikor óvodások voltak a gyerekeim. Az elmélyülés lényeges, a nem sietés, amikor van idő arra, hogy működésbe léphessen a fantázia és a képzelet, mert a későbbi tanulás, például az értő olvasás alapja lesz a képekben való gondolkodás képessége.

### *Kérdezés és megfigyelés*

Lényeges mindig megadni az óvodás gyerekeknek a kérdés lehetőségét. A gondolkodásban három fontos lépés történik ekkor: 1. az óvodás felismeri, hogy itt kérdezni lehet. 2. feltételezi, megfogalmazza a kérdését, 3. keresi rá a választ. Imanuel Kant szerint *a helyesen feltett kérdés, már fél megoldás*. Egy egészséges óvodás egész nap, rengeteget kérdez. Mindig válaszolnunk kell, röviden, igazat. Olyan jó kérdéseket fogalmaz meg, melyeket legközelebb majd akkor fog, amikor nagy tudós válik belőle. Például az egyik lányom öt éves korában megkérdezte tőlem: „Anya, a pók beleragad a saját hálójába?”. Mivel okos, gondolkodott és azonnal válaszolt is: „Nem.” Azután tovább kérdezett: „De miért nem ragad bele?” Ó igen, miért

is? Tudós nagy könyveinkben nem találtuk meg a választ, egy hallgatómtól tudom, úgy készíti a pók a hálóját, hogy bizonyos fokok nem ragadnak és azt csak ő tudja, melyek azok.

Szükséges átgondolnunk a megfigyelés, a megfigyeltetés módját, hatékonyságát amikor valamit bemutatunk egy óvodás gyerekeknek. *Leguggolok. Hagyok időt a megfigyelésre. Működhesen a fantázia és a képzelet.*

A hároméves Gorkijt még hiába tanítja szavakkal a nevelőnője. *„Engem a csendes, félénk Natália néni tanított, akinek gyermekies arcocskája és olyan csillogó szeme volt, hogy azt hittem, azon keresztül látni lehet azt, ami a feje mögött van. Szerettem hosszasan a szemébe nézni, belemélyedve, mozdulatlanul: ő csak hunyorgott, forgatta a fejét.”*

Az óvodás még nem figyel, nem is figyelhet a „tanításra”. A játékra és a mesére tud figyelni, a történetekre a süniről. És mindarra, ami önkéntelenül megragadja a figyelmét. Úgy szoktunk gondolkodni, hogy ahány éves egy óvodás, alapvetően annyi percig tudja a szándékos figyelmét működtetni. Természetesen az önkéntelen, a spontán figyelme ennél sokkal hosszabb is lehet.

6–7 éves kortól már nem csak arra tud/kell figyelnie, ami leköti a gyerek figyelmét, már szándékosan tud (meg)figyelni valamit!

Nem véletlen, hogy az iskolába lépés, a beiskolázás időpontja 6–7 éves kor. Ekkor zárul le az a gondolkodásmód, mely az óvodásokat egyedivé teszi, megkülönbözteti minden más életszakasztól.

Élmény közben 5–6 éves kortól felhívhatjuk a figyelmét a részletekre. Állatkertben, séta közben, illetve a múzeumban. Ne vágjunk elé, ne siettessük.

### *Mi történik az óvodás fejében?*

A 2–7 éves gyermek gondolkodásának alapvető jellemzője a képi reprezentáció. A világ tárgyai, személyei, eseményei, a természeti jelenségek képi szimbólumok formájában rögzülnek a fejében. Az élet első 2 évéhez viszonyítva, ez óriási lé-

pés. Lehetővé teszi a gyermek számára az események, a létezés folytonosságának a felismerését. Azt, hogy emlékképek formájában megőrizze a múltat és vizuális fantáziája segítségével tervezze a jövőt. Még nincsenek szemlélettelen fogalmak, elvont, tapasztalás és látvány nélküli fogalmak az óvodás számára nem léteznek.

3–7 éves kor között a gyerekek rengeteget tudnak az emberekről, állatokról, a természetről, általában környezetükről. Szeretik az izgalmas feladatokat, megpróbálkoznak bonyolultabb problémáknak is megtalálni a magyarázatát. De oksági gondolkodásuk sajátos jelleget, sajátos hibákat mutat. Így megoldási javaslatuk is – felnőtt mércével – sokszor hibás, téves.

Jean Piaget művelet előtti korszaknak nevezte az óvodások gondolkodását. Más terminussal ez a mágikus gondolkodás 6–7 éves korig tart. Még nem a valódi oksági összefüggések lényegesek a gondolkodásnak ebben a szakaszában. Még nem a helyes logikai definíciók számítanak.

A logikus gondolkodás alapvető műveletei az osztályozás és a következtetés. Az osztályozás során alá–fölé–mellé rendelések révén, a fogalmak (általában) egységes rendszerré állnak össze a fejünkben. Felnőttként vagy az egyestől jutunk el az általánosig, ez az indukció. Vagy az általánostól az egyesig, ez a dedukció folyamata. Mindehhez azonban absztrakt, a szemlélettől elvonatkoztatott fogalmakra van szükség.

Ugyanakkor a 3–7 éves gyereket ráérzései vezetik. A szemlélettelen fogalmak hiánya komoly hátrányt jelent a gondolkodásban. Ez az úgynevezett *intuitív logika időszaka*. Nem tud megszabadulni a képtől, „becsapja a szeme”. Következtetései benyomásszerűek, intuitívak. A fentiekben bemutatott, a formális logikában használt indukció és dedukció helyett „transzdukál”, azaz egyesről az egyesre következtet. A szemlélettelen fogalmak hiánya miatt nélkülözi azt a gondolati hálót, melyben minden mindennel összefügg. 3–7 éves kor között az *előfogalmak* fokozatosan válnak szemlélettelen, logikus gondolkodásra alkalmas *fogalmakká*.



- Sok jó példára van szüksége!
- Szemléletes történetekre.
- Saját cselekvésre, tapasztalásra.

Amikor egy gyerekcsoportnak azt mondom, *Képzeljétek el, tegnap berepült az ablakon egy szép nagy sárga elefánt!* Vajon mit szól ehhez a mondathoz egy óvodás gyermek? A 3–4 éves azt mondja: „Egy elefántnak nincsen szárnya, de tegnap berepült. Kész, rendben, érdekes.” A 7 éves gyermek már gyanakodva azt mondja: „Az elefántnak nincsen szárnya, tehát kizárt, hogy akár tegnap, akár máskor berepült volna!” Ez a nagy szemléletbeli különbség! És ez a gondolkodásbeli különbség természetes, a kicsik nem butábbak, egyszerűen másként gondolkodnak!

Természetesen a gyerekek mutatnak különbségeket a külvilág tapasztalatainak feldolgozása terén, a feldolgozás sebességében és minőségben egyaránt. Ugyanakkor általános, hogy az óvodás gyermek esetében a gondolkodás középpontjában az érzelmek, vágyak vezérelte cél áll, amit semmiféle törvényszerűség nem akadályoz meg abban, hogy megvalósuljon. Óvodáskorban a világ tehát a varázslatok és a mágiák színtere (Ranschburg, 2005. p. 146).

A mágikus gondolkodás időszakában még az élő és élettelen világ minden objektuma egyfajta tudattal, érzésekkel, szándékkal rendelkezik. Jellemző az animizmus, az úgynevezett megelevenítő gondolkodás. Például: „A szél fúj, mert szándékában áll.” Óvodáskorban (2–3 éves kortól 6–7 éves korig) a varázslatban, a csodában nincsen semmi meglepő. Minden lehetséges. Amikor egy nagy hegy mellett áll egy kicsi hegy, az óvodás nem igényel geológiai magyarázatokat. A következőket mondja ő maga: „A nagy hegy a kicsi anyukája.” „A nagy hegy a hosszú túrákra van, a kicsi pedig gyerekeknek a rövid sétákra.”

A megelevenítő gondolkodás további sajátossága, hogy az óvodás szerint saját gondolatai, érzései, álmai mások számára is érzékelhető, objektív tények. Azt hiszik, amit álmodtak, valóban megtörtént velük. Például: „Anyá, emlékszel, hogyan volt tovább az álmom? De hiszen Te is benne voltál!”

Az óvodás nem csak tudattal, érzésekkel ruházza fel a tárgyi és természeti világot, hanem szándékkal (intencionizmus) is. Például: „A Hold azért bújik a felhők mögé, mert fázik.” „Azért szakadt le a alatta híd, mert almát lopott.”

A gyermeki realizmus elnevezés az óvodás világtképének arra a sajátosságára utal, hogy összefonódik benne az objektív és a szubjektív valóság. Esetlegesség jellemzi a gondolkodást: nincs törvény, így nem létezik véletlen sem. Az artificializmus azt jelenti, az óvodás úgy gondolkodik a felnőtt emberről, ahogyan egy vallásos ember Istenről. A természeti jelenségeket (Nap, Hold, hegyek–völgyek) az ember, felnőtt készítette. Az artificializmus legerősebb hároméves korban, azután fokozatosan csökken.

Az óvodás több síkban tud gondolkodni, az egyik igazság nem zárja ki a másikat. Az, hogy ez a felnőtt számára abszurdnak, „hülyeségnek” tűnik, az a felnőtt merevsége.

Óvodáskorban a gyerek nem képes perspektívát váltani, a világot mindig a saját nézőpontjából szemléli. Ez az úgynevezett egocentrizmus (2–7 éves kor). „Nézőpont” „álláspont” számára nem is létezik, mindenki úgy gondolkodik a világról, ahogyan ő. Világmagyarázó elveinek nagy része az egocentrikus gondolkodásra vezethető vissza. Mindez nem önzés, sőt(!), ekkor még egy a külvilággal. Például: „Vizuális perspektíva: A hegy olyan, amilyennek én látom, Attila, aki a hegy másik oldalán áll, ugyanolyannak látja, amilyennek én látom.”

### *Művelet előtti gondolkodás lazulása*

Egy másik fontos jellemzője az óvodás gondolkodásának az, hogy globális. Az óvodás gyermek a játékában analizál, ezért játssza újra és újra le az eseményeket, például a játékában és a játékan keresztül fogja megérteni a múzeumban látott részleteket.

Az óvodás mindent átlelkesít és szándékkal ruház fel, úgy gondolkodik természeti jelenségekről, mint amiket valakik készítettek. Például azt gondolja, apa hozza fel minden reggel a Napot az égre. Ez nem butaság, nem baj, nem fejletlenség,



hanem egy különleges gondolkodási állapot, egy különleges szakasza az emberi gondolkodásnak. Érdekes az is, hogy rendkívüli tanulási teljesítményekre képes az óvodás, részben az emlékezeti teljesítménye miatt.

Soha annyi verset, éneket és mondókát nem fog tudni, mint amit – amennyiben olyan környezetben él, ahol ilyeneket hall –, ekkor tud. Érdemes ezt a képességét is jól használni a múzeumban. A rövid verssel, mondókával, énekkel közelítés egy jelenséghez, azonnal biztosítja az érzelmi közelítést és ez a legfontosabb, a legtöbb, amit óvodáskorban szükséges megtennünk a múzeumi tanulás során is: érzelmekkel átélve közelíteni az óvodához a világot.

Függetlenül attól, hogy az óvodás gyerek kap megfelelő, „helyes”, „jó” választ a kérdéseire, illetve a világ működésére vonatkozóan, mindig rendelkezik olyan elméletekkel, melyek a világot magyarázzák. Minden gyereknél felismerhetőek ezek a sajátos világmagyarázatok.

### *Konklúzió*

Felnőttként, pedagógusként elsősorban az a dolgunk, hogy az óvodás gyerek számára tegyük értelmessé a világot és nem az, hogy egy természettudományos világképet sulykoljunk belé. Segítünk neki megérteni a világot úgy, ahogyan az ő számára értelmes tud lenni a világ. Ez nem akadályozza az óvodáskorú gyereket abban, hogy később egy valódi természettudományos világkép alakuljon ki benne, sőt! Szakértő az, aki ezt érti, tudja, türelmes, természetesnek tartja, alkalmazkodik hozzá.

Meg lehet-e tanítani az óvodást a természeti jelenségek és összefüggések helyes magyarázatára? Érdekes kérdéskör.

Kutatások szerint már 4–5 éves óvodásoknak megfelelő módszerekkel megtanítható a Föld, a Nap és a Hold egymáshoz képesti helyzete, valamint a mozgásuk. Mégis, amikor sétál az óvodás egy réten és látja a Holdat, azt gondolja: „A Hold direkt követ engem!”, tehát a gondolkodás varázslatossága, valamint a szándékkal való felruházás ugyanúgy megmarad. A felnőtt szempontjából valós tudása, nem akadályozza meg,

hogy a világot az óvodáskori gondolkodásnak megfelelően élje át. Az óvodáskori gondolkodás sajátosságai nem nevelési hiba eredményeként jönnek létre, hanem természetesek. Például az egyik lányom óvodás csoportjában volt olyan kislány, aki vegetáriánus volt. A lányom fejében ez a fogalom úgy jelent meg, hogy elképzelt egy fiút – a Vegetári Jánost –, az egyik oldalára elképzelt egy répát, a másikra egy tököt.

Érdekes további példája az óvodás sajátos gondolkodásának a következő, fiatal felnőtt korban megfogalmazott reflexió: „Óvodáskoromban azt hittem, hogy Magyarország a legnagyobb része a világnak, *csodálkoztam miért beszélnek az emberek angolul, csak bonyolítják az életüket.*”

Piaget, az egyik legnagyobb pszichológust, halála előtt egy évvel megkérdezte egy amerikai újságíró: *„Professzor Úr, Ön leírta a gyermeki gondolkodás fejlődését részleteivel, szakaszaival, most pedig mit látunk, hogy a gyerekeket már hároméves korukban írni, olvasni tanítják, öt éves korukban matematikát, ábrázoló geometriát tanulnak. Ellenkezik ez azzal, amit leírt, meg lehet ezt a gyerekekkel csinálni? Piaget elgondolkodott, majd azt mondta: „Igen, de minnek?”*

Összefoglalva: a természettudományos világkép sulykolása, a felnőtt gondolkodásával mért ok-okozati összefüggések megértése nem szükséges óvodás korban, nem elvárható az óvodás gyermektől.

Ugyanakkor mindig pontos magyarázatokat kell adnunk számára: rövid, szépen megfogalmazott magyarázatokat. Ebben az értelemben komolyan, tisztelettel kell fordulnunk a gyermek felé: a múzeumban is pontos, nyelvileg kidolgozott kóddal elmondott magyarázatokat és kérdéseket megfogalmazva. Kutatások azt mutatják, nem az van fejlesztő hatással az óvodás beszédének és gondolkodásának fejlődésére, amennyiben tőle elvárjuk a kerek mondatokban való fogalmazást, hanem az, ha a körülötte élő felnőttek kidolgozott nyelvi kóddal beszélnek hozzá.

Léteznek kutatások, melyek szerint a pontos, nyelvileg kidolgozott kóddal elmondott magyarázatok és kérdések megfogalmazásával az egocentrikus gondolkodás szakasza rövidíthető, mivel ilyenkor a „korlátozott kód” helyett „elaborált

kódot” alkalmaz a felnőtt (Ranschburg, 2005. p. 130). Például: „Ez a kis bigyó megette azt a kis vackot, így jó.” helyette: „Tegnap a kertben talált sündisznó megette a megmaradt tejet és így jobban lett.” Jean Piaget szerint a szociális tapasztalatoknak döntő szerepe van a művelési szintű gondolkodás kialakulásában. A gondolatok állandó cseréje (beszéd, jelek) ami képessé teszi az óvodást a decentralizációra.

### *Az óvodás igénye a kauzalitásra*

Miután áttekintettük az érzelmek, a játék szerepét az óvodás tanulásában, valamint a gondolkodás sajátos jellemzőit, vizsgáljuk meg az óvodáskorú gyermek problémamegoldásának lényeges jellemzőjét.

Amennyiben mozgatom az egeret a számítógép mellett, mozog a képernyőn a nyíl. Miért? Ki tudja?

Amikor ezt felnőttektől megkérdézem azt látom az arcukon, hogy azon felül, hogy ki tudja, valójában kit érdekel. Ám az óvodást még érdeklik nagyon az összefüggések, az ok–okozat, akár varázslatos, akár valamilyen logika mentén leírható ok–okozati összefüggés megértése. Ezért szedi szét a nagyon drága játék-szereit: érdekli miért zenél, miért pislog a baba, amikor lefekszem... Ezt a belső igényt az ok–okozat feltárására érdemes megtartanunk, és erre építenünk a múzeumi tanulás során.

### **Az óvodás gyermek emlékezeti folyamatainak sajátosságai**

Kutatások igazolják az emlékezeti táruk létezését, ezek közül az óvodás esetében legfontosabb, legfejlettebb az úgynevezett procedurális emlékezeti tár, a „Tudni hogyan?” emlékezet, ezen belül az epizodikus emlékezeti rendszer, amely a személyes, önéletrajzi emlékeket tárolja.

Lényeges tehát

- személyes élménnyé,
- személyessé tenni a múzeumot (például drámapedagógiai módszerekkel, saját mesével, saját történetekkel).

Ugyanis amennyiben önmagával találkozik a múzeumban a gyermek, önmagán keresztül fog a múzeummal találkozni. Az így, a személyes emlékeihez kapcsolható ismereteket érti meg. Óvodáskorban és a kisiskoláskor elején még nincs kognitív háló, nincsenek fogalmak, melyek közé beépülhetnének az ismeretek, a gyermek személyes élményei közé tudja beépíteni az új ismereteket.

A legújabb emlékezet kutatások szerint az emlékezeti rendszer úgynevezett dinamikus emlékezet, mely a tapasztalatok hatására folyamatosan változik, dinamikusan újraszervezi önmagát. Kizárólag élmény alapú emlékezés, valamint történet- és esemény alapú emlékezés létezik. Hús-vér epizodikus emlékeink vannak. Kéreg alatti, ősi agyi központok játszanak szerepet a hosszú távú memória, a viselkedés, az érzelmek koordinációjában. Ezért van az, hogy a vasárnapi tea illata, kedvesünk parfümje, a múzeum élménye, emlékek és élmények egész sorát mozgósítja bennünk.

A konkrét illatok, képek, testi érzetek, amit a múzeumban élményként él meg az óvódás, alakítják az ő fogalmát a múzeumról. Mindezek a tényezők képezik múzeumi emlékeinek, későbbi múzeumhoz való viszonyulásának alapjait.

## Miért járjanak az óvodások múzeumba?

Gondoljanak arra az óvodás gyermekre, akit elképzelték... Miért menjen be a múzeumba? Kutatások azt mutatják, az élményszerű múzeumi tanulás a következők miatt hasznos:

- hatékonyan, szakszerűen segíti az óvodás gyermek tág, pszichológiai értelemben vett tanulását,
- életszerű, védett tanulási környezetet nyújt az ismeretei bővítésére,
- a tanultak alkalmazására nem tantárgy– és tudomány centrikusan, hanem élményszerűen ad lehetőséget,
- pozitívan alakítja, facilitálja a generációk közötti párbeszédet,
- a jó (gyermek)múzeum a gyermekről, az ő élményvilágaikról szól, személyesen szólítja meg a gyermeket (Vásárhelyi & Bakonyi, 2011; Joó, 2017; Lakat és Nagy, 2017). (7. kép)

### 7. kép

*Több generáció fedezi fel egyszerre a múzeumot*

(Fotó: Deák Balázs)



## Hogyan tudja a múzeum teljesíteni a feladatait?

Hogyan érhetőek el a kitűzött szakmai célok?

Az a tevékenység korszerű, ami szakszerű, ami az óvodás testi–leki szükségleteiből indul ki. Fontos pedagógiai feladat a kultúraátadás folyamatában egyrészt a múzeumhoz kapcsolódó élmények újraírása, másrészt a múzeumhoz kapcsolódó pozitív élmények kialakítása, szakmailag átgondolt módon (Kolosai, 2019). A jó múzeum középpontjában a gyermek, (most éppen az óvodás gyermek) áll. Jelenleg kevesen foglalkoznak az óvodások múzeumi tanulásával, mind a múzeumi szakemberek, mind a pedagógusok, mind a neveléstudományi kutatók körében: itt található egyfajta hiátus. A múzeum-pedagógiával foglalkozó szakirodalom bővül, ugyanakkor az óvodás gyermekek életkori sajátosságainak figyelembevétele kevésbé jelenik meg a szakirodalomban, annak ellenére, hogy a legtöbb szerző hangsúlyozza a múzeumi tanulás élményszerűségét (Németh, 2011; Magyar, 2012; Tóth, 2016).

Szükséges a szakmai együttgondolkodás és együttműködés a szakemberek: a pszichológus, a pedagógus, a múzeum-pedagógus, a muzeológus, a szakmódszertani szakember között, mert az óvodás gyermek gondolkodása, tanulási útjai, élményfeldolgozása sajátos, alapvető eltéréseket mutat a felnőttnél, a serdülőkorú gyermek, sőt, a kisiskoláskorú gyermek gondolkodásától (Nahalka, 2003; Wilson, 1995; Vermunt, 1998; Ranschburg, 2014). Tehát az óvodásokhoz másféle utakat, másféle módszereket kell találnia a múzeumnak (Vekerdy, 1996; 2002; Wornald, 2011).

Az óvodások – valamint az első, második osztályos kisiskolások – esetében alapvető azt is szem előtt tartania azoknak a szakembereknek, akik szeretnék segíteni az óvodás gyermekek múzeumi tanulását, élményszerzését, hogy azokat a felnőtteket is képesek legyenek megszólítani, akikkel eljönnek az óvodások a múzeumba. Az óvodapedagógusokat, óvodapedagógus egyetemi hallgatókat, a szülőket és a nagyszülőket.

Kutatásaink (Kolosai, 2019) azt mutatják: legfontosabb konkrét élményen, példán keresztül megtapasztaltatni ezekkel a felnőttekkel, hogy

- az óvodáskorú gyermek nagyon jól érezheti magát a múzeumban,
- a múzeumi tanulás során, a múzeumban, tartalmas, minőségi időt töltenek el a felnőttel együtt (Farkas, 2012).

Fontos első kérdés tehát: Hogyan viszonyulnak azok a 20–65 éves felnőttek a múzeumhoz, akik először hozhatják múzeumba az óvodást?

Kutatásaink azt mutatják, amennyiben megkérdezzük fiatal felnőtteket és felnőtteket a múzeumról, a következőket tapasztaljuk:

- nincsen tudásuk arról, mit jelent a múzeumi tanulás, személyes élmény után értik meg,
- gyermekkori élményeik a múzeumról nem pozitívak,
- emlékeik a múzeumról a következők: hideg, furcsa szagú teremben kell körben sétálni, nem érinthetnek meg semmit, fegyelmezetten kell viselkedniük, unalmas élmény,
- valamint azt képzelik, már meglévő tudással kell rendelkezniük mielőtt múzeumba mennek, múzeumba visznek gyermekeket (Kolosai, 2019, 2021a).

Összefoglalva: az óvodás gyermek múzeumi tanulásának szorgalmazásakor, (1) egyrészt középre kell helyeznünk az óvodás gyermeket és szakértő módon az ő testi–lelki szükségletei köré felépíteni a múzeumi létet és tevékenységrendszert, (2) másrészt szükséges újraírunk az óvodás körül élő felnőttek múzeumi élményeit. Egyszerre, párhuzamosan meg kell próbálni pozitív élményeket nyújtani ugyanabban a múzeumban több generáció számára (Kolosai, 2019, 2021a). Hogyan kezdünk ehhez hozzá?



## Milyen az óvodás gyermek számára megfelelő múzeum?

- Az óvodást rabul kell ejteni! Kérdéseink, meséléseink magyarázataink a múzeumban legyenek színesek, mozgalmassak változatosak, drámaiak. Ejtsék rabul az érdeklődést – így megelőzhető, hogy külső eszközökkel kelljen fegyelmezni.
- A múzeumban előfordulhat, hogy hangosabbak, többet mozognak az óvodás gyermekek, mint idősebb társaik, esetleg konfliktusok alakulnak. Humorral, jó ötletekkel szükséges oldani a konfliktust, érteni az óvodás gyermeket, azonnal felkínálni olyan viselkedési alternatívákat, amiket szabad, lehet csinálniuk és azt jutalmazni. A humor és jó ötletekhez tartozik, hogy „fegyelmezni” is a képzeleti működés segítségével érdemes. Ismerek egy óvodapedagógust, aki keveset emlegette azt, hogy ezt nem szabad, de ha valamit nem szabadott és mégis megtörtént, a következőket mondta csípőre tett kézzel, kicsit mélyebb hangon: Irgum–burgum vaskalap! Mindjárt előveszem a mérgesgomba kalapomat! A csoportjába járó gyermekek még kisiskoláskorukban is kérdezték: szerinted a Hajninak tényleg volt mérgesgomba kalapja? Az „Uralkodj magadon!”, valamint az „Ezt nem szabad, azt sem szabad!” felszólítások helyettesítőjeként jó szolgálatot tehet tehát az önkéntelen figyelem felkeltése, az óvodás nyelven szólás (mesék, történetek, versek, ének), valamint amikor bekövetkezik a fegyelemsértés, jó szolgálatot tesznek a jó ötletek és a múzeumban lehetséges viselkedésformák bemutatása, melyeket utánzással lehet követni.
- A jó múzeumban a gyermeknek lehetősége van élni a kultúrát, belenőni, aktívan, tevékenyen, alkotva, a tevékenységeket órá hangszerelve, együtt a többi gyermek-



kel, együtt a jó példákat, megfelelő, utánozható viselkedésmódot megmutató felnőttel.

- Az óvodás számára jó múzeumban, mindennapi tárgyaink megszólalnak, kialakul a generációk közötti párbeszéd.
- A jó múzeum olyan problémák elé állít bennünket, és állítja az óvodás gyermeket, amelyet általában a mindennapok, az „élet” is felvetnek, algoritmusokra épülő gondolkodás helyett problémamegoldó stratégiákat mozgósít.
- Jó múzeumi élmény esetén a gyermekek úgy érzik, mindaz, ami itt van, rólam, rólunk szól. Belépnek egy olyan élettérbe, ahol valódi, számukra komoly témákkal találkozhatnak. Játékosan.
- A jó, a gyermekeknek való múzeum a gyermekről, a gyermekkorról, a gyermekkorokról szól a térben és időben létező sokféle, párhuzamos gyermekkorokról, az ő életvilágaikról és élményvilágaikról.
- Kutatásaink, tapasztalataink azt mutatják, hogy amennyiben érdekes volt a múzeumban lenni, az óvodapedagógusok elmennek a barátaikkal is a múzeumba később. Az óvodás pedig „elviszi” a szüleit, a nagyszüleit a múzeumba. Kutatások azt mutatják, azok, akik elkezdik óvodás korukban a múzeumba járást elmennek múzeumba serdülőkorukban is, amikor a legtöbb kérdés fogalmazódik meg a gyerekemberben, amikor a legtöbb krízist éljük meg. Milyen jó, milyen szerencsés állapotban és helyzetben van az a serdülő, akinek van eggyel több lehetősége feloldani ezeket a kríziseket, van eggyel több hely, ahol komoly válaszokat kaphat a komoly kérdéseire. Így válik a múzeumi tanulás az élethosszig való tanulás alapjává.
- A múzeum, hasonlóan, mint a művészet és a tudomány, hidat képez kortársak és különböző generációk között. Összekapcsolja a generációkat a családon belül is, valamint összekapcsol intézményeket: az óvodát a felsőoktatási intézménnyel és egy közművelődési intézménnyel. Ez mind az egyének, mind az intézmények szintjén lehetőségeket teremt az együttműködésre és egyre több perspektívát, adekvát tudást eredményezhet.

- Fontos, hogy legyen egyre több olyan múzeum Magyarországon, amely szakszerű szemlélettel, szeretettel vár óvodáskorú gyerekeket, a szüleiket, az ő nagyszüleiket, valamint az óvodapedagógusukat is. Üdvözítő lenne egyre több olyan óvodapedagógus, aki elviszi ezekre a kiváló tanulási terepekre az óvodás csoportjait. Sokat teszünk ennek érdekében az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar több tanszékének együttműködésében.
- A múzeumi tanulás tehát egyszerre teljesíti az társadalmom, a szülők igényeit és elvárásait, valamint tiszteletben tartja a gyermek testi- és lelki szükségleteit.

## Miért jó a múzeum az óvodásnak?

- A múzeum játékkal, mesével, személyes élményekkel nem elvezeti a valóságtól az óvodás gyermekeket, hanem szakértő módon vezeti őket a valóság felé.
- A múzeumi tanulás adekvát formáinak kutatás alapú megteremtésével, célunk ajtókat kinyitni, lejjebb szerelni ajtókilincseket. (7. kép)
- Ma, a nagyon drága játékszerek, a rajzfilmáradat korában a szakértelem, a gyermekkel töltött minőségi idő amiből a legkevesebb van, ezért ezek a legdrágábbak.
- Milyen izgalmas lenne, amennyiben a fejezet elején elképzelt óvodás (vagy egy felnőtt Önök közül), egy esős vasárnap délután, arra a kérdésre: Mit csináljunk ma? azt válaszolná: Menjünk múzeumba! (8. kép)

### 8. kép

*Az első óvodás csoport belép a Hetedhét Játékmúzeumba Molnár Júlia múzeumpedagógus vezetésével. Óvodások számára célunk: ajtókat nyitni és lejjebb szerelni a kilincseket*

*(Fotó: Deák Balázs)*



A *jó múzeum* hozzásegít, hogy újragondoljuk, megváltoztassuk, segítsük az óvodás gyerek tanulásának folyamatát.

- A családnak megfelelő, tartalmas, kulturált időtöltési lehetőséget mutat.
- A művészetet és a tudományt élményszerűen közelíti az óvodáshoz.
- Egy lelkiismeretes pszichológus csak azt mondhatja: „Csak semmi sietség!” Minden siettetés árt, de egy kis késés gyakran használ!
- Ami korszerű, az a szakszerűség. A tevékenységeknek mindig az óvodás testi–lelki szükségleteiből kell kiindulniuk.
- A jó múzeum formálja az értékeket, a világszemléletet, az ízlést – azaz a szellemi és a tárgykultúrát –, valamint a viselkedéskultúrát.
- Tudatosan tervezett, indirekten irányított tevékenységeket kínál, mely az óvodás számára spontán játék.
- Lehetőséget ad kérdezni. Válaszol.
- Problémamegoldási módokat tanul (nem tudatosan), melyek átsegítik őt nehéz élethelyzeteken.
- Milyen kiváló, ha egy gyereknek a „Namitcsináljunk?” kérdésre az jut eszébe, hogy menjünk ma múzeumba.
- Kutatások, tapasztalatok azt mutatják, aki óvodásként elkezd a múzeumba járást, az felnőttként, fiatal felnőttként sőt kamaszként is múzeumba jár.

### **Az óvodapedagógus szerepe**

- Jó, ha a pedagógiai kultúra kiterjed arra, hogy az óvodapedagógus a szülőknek ajánlja a múzeum lehetőségét. Konkrét időpontokkal, érvekkel.
- Párbeszédbe lép a szülővel.
- Az óvodapedagógusnak az óvodás napirendjét fontos tiszteletben tartania.
- Ajánlatos nem a délutáni alvásidőben jönni múzeumba. (Láthatunk félálomban botorkáló óvodásokat az Állatkertben.)

A múzeumpedagógia hatékony eszközzé nemesedhet a kezünkben. Nagy érték! Helye lehet, helye van óvodáskorban.

## Külföldi jó példák – Osztrák gyermekmúzeumok

A gyermekmúzeum egymástól jelentősen különböző tematikájú múzeumokat is magában foglalhat, ami közös a gyermekmúzeumokban, hogy koncepciójuk középpontjában a gyermek, mint látogató van: céljuk a múzeumban a gyermekek aktív, életkori sajátosságaiknak megfelelő tevékenykedtetése, élményszerű tanulásuk motiválása. Mindezek elérésére a legtöbb múzeum törekedhet, nagyobb erőfeszítés vagy akár pénzösszeg elköltése nélkül is<sup>2</sup>.

A gyermekmúzeum, mint intézménytípus, az Egyesült Államokban, valamint Nyugat-Európában a 19. század vége óta hatékonyan működik, mára elterjedt, Magyarországon azonban jelenleg kevésbé ismert (Arató, 2013). Annak érdekében, hogy jobb rálátást kapjunk erről az intézménytípusról, érdemes néhány általános gondolatot összegyűjteni a gyermekmúzeumokról. Minden ország és minden város gyermekmúzeuma más, de vannak alapvonások, melyek minden gyermekmúzeumnak nevezhető intézményre jellemzőek (Pearce, 1988).

1. A gyermekmúzeumok alapvető újítása, hogy a közép-pontban a módszer áll. A hangsúly a közvetítésen van, a tartalom függ a befogadótól is, illetve a befogadás körülményeitől. A gyermekmúzeumok célja, hogy a tanulás élmény legyen, közvetlen kapcsolat alakuljon ki a tanulásra szánt anyaggal. Nagyon fontos ennek az intézménytípusnak, ezeknek az intézményeknek a szempontjából, hogy nem tematikájukban gyermekiék, és nem egy valóságszeletet mutatnak be, hanem az egész világot a maga kulturális komplexitásában szeretnék bemutatni gyermekbarát módszerekkel (Arató, 2013).

---

<sup>2</sup> Jó példaként említhető a firenzei Uffizi múzeum, ahol 2019-ben lejjebb került az egyik 15. századi reneszánsz festmény – hogy a műtárgy ne a felnőtt látogatók, hanem a gyerekek szemmagasságában legyen <https://www.uffizi.it/en/pages/uffizi-kids>, (2022.06.15.)

2. A gyermekmúzeumok a gyerekek – 0–12 éves kor – igényeire, szükségleteire reflektálnak.
3. Családi programokat szerveznek.
4. Támogatják a tanulást felfedezésen, játékon, interakción, szórakozáson, felderítésen keresztül.
5. Jellemzőjük a helyi közösségben való gyökerezés, az arra való reflektálás.
6. A gyermekmúzeumok jellemzője a gyerekek bevonása a kiállítási koncepció kidolgozásába (Pearce, 1988).

A múzeumlátogatói attitűd kialakítása összetett folyamat. A gyerekeknek kialakított, vonzó múzeumpedagógiai tevékenységek mellett, szükséges kialakítani a családok és a múzeum, valamint a pedagógusok és a múzeum kapcsolatát egyaránt (Nagy, 2012). Napjainkban a múzeumokban a fókusz a múzeumi gyűjtemény és a tudományos kutatás mellett egyre inkább kiterjed a látogatói élményre (Vásárhelyi & Bakonyi, 2011). A neveléstudomány részét képező múzeumpedagógiával elhivatottan foglalkozó szakemberek, nemzetközi és hazai viszonylatban komoly erőfeszítéseket tesznek azért, hogy az idős embereket és a gyerekeket adekvát módszerekkel bevonzzák a múzeumokba (Vincze, 2005; German, 2010). Magyarországon kevés múzeum szólítja meg az óvodás korosztályt, ezt a hiátust felismerve több éve kutatunk a témában. Kutatásunk jelenlegi kérdései: 1) Milyen múzeumpedagógiai módszerek jelennek meg az osztrák és hazai gyermekmúzeumokban? 2) Melyek az osztrák gyermekmúzeumok jó gyakorlatának felhasználási lehetőségei? 3) Milyen lehetőségeket nyújtana a gyermekmúzeumok magyarországi elterjedése?

A nemzetközi és hazai szakirodalom áttekintése, múzeumpedagógiai kiadványok, -eszközök, -foglalkozások megfigyelése és vizsgálata, több múzeumpedagógiai foglalkozáson való személyes részvétel, az eszközök és módszerek áttanulmányozása, interjúk és esettanulmányok elkészítése az adott múzeumok múzeumpedagógusaival képezik a következő összefoglalás empirikus alapját.

Vizsgálatunkba bevontuk a következő intézményeket: Zoom kindermuseum Bécs, Frida&freD Das Grazer Kindermuseum,

Graz. (9. kép) A magyar múzeumok<sup>3</sup> gyerekeket is megszólító kínálatát a következő múzeumokban vizsgáltam: Természettudományi Múzeum, Győri Gyermekmúzeum, Mesemúzeum. Az egyes intézményeket különböző mélységben és formában vizsgáltam, az alábbi szempontok alapján:

- Megfogalmazott pedagógiai célkitűzések
- Alkalmazott múzeumpedagógiai módszerek
- Közoktatási intézményekkel való együttműködés formái
- Interdiszciplináris szemlélet megjelenése

A kutatás célja, annak megismerése, milyen az osztrák gyermekmúzeumok (ZOOM Kindermuseum és Frida&fred – Das Grazer Kindermuseum) (8. kép), valamint a magyar múzeumok gyerekeket is megszólító kínálata (Természettudományi Múzeum, Győri Gyermekmúzeum, Mesemúzeum) óvodáskorú gyerekek számára? A vizsgált múzeumok hogyan kommunikálják az online térben múzeumi anyagaikat? Létrehoztak-e online múzeumi tevékenységeket gyerekek számára?

## 9. kép

*Vizsgálatunkba bevontuk a következő intézményeket: Zoom Kindermuseum Bécs, Frida&fred Das Grazer Kindermuseum, Graz*



<sup>3</sup> Magyarországon a gyermekmúzeumok hazai előzményeinek tekinthetők: Csodák Palotája, Mini City, Győri Gyermekmúzeum, Mesemúzeum (ebből három Budapest).

## **A bécsi ZOOM Gyerekmúzeum – ZOOM Kindermuseum**

1993-ban alapították. Ekkoriban egyedülálló, hiánypótló szerepet töltött be a bécsi kulturális szcénában. Mivel ez volt az első olyan gyermekintézmény, amely kimondottan gyerekeknek kínált kulturális programokat.

A múzeumnak négy különböző tere van, az

1. óceán foglalkoztató, ahol 0–6 éves gyerekek motorikus fejlesztésével foglalkoznak
2. a filmstúdió, ahol 8–14 évesek ismerkedhetnek a digitális technikákkal
3. a műterem, 3–12 évesek számára
4. a kiállítás, ahol 6 hónaponként rendeznek olyan kiállításokat, amelyek a gyerekek érdeklődésének közepontjában állnak.

Ezekén kívül mindig egyszeri programjaik és programsorozataik is vannak a múzeumnak. Lehetőségeket nyújtanak arra, hogy a gyerekek megismerkedhessenek kutatókkal, tudósokkal, betekintést nyerjenek a kutatásaikba. Működik egy úgynevezett gyerektanács a múzeumban, amely egy 12 főből álló gyerekcsoport, akik részt vesznek a kiállítások kidolgozásában és értékelésében.

## **A grázi FRida&freD Gyerekmúzeum – Frida&freD–Das Grazer Kindermuseum**

Sok szempontból hasonlít a bécsi testvérintézményre, ugyanakkor vannak markáns különbségek. A kiállításnak kettő tere van, az egyikben 3–7 éveseknek rendeznek programokat, illetve 3–7 éveseknek szól a kiállítás, a másik térben 8–12 éveseknek szerveznek kiállításokat. Évente változó témák jellemzik. Tehát a grázi FRida&freD Gyerekmúzeumban nincsen állandó kiállítás.

Minden kiállításhoz rendeznek az adott témákat elmélyítő műhelyeket. Iskolai választható témák vannak: a grázi FRida&freD Gyerekmúzeumnak állandó együttműködési szerződése van iskolákkal, közoktatási intézményekkel, választható



(tan)órákat kínál fel a múzeum. Úgynevezett gyerekszínházat is működtet a múzeum.

A grázi FRida&freD Gyerekmúzeumban például 2013-ban az építészet volt a központi téma mindkettő térben, de nem minden évben egyeznek meg a témák. Az emberi építészetet az állatok építkezésén keresztül mutatták be a gyerekeknek. Mindkét kiállításon 19 állomás van, így 19 állaton keresztül ismerik meg a gyerekek az állatok építkezését. A kisgyerekek, a 3–7 évesek esetében a gyerekek hanganyagokat hallgathatnak meg, ahol az egyes állatok bemutatkoznak és a saját építkezésükről mesélnek. A 8–12 éveseknek szóló tárlatban ezt videó formájában tekinthetik meg a gyerekek és ezt követően mindkettő kiállításon interaktív feladatokat végezhetnek.

## Múzeumpedagógiai módszerek a vizsgált osztrák gyermekmúzeumokban

Nagyon figyelnek arra mindkettő múzeumban, hogy a különböző korcsoportoknak megfelelő programokat szervezzenek igényeikhez, életkori sajátosságaikhoz, képességeikhez mérten! A múzeumok mottója előrevetíti alkalmazott módszereiket „Hands on, Minds on, Hearts on”!

- „Hands on, Minds on, Hearts on”!
- interakció során létrejövő tanulás a múzeum tapasztalati és élménytereiben történik meg
- játékos felfedezés, kutatás, kipróbálás
- „Learning by doing” önálló cselekvés, tapasztalati tanulás, alkotás
- érzékszervi tanulás, önmegismerés
- motorikus és nyelvi készségek fejlesztése
- média és digitális technikák aktív használatának a meg-  
tapasztalása (például: filmkészítés)

A hangsúly a tapasztalati és az élményeken keresztül történő tanuláson van, ami a múzeum kiállítási és élménytereiben történik meg.

## Miben jobbak a vizsgált osztrák gyermekmúzeumok?

Kettő olyan területet találtam, amelyben az osztrák gyermekmúzeumok előrébb tartanak a magyarországi, gyerekeket is megszólító múzeumokkal szemben.

1. Társadalmi érzékenyítés<sup>4</sup>
2. Gyerekek bevonása a tevékenységek kialakításába, bevonásuk a kialakított foglalkozás értékelésébe<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> A Hetedhét Játékmúzeummal kialakított mintaprojektben több helyen is megjelenik a társadalmi érzékenyítés: erkölcsi érték: megjavítjuk a régi játékokat, időt szánunk a tárgyainkra vs lecseréljük őket. Megbecsüljük a nagymamával töltött időt. Tapasztalataink szerint a társadalmi érzékenyítés, erősebb lokális kötődést is eredményez.

<sup>5</sup> A mintaprojekt, illetve elsősorban a jelenlegi implementációs folyamat során erre is hangsúlyozottan ügyelünk.

## Múzeumok kínálata Magyarországon óvodáskorú gyerekeknek

Magyarországon kevés múzeum szólítja meg a legkisebbeket szakértő módon. Nálunk nincsen még a nyugati gyermekmúzeumok, illetve az osztrák gyermekmúzeumok mintájára felépülő magyar gyermekmúzeum, de vannak kezdeményezések, ilyenek a Győri Vaskakas Gyermekmúzeum, a Csodák Palotája, a MiniCity, a Mesemúzeum. A 90-es évek vége óta sorra nyitnak meg a hasonló szellemben működő interaktív, gyerekeknek szóló kiállítások.

A gyerekeknek is szóló magyar múzeumoknak a célja (Ara-tó, 2013):

- A tudomány megszerettetése a gyerekekkel
- Élményszerű tanulás, történelmi és művészeti ismeretek bővítése
- A kulturális örökség, a városi hagyományok megismertetése
- A gyerekek megismertetése a felnőttvilággal játékos formában
- A nyelvi tudatosság fejlesztése: beszéd és szövegértés fejlesztése
- Gyermekirodalom bemutatása

Ezeknek a múzeumoknak a módszerei:

- „Hands on”<sup>6</sup> fontos minden intézmény esetében a tárgyakkal, emberekkel való interakció
- Tapasztalati tanulás
- Önálló megismerés
- Interaktív vezetések

<sup>6</sup> A tapintásra épülő múzeumi kezdeményezések gyakran használják a „kezet rá” elnevezést, amely az angol „hands on” kifejezés átvétele. A Gyermekmúzeumok Nemzetközi Egyesület is ezt választotta nevének (Hands On! International Association of Children in Museums), amely 45 ország különböző múzeumát és szakemberét tömöríti. A szövetségnek a budapesti Iparművészeti Múzeum is tagja. <https://www.hands-on-international.net/> (2022.06.15.)

- Gyerekek megismerkednek kutatókkal
- Kihelyezett iskolai órák
- Drámapedagógiai foglalkozások
- Csapatépítő játékok
- Önmegismerés
- Rajzos, zenés, táncos alkotóműhely

A gyerekeket is megszólító magyar múzeumokat vizsgáló kutatásunkban hozzáférés alapú mintával dolgoztunk, így olyan múzeumokat vizsgáltunk, akik válaszoltak az interjúkérdéseinkre<sup>7</sup> is, ezek a következő múzeumok voltak: Természettudományi Múzeum, Ludwig Múzeum, Hetedhét Játékmúzeum.

Néhány kérdést és az azokra adott válaszok lényegét kiemelten megmutatjuk annak érdekében, hogy impulzusokat kapjunk kontextusokba helyezve a megszólított múzeumok gyakorlatairól.

Vannak-e gyerekeknek szóló programjaik, óvodásokat valóban megszólító kiállításai és tevékenységeik?

### **Ludwig Múzeum:**

*„A múzeum szakmai stábja: művészettörténészek, kurátorok – az a dolgunk, hogy egy értékes képzőművészeti kiállítás létrejöjjön. Kiállítások nem készülnek óvodásoknak, viszont foglalkozások igen. Ez a múzeum kortárs művészettel foglalkozik. Az én praxisom alatt még olyan kiállítás nem készült, ami kifejezetten a gyermekeknek készült volna.”*

### **Természettudományi Múzeum:**

Nincsen óvodást megszólító program.

*„Igen, ami konkrétan az iskolásokat szólítja meg, az konkrétan a zoopedagógia foglalkozás. Külön iskolai kínálatunk, ami a NAT-hoz igazodik van vagy száz (...)”*

<sup>7</sup> Az interjúkat Kantó Éva ELTE TÓK óvodapedagógia alapszakos hallgatója készítette el a TÓK kutatási ösztöndíjának keretében.

**Hetedhét Játékmúzeum:**

*„Úgy külön, hogy csak óvodásokat várunk rá, olyan azt hiszem, hogy nem volt. Olyan már volt, hogy óvodapedagógusokat vártunk rá és sajnos arra nem jöttek el. Óvodások számára a múzeumpedagógiai foglalkozásokat szoktuk kínálni, ami egy adott kínálat, az 6 vagy 7 foglalkozás szokott lenni. A csoportok előzetes bejelentkezés alapján, megbeszélt időpontban tudnak jönni és akkor ez egy hatvan perces program, úgyhogy ez, ami óvodásoknak működik. Úgy, hogy a családdal jön a gyermek, azok a családi programok. Személy szerint nagyon sok óvodás csoportot fogadtam, főleg az első években és tényleg azt kell mondjam, hogy a város csaknem összes óvodájából jöttek. Volt olyan lehetőség, hogy 4 alkalmas bérletet vettek és akkor négyszer eljöttek egy évben/félévben, ez így nagyon intenzív tudott lenni, ezért jó, hogy sokféle foglalkozásunk elérhető, ebből tudnak választani.”*

Intézményekkel (óvodákkal és iskolákkal) együttműködnek-e? Milyen formában?

**Ludwig Múzeum:**

*„Óvodával kevésbé.”*

**Természettudományi Múzeum:**

*„A közoktatási intézmények terén már kicsit nehezebb a helyzet.” (TM) „Felsőoktatási intézményekkel van kapcsolataunk, például ELTE TÓK, PPK, TTK.*

**Hetedhét Játékmúzeum:**

*„Volt két nagyobb szabású pályázat a múzeum életében, ami kapcsán voltak együttműködések egy óvodával és egy iskolával. Rájuk lehetett számítani, ha bemutató foglalkozásra vártunk csoportot. Hivatalosan ilyen együttműködés volt.”*

Látható, hogy sok hasonló vonása van a magyarországi gyerekeknek is szóló múzeumoknak mind céljaikban, mind mód-

szereikben. Ugyanakkor van néhány kulcsfontosságú elem, amely a hazai múzeumokban még nem figyelhető meg.

Megkérdeztük a múzeumi szakembereket – többek között – arról is,

vannak-e megfogalmazott pedagógiai céljai a múzeumnak?  
Melyek ezek?

### ***Természettudományi Múzeum:***

*„Vannak megfogalmazott pedagógiai céljaink, de, hogy én ez most felsoroljam, Benne van ebben a kiadványukban, de az oldalon is fenn van<sup>8</sup>.”*

### ***Ludwig Múzeum:***

*„Nyilvánvalóan itt nálunk azok a legfontosabb pedagógiai célok, hogy közelebb hozzuk, megismertessük a különböző korosztály számára a kortárs művészet jelenségeit, megismertessük a kortárs múzeumot a legkülönbözőbb korosztálynak és megismertessük egyáltalán a múzeumi világot.”*

### ***Hetedhét Játékmúzeum:***

*„Amit én még nagyon fontosnak tartok az az érzékszervi tapasztalás, ami szintén lehet pedagógiai cél, ha így gondolkodunk, én most ezt tágabban értelmezem. Illetve fontos múzeumpedagógiai cél, hogy ezt hogyan lehet úgy csinálni, hogy ne vonja el a figyelmet a műtárgyról. Van a műtárgy és az le van zárva, az nem tapintható, de valahogy úgy hozzuk ezt közel, hogy behozunk egy tárgyat, ami tapintható, ami könnyebben befogadható és azáltal könnyebben befogadhatóvá válik az is, ami a vitrinben van. A múzeum nagyon törekszik rá, hogy megőrizze a szakmaiságot és mellette a legmagasabb színvonalú játéypedagógiával ötvözze. Ez a hiteles tudás, hiteles átadásának a szintere, attól, hogy gyermekbarát minden és gyermekek számára készült – ez nem játszótér, ez nem játszóház, ez nem gyermekmegőrző. Az mindig fontos volt számomra, hogy itt létrejöhessen valami tudásátadás és*

<sup>8</sup> <https://zoobudapest.com/uploads/articles/1266/file/F%C3%81NK%20OK%202020-2021%20WEB%20vegleg.pdf>

*tanulás. Ez nagyon fontos, hogy a játékkal tudatosan dolgozzunk és a lehető legszakmaibb módon, hogy ismerjük a játék pedagógiának minél több aspektusát és tudatosan alkalmazzuk ezeket a módszereket. Vegyük komolyan a játékot, a tárgyakat, hiszen ez a múzeumunknak a lényege, hogy játéktárgyat mutat be és azt, hogy ezt játékos módon tegyük.”*

Kutatásaink fontos eredménye szerint érdemes az életkori sajátosságokat ismerő szakembereket – óvodapedagógust, kisgyermeknevelőt, tanítót – alkalmazni a múzeumokban. Az óvodáskorú gyermek életkori sajátosságait ismerő szakemberek szakmai jelenléte jelenleg hiányzik a közművelődési intézményekben, ezt a tényt az intézményvezetők is visszajelzik. Érdemes közvetlenül megszólítani az óvodás gyerekeket az intézményeken keresztül. Tapasztalatunk, hogy később ők szólítják meg a családjukat!

Érdemes a nemzetközi jó gyakorlatok tapasztalataival bővíteni a családokat megszólító múzeumok pedagógiai módszereit. Ilyen például a gyerekek bevonása a kiállítás kialakításába, visszajelzések kérése a gyerekektől. Jelenleg az ELTE TORCH WP7 munkacsoport dolgozik azon, hogy feltárja mely tényezők könnyítik, melyek akadályozzák a kapcsolatok kialakítását és fenntartását az egyetemek és a külső (nem vállalati) szereplők között (elsősorban állami szféra, civil szervezetek, alkalmazott kutatásokat folytató intézetek, közoktatási intézmények, állampolgárok stb.), ezeket az együttműködéseket térképezi fel a TORCH. Minden empirikus eredményt szükséges lenne beépíteni a felsőoktatás-közoktatás-közművelődés kapcsolatának alakításába.

Bár a honlapok alakítása technikailag nem a múzeumi közművelődési szakemberek feladata, a webes szövegek szerkesztésével és a múzeumi honlapban rejlő lehetőségekkel kapcsolatos tájékozottság növelése szintén kívánatos volna. Az e-learninggel kapcsolatos kompetenciák fejlesztése valamilyeni korosztály múzeumi tanulásba való bevonása kapcsán kiemelt jelentőséget nyer (Koltai, 2011, p. 113).

Látjuk, hogy több hasonló vonása van általában a magyarországi gyerekeknek is szóló múzeumoknak mind céljaikban, mind módszereikben. Bemutattuk azt a néhány kulcsfontosságú ele-



met is, amely a hazai múzeumokban még nem figyelhető meg. A következő részben nézzük meg részletesebben ezt a kérdést.

### **Mi hiányzik még a múzeumok óvodáskorú gyerekeket (is) megszólító kínálatából?**

Annak érdekében, hogy az óvodás gyerekek - és általában a gyerekek - életkori sajátosságait figyelembe vegyük, a kultúra-átadás intézményesült formáit megújítsuk és innovatív, elmélyült múzeumi élményhez jutassuk érdemes szisztematikusan átgondolni mi hiányzik jelenleg a múzeumok óvodásokat is megszólító pedagógiai gyakorlatából.

- Természettudományi, művészeti és társadalmi témák feldolgozása egy külön intézményen belül. Kimondottan gyerekműzeumok kialakítása. Ezzel az interdiszciplináris szemléletmód erősítése.
- Társadalmi problémák feldolgozása (Arató, 2013). Akár a pandémiás helyzet, az ebből fakadó társadalmi kihívások feldolgozása. Ezzel a társadalmi érzékenyítés formálása, erősebb lokális kötődések elősegítése.
- A gyerekek bevonása a kiállítás kialakításába. A múzeum világával való közvetlen kapcsolat megteremtése. Ez a legfontosabb különbség, ez az igazi nagy előnye a vizsgált osztrák gyermekműzeumoknak! Hazai viszonylatban ez nem történik meg, pedig ez nagyban hozzájárulhatna a múzeum közvetlen világával való kapcsolat megteremtéséhez.
- A legkisebbekre való odafigyelés: felkészülés a szakemberek, a kiállítások, az őket megszólító múzeumi foglalkozások szintjein.

A Hetedhét Játékmúzeummal közös munkában minden felsorolt területre tudatosan figyeltünk, kidolgoztuk ezeket a területeket a múzeumpedagógiai foglalkozások kialakítása során. Ebben az értelemben és összehasonlításban munkánk hiánypótló jelenleg a magyarországi múzeumpedagógiai programok között.

## **A gyermekmúzeumok hazai perspektíváiról készült SWOT–analízis**

A gyermekmúzeumok hazai perspektíváit érdemes úgy átgondolni, hogy az eredmény kijelölhesse azokat az utakat és fejlesztendő területeket, melyek hozzájárulhatnak az intézménytípus meghonosodásához Magyarországon.

### *Gyengeségek:*

Alapvető gyengeségként jelentkezik a gyerekeket megszólító múzeumok esetében a hálózatosodás hiánya. Szintén a gyengeségeknél szükséges megemlíteni, hogy nehéz bizonyítani a hatékonyságát a múzeumi tanulásnak. Ugyanakkor itt szükséges megjegyezni, hogy mi most kidolgoztunk egy olyan tanulási és a tanulási folyamatokra adott reflexiókkal egy mérési eljárást, amivel „bizonyítható” kutatási tényekkel alátámasztható a hatékonyság (tanulásban, kulturális időtöltésben, mentális egészség növekedésében).

### *Veszélyek:*

Komoly veszélyt jelent a források hiánya a kulturális szférában, az új elutasítása, a centralizáltság, azaz a Budapest központúság a gondolkodásban.

### *Lehetőségek:*

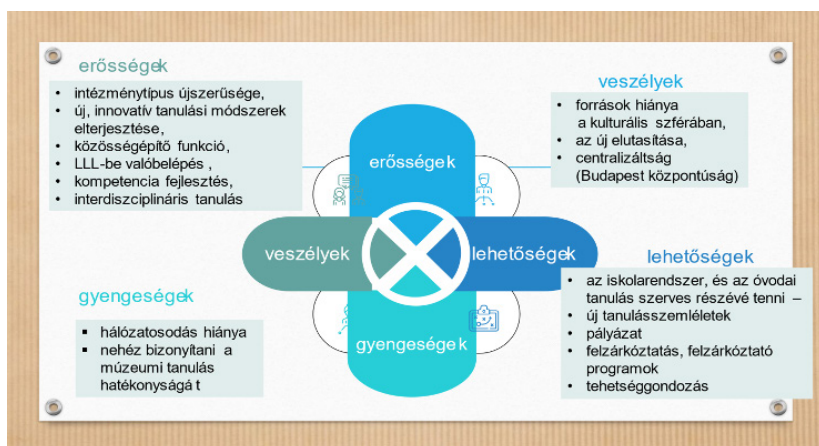
Fontos lehetősége a gyermekmúzeumoknak, illetve a gyerekeket megszólító kiállításoknak, hogy az iskolarendszer, és *az óvodai tanulás szerves részévé tehetők*. Olyan új tanulásszemléletek elterjedéséhez járulhatnak hozzá komplex interdiszciplináris szemléletükkel a múzeumok, amelyek a hagyományos intézményi tanulásból hiányoznak. Jó lehetőség a pályázatok útján történő fejlesztés. Hatalmas potenciál van a felzárkóztatásban, a múzeumi felzárkóztató programokban, illetve a tehetséggondozásban való felhasználásra.

### Erősségek:

Igazi erősség a gyermekmúzeum intézménytípusának újszerűsége, az új, innovatív tanulási módszerek elterjesztése, a közösségépítő funkció, az élethosszig való tanuláshoz való hozzájárulása a múzeumoknak, a kompetencia fejlesztés, az előbb is említett interdiszciplináris tanulás (Arató, 2013). (2. ábra)

### 2. ábra

*A gyermekmúzeumok hazai perspektíváiról készült SWOT-analízis  
(Forrás: saját szerkesztés)*



## További ajánlások gyermekmúzeumok létrehozásához Magyarországon

Fontos leszögezni, hogy a gyermekmúzeum a világot igyekszik megmutatni a gyerekek számára a maga komplexitásában, olyan módszerekkel, amelyek igazodnak a befogadó személyes érdeklődéséhez, életkori sajátosságaihoz. A gyermekmúzeum célja, hogy a tanulás során közvetlen kapcsolat alakuljon ki a gyerekek és a tanulásra szánt anyag között. Annak érdekében, hogy a gyermekmúzeumok mint intézmények hazánkban létrejöhessenek és elterjedjenek lényeges megvizsgálunk, milyen kritériumoknak szükséges teljesülniük ebben a folyamatban.

- Óvodák, iskolák és felsőoktatási intézmények szoros együttműködése, amely egyúttal lehetőségeket teremt a közös pályázásra
- A gyerekeknek szóló múzeumi létezés szakirodalmának megteremtése, összegyűjtése
- Szakmai szervezet létrehozása
- Külföldi szakmai szervezetekkel való kapcsolatfelvétel
- Fokozatos bevezetés, hálózatépítés
- Szponzorok megkeresése

A vizsgálatba bevont múzeumok esetében igaz, hogy inkább iskoláskorú, 7–16 éves gyerekek számára kínálnak élményeket. Gyerekmúzeumok esetében lehetőség nyílik/nyílhat olyan kiállítások kialakítására, melyek különböző terekben, eltérő módszerekkel közelítik anyagaikat egészen születésétől 14–16 éves korig a gyerekekhez.

A vizsgált magyar múzeumok, amelyek óvodáskorú gyerekeket is megszólítanak, építenek bizonyos művészeti ágak bevonására, ám keveset vagy nem használják a drámapedagógia eszköztárát. A kiállítások témáinak és kialakításának folyamatába nem hívják segítségül a gyerekeket, az ő szempontjaik és perspektívájuk nem kerül középpontba. Kutatási eredményeink kijelölik a kutatás és fejlesztés következő céljait. Érdemes pedagógia szempontok szerint bevonni a drámapedagógiai módszereket (Bús, 2021) óvodásokat megszólító múzeumi tevékenységekbe, illetve lényeges bevonni őket a gyerekeknek szóló kiállítások és foglalkozások kialakításának folyamatába, illetve ezek értékelésébe. A hazai múzeumok online kommunikációját a családokkal, az óvodákkal és az iskolákkal szintén szükséges hatékonyabbá tenni.

Összességében a gyerekmúzeumok a tanulásnak olyan formáit teremtik meg, melyekre iskolai és óvodai keretek között nem kerülhetne sor (Koltai, 2017; Arató, 2013). (10. kép) Olyan interdiszciplináris szemlélet fejlesztésében tudnak részt venni, amely nagyon jó hatással lehet a gyerekek gondolkodására. Összefoglalóan elmondható, a gyerekmúzeumoknak nagy tere, kiváló lehetőségei vannak a magyar gyermekkul-

túrában, ebben az értelemben hiánypótló intézmények lehetnek. Remélem, munkáimmal, kutatásaimmal hozzájárulhatok a – nagy pedagógiai haszonnal rendelkező – gyermekmúzeum intézménytípusának hazai meghonosodásához és elterjedéséhez.

#### 10. kép

*Interaktív játék családok részvételével a Hetedhét Játékmúzeum Hetedhét Játékfesztivál rendezvényén 2019-ben. Játékmentorok az ELTE TÓK hallgatói (Fotó: Deák Balázs)*



## **Gyermekkultúra, játékkultúra aktív formálása a 21. században – Óvodásokat megszólító múzeumi mintaprojekt kialakítási folyamata**

Jelenleg kevesen foglalkoznak óvodások múzeumi tanulásával mind múzeumi szakemberek, mind pedagógusok, mind neveléstudományi kutatók körében. Ezt a hiátust felismerve több tudományterület felsőoktatásban kutató–oktató képviselőinek, közoktatási-, valamint közművelődési intézmények vezetőinek aktív és hatékony együttműködésével kialakítottunk egy kutatócsoportot 2017–ben.

### **A kulturális játszóterek innováció céljai**

A múzeumi mintaprojekt kialakítása során történő hospitálások alkalmával célunk az értékörzés és értékteremtés megvalósítása egyetemi hallgatóink számára egyaránt: a gyermekkultúra és játékkultúra továbbhagyományozása az óvodás gondolkodásának tiszteletben tartásával.

A projekt során az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar *hallgatói* képessé válnak pedagógiai munkájukba beépíteni a kultúraátadás lényeges szegmensét a gyermekkultúra, a játékkultúra átadását, képessé válnak az értékörzés és értékteremtés egyensúlyának szakmailag tudatos megteremtésére a 21. században, a gyerekek életkori sajátosságainak, gondolkodásának, tanulási módjainak ismeretében, adekvát módszerekkel. Célunk, hogy hallgatóink váljanak képessé a társadalom széles rétege felé közvetíteni azt a tudást, mellyel elősegítik a generációk közötti párbeszédet a kultúraátadás természetes és intézményesült folyamatainak tudatos facilitátoraivá válnak. Fontos célunk, hogy hallgatóink képessé váljanak az élethosszig való tanulás és a kompetencia alapú oktatás elősegítése céljából a művelődés, önművelés élvezetes, értékközvetítő módszere-

inek továbbadására a rájuk bízott gyermekcsoport számára. A program folyamán képessé válnak a különböző műveltségi területeken és diszciplínákban elsajátított tudásuk integrálására, a gyermekkultúra, játékkultúra aktív formálására például múzeumi környezetben.

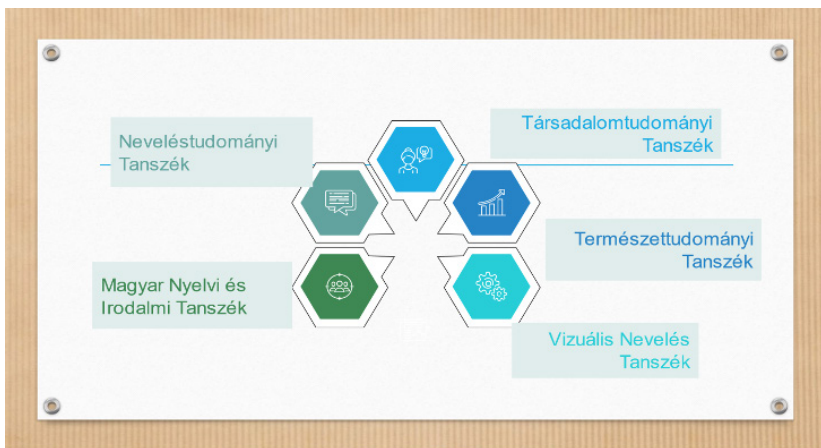
### **ELTE TÓK résztvevő tanszékek**

Az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar oktatóival létrejövő szakmai együttműködés eredményeként *a tanító- és óvóképzés tantárgyi programjaiba többféleképpen épül be a gyermekkultúra-, játékkultúra formálásának, hagyományozásának, valamint a múzeumi tanulásnak korszerű szakmódszertana*. Egyrészt már meglévő tantárgyak tantárgyi tematikáiba integrálódik a kar több tanszékén: Vizuális Nevelés Tanszék, Ének-zenei Tanszék, Neveléstudományi Tanszék, Társadalomtudományi Tanszék, Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék, Természettudományi Tanszék. (3. ábra) Másrészt a *fejlesztés eredményeként önálló, választható tantárgyak tartalmaiban is megjelenik*, például a *Gyermekkultúra aktuális kérdései* vagy *Múzeumpedagógia* tantárgyban, 2022 őszétől a *Gyermekkultúra színterei és ágai* mesterszakos tárgyban. Ezeknek a tárgyaknak gyakorlati szakmai gyakorlóterepe, játékgyűjteményével kutatható tudományos lehetősége, az elméleti oktatásnak könyvgyűjteményével aktív segítője – többek között – a Hetedhét Játékmúzeum.



### 3. ábra

*Az ELTE TÓK résztvevő tanszékei a múzeumi mintaprojekt kialakításában  
(Forrás: a szerző szerkesztése)*



### Az innováció, a program előzményei és eredményei az ELTE TÓK tanszékein

Az innováció, a program előzményének tekinthető a 2014–2015 *Támop 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” alprojektben* a komplex művészeti nevelés mesterszak szakmai programjának, alapelveinek kidolgozása, a tantárgyi háló, a szakindítás dokumentumainak összeállítása, a teljes képzési program kidolgozása a Kaposvári Egyetem Pedagógia Karával együttműködve az ELTE TÓK tanszékeinek szoros együttműködésében. Résztvevők: Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék, Idegen Nyelvi Tanszék, Vizuális Nevelés Tanszék, Ének-zenei Tanszék, Testnevelés Tanszék, Társadalomtudományi Tanszék, Neveléstudományi Tanszék szakemberei. Ebben a folyamatban tapasztalatokat szereztünk a komplex szemléletmód gyakorlati megvalósításában.

2014-ben a mintaprojekt közvetlen előzményének tekinthető a Gyermek kultúra Konferencia és Kiállítás szakmai programjának szervezése, az országos esemény koordinálása. Résztvevő tanszékek az ELTE TÓK-ról: Magyar Nyelv és Iro-



dalom Tanszék, Idegen Nyelvi Tanszék, Vizuális Nevelés Tanszék, Ének-zenei Tanszék, Testnevelés Tanszék, Társadalomtudományi Tanszék, Neveléstudományi Tanszék szakemberei. Résztvevő *egyetemek*: Kaposvári Egyetem, Miskolci Egyetem, ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar Irodalmi, Kommunikáció és Kulturális Antropológia Tanszék, Károli Gáspár Református Egyetem, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Hit-tudományi Kar, Szegedi Egyetem Bölcsészettudományi Kar, valamint a határon túli partner egyetemek közül a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kar.

Résztvevő *közoktatási és egyéb kulturális intézmények*: Meseközpont Alapítvány, Gennaro Verolino Általános Iskola, Készségfejlesztő Speciális Szakiskola és Kollégium, Oktatás-kutató és Fejlesztő Intézet, *Hetedhét Játékmúzeum*, Míves Tojás Gyűjtemény, Televele Médiapedagógiai Egyesület, Bocskai István Szakképző Iskola, Kaposvári Egyetem Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium, Zimándy Ignác Általános Iskola, Móra Könyvkiadó, Pagony Könyvkiadó, Kaméleon Könyvkö-zösség Alapítvány, Hagyományok Háza.

Szintén a mintaprojekt előzménye annak a 429 oldalas tanulmánykötetnek az összeállítása, amely a gyermekkultúra, a játékkultúra értékeiről, jelenéről adott átfogó képet (Kolosai & M. Pintér, 2016), Az ELTE TÓK-on a Gyermekkultúra Állandó Kiállítás létrehozása – 2015/2016-ban, valamint a Gyermekkultúra Kutatócsoport megalakítása szintén a mintaprojekt megalapozásaként aposztrofálható.

## **A mintaprojekt, az óvodásoknak kialakított múzeumi foglalkozás lépései**

2017. tavasz és nyár: EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001 azonosítószámú, Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek kiemelt alprojekt „Mintaprojektek” témájához a pályázati anyag összeállítása, a szakmai-tudományos háttér kidolgozása szoros együttműködésben a Hetedhét Játékmúzeummal.

2017. szeptember A tudományos-szakmai csoport kialakítása az ELTE TÓK-on, munkamegbeszélések.

2017. szeptember 20. A *Gyermek kultúra Kutatócsoport*, valamint a *Hetedhét Játékmúzeum* szakmai műhelye Székesfehérváron.

2017. szeptember – október Az ELTE TÓK óvodapedagógus és tanító szakos hallgatóiból egy motivált 20–25 fős csoport összeállítása a módszertani innovációban való részvételre, a szakmai munka minőségbiztosításának megteremtésére, valamint a szakdolgozati, TDK dolgozati munka folytatásához tudományos, empirikus, tapasztalati anyag gyűjtésére.

2017. október 26. szakmai konferencia Székesfehérvár. A kutatócsoport eddigi munkájának bemutatása *Gyermek- és játék- és kor és -kultúra* címmel.

2018. április 16. A kutatócsoport által elkészített múzeumi minta-foglalkozástervet kipróbálása óvodás gyerekekkel Székesfehérváron a Hetedhét Játékmúzeumban és Martonvásáron a Martonvásári Óvodamúzeumban. Az ELTE TÓK oktatói és hallgatói a minta-foglalkozásokat megtekintették, és egy reflexiós kérdőívben nyílt és zárt végű kérdésekre válaszolva azonnal értékelték is az elkészült foglalkozásterveket. (11. kép)

## 11. kép

*Megbeszélés óvodavezetők, múzeumpedagógusok, egyetemi oktatók és pedagógus hallgatók részvételével*



## A Hetedhét Játékmúzeum céljai a mintaprojekt kialakításával<sup>9</sup>

A székesfehérvári Hetedhét Játékmúzeum a *Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek* című kiemelt európai uniós projekt mintaprojektjének keretében olyan módszertanilag megalapozott anyagot állít össze az ELTE TÓK oktatóival együttműködésben, mely amellett, hogy támogatja a múzeumszocializációt és a generációk közti kommunikációs szakadék csökkentését, érzékenyítésül szolgál a pedagógushallgatók számára is.

A későbbi múzeumlátogatói attitűd kialakítása érdekében fontos, hogy a múzeumi nevelés már kisgyermekkorban elkezdődjön. Ekkor a gyermek legfontosabb és legfejlesztőbb közege a játék, a játékmúzeum tehát ideális környezetet biztosít a korai múzeumi neveléshez. A Hetedhét Játékmúzeumban megvalósuló mintaprojekt a „Kulturális játszóterek. Óvodások fejlesztése játékmúzeumi módszerekkel” címet kapta, mely utal az óvodás gyermekek számára nélkülözhetetlen játék fontosságára és a játékgyűjtemény ebben a folyamatban betöltött kiemelt szerepére.

A gyermekek múzeumlátogatásához azonban elengedhetetlen a szülők és a pedagógusok támogatása. Az óvodapedagógusok oktatásából alapvetően hiányzik a múzeumi tanulásról szóló tapasztalati tudás, a mintaprojekt egyik célja tehát kézzelfogható élményt, tananyagként felhasználható múzeumpedagógiai minta-foglalkozást, kiadványt, illetve szakmai gyakorlati lehetőséget biztosítani az óvodapedagógus képzés számára. Hosszútávon ez a folyamat is elindíthatja a köznevelési intézmények múzeumi irányba történő elmozdulását. A szülői oldalt pedig egy olyan családok számára kialakított foglalkoztató csomag támogatja, mely a játék általi nosztalgia erejével hozza közelebb egymáshoz a különböző generációkat, s teremti meg köztük a kommunikációt, a tudás élő áramlását. A mintaprojekt fontos feladata továbbá az adaptálhatóság, azaz olyan módszer kidolgozása, mely más intézményekben is sikerrel felhasználható.

<sup>9</sup> A Hetedhét Játékmúzeum honlapjáról: [https://www.deakgyujtemeny.hu/site\\_hh.cgi?a=cikk&id=hh\\_partner-esza171214efop-sz2020](https://www.deakgyujtemeny.hu/site_hh.cgi?a=cikk&id=hh_partner-esza171214efop-sz2020)

A fentiek értelmében a Hetedhét Játékmúzeum célja egy múzeumpedagógiai foglalkozás, egy családi foglalkoztató csomag kidolgozása, egy módszertani útmutató összeállítása, illetve egy online játékgyűjteményi adatbázis létrehozása.

A kitűzött célok több intézmény – felsőoktatási intézmény, köznevelési intézmények, mentorált múzeum – összefogásával valósulnak meg. A mintaprojekt produktumainak módszertani megalapozottságát az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar adja.

A Kar különböző műveltségterületeket képviselő kinevezett oktatói segítik az elkészülő anyag elméleti és módszertani kidolgozását, támogatják annak komplexitását. Az egyetem biztosítja továbbá a tervezett foglalkozásokon résztvevő múzeumpedagógiai érdeklődésű hallgatókat. Az adaptálhatóság szempontjait figyelembe véve mentorált múzeumunk a Martonvásári Óvodatörténeti Gyűjtemény lett. A foglalkozás megvalósításhoz nem nélkülözhetőek együttműködő köznevelési intézmények sem. A Hetedhét Játékmúzeumban megvalósuló foglalkozáson a Székesfehérvári Gyöngyvirág Óvoda nagycsoportos óvodásai vesznek részt, a martonvásári foglalkozáson pedig a Martonvásári Brunsvik Teréz Óvoda nagycsoportosai. A szakmai partnerekkel való együttműködést folyamatos online kommunikáció és személyes szakmai konzultációs alkalmak segítik (Nagy, 2017). (12. kép)

## 12. kép

*Egyetemi hallgatók, az ELTE TÓK-ról a mintaprojekt bemutatóján 2017-ben  
(Fotó: Deák Balázs)*



## **Alapelveink a múzeumi minta foglalkozás tervéhez – „Színek, illatok, formák a Hetedhét Játékmúzeumban”**

A mintaprojekt elkészítésekor alapelvünk, hogy az óvodást úgy tekintjük, mint két lábon járó érzékszervet, ezért minden érzékszervére kívánunk hatni. A legújabb emlékezet kutatásokra alapozva, célunk volt, hogy a múzeum fogalma minden érzékszerve vonatkozóan pozitív módon alakuljon ki az óvodásban, vésődjön bele az óvodás emlékezeti rendszereibe, a hosszútávú memóriájába. Úgy alakuljon az óvodáskorú gyerekekben a múzeum fogalma, hogy ahhoz pozitív érzelmek, érzékelések, pozitív érzékszervi élmények társulnak.

Figyelembe vesszük az óvodás figyelmi kapacitását, alapvetően a spontán módon, rövidebb ideig felkelthető figyelmére számítunk, még alapvetően nem a szándékos figyelmére. Tudjuk, hogy szabálytudata, szabálytartása még alakulóban van, nagycsoportos korában is még óvodás módon, egocentrikusan és szinkretikusan gondolkodik.

A múzeumban teret engedünk a fantáziának, a képzelet működésének a foglalkozásban. A célközönségünk mesében élő, szabad képzelőerővel rendelkező korosztály, ezért a gyermekek életkori sajátosságaiknak megfelelően, egy-egy mesén és történeteken keresztül élhetik át a kiállítást. Módszertani szabállyá tettük a csodát és a varázslatot (Joó & Czingel, é.n.). Azt gondoljuk, amennyiben cselekvéseikkel, fantáziájukkal, érzelmeikkel egyaránt aktívan és szabadon vehetnek részt a mese szövésében és fordulataiban, akkor olyan erős érzelmi és kognitív élmények érik őket, amelyek megalapozzák későbbi múzeum iránti kíváncsiságukat, érdeklődésüket, múzeumi tanulási kedvüket.

Célunk, hogy az óvodások, az óvodapedagógusok és az óvodapedagógiát hallgatók egyaránt megismerkedjenek a Hetedhét Játékmúzeum gyűjteményével, a konkrét, Moskovszky Éva által összegyűjtött játékszerekkel. Ugyanakkor abból indulunk ki, hogy ezekkel a kiállított játékszerekkel, a játéktárgyak értéke, egyedülállósága, valamint a múzeum jellege miatt sem játszhatnak a múzeumba betérők, mi mégis alapvetően fon-



tosnak tartjuk hangsúlyozni a játéktevékenység fontosságát, lehetőségét a foglalkozás tervezetében a gyűjtemény kapcsán.

Ezért az érzékszervekre ható, játéktevékenységbe (is) átvezethető foglalkozást terveztünk, melyben az alapvetően papírból készült, az eredeti játékokat imitáló játékszereken túl, a „belső játszótereken”, a képzeleten van a hangsúly, azaz a képzeletbeli játékokon, a fantázia működtetésén. Ezt drámapedagógiai, mesepedagógiai módszerekkel, kortárs irodalmi elemekkel, megfelelő vizuális pedagógiai módszerekkel teremtjük meg. (13. és 14. kép)

### 13. kép

*Hospitáló ELTE TÓK-os egyetemi hallgatók múzeumpedagógiai foglalkozást figyelnek meg a Hetedhét Játékmúzeumban 2018-ban*

*(Fotó: Kolosai Nedda)*



#### 14. kép

*Hetedhét Játékfesztivál – a múzeum alapelvei érvényesülnek a fesztiválon  
(Forrás: Hetedhét Játékmúzeum honlapja)*



### A megvalósult mintaprojekt

A megvalósult mintaprojekt egy komplex összművészeti alkotás lett: több művészeti ág, több tudományterület szerencsés találkozása a múzeumban. 2013 óta dolgoztak azon az ELTE TÓK munkatársai, hogy életre hívják a komplex művészeti nevelést átfogó *Gyermekkultúra mesterszakot*. Ez a Kulturális játszóterek – Óvodások a múzeumban projektünk a megvalósult prototípusa lett annak, hogy milyen elméleti és gyakorlati szakmai tudása van az ELTE TÓK oktatóinak ebben a témában és annak milyen óriási jelentősége van és lehet a mindennapi pedagógiai gyakorlat formálásán keresztül a gyermekkultúra formálására múzeumi környezetben, a múzeum adta szakmai lehetőségekkel. Az inter- és multidiszciplináris szemléletmód, ahogyan kialakítottuk a mintaprojekt múzeumi tevékenységeit – egyedülálló.

Fontos a megvalósult mintaprojekt esetében, hogy valódi értékek mentén, élvezetesen történjen a kultúraátadás. Meg-

valószínűleg fontos szempontunk, mely szerint az óvodásoknak lényeges élni a kultúrát. Játékosan, szeretettel. Sikerült az óvodásokat a saját nyelvükön megszólítani. Azaz nem verbálisan, hanem a szimbólumok nyelvén: a mese, a játékos tevékenységek, mondókák, énekek, alkotások, nyelvén, teret engedve az alkotó fantáziának. Úgy mutatunk tárgyakat és azok történeteit, hogy emlékeket, élményeket visznek el a múzeumi foglalkozásról az óvodások és egyetemi hallgatóink egyaránt. (15. kép)

### 15. kép

*Generációk találkozása a mintaprojekt foglalkozásán Martonvásárban – Óvodások, muzeológus, kutató, óvodapedagógus hallgató arany-sziluettje, valamint Brunszvik Teréz az első kisdédóvó megalapítója a falon lévő festményen*

(Fotó: Deák Balázs)





## **A múzeum mint a gyermekkultúra innovatív játszótere kisgyerekeknek és családjaiknak**

### **Az implementáció lépései: a magyarországi múzeumpedagógiai gyakorlatba való átültetés folyamata**

Az implementáció kezdeti lépéseként a Szent István Király Múzeum, Hetedhét Játékmúzeum muzeológus szakmai vezetőjével, Dr. Nagy Veronikával és múzeumpedagógusával, Varga Dórával egyeztetve a Játékos állatvilág múzeumpedagógiai foglalkozást tekintettük meg az ELTE TÓK hallgatóival, illetve Joó Emese muzeológus, múzeumpedagógussal. A tevékenység tervezetét megkaptuk előre írásban, a helyszínen is megkapták kinyomtatva a hallgatók. A múzeumpedagógiai foglalkozást neveléstudományi, pedagógiai szempontok mentén átbeszéltük, később a hallgatók írásban, előre meghatározott kérdésekre egyaránt válaszoltak, ez fontos alapja a kritériumok meghatározásának, illetve az azoknak való megfelelés megállapításának. Joó Emese muzeológus részt vett a hallgatókkal közös megbeszélésen, majd egyénileg is elemezte szakmai szempontok mentén haladva a múzeumpedagógiai foglalkozást.

Az implementáció folyamatának második részében felvettük a kapcsolatot a Sóstói Múzeumfalú igazgatójával és múzeumpedagógusaival. Minden elkészült szakmai anyagot megosztottunk a kollégákkal, valamint személyesen is átbeszéltük az óvodásoknak szóló múzeumpedagógiai foglalkozásról a szakmai koncepciókat, az elvárásokat. A kortárs meseíróval is egyeztettünk, összekötöttük a múzeum gyűjteményével és múzeumpedagógusaival. Az együttes, hosszas megbeszélések során kialakult, hogy legcélszerűbb a Sóstói Múzeumfalú játékgyűjteményére fókuszálni. A játékgyűjtemény egy viszonylag újonnan, 2019-ben létrehozott magtár épületben kapott helyet, ahol a tárgyak a gyerekek szemmagassága felett vannak

elhelyezve, egyelőre kézbevehető játéktárgyakkal vagy tárgy-másolatokkal a múzeum nem rendelkezik. Miután a meseíró megismerte a tárgyakat, megszületett a mese, amely egy kortárs történet annak érdekében, hogy az óvodáskorú gyerekeket is bevonja a (régi játék) tárgyak világába.

A meseíró az eredeti, a mintaprojektben kialakított gyakorlatnak megfelelően három ponton ad lehetőséget a gyerekek számára, hogy kedvük, saját döntésük szerint folytassák a mesét.

## **Hetedhét Játékmúzeum**

A Hetedhét Játékmúzeum azért volt tökéletes választás az óvodásoknak szóló múzeumpedagógiai foglalkozások megtervezéséhez, mert jelentős játékgyűjteménnyel rendelkezik. A Hetedhét Játékmúzeum Székesfehérvár történelmi belvárosában, a Hiemer-Font-Caraffa épülettömbben található. Állandó kiállítása két gyűjteményből jött létre: Moskovszky Éva és édesanyja, Auer Erzsébet páratlan értékű, Európa-szerte elismert polgári játékgyűjteményéből és Réber László grafikai hagyatékából.

Mindkét gyűjtemény maradandó értékeket közvetít: igazi örömet szerezni nem a játékszerrel, hanem annak használatával lehet. A múzeum kiállító tereiben múzeumpedagógiai foglalkozások, családi programok, tudományos és ismeretterjesztő előadások várják az érdeklődő látogatókat.

A több ezer apró játékeszköz egy része eredetileg is játéknak készült, a műtárgyak más része azonban mesteremberek remekeiként vagy mintadarabjaiként később vált játékká. A tárgyegyüttesek szinte kivétel nélkül olyan babaszobák, amelyeket eredetileg maguk a gyűjtők rendeztek be. Tevékenységüknek köszönhetően, a kiállítás megtekintése során könnyedén beleélhetjük magunkat régi korok világába, és azonosulhatunk elődeink életstílusával, örökségével<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Hetedhét Játékmúzeum honlapja: [https://www.deakgyujtemeny.hu/site\\_hh.cgi?a=cikk&id=hh-tortenet](https://www.deakgyujtemeny.hu/site_hh.cgi?a=cikk&id=hh-tortenet)

## Sóstói Múzeumfalu

Az implementációhoz olyan múzeumot kerestünk, amely múzeum egyrészt érdeklődött a múzeumi mintaprojekt iránt, másrészt rendelkezik játékgyűjteménnyel, a játékkultúrához kapcsolható tárgyakkal. Így találtuk meg Nagy Veronika muzeológus hatékony mediálásával a Sóstói Múzeumfalu gyűjteményét. A nyíregyházi Sóstói Múzeumfalu Magyarország legnagyobb regionális szabadtéri néprajzi múzeuma. Az alapítása (1970) és a megnyitása (1979) óta eltelt idő alatt Szabolcs-Szatmár-Bereg megye leglátogatottabb múzeumává vált. A múzeumfalu egy egységes keretbe, egy múzeumi falu szerkezetébe foglalva mutatja be e terület változatos, sokszínű népi építészetét és lakáskultúráját. A 7,5 hektár területen öt néprajzi tájegység: Szatmár, Rétköz, Nyírség, Nyíri Mezőség és Bereg lakó- és gazdasági épületeit láthatja a közönség. Emellett olyan kuriózumok is sorakoznak, mint a Nyíregyháza környéki bokortanyákból áttelepített tirpák porta, a fejfákkal „benépesített” temető, vagy a falu végén meghúzódó cigánykunyhók együttese (Bodnár, 2013).

A múzeum gyűjteményében a gyermekjátékok mindkét nagy csoportja, a játékszerek és játékeszközök is megtalálhatóak. Játékszernek azokat a tárgyakat nevezzük, amelyeket a gyerekek vagy felnőttek tudatosan formáltak úgy, hogy alkalmasak legyenek a játékra (csutkababa, bodzapuska, facsiga stb.). A játékeszközök nem kifejezetten a játékhoz való tárgyak, nincsenek megformálva, csak a játéktevékenység során töltik be funkciójukat, ilyen lehet egy kavics a kacsázáshoz vagy kötél az ugrókötelezéshez (Bodnár, 2013). (16. kép)

## 16. kép

*Sóstói Múzeumfalu játékgyűjteménye 2022.*

*(Fotó: Inczédi Zoltán)*



### *Sóstói Múzeumfalu gyűjteménytörténet, gyűjtési módok*

A népi gyermekjátékok gyűjtésének és felhasználásának nagy hagyománya van Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében. A játékgyűjtők neves, elismert szakemberek: Bakoss Lajos, Kiss Áron és Vikár Sándor. A játékkutatásban is először a szövegek felé fordult az érdeklődés, és sokáig meg is maradt ez a szövegközpontúság. A korai kutatások a játékot elsősorban az *alászallt műveltségi javak* tárházának tekintették, az *archaikus, ősi elemeket* keresték, és sokszor meg is találták bennük (Kriston-Vízi, 2021; Szűcs, 2000, p. 362).

A kutatásokat előmozdította, hogy a pedagógia és a pszichológia is komolyan foglalkozni kezdett a gyermekjátékokkal. A korszak első kiemelkedő alakja Kiss Áron, a Porcsalmán született, szatmári kötődésű tanító-tanfelügyelő volt, akinek az első népi gyermekjátékgyűjtemény összeállítása köszönhető (Kiss, 1891).

A Sóstói Múzeumfalú gyűjteményében a meglévő játéka-nyag általában véletlenszerűen, más tárgycsoportokra irányuló gyűjtések során került be. A gyűjtést végző néprajzkutatók az 1930-as évektől Kiss Lajos, az 1960-as évektől Erdész Sándor, az 1980-as évektől Bodnár Zsuzsanna. A terepen gyűjtött játéktárgyak aránya a néprajz többi területéhez viszonyítva kicsi. Bár Kiss Lajos, Nyárády Mihály, Erdész Sándor játékgyűjtéseivel gyarapította a játékok sorát, de nem ez jelentette fő érdeklődési területüket. Kiss Lajos, a Jósza András Múzeum néprajztudósa az 1920–30-as években megközelítőleg 100 db gyermekjátékot gyűjtött a múzeum számára, főként a Rétköz falvaiban (Tiszabercel, Paszab), valamint Nyíregyházán, illetve Szabolcs-Szatmár-Bereg megye számos településén, (Olcsva, Petneháza, Érpatak) más tárgycsoportokhoz kapcsolódóan.

A felsorolás talán érzékelteti, hogy ekkor a terepen gyűjtött tárgyak aránya valóban nagyobb volt. Erdész Sándor néprajzkutató a néprajzi leltárkönyvek tanúsága szerint az 1960-as években fiatal folklorista férfi léte gyermekjátékgyűjtést is végzett. Kisvárdán 1962 decemberében 108 darab gyermekjátékot gyűjtött Bodnár Bálint ismert népmesemondó és népmesegyűjtőtől, aki *tiszalöki módra* újonnan készítette el az általa ismert népi gyermekjátékokat. Ez a 108 gyermekjáték a mai 536 darabos népi gyermekjáték gyűjtemény törzsanyagát alkotva felbecsülhetetlen értéket képvisel (Bodnár, 2013).

A fenti rövid felsorolásból is látható, hogy a folklórkutató Erdész Sándor számára mindig fontos volt a néprajzi tárgygyűjtés, ezen belül pedig a népi játékok kutatása és összegyűjtése. A Jósza András Múzeum gyűjteményének egy része az 1979-es gyermekévhez kapcsolódóan meghirdetett pályázat eredménye. A különböző megyei kulturális intézmények által kiírt pályázatra a felhívás szerint „*a pályázóknak hiteles népi gyermekjátékot kell készíteni, leírni, lerajzolni. Készíthetnek egy megnevezett községhez, városhoz, településhez kapcsolódó népi gyermekjátékot, leírhatják egy-egy népi játék készítésének módját, időpontját, szabályait, menetét, játékos népi szokásokat, vagy ezeket ábrázoló rajzokat lehet beküldeni.*” (17. kép)

### 17. kép

*Sóstói Múzeumfalu játékgyűjtemény –*

*Múzeumpedagógiai módszer implementációja 2022-ben*

*(Fotó: Inczédi Zoltán)*



A pályázat eredményeként két iskolából érkeztek be múzeumi pályamunkák a Sóstói Múzeumfalu gyűjteményébe: a rohodi Szentpétery Zsigmond Úttörőraj közel 90 db maguk készítette játékot és 22 db gyermekjátékokat ábrázoló rajzot, a gyulaházi általános iskolások pedig 135 db gyermekjátékot küldtek be. A beérkezett pályamunkákból még abban az évben Muraközi Ágota muzeológus rendezett kiállítást. A Jósza András Múzeumba önkéntes gyűjtők, múzeumbarátok közreműködésével került be ajándékozás vagy vétel útján nagyobb számú gyermekjáték Kisvárdáról, Gyulaházáról, Rohodról. Ezek a tárggygyűttesek megközelítőleg hú képet nyújtanak egy-egy falu játékkészletéről. Készítési idejük általában megegyezik a gyűjtés idejével. A gyűjtés célja, ha nem is kimondottan a „leletmentés” volt, de mindenképpen arra irányult, hogy milyen hagyományos játékeszköz típusok ismertek még, miket tudtak elkészíteni a gyerekek. 1980-tól napjainkig (2021-ig) Bodnár



Zsuzsanna foglalkozott nemcsak a gyermekjátékok, hanem a gyermekélethez kapcsolódó tárgyak gyűjtésével, feldolgozásával, játékkiállítások rendezésével is.

A gyűjtés szemléletét mindig meghatározta a „leletmenés”; a falu gyors változása, a hagyományos paraszti kultúra tárgyainak pusztulása miatti aggodalom. Elődeihez hasonlóan Bodnár Zsuzsanna is a falusi emberekhez fordult a játékgyűjtés során, így a tiszavasvári nyugdíjasok 2002-ben emlékezet alapján elkészítették azokat a játékokat, amelyekkel gyermekkorukban, az 1930–40-es években játszottak, s a múzeumfalú gyűjteményének adományozták. A Sóstói Múzeumfalú időszaki kiállításai sorozatban, eddig három alkalommal rendeztek a gyermekjátékok témájában kiállítást. 2011-ben például *A születés és újszülött kor hagyományköre Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében* című kiállítást mutatták be, amely az 1930 és 1980 között eltelt időszak csecsemő- és gyermekélet tárgyi anyagát mutatta be (Bodnár, 2013). (18. kép)

### 18. kép

*Sóstói Múzeumfalú – Óvodások ismerkednek régi korok játékkultúrájával*  
(Fotó: Inczédi Zoltán)



# **ELTE–TINLAB: Múzeum a Legkisebbeknek**

## **Márkanév használata**

Múzeumi fejlesztésünk során a következő márkanevet kapta a fentiekben leírt múzeumpedagógiai módszer: „ELTE–TINLAB: Múzeum a Legkisebbeknek”. A név használata egyfajta minősítésnek való megfelelést jelent, a fent részletesen leírt módon történő minősítési eljárást követően használhatják a múzeumok a márkanevet.

## **Kritériumok kialakítása**

Az óvodások múzeumi tanulását, múzeumszocializációját facilitáló múzeumpedagógiai innováció, módszertani újítás, mint adaptálható mintaprojekt tehát rendelkezésünkre áll 2018–tól kezdődően. Kezdetben csupán néhány múzeum fejezte ki érdeklődését. 2020–tól a pandémia hatására online térbe költözött a múzeumok nagy része kényszerűségből. Ekkor az ELTE TÓK egy N=198 fős kutatással egybekötött felsőoktatás-fejlesztő, érzékenyítő program során készített Molnár Júlia múzeumpedagógussal együttműködve negyedórás múzeumpedagógiai kereső foglalkozásokat óvodások és pedagógusai számára. Ennek hatására több múzeum is felkereste a Hetedhét Játékmúzeumot azzal a céllal, hogy implementálják a mintaprojekt foglalkozásait.

Ugyanakkor az implementációhoz szükséges gondolkodásmód és kritériumrendszer kidolgozása most 2022-ben a TINLAB támogatásával valósul meg.

## **A kritériumrendszer**

A módszer használatához szükséges az implementáló intézményeknek megfelelnie egy szigorú szakmai szempontok alapján kialakított kritériumrendszernek. A kritériumrendszer az



eredeti interdiszciplináris céloknak, illetve az implementáció tanulságos folyamatában megtapasztalt szempontoknak, az ezek alapján kialakított újrarendelt céloknak egyaránt megfelelő.

A kritériumrendszer és minősítési szempontrendszer célja, hogy pontosan meghatározott kritériumokkal fogódzókat nyújtson a múzeumoknak saját, óvodásoknak szóló múzeumpedagógiai tevékenységük minőségi működtetéséhez. A szempontok támpontokat nyújtanak a múzeumpedagógiai tevékenységek önértékeléséhez, valamint objektív megítéléséhez, egyben a minőség biztosításához, folyamatos fejlesztéséhez (Joó & Éliás, 2020).

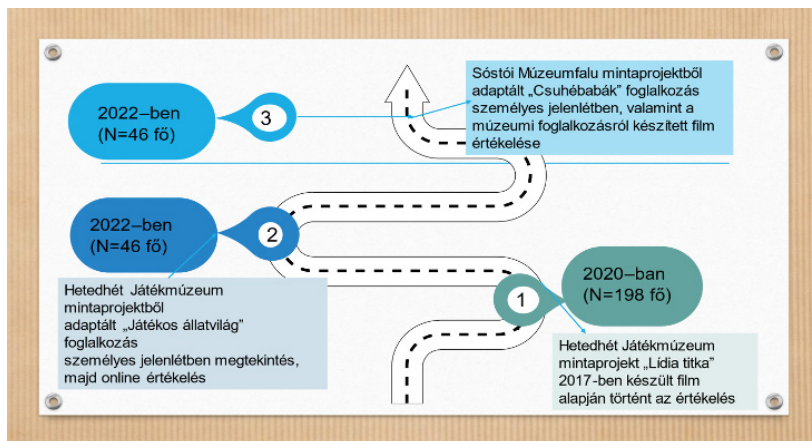
Akkor sikeres az implementáció, amennyiben a visszajelzések alapján legalább 70 %-ban megfelel az új intézményre adaptált múzeumpedagógiai foglalkozás a kritériumok átlagában (a Likert skálán 6-os vagy 5-ös értéket jelöl az értékelők 70%-a), illetve egyetlen kritérium értékelése sem kap 40%-nál alacsonyabb értéket (a Likert skálán 1-es és/vagy 2-es értéket az értékelők kevesebb mint 40%-a ad). A következő témakörökben értékelnek a megfigyelők: élményalapú tanulás megvalósulása, múzeum és nevelés, múzeumszocializáció, az óvodai nevelés nevelési területeinek megjelenése. Konkrétan hét témakörben foglalhatóak össze az értékelés szempontjai: 1) Spontán megjelenő pozitív érzelmek, 2) Óvodások aktivizálása, tanulásszemlélet, 3) Nevelési területek megjelenése, 4) A mese, a történet megvalósítása, 5) A múzeum kiállítási tárgyainak megismerése, 6) Értéktörzés, fenntarthatóság, a múzeum lényege: tárgyak őrzése, értéke, a tárgyak történeteinek továbbadása létrejön-e, 7) Szabad játék.

Eddig 2020 és 2022 között három múzeumpedagógiai foglalkozás értékelése történt meg. 1) 2020: Hetedhét Játékmúzeum mintaprojekt „Lídia titka” 2017-ben készült film alapján történt az értékelés (N=198 fő); 2) 2022: Hetedhét Játékmúzeum mintaprojektből adaptált „Játékos állatvilág” foglalkozás személyes jelenlétben megtekintés, majd online értékelés (N=46 fő); 3) 2022: Sóstói Múzeumfaló mintaprojektből adaptált „Csuhébabák” foglalkozás személyes jelenlétben, valamint

a múzeumi foglalkozásról készített film értékelése (N=46 fő)  
(4. ábra).

#### 4. ábra

*A múzeumpedagógiai foglalkozások értékelései 2020–2022 (összesen N=290 fő)*



### Felnőttek értékelési szempontjai óvodások múzeumi tanulásáról

A múzeumpedagógiai foglalkozásokat mindig a látottak szempontok szerinti együttes átgondolása követi. Ilyenkor a múzeumpedagógus, a múzeum muzeológusa, lehetőleg egy másik múzeum muzeológus kollégája és egyetemi – tanító, óvó vagy kisgyermeknevelő szakos – hallgatók egyenrangúan gondoljuk át egy fókuszcsoporthoz hasonlóan mindazt, amit a gyerekek átéltek a múzeumban. A megbeszélést követően a felnőtt megfigyelők egy online kitölthető kérdéssorra válaszolnak. A kérdések alapvetően zárt végű, Likert skálán értékelhető kérdések, ugyanakkor mindig van tere a teljes mondatban történő megfogalmazásoknak, az élmények pontos, kontextushoz kötött leírásának egyaránt.

*Spontán megjelenő pozitív érzelmek*

- *Milyen érzéseket keltett Önben a múzeumi foglalkozás megtekintése?*
- *Globálisan (még elemzés nélkül) hogyan értékeli a látott múzeumpedagógiai foglalkozást?*
- *Mit gondol, illetve hogyan érzi, amennyiben még óvodás lenne, szívesen venne részt a látott múzeumi foglalkozáson?*
- *Amennyiben óvodás lenne jelenleg, mi tetszene Önnek leginkább a látott tevékenységekben? (öt lehetőséget jelöljön legfeljebb, kevesebbet is jelölhet)*
- *Amennyiben óvodás lenne jelenleg, mi tetszene Önnek leginkább a filmen látott, múzeumi tárgyi világban? (felelet választás)*

*Óvodások aktivizálása, tanulásszemlélet*

- *Megvalósult-e az élmény alapú tapasztalás az óvodások számára a múzeumban?*
- *A múzeumi tevékenységek felkeltették-e az óvodások érdeklődését?*
- *Az életkoruknak megfelelő tevékenységekben vehettek-e részt?*
- *A múzeumi foglalkozás fenntartotta-e az óvodások figyelmét?*
- *A múzeumpedagógus megfelelő légkört teremtett-e az óvodások számára?*
- *A múzeumi foglalkozás épített-e az érzékszervi tapasztalatszerzésre?*
- *Csoportokban, egymással párbeszédben keresgéltek-e a vitrinek között az óvodások?*
- *A játékokat, feladatokat differenciáltan kapták-e az óvodások?*
- *Az óvodások kifejezésre juttatták-e, hogy pozitív élmény számukra a foglalkozás?*

### *Nevelési területek megjelenése*

- *Megjelentek-e a következő nevelési területek a múzeumi foglalkozáson? (az egészséges életmód alakítása, anyanyelvi nevelés, értelmi nevelés, érzelmi és erkölcsi nevelés, mese és vers, ének-zene, vizuális kultúra, mozgás, játék, külső világ tevékeny megismerése)*

### *A mese, a történet megvalósítása*

- *Megszólította-e a mese, a történet az óvodásokat?*
- *Együtt éltek-e a gyerekek a mesével?*
- *Motiválta-e a gyerekeket a mese, a történet cselekvésekre?*
- *Az óvodások dönthettek-e arról, hogyan folytatódjon a mese?*
- *A múzeumpedagógus fenntartotta-e (hogyan tartotta fenn) az óvodások figyelmét a mese alatt?*
- *A játékos, kiállítás-megismerő feladatok kapcsolódnak-e a meséhez?*
- *A történet, a mese cselekménye és/vagy szereplői végig kísérték-e a múzeumpedagógiai foglalkozás egészét?*

### *A múzeum kiállítási tárgyainak megismerése*

- *A mese kapcsolódott a kiállítás tárgyaihoz?*
- *Volt lehetősége az óvodásoknak megismerni a múzeumi tárgyakat?*
- *Az óvodások múzeumi demonstrációs tárgyakat (műtárgy másolatokat) kézbe vehettek-e?*

Értékkörzés, fenntarthatóság, a múzeum lényege: tárgyak őrzése, értéke, a tárgyak történeteinek továbbadása létrejön-e

- *Közel hozza-e, (és hogyan hozza közel) az óvodásokhoz a régi (a dédszülők korabeli) játékszereket a múzeumpedagógus?*
- *Véleménye szerint megvalósult a múzeumi foglalkozáson az értékkörzés?*

## Szabad játékok

- Volt-e lehetősége az óvodásoknak szabad játékokra a foglalkozás végeztével?
- Kaptak-e a szabad játékokhoz elegendő időt (legalább 15 percet)?
- Játshattak-e a műtárgyak másolataival a szabad játék-tevékenység alatt?
- Van-e a múzeumnak megfelelően kialakított tere a szabad játéktevékenység számára? (5. ábra)

### 5. ábra

A kritériumrendszer hét területe – felnőtt értékelők számára



## Rajzos önértékelő lapok gyerekek részére óvodások múzeumi tanulásáról

A gyerekek kikérdezése a múzeumi élményeikről a nemzetközi és magyar kutatásokból egyaránt hiányzik. Mi Paál Zsuzsanna PhD-hallgató, iparművész közreműködésével az óvodások számára rajzos önértékelő lapot készítettünk el. (6. ábra)

Az önreflektív, önértékelő lapokat együttműködve terveztük meg, azokat Paál Zsuzsanna készítette el. Az önértékelő lapok tiszteletben tartják, az óvodás korosztály figyelmi kapa-

citását, valamint azt, hogy még nem a verbalitás és az olvasás, hanem a szimbólumok nyelve az a nyelv, amelyen keresztül felnőttként a leghatékonyabban közlekedhetünk velük. Az óvodások kikérdezése múzeumi élményeikről mindig a felnőttéken keresztül valósult meg eddig a kutatásban. Az önértékelő lapok alkalmazásával kitágul a kutatás perspektívája, beemelhetővé válik a „gyerekek hangja” a kutatásba. Az önértékelő lapokon megjelenő témákat és kérdéseket a 6. ábra mutatja.

## 6. ábra

*Óvodásoknak készített rajzos önértékelőlap tartalmi elemei*

*(Forrás: a szerző szerkesztése)*

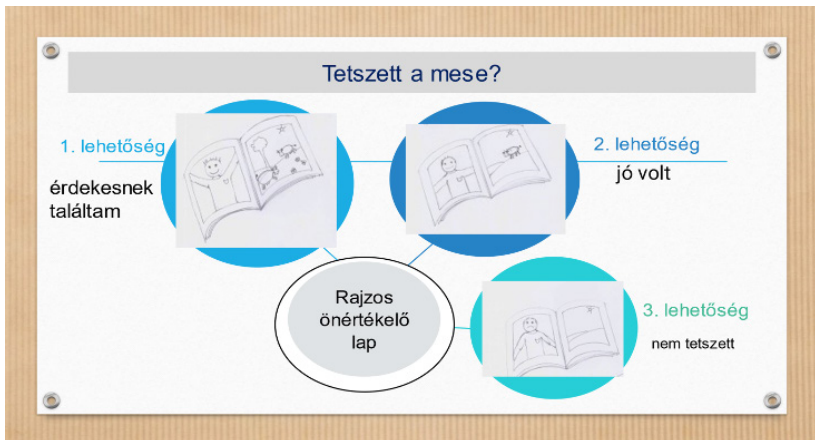


1. Tetszett a történet? (1. nem; 2. jó volt; 3. érdekesnek találtam)
2. Érdekesnek találtad a múzeumi tárgyakat? (1. nem vettem észre a tárgyakat, 2. átlagosak a tárgyak, 3. érdekesnek találtam őket)
3. Milyen volt a múzeumpedagógiai foglalkozás? Milyen volt a tevékenykedés a múzeumban? (1. magányos; 2. közösségi) illetve (3. kötött; 4. felszabadult)
4. Mennyit játszottatok a múzeumban? (1. semmit; 2. eleget, 3. sokat)

5. Mennyire vettél részt a foglalkozáson? (1. passzív voltam; 2. kicsit bevonódtam; 3. aktív voltam)
6. Elhoznád legközelebb a nagymamádat a múzeumba? (1. semmiképpen, 2. talán, 3. örömmel) (7. és 8. ábra)

### 7. és 8. ábra

Óvodásoknak készített önértékelő lap – példák





A könyvben bemutatott kutatások, köz- és felsőoktatás-fejlesztési munkák gyakorlati pedagógiai jelentősége egyrészt új kulturális játszótereket teremtése óvodások és családtagjaik számára magyarországi múzeumokban, másrészt minél több egyetemi hallgatóból a társadalmi státuszuk alapján elvárhatóhoz képesti legjobb teljesítmény kibontakoztatása, pedagógus hallgatók kulturális látókörének szélesítése. A tényekre, kutatási adatokra alapozott oktatás-fejlesztési munka további célja pedagógiai, pszichológiai tényekkel kiegészíteni a múzeumpedagógusok, múzeumi szakemberek óvodásról szóló tudását.



## Irodalom

- Arató, V. (2013). Múzeumpedagógiai innováció a bécsi ZOOM Kindermuseumban. *Tudámenedzsment Folyóirat*, TDK különszám. [http://epa.oszk.hu/02700/02750/00032/pdf/EPA02750\\_tudasmenedzsment\\_2013\\_02\\_ksz\\_005-015.pdf](http://epa.oszk.hu/02700/02750/00032/pdf/EPA02750_tudasmenedzsment_2013_02_ksz_005-015.pdf) (2022. 06. 15.)
- Bee, A. (2021). *Making the most of your museum visit. Resource for early childhood teachers*. The University Waikato.
- Billett, S. (2008). Learning throughout working life: A relational interdependence between social and individual agency. *British Journal of Education Studies*, 55(1), 39–58.
- Bodnár, Zs. (2013). A Sóstói Múzeumfalú népi gyermekjáték gyűjteménye, időszaki kiállításai. In Gy. Bujdosné Pap & I. Császi (Eds), *Agria – Az egri Dobó István Vármúzeum Évkönyve – Annales Musei Agriensis Agria* 48. (pp. 133–146). Nemzeti Kulturális Alap.
- Bús, I. (2021). A gyermekkultúra kutatása egy projekt tükrében. In I. Bús (Ed.), *Gyermek – kultúra – pedagógia* (pp. 5–10). PTE KPVK és Dienes Zoltán Gyermekkultúra és Pedagógiai Továbbképző Kutatóközpont. [https://kpvk.pte.hu/sites/kpvk.pte.hu/files/kotet\\_vegleges\\_2021\\_12\\_13\\_elektronikus.uj.pdf](https://kpvk.pte.hu/sites/kpvk.pte.hu/files/kotet_vegleges_2021_12_13_elektronikus.uj.pdf)
- Carr, M., Clarkin-Phillips, J., Beer, A., Thomas, R. & Waitai, M. (2012). Young children developing meaning-making practices in a museum: the role of boundary objects. *Museum Management and Curatorship*, 27(1), 53–66. <https://doi.org/10.1080/09647775.2012.644696>
- Cohn, M.A. & Fredrickson, B.L. (2012). *Positive Emotions*. In C. R. Snyder & Shane J. Lopez (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0003>
- Danis, I. & Kalmár, M. (2011). A fejlődés természete és modelljei – Ökológiai perspektíva. In Danis, I., Farkas, M., Herczog, M. & Szilvási, L. *A génektől a társadalomig: a koragyermekkori*

- fejlődés színterei* (pp. 93–98). Biztos Kezdet Kötetetek I. Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet. <https://mek.oszk.hu/14800/14803/14803.pdf> (2022. 07. 15.)
- Dardanou, M. (2011). *And why should I go to the museum? The museum as a learning arena for the kindergarten Examples from Norway and Greece*. University of Tromsø. <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/3403/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (2021.04.14.)
- Dewey, J. (1904). *The relation of theory to practice in the education of teachers*. University of Chicago.
- Dewey, J. (1915). *The School and Society*. The University of Chicago Press.
- Fleming, D. (2019). Global Trends in Museums. *Museum International*, 71(1–2), 106–113. <https://doi.org/10.1080/13500775.2019.1638065>
- Foghtűy, K. (2009). Az ELTE PPK múzeumpedagógus képzés eredményei. In T. Vásárhelyi (Ed.), *Múzeum és iskola 2009* (pp. 104–118). SZNM–MOKK.
- Fredrickson, B. L. (2001a). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Fredrickson, B. L. (2001b). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention & Treatment*, (3), 0001a <http://www.journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html>.
- Fredrickson, B. L. (2021). Positive emotions. In C. R. Snyder, S. J. Lopez, L. M. Edwards & S.C. Marques (Eds.), *Handbook of positive psychology*. Oxford University Press.
- German, K. (2010). Múzeumpedagógiai szemináriumok a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Művészettörténeti tanszékén. In É. Szabolcs & K. Foghtűy (Eds), *Zsibongó Múzeum* (pp. 109–116). ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar.
- Geertz, C. (1994). *Az értelmezés hatalma*. Századvég.
- Gibbs, K., Sani, M., & Thompson, J. (2007). *Lifelong learning in Museums – A European Handbook*. EDISAI.

- Grinder, A. L. & McCoy, E. S. (1985). *The good guide. A sourcebook for interpreters, docents and tour guides*. Ironwood Publishing.
- Golnhofer, E. & Szabolcs, É. (2005). *Gyermekek: nézőpontok, narratívák*. Eötvös József Könyvkiadó.
- Halász, G. (2012). A tanulás minősége a felsőoktatásban. In A. Németh (Ed.). *A neveléstudományi Doktori Iskola programjai. Tudományos arculat, kutatási eredmények* (pp. 105–115). ELTE Eötvös Kiadó.
- Harkness, S., & Super, C. M. (1992). Parental ethnotheories in action. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi, & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (pp. 373–391). Lawrence Erlbaum Associates.
- Hein, G. (1995). The Constructivist Museum. *Journal for Education in Museums*, (16), 21–23. <http://www.gem.org.uk/pubs/news/hein1995.html>
- Holmes, J. A. (2012). Use of Pre- and Post-Museum Visit Classroom Activities by Kindergarten – Eighth Grade Teachers. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*, 1(1), 885–891.
- Joó, E. & Czíngel, Sz. (é.n.). A Sárközisárkány – Mese. Múzeumoninnen és túl. *MúzeumCafé* 74. [https://epa.oszk.hu/03300/03343/00017/pdf/EPA03343\\_muzeumcafe\\_74\\_133-144.pdf](https://epa.oszk.hu/03300/03343/00017/pdf/EPA03343_muzeumcafe_74_133-144.pdf)
- Joó, E. & Éliás, I. (2020). A múzeumpedagógia minőségbiztosítása. In M. Nagy (Ed.), *Múzeumi iránytű* 28. (pp. 183–207). [https://mokk.skzen.hu/admin/data/file/20200131/2020-01-muzeumi-iranytu\\_28\\_web.pdf](https://mokk.skzen.hu/admin/data/file/20200131/2020-01-muzeumi-iranytu_28_web.pdf) (2022. 06.06.)
- Kagiticbasi, C. (2006). A család és a család változása. In L.L.A. Nguyen, & M. Fülöp (Eds.), *Kultúra és pszichológia* (pp. 311–335). Osiris Kiadó.
- Kárpáti, A. (2011). A múzeumi kiállítás mint tanítási és tanulási környezet. In T. Vásárhelyi & A. Kárpáti (Eds.), *Múzeumi tanulás* (pp. 38–43). Magyar Természettudományi Múzeum – Typotex Kiadó.
- Key, E. (1902/1976). *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó.
- Kiss, Á. (1891). *Magyar gyermekjáték gyűjtemény*. Holnap Kiadó.

- Kocsis, M., Koltai, Zs. & Reisz, T. (2018). *Múzeumpedagógiai tapasztalatok és igények a hazai pedagógusok körében*. Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek. Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar. <https://mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20190123/pte-kutatasi-jelentes-zarotanutmany-vegleges.pdf> (2021.03.01.)
- Kolosai, N. (2013). Művészettudomány. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 1(2), 57–72. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2013.2.57.72>
- Kolosai, N. & M. Pintér, T. (2016). *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar. 429 p. <https://mek.oszk.hu/16000/16086> (2022. 06. 15.)
- Kolosai, N., Mészárosné Darvai, S., Pataky, G., Koósne Sinkó, J., Bereczkiné Záluszkai, A., Nagy, V. & Lehmann, M. (2018). Active care of culture of childhood: Kindergarteners in the museum. Are you kidding? In 'Early Childhood Education, Families and Communities' (p. 273). 28th EECERA Annual Conference, Abstract Book.
- Kolosai, N. (2019). Óvodások a múzeumban. Szabadtéri Néprajzi Múzeum Múzeumi Oktatási és Módszertani Központ. [https://www.mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20200416/kolosai\\_n\\_ovodasok\\_a\\_muzeumban.pdf](https://www.mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20200416/kolosai_n_ovodasok_a_muzeumban.pdf)
- Kolosai, N. (2021a). A családok szerepe a gyermek kultúrához való viszonyának formálásában. In G. Kajári & M. Pacsika (Eds.), *Távol is közel...: Múzeumok Őszi Fesztiválja minden körülmények között* (pp. 97–113). Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Múzeumi Oktatási és Képzési Központ (SZNM--MOKK). [https://mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20211022/mi30\\_web.pdf](https://mokk.skanzen.hu/admin/data/file/20211022/mi30_web.pdf)
- Kolosai, N. (2021b). Pozitív érzelmek mozgósítása egy egyetemi kurzus hatására – A diszkrét emóciókat vizsgáló kérdőív (DES) állapot skálájának eredményei. In Szarka, E. (Ed.), *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia kötet II.* (pp. 173–198). Mental Focus. [https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2021/11/ppnp\\_2021\\_konferenciakotet\\_2\\_final.pdf](https://pozitivpedagogia.hu/wp-content/uploads/2021/11/ppnp_2021_konferenciakotet_2_final.pdf)
- Kolosai, N. (2021c). A játék pszichológiájától a játék pedagógiájáig – mentális egészség és játszás. In Zs. F. Lassú, A. Frankó, A. Kaposiné

- Czinkóczi & P. Kormos (Eds.), *Gyermekek mentálisan sérülékeny családokban* (pp. 259–298). Magyar Máltai Szeretetszolgálat.
- Koltai, Zs. (2017). Family Learning Programs in Museums. In J.T. Karlovitz (Ed.), *Differences in Pedagogical Theory and Practice* (pp. 107–112). International Research Institute sro. <http://www.wirisro.org/educonf2017may/24KoltaiZsuzsa.pdf> (2021.01.31.)
- Koltai, Zs. (2018). Javaslatok múzeumpedagógiai jó gyakorlatok megvalósításához. *Tudásmenedzsment*, 19(2), 86–103. [https://btk.pte.hu/sites/btk.pte.hu/files/hfmi/xix2szam\\_csere.pdf](https://btk.pte.hu/sites/btk.pte.hu/files/hfmi/xix2szam_csere.pdf) (2022. 04. 14.)
- Koltai, Zs. (2011). *A múzeumi kultúraközvetítés változó világa: A múzeumi kultúraközvetítés pedagógiai és andragógiai szempontú vizsgálata*. Gondolat Kiadó.
- Kövecsesné Gösi, V. (2021). Tanító szakos hallgatók érzelmi intelligenciájának fejlesztése mesével. In N. Kolosai (2021, Ed.), *Élni a kultúrát! – Játék, művészetpedagógia és tudomány: fókuszban: játék és gyermekkultúra* (pp. 609–616). Absztraktkötet. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar. [http://mpk.elte.hu/download/4\\_MPK\\_ELTE\\_konferenciakotet\\_2020\\_2021.pdf](http://mpk.elte.hu/download/4_MPK_ELTE_konferenciakotet_2020_2021.pdf)
- Kriston-Vízi, József (2021). Kiss Áron „Magyar gyermekjáték gyűjteménye” és a Budai képző. In N. Kolosai (Ed.), *Élni a kultúrát! – Játék, művészetpedagógia és tudomány: fókuszban: játék és gyermekkultúra* (pp. 61–78). ELTE Tanító- és Óvóképző Kar.
- Martin, D. (1999). Learning from objects. *Museum Practice*, 10(3), 55–56. <http://www.museumsassociation.org/mp/4377&search=1.1>
- Márkus, É., M. Pintér, T. & Trentinné Benkő, É. (2017). *Jó gyakorlatok a korai idegen nyelvi fejlesztésben és pedagógusképzésben – Oktatás, kutatás, innováció*. ELTE Tanító- és Óvóképző Kar.
- Nagy, V. (2018). *Moskovszky-Gyűjtemény*. Hetedhét Játékmúzeum.
- Nagy, V. (2020). Játék, múzeum, kiállítás az óvodás korosztály szolgálatában. In Á. Engler, M. Rébay & D.A. Tóth (Eds.), *Család a nevelés és az oktatás fókuszában. XX. Országos Neveléstudományi Konferencia-Absztraktkötet* (p. 270). Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért.

- Nahalka, I. (2003). *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó.
- Németh, A. (1998). *A reformpedagógia múltja és jelene*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nguuyen, L. L. A. & Fülöp, M. (2006, Eds.). *Kultúra és pszichológia*. Osiris Kiadó.
- Oláh, A. (2005). Érzelmek, megküzdés és optimális élmény – Belső világunk megismerésének módszerei. Trefort Kiadó.
- Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S. & Weissberg, R.P. (2016). Advancing the Science and Practice of Social and Emotional Learning: Looking Back and Moving Forward. *Review of Research in Education*, 40(1), 644–681. <https://doi.org/10.3102%2F0091732X16673595>
- Pearce, J. (1998). *Centres for curiosity and imagination. When is a museum not a museum?* Calouste Gulbenkian Foundation.
- Priem, K. & Mayer, C. (2017). Learning how to see and feel: Alfred Lichtwark and his concept of artistic and aesthetic education. *Paedagogica Historica*, 53(3), 199–213. <https://doi.org/10.1080/00309230.2016.1267779>
- Polenghi, S., Németh, A. & Kasper, T. (2021). *Education and the Body in Europe (1900–1950)*. Peter Lang Verlag.
- Pukánszky, B. (1999). Újraolvasó: „A nevelés lényege: nem nevelünk” – Gondolatok Ellen Key könyvének olvasása közben. *Új Pedagógiai Szemle*, 49(10), 112–115.
- Pusztai, G., Bocsi, V. & Ceglédi, T. (2016). *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke – Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához*. Partium.
- Pusztai, G. (2017). A felsőoktatás értéke az audit-társadalomban. In Hunyady, Gy., Csapó, B., Pusztai, G. & Szivák, J. (Eds.), *Az oktatás korproblémái* (pp. 190–202). ELTE Eötvös Kiadó.
- Réthy, E. (2016.). Miért fontos a tanárok kiegyensúlyozott érzelmi élete, elégedettsége, jólléte? *Iskolakultúra*, 2. 88–99. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21766>

- Roberts, D. F. & Maccoby, N. (1985). Effects of Mass Communication. In G. Lindzey, & E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 539–598). Random House.
- Sandahl, J. (2019). The Museum Definition as the Backbone of ICOM. *Museum International*, 71(1–2), vi-9, <https://doi.org/10.1080/13500775.2019.1638019>
- Sugai, G. & Horner, R. R. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School Psychology Review*, 35(2), 245–259. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087989>
- Super, C. M. & Harkness, S. (2006). A gyermeki fejlődés kulturális szerveződése. In L.L.A. Nguyen & M. Fülöp (Eds.), *Kultúra és pszichológia* (pp. 335–365). Osiris Kiadó.
- Super, C. M., & Harkness, S. (1986). The developmental niche: A conceptualization at the interface of child and culture. *International Journal of Behavioral Development*, 9(4), 545–569. <https://doi.org/10.1177/016502548600900409>
- Szabó, M. (2004). Motiváció. In K., N. Kollár & É. Szabó (Eds.), *Pszichológia pedagógusoknak* (pp. 169–192). Osiris Kiadó.
- Szokolszky, Á. (2004). A kérdőíves vizsgálat. In Á. Szokolszky (Ed.), *Kutatómunka a pszichológiában. Metodológia, módszerek, gyakorlat* (pp. 321–366). Osiris Kiadó.
- Szűcs, A. (2000). Szokás- és gyermekjátékgyűjtemény. In Z. Fejős (Ed), *A Néprajzi Múzeum gyűjteményei* (pp. 359–402). Néprajzi Múzeum.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4), 423–442.
- Trevarthen, C. (1988). Universal co-operative motives: How infants begin to know the language and culture of their parents. In G. Jahoda & I. M. Lewis (Eds.), *Acquiring culture: Cross cultural studies in child development* (pp. 37–90). Croom Helm.
- Vásárhelyi, T. (2011a). A múzeumi tanulás környezete. In T. Vásárhelyi & Kárpáti, A. (Eds.), *Múzeumi tanulás* (pp. 130–137). Magyar Természettudományi Múzeum, Typotex Kiadó.



- Vásárhelyi, T. (2011b). Felfedezései tanulás. In T. Vásárhelyi & A. Kárpáti (Eds.), *Múzeumi tanulás* (pp. 112–116). Magyar Természettudományi Múzeum, Typotex Kiadó.
- Vásárhelyi, T. (2011c). Múzeum és tanulás egész életen át. In T. Vásárhelyi & A. Kárpáti (Eds.), *Múzeumi tanulás* (pp. 99–101). Magyar Természettudományi Múzeum, Typotex Kiadó.
- Vásárhelyi, T. & Bakonyi, G. (2011). A múzeumi gyűjtemények információtartalmáról és annak felhasználásáról. In T. Vásárhelyi & A. Kárpáti (Eds.), *Múzeumi tanulás* (pp. 85–91). Magyar Természettudományi Múzeum, Typotex Kiadó.



## Kolosai Nedda



pszichológus, egyetemi docens, az ELTE TÓK Neveléstudományi Tanszékének oktatója. Kutatási területe a játék, az innovatív, konstruktív tanulási formák, új kulturális játszóterek beemelése a mindennapi közoktatási és felsőoktatás-pedagógiai gyakorlatba, digitális platformokon is. Tanítókkal készített életútinterjúk hatására kíváncsisága, kutatásai az örömmel, lelkesedéssel végzett tanítás és tanulás aspektusainak feltárása felé vezették.

A *Pedagógusképzés* folyóirat Iskolateremtők rovatának vezetője. A *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* főszerkesztője (<http://ojs.elte.hu/gyermekneveles>). A Gyermekkultúra-, játékkultúra-, gyermekkorok, művészeti nevelés a mentális egészség összefüggéseiben módszertani- és kutatóműhely vezetője. A Játék az iskolában tantárgy életre hívója a tanítóképzésben. Jelenleg a múzeumi tanulás kora gyermekkori és felnőttkori aspektusait kutatja.



## Kolosai Nedda

# ANYA, MENJÜNK MA MÚZEUMBA!

## – A MÚZEUM MINT INNOVATÍV KULTURÁLIS JÁTSZÓTÉR KISGYEREKEKNEK ÉS CSALÁDJAIKNAK

Társadalmi Innovációs Nemzeti Laboratórium