

Kiválasztók és kiválasztottak – részvétel és együttműködés a múzeumpedagógiában

A Néprajzi Múzeum érzékelhető társadalmi igényre reflektálva tette közzé küldetésnyilatkozatában, hogy társadalmi múzeumként „lehetőséget teremt a közösségi és egyéni értelmezések, viszonyulások megfogalmazására”. Szakterületem a múzeumpedagógia, így a magam részéről pedagógiai folyamatokban teremtek lehetőséget a közönség számára a társadalmi aktivitásra, önkifejezésre és reflexióra. A múzeumpedagógia divatosabb kifejezéssel *kulturálisörökség-interpretációnak* vagy *tudománykommunikációnak* is nevezhető, de ez nem változtat a lényegén. A feladat a muzeológusok tudományos munkájának eredményeként létrejövő kiállítások alkalmával a múzeum nyelvén bemutatott néprajzi örökség pedagógiai hasznosítása: a megismerés, feldolgozás, értelmezés, kifejezés és visszajelzés folyamatának létrehozása, ezzel változás, azaz tanulás előidézése.

Miközben tanítok, pontosabban mialatt a kiállításokon a fiatalokkal együtt gondolkodunk a kiállított jelenségek összefüggéseiről és üzeneteiről, keressük a kortárs kapcsolódásokat és hasznosságokat, kialakítjuk az egyéni és közösségi értelmezéseket, azalatt pontosan kirajzolódnak előttem a múzeum és a közönség közötti érintkezések és találatok, egyben a falak és távolságok is. Múzeumpedagógusként egyszerre több szempontból vagyok képes értelmezni a múzeumot, és bár jól ismerem társadalmi törekvéseit, a közönség ismeretében mégis úgy tűnik, hogy szándékai ellenére lemaradásban van: jellemzően lassan reagál a társadalmi változásokra és többnyire korszerűtlenül fejezi ki magát.

Ezzel szemben a múzeumpedagógia a közvetlen visszajelzésekből percről percre felméri saját hatékonyságát, és eredményessége érdekében azonnal változtat, gyorsan és rugalmasan alkalmazkodik azokhoz, akikkel foglalkozik. Sajátos módszereivel és eszközeivel bárkivel megteremti a személyes kapcsolódást és a valódi párbeszédet, miközben gyakorlatban hasznosítható érvényes tudást kínál. Ez a gyorsan reagáló, korszerű múzeumi pedagógiai gyakorlat egyre növekvő távolságot hidal át az aktuális társadalmi kapcsolódást alig felmutató

vagy nehezen értelmezhető múzeumi kiállítások és a kortárs közönség között, amivel sokat javít a múzeum megítélésén, a távolságtartó, fennkölt múzeum képén.

Míndezen persze csak és kizárólag azon szervezett közönségcsoportok esetében érvényes, melyek valamilyen múzeumpedagógiai programon vesznek részt, ők azonban a teljes múzeumi közönségnek csupán kis részét, legfeljebb 15–20%-át teszik ki. Mégsem értékelem túl a múzeumpedagógia közönségkapcsolati jelentőségét, hiszen gyakorlatilag ez az egyetlen olyan múzeumi szakterület, amely mindennapi gyakorisággal, minden korosztállyal élő, intenzív, sőt bensőséges kapcsolatot tart fenn és ismétlődően megteremti az értelmezések és viszonyulások őszinte, személyes és közvetlen kifejezésének feltételét. A múzeumpedagógus az a személy, aki a közönség számára gyakran a múzeumot képviseli, így sokszor túlzott mennyiségben kapja azokat a kritikai visszajelzéseket, amelyek munkájának értékelésén túl konkrét vagy általános múzeumi tapasztalatokra, vagy akár a múzeum egészére vonatkoznak.

Mi tetszik a közönségnek és mi nem? Milyen kurátori üzenetek jutnak el hozzá? Mit hogyan értelmez? A kiállítások befogadását hogyan befolyásolja a műtárgyak elhelyezése, a feliratok megfogalmazása vagy a megfelelő pihenőhelyek kialakítása? Miben tér el egymástól a kiállítások csoportos és egyéni hasznosulása? Hogyan használhatók fel a csoportokkal szerzett múzeumpedagógiai tapasztalatok az egyéni látogatókkal kapcsolatban? Melyek azok a múzeumpedagógiai tapasztalatok, amelyek általánosíthatóak és kiterjeszthetőek a közönség széles körére?

Véleményem szerint a múzeumpedagógusoknál sűrűsödő közönségtapasztalatok a múzeum minden területén és valamennyi közönségsgemmens esetében hasznosíthatóak lennének, de leginkább a muzeológiai és a pedagógiai interpretáció összehangolása és mindennapi együttműködési gyakorlattá fejlesztése érdekében lennének megfontolandók.

Utóbbi nem utópia. Magam is részt vettem és veszek olyan múzeumi projektekben, amelyekben megvalósul a muzeológus és a pedagógus együttműködése, ami kedvezően hat egymás munkája mellett a közönség részvételére is.

Ilyen volt például 2011-ben a Néprajzi Múzeumban az *Etnomobil 2.0 – kiállítás, fotóműterem, archívum* elnevezésű mobil projekt, amelynek üzemeltetése – a lakókocsi vontatásától a helyszíni installáláson át az interpretációig – intenzív muzeológusi-múzeumpedagógusi együttműködésben történt. A közönség bevonását és aktivizálását újfajta dinamikával: szünetmentes üzemmódban végeztük Frazon Zsófiával. A folyamatos egymásra figyelés, reflexiók, cinkos összekacsintások, valamint szerepköreink határainak rugalmasan változtatása és felcserélése következtében a közönséggel is rugalmasan és közvetlenül bántunk, és rendkívüli érdeklődést keltettünk kiállítási programunk iránt.

2013-ban a *TÁRGYAS_RAGOZÁS* → *szubjektív etnográfia* című projektben, szintén Frazon Zsófiával együttműködésben, sikerült egy olyan néprajzi tanulmányi kiállítást létrehozni, amelyben a kurátori és a pedagógiai interpretáció szempontjait maximálisan összehangoltuk, és minden egyes alkotóelemet (kevés műtárgy, műfajilag változatos szövegek, modul rendszerű vitrinek, hét szkeccsből álló hanginstalláció, demonstrációs eszközkészlet, kontextusteremtő plusz fotóanyag, önálló weboldal stb.) a többcélú múzeumi tanulás szolgálatába állítottuk.

2015-ben a Műcsarnok felkérésére vettem részt az *Egy szuszra!* című ifjúsági tehetség-gondozó projekt létrehozásában. A projektben fiatalok részvételével egyetlen kiállításból kiragadott műtárgyat, egy ácsolt ládát dolgoztunk fel képző- és előadóművészeti, néprajzi

és kulturális antropológiai szempontból – izgalmas kísérleti együttműködésben az ezeket a megközelítéseket máskor kizárólagosan képviselő szakemberekkel.

2013-ban indítottuk el a Néprajzi Múzeumban Pálóczy Krisztinával közösen a *Hangzavar. Mindennapi tárgyaink megszólalnak* című alternatív, hétköznapi használati tárgyakat megszólaltató zenés-hangos múzeumpedagógiai foglalkozást. A programot egymás eltérő tudásbázisára és gyakorlataira építjük, a fiatalokban felmerülő kérdésekre egyéni kompetenciáink alapján, egymást kiegészítve válaszolunk. A közös program alkotóelemeit folyamatosan csiszoljuk, hiszen egészen más hatást érünk el, ha például az aula visszhangját óriási üdvrivalgással, mobilok csengőhangjaival vagy tapssal tesztljük.

Hasonló alkalmi együttműködési tapasztalatok mások múzeumpedagógiai gyakorlatában is akadnak. Mi hiányzik ahhoz, hogy a Néprajzi Múzeumban elkezdődjön az intenzív muzeológusi-múzeumpedagógusi együttműködés, és rendszeres, mindennapi gyakorlattá váljon a múzeumi működésben?

A nehézséget a tudományos megközelítés hiányában a múzeumpedagógia oldalán látom. Tapasztalatainkat ugyanis többnyire úgy tárjuk a kurátorok elé, mintha élménybeszámolót tartanánk, vagy éppen kirívó esetekkel példálózunk, nélkülözve többek között a konkrét mérést és a hiteles dokumentációt. Jellemzően nem végzünk módszeres látogató kutatást, nem készítünk vizsgálatokon alapuló esettanulmányokat, még kevésbé megtervezett és felépített, tudományos pedagógiai kutatásokat.

A magam részéről ezen változtattam, amikor néhány évvel ezelőtt saját múzeumpedagógiai munkámban tudatosan résztvevő megfigyelővé váltam. Módszeres vizsgálataim egyik terepe továbbra is saját hétköznapi múzeumpedagógiai praxisom, amelynek részvételi alapú foglalkozásai elsősorban mennyiségi mérésekre és pedagógiai kísérletek lefolytatására adnak lehetőséget. Emellé szükségem volt egy nagyobb léptékű, mélyebb folyamatokat feltáró, komplex esettanulmányok készítésére alkalmas vizsgálati terepre is, ennek érdekében hoztam létre egy újfajta, sok szempontból radikális múzeumpedagógiai projektet, amelyet ma *Felemelő iskolai közösségi szolgálat*, vagy Múzeumi X-faktor néven ismer szűkebb és tágabb szakmai környezetem.

A felemelő projekt lényege, hogy kizárólag a középiskolás korosztállyal foglalkozom, akiket részvételi és együttműködési módszerekkel múzeumi szakértökké képezek, amely szerepben bemutatathatják a múzeumnak az általuk, illetve korosztályuk által ideálisnak tartott múzeumi kiállítást és múzeumi interpretációt. Múzeumi szakértökké válásuknak természetesen feltételei vannak. Elkötelezett és lelkes érdeklődéssel, sok idő és energia ráfordításával újfajta tudást kell szerezniük: alaposan meg kell ismerniük a múzeum küldetését és működését, el kell sajátítaniuk és gyakorolniuk kell a múzeum nyelvét és kifejezési módjait.

Kutatásom alapvetően pedagógiai jellegű, ezért elsősorban a fiatalok múzeumi szakértővé válásának és önálló múzeumi produktumaik és produkcióik (tanulmányi vitrin, tanulmányi kiállítás, kiállítási tanterem, látogató kutatás, kortárs tárlatvezetés, konferencia-előadás, megnyitóbeszéd stb.) létrehozásának folyamataira irányul. Vizsgálataimban nem hagyhatom figyelmen kívül azokat a hatásokat, amelyek alkalmanként muzeológusoktól, vagy más szakmai munkatársak, esetleg külső közreműködők felől érkeve indirekt vagy direkt módon avatkoznak be a folyamatokba, és azokat a visszahatásokat sem, amelyek az elkészült produktumok és produkciók múzeumi és közönségfogadtatásának következtében jelentkeznek.

Fontos hangsúlyoznom, hogy a Néprajzi Múzeumban 2013-ban elindult középiskolás múzeumi szakértői projektet nem muzeológusi igényre és nem vezetői utasításra, hanem autonóm múzeumpedagógiai munkám belső fejlesztéseként, a tudományos megközelítés terepéül, a megalapozott szakmai párbeszéd elérése érdekében hoztam létre. Jelentős motivációt jelentett, hogy éppen ekkor vált a múzeumi stratégiai tervek hangsúlyos elemévé a néprajzi gyermekmúzeum létrehozása, amelyhez ugyancsak elengedhetetlennek tartottam a gyermekek és a fiatalok múzeumi igényeinek tudatos és közvetlen vizsgálatát. Múzeumpedagógiai céljaim véletlenül találtak össze a szintén ebben az időszakban nyilvánosságra került új közoktatási rendelettel. Az 50 órás kötelező iskolai közösségi szolgálat egyik pillanatáról a másikra teremtette meg a középiskolások (külsőleg motivált) érdeklődését, amit feltétlenül ki akartam használni a múzeum javára, ezért – vezetői támogatással – felemelő feladatokat, azaz éppen formálódó radikális múzeumpedagógiai projektemet kínáltam fel számukra. Aktivitásukra, belső tanulási motivációjukra kezdetektől fogva rendkívül ösztönzően hatott a múzeumi projekt minden eleme, de különösen távlati célja: a szakértővé válás, azaz a múzeumi szakemberekével egyenrangú múzeumi szerepek (pl. kurátorság, tárlatvezetés) kipróbálása, átélése.

A kezdő, kísérleti jellegű projekt 2013 júliusában valósult meg *Xántus, a kortárs kalandor* címmel. A fiatalok a múzeumhoz közeli Xántus Gimnáziumból érkeztek, és kifejezetten érdekelte őket iskolájuk névadójának kiléte, mivel alig tudtak róla valamit. Közösen megfogalmazott célunk Xántus felfedezése, majd egy saját iskolatársaikat és kortársaikat megszólító múzeumi kiállítás elkészítése volt. A kiállítási, gyűjteményi, archívumi, könyvtári és webes kutatás végén előálltak kreatív kiállítási ötletükkel: Xántus élettörténetéből kiválasztanak hat, számukra érdekes epizódot, ezeket cipősdobozokba kicsinyítik és diorámaként ábrázolják. A mini 3D-s bemutatókhoz saját gyerekkori játékszereiket (playmobil figuráikat, babaszobabútorákat, kisebb csecsebecséiket) hasznosítják újra. Az installáció hat elemét a *Xántus Channel* elnevezésű, rendhagyó múzeumi TV-csatorna és egy műsorúság foglalja keretbe, így a cipősdobozokba tekintve gyakorlatilag Xántus főszereplésével a saját életéről szóló adásokba: gyermekműsorba, főzőműsorba, talkshow-ba, utazási magazinba, kalandfilmbe vagy bűnügyi műsorba pillanthat be a közönség...

Összintén szólva, engem megleptek a fiatalok. Mindvégig nagyon komolyan vették a kutatói magatartást, és amikor úgy érezték, hogy már elegendő ismerettel rendelkeznek a témáról és a múzeumról, teljesen önállósultak. Jól érzékelve a tudomány és a játék határait, minikiállításuk merész és izgalmas, személyes és korosztályi érdeklődésüket illetően is telitalálat. Mindössze hat cipősdoboz, azonban valódi kiállítás, amelyen keresztül hitelesen fejezik ki mindazt a korosztályuk számára, amit 15 évesen Xántusról tudni kell vagy érdemes.

Szerintem ez az önálló önkifejezési képesség az, amit a középiskolás szakértők múzeumi részvételével, a velük történő együttműködésből a leginkább érdemes hasznosítani, és amellyel mindennemű közvetítői tevékenység mellőzhető a múzeum középiskolás korosztályra vonatkozó megismerési folyamatában. *Tehát, ha a múzeum rájuk kíváncsi, esetleg kifejezetten nekik vagy róluk készít valamilyen kiállítási reprezentációt vagy interpretációt, akkor egyenesen hozzájuk fordulhat, megkérdezheti őket és közvetlenül tőlük tudhatja meg, mi a helyzet velük.*

A folyamat visszafelé másként működik, ugyanis a középiskolások múzeumra vonatkozó megismerési folyamatából nem mellőzhető a közvetítő, azaz a múzeumpedagógus. Ő az, aki felkészíti a fiatalokat a szakértői szerepre, aki lehetővé teszi számukra a múzeum megismer-

rését, aki befolyásolás nélkül irányítja tanulási folyamatukat annak érdekében, hogy végül valóban önmagukat fejzezhessék ki az általuk elsajátított új nyelven: a múzeum nyelvén, múzeumi módszerekkel és eszközökkel létrehozott önálló produktumaikon keresztül.

Ezek után már csak az a kérdés, hogyan lehetséges, hogy az a múzeumpedagógus, aki mindvégig együttműködik velük a tanulási folyamatokban és a múzeumi produktumok elkészítésében, mégsem befolyásolja önálló önkifejezésüket? A válasz a középiskolás korosztály életkori sajátosságaiban és a konstruktivista pedagógia múzeumi alkalmazásában rejlik. Milyenek ők, és mi jellemzi a velük gyakorolt múzeumpedagógiát?

A középiskolásokról elmondható, hogy minden olyan tudással, képességgel és attitűddel rendelkeznek, ami az őket körülvevő társadalmat jellemzi. A többi korosztálytól elsősorban társadalmi érzékenységük magas foka különbözteti meg őket. A különleges társadalmi érzékenység átmeneti élethelyzetükből adódik: a gyermeklét és a felnőtté válás közötti ingoványon járva biztos fogódzókat keresnek saját magukhoz, ezzel egyidejűleg keresik a helyüket, szerepüket a társadalomban. Minden emberi történetre és társadalmi jelenségre érzékenyek és nyitottak annak érdekében, hogy megismerhessék önmagukat és képesek legyenek tájékozódni a világban. Keresik az okokat és a magyarázatokat a világ törvényszerűségeire és az emberi kapcsolatok mozgatórugóira. Nagy rendszerekben, bonyolult folyamatokban és elvont fogalmakban gondolkodnak, miközben minden apró részletre felfigyelnek és mindent megkérdőjeleznek. Képesek nézőpontot váltani és beleélni magukat mások helyzetébe. Szeretnek szabadon gondolkodni, alkotni, képzelődni. Öszinték, bátrak, szenvtelenek. Lelkesek, humorosak, szerelmesek. Kritikusak, önkritikusak, végletesek. Átlátnak minden szítán. A tekintélyt önmagában nem tisztelik, a valódi teljesítmény azonban hatalmas elismerést vált ki belőlük. Ha rajtuk múlik, a versengés helyett inkább az együttműködést választják. Közvetlen emberi kapcsolatok által tanulnak, a közösség és a kortárs csoport mindenben meghatározó számukra. Önálló és határozott véleményüket, szubjektív egyéniségüket mindig szívesen kifejezik. Igazi megmérettetésekre és világmegváltó kihívásokra vágnak, amelyek révén felfedezhetik, sőt túlléphetik önmaguk határait.

A magam részéről ezeknek a valódi kihívásoknak a sorába próbáltam beilleszteni a számukra felkínált múzeumi szakértői szerepet. Ahhoz, hogy a középiskolásokkal megtaláljam a hangot és elkezdhessek velük dolgozni, nekem kellett alkalmazkodnom hozzájuk. Meg kellett ismernem őket, és az ő szemükkel kellett ránézniem a világra, többek között a múzeumra is. Ez sokkal nagyobb kaland volt, mint bárki gondolná! Van erre egy példám.

2014 tavaszán jött össze az első komolyabb múzeumi feladatokra nyitott középiskolás társaság. Tudtam, hogy rögtön az elején meg kell nyernem őket, máskülönben csak végiglötyögik a foglalkozásokat. Hogyan mutassam be számukra a múzeumot, hogy ők azt világszámnak lássák? Mit hangsúlyozzok ki nekik a mindennapi múzeumi munkából, hogy az kihívást jelentsen a számukra, és mindenáron részt akarjanak venni benne?

A megoldást a *kiválasztottságban* találtam meg. A múzeumot úgy mutattam be nekik, mint a világ egyik legfontosabb döntési színterét, amelyben a muzeológusok kivételes hatáskörrel rendelkező *kiválasztók*, akik az emberi kultúra egészéből kiválaszthatják, amit örökségként érdemesnek tartanak a megőrzésre. A kiválasztók döntése nyomán kerülnek be a gyűjteményekbe a *kiválasztottak*, azaz a műtárgyak, amelyekre attól fogva vigyázunk. Majd eléljük tettem néhány tárgyat. Képzeljétek el, hogy ti vagytok a kiválasztók! Melyiket választanátok és miért? Mi kell ahhoz, hogy dönteni tudjatok? Minden tárgyat megvizsgáltak, és az alapján, amit az adott tárgyról tudtak vagy feltételeztek, határozottan besorolták múzeumi,

talán múzeumi vagy biztosan nem múzeumi kategóriába. Sokféle érvet felhoztak, egymással is vitakoztak, de közös nevezőre mégsem jutottak. Viszont elgondolkodtak pl. az érték fogalmán, és azon is, hogy vajon örökre elenyésznek-e azok a tárgyak, amelyek egyetlen múzeumba sem kerülnek be...

Egy idő után feloldódott a beszélgetés, és a tárgyak helyett inkább az érdekelte őket, hogy kikből lehetnek múzeumi kiválasztók. Bárkiből lehet, vagy a *kiválasztók* maguk is *kiválasztottak*? Hol és mennyit kell tanulniuk? Hányan vannak a Néprajzi Múzeumban, Magyarországon, a világon?

A példa is megerősíti, hogy az életkori sajátosságok ismerete nélkül aligha lehet eredményes múzeumpedagógiát művelni – ez természetesen nemcsak a középiskolás, hanem valamennyi korosztály esetében érvényes. Emellett az is igaz, hogy minden pedagógus egyéni, általa hatékonynak tartott módszerekkel és eszközökkel tanít, amelyeket elsősorban nem a tanulók életkora és nem is a tananyag határoz meg, hanem a tanítási-tanulási folyamatokra vonatkozó pedagógiai gondolkodásmód. Az én múzeumpedagógiám a konstruktivista pedagógiai modell múzeumi alkalmazása, mivel ebben találok a saját pedagógusi személyiségemhez, célközönségemhez, a nem formális múzeumi tanuláshoz és általánosságban a változó tanítási-tanulási szokások követéséhez legmegfelelőbb tudományos alapokat, elméleti és gyakorlati megoldásokat.

A konstruktivista szemlélethez és gyakorlathoz (Nahalka 2002) a tudás kialakulásának vizsgálata vezetett el a 20. század végén. A konstruktivista gondolkodás szerint tudását mindenki önmaga építi fel, tehát a tudás nem közvetítéssel vagy átadással, hanem minden egyes emberben önálló, sajátos, belső információfeldolgozás révén, egyéni konstrukcióval jön létre. Ebben a folyamatban az új tudás alapjául szolgáló *megelőző tudásnak* van a legmeghatározóbb szerepe. A megelőző tudás nem iskolai tananyagot vagy más formális tudásbázist jelent, hanem azokat a személyes tudásrendszereket, sémákat, képzeteket, amelyekre a tanulás folyamatában az új információk épülnek, és amelyek így egyre árnyaltabbakká válnak. Van erre egy példám.

A Néprajzi Múzeum állandó kiállításának első termében 19. század végi ünneplő népviseletbe öltöztetett bábuk sorakoznak a vitrinekben. A középiskolásoktól azt kérem, nézzék meg mindet, és képzeljék bele magukat egy általuk választott figura helyébe. A ruházata, haj- és fejviselete, felszerelése és testtartása alapján ki ő és milyen élethelyzetben lehet? Mi lehet a legnagyobb vágya? Mindenki szólaltassa meg a sajátját! A szövegbuborékokba írt vágyak és álmok felkerülnek a vitrinek üvegfalaira, majd élőszóban is hangot adunk az embereinknek. Miközben tényszerű, korhű, humoros és abszurd gondolatok egyaránt elhangzanak, számomra fény derül a megelőző feltételezésekre és képzetekre. A csoport tagjai egymást javítják és egymásnak magyaráznak, mindez kifejezetten szórakoztató. Ezután közös kiállítású sétát teszünk, műtárgy környezetben együtt gondolkodunk és értelmezzük a bábuk kapcsán felmerült tevékenységeket, élethelyzeteket. A foglalkozás végén visszatérünk saját embereinkhez, új ismereteink és élményeink alapján kiegészítjük a bábuk szájába adott mondatokat vagy javítunk azokon. Továbbgondoljuk, kinek a vágyát hogyan tudnánk beteljesíteni – legyen az akár egy új szerető, távoli utazás, korlátozott gyermekáldás, soha ki nem fogyó pálinkásbutykos, vagy csupán egy kondér birkapaprikás!

A példával saját konstruktivista múzeumpedagógusi szerepemre is rávilágítok. Amikor egy csoporttal foglalkozom, a kiállításban olyan speciális tanulási környezetet teremtek, amelyben indirekt módon felmérhetem minden résztvevő megelőző tudását. Amit tapasztalok,

talok, azt figyelembe veszem a tanítási folyamat során, hogy az új ismeretek a megelőzőkre építhetők legyenek. Töreksem arra, hogy senkit ne traktáljak olyan információval, amit nem tud semmihez kapcsolni.

Múzeumpedagógusként nem vezetem a tanulási folyamatot, hanem csupán létrehozom a megfelelő, differenciált tanulási feltételeket. Direkt módon nem befolyásolom, és nem akadályozom a résztvevők saját gondolkodási folyamatait pl. saját tudásbázisom és nézeteim övéiket megelőző ismertetésével – így mindenki szabadon felépítheti és kifejezheti, amit egyénileg éppen érez vagy gondol. Magam is a résztvevők között, a tanulói közösség tagjaként, velük együtt és egyenrangúan irányítom a tanulási folyamatot, miközben természetesen kompetenciáimnak megfelelő szakértői szerepet játszom, szükség esetén kezdeményezek, hozzászólok, amivel közvetett módon képes vagyok hatni a folyamatokra.

Konstruktivista múzeumpedagógusként figyelembe veszem az egyéni különbségeket, lehetővé teszem a gondolkodás és az értelmezés szabadságát, a szubjektív megközelítések kibontakozását. Gyakorlatban hasznosítható, érvényes tudásra töreksem, ezt a tudást igyekszem minél inkább az egyénre szabni, mindenkiből önmagához képest a legtöbbet kihozni. Fontosnak tartom a problémák életszerű kontextusba helyezését, felismerését és megoldását. Bátorítom a reflexiót, ösztönzőm a kérdésfeltevést, teret adok az eltérő megközelítéseknek és véleményeknek, és alapvető munkaformaként tekintek a közösségi, demokratikus együttműködésre.

A konstruktivista modell erőssége, hogy tanítási törekvései összhangban állnak a középiskolások életkori sajátosságaiból eredő természetes tanulási igényeivel, különösen az önálló, szabad önkifejezésre, részvételre és együttműködésre irányuló törekvésekkel. Bár a részvétel és a partneri együttműködés megteremtése alapvető cél a konstruktivista gyakorlatban, ezek jellemzően nem együtt és nem egyszerre valósulnak meg. Ugyanis a két, gyakran összemósódó fogalom egymástól eltérő tevékenységeket takar, amelyeket érdemes különválasztani, és mindkettőt egyedi minőségében és szervezési formájában vizsgálni.

Saját középiskolás múzeumpedagógiai gyakorlatomban a részvétel színtere a múzeumpedagógiai foglalkozás, ez jelenti a hétköznapi múzeumpedagógiai praxist, az együttműködés színtere pedig a *Felemelő iskolai közösségi szolgálat*, azaz a radikális múzeumpedagógiai projekt. Mi jellemzi a részvételen és mi az együttműködésen alapuló múzeumpedagógiai gyakorlatot? Hogyan befolyásolja a fiatalok önálló önkifejezését, hogy részvételen vagy együttműködésen alapuló programban vesznek-e részt? Mi a jelentősége a részvételen alapuló, és mi az együttműködésen alapuló múzeumpedagógiai gyakorlatoknak? A kérdésekre az alábbiakban hétköznapi és radikális példák bemutatásával válaszolok.

Lássunk elsőként egy hétköznapi példát! A Néprajzi Múzeum állandó kiállításának harmadik terme a 19. századi paraszti munkáról és táplálkozásról szól. A középiskolások igen csak megküzdének azzal, hogy a régi szerszámokkal szemléltetett ismeretlen munkafolyamatokban felfedezzék az élelem korabeli előállítását, de szívesen elgondolkodnak pl. a hajdani és a mai élelmiszerek minőségi és mennyiségi jellemzőinek összefüggésein. Éppen ezért a következő részvételi gyakorlatban mai édességeket kapnak, amit kiscsoportos szerepjáték formájában kell bemutatniuk a kiállítás falán látható fotónagyításon sárgadinnyét kenyérrel csemegéző bihari öregembernek. A játék egyfajta társas rejtély, célja egymás édességeinek kitalálása. A középiskolások a mai csemegéket megkóstolják, alaposan megvizsgálják, és a 19. század ismert táplálékainak megfelelően kreatívan körülírják. Majd odamennek a képhez, és az édesség nevét ki nem ejtve – hiszen az idős ember úgysem értené a haribót, oreót,

ferrerót vagy smartiest – azt életszerű és korhű jelenetben mutatják be az öregembernek, azaz egymásnak. Minél ügyesebben fogalmaznak, a többiek annál nehezebb találják ki. Aki-nek sikerül, kap egyet a megfejtett édességből is.

A részvételi gyakorlatban aktivizálom a középiskolások figyelmét, tudását, kreativitását, játékos kedvét, és inspirálom véleményük és reflexióik kifejezését is, pl. a korabeli szegényes táplálkozással kapcsolatban. Az a célom, hogy a résztvevők nézőpontváltásához és a beleélés közös, játékos gyakorlásához olyan feltételt teremtsék, ami továbbgondolást, kérdések felvetését eredményezheti, de nem lehet célom pl. a táplálkozás személyes vagy társadalmi problémáiba való belemélyedés.

Mindez a hétköznapi múzeumpedagógiai praxis kiszámíthatatlanságával és mulékonyságával függ össze. Hogyan? A hétköznapi foglalkozások esetében nagyjából 90 percet töltünk valamelyik kiállításon, alapvetően múzeumi fogalmakkal és néprajzi témákkal foglalkozunk, és időnk kb. 80%-ában változatos és rövid részvételi gyakorlatokat végzünk. Az előre bejelentkező csoportok életkorát, létszámát, iskolájának adatait ismerem, ezenkívül a pedagógus által kiválasztott téma ad némi támpontot. A résztvevőket azonban nem ismerem, és ők sem ismernek engem. Ráadásul a legtöbbször csak annyit tudnak, hogy a Néprajzi Múzeumban vannak. Márpedig foglalkozásaim tartalma és formája kizárólag azon múlik, hogy a résztvevők (pedagógusok, tanulók, kísérők) milyen társadalmi környezetből, milyen megelőző tudással, érdeklődéssel, kedvvel, elvárásokkal és motivációkkal érkeznek, ami minden csoport és minden egyén esetében eltér. A foglalkozást hozzájuk alkalmazkodva, rugalmasan építem fel, és találkozásunk egyszeri alkalmával igyekszem számukra maradandó élményt nyújtani. Ez reálisan saját részvételük élménye. Egymás és a múzeum ismeretlensége, egyszeri, rövid találkozásunk másra szerintem nem ad lehetőséget.

A részvételen alapuló múzeumpedagógiai gyakorlat jellemzője, hogy feltételeit: tartalmát és formáját egyaránt a múzeumpedagógus teremti meg. A résztvevők gyakorlatilag készen kapják azokat a témákat és tevékenységi kereteket, amelyekben ismereteket szerezhetnek és aktívak lehetnek. A részvétel élménye azon múlik, hogy a múzeumpedagógusnak milyen pontosan sikerül felmérnie, melyik gyakorlat vagy játék a legmegfelelőbb a számukra. A részvételi gyakorlatok ugyanakkor kiválóan alkalmasak a pedagógiai kísérletezésre. A kisebb változtatások hatása folyamatosan mérhető, illetve ugyanazt az ötletet többféle csoportos attitűd esetében is ki lehet próbálni, ami gazdagítja a működőképes módszerek és eszközök táráit.

Az egyszeri és rövid, részvételi alapú múzeumpedagógiai foglalkozások nem teszik lehetővé a személyes és mély problémafelvetéseket, így ebben a formában a középiskolások önálló önkifejezése csupán visszafogottan, távolságtartóan, többnyire felszínes, személytelen, könnyű témákban jelenhet meg. A résztvevőkre a megszokott kortárs csoport inspirálóan, saját pedagógusuk inkább feszélyezően hat. A pedagógus a múzeumban is az iskolát képviseli, szerepéből fakadóan megjeleníti az iskolai hierarchiát és viszonyrendszert, sokszor a feladatok jó megoldásának kényszerét is, ami megnehezíti a résztvevők számára a felszabadult, megfélemléstől mentes önkifejezést. A múzeumpedagógus mindezekről a viszonyoktól független, semleges személy, akivel éppen ezért egy-egy gyakorlat erejéig – olykor felvehető szerepek leple alatt, de – ki tud bontakozni az önálló önkifejezés.

A részvételen alapuló múzeumpedagógiai gyakorlatok jelentősége a hatékonyság: rendelkezésre álló erőforrásokból viszonylag szűk mozgástérben jelentős változás elérése. Mindezt szemlélteti a közönség múzeumról alkotott képének javulása, a pedagógiai interpretáció fejlődése, a visszajelzések kurátori interpretációt befolyásoló hatása, valamint a látogatószám növekedése.

Lássunk most egy radikális példát! 2014 tavaszán a Néprajzi Múzeumban készülő új, *Kő kövön. Töredékek a magyar vidéki zsidóság kultúrájából* című kiállítás egyik termét, kurátori kezdeményezésre, középiskolásokkal rendezhetjük be. A soát megelőző történelmi időszak emlékeinek, a zsidósághoz fűződő személyes viszonyulást kifejező tárgyaknak és történeteknek összegyűjtésébe zsidó iskolában tanuló fiatalokat is bevonunk. A projekt hat középiskola eltérő világnézetű és vallású tanulóinak közös csoportjával indul, akik mindannyian elköteleződnek a rendkívüli projekt teljesítésére. Intenzív, legalább 50 órás kurátori szerepre való múzeumpedagógiai felkészítés következik, amelyben múzeumismeret és témafeldolgozás egyformán szerepel. A kiállítási részvételi gyakorlatok, szerepjátékok, tárgyjátékok, kiállítás- és szövegelemzés közvetve a fiatalok együttműködő közösséggé formálását is segíti. A kurátorok a nagykiállítás témáit műtárgyak vetítésével és magyarázatokkal közvetítik feléjük, a Lauder iskolában pedig tanári segítséget kapnak a személyes tárgyak összegyűjtéséhez és a történetek megfogalmazásához. Amikor a fiatalok már elegendő ismerettel rendelkeznek, és a saját termükben bemutatható tárgykollekció is egyben van, nekilátunk a feldolgozásnak. Késő délutánokba nyúló tárgy történet-olvasás, elemzés és beszélgetés során ismerik meg egymás tárgyait és történeteit, zsidósághoz fűződő változatos viszonyukat, és közösen gondolkodnak azokon az üzeneteken, melyeket a teremben vizuálisan és szöveggel is ki szeretnének fejezni a közönségnek.

Közös koncepciójuk eredményeként a terem egyénileg, önállóan értelmezhető tanulmányi kiállításként, egyúttal csoportos múzeumi tanulást szolgáló alternatív kiállítási tantermként is működik. Ez a nagykiállításhoz témájában szorosan kapcsolódó, annak feldolgozását segítő kérdések terme a *Tantárgy és barkochba* elnevezést kapja. Az itt bemutatott „tantárgyak” csoportosítása azonban nem a nagykiállítás tematikus rendszerezését követi, hanem általuk felfedezett mögöttes tartalmakat, tehát középiskolás szempontokat tükröz. Így kerülhet egymás mellé pl. egy menóra és egy trenderli (pörgettyű) az ünnep, egy kipa és egy óvodai ballagási füzet a *közösség*, egy imakönyv és egy hamis személyi a *megmenekülés* kategóriájába. A termet kreatívan alakítják át jelentésteli térré, amelyben pl. egy hálószobai tükör elé helyezve keltik életre a *veszteség* tárgyait, vagy a falakon szembeötlő kérdésekkel provokatív módon szólítják meg a látogatót: *Ki vagy? Hol vagy otthon? Mit hagytak rád az őseid?* A komoly üzenetek mellé képesek diszkrét humort is felvillantani, pl. a teremben uralkodó, világító narancssárga színnel saját közmunkásságuk, azaz közösségi szolgáltatot teljesítő szerepük láthatóságát biztosítják.

Elköteleződésüknek köszönhetően a felemelő projekt a megnyitót követően is folytatódhatott. Önállóan találták ki és tartották meg pedagógusok számára a *Tanárok éjszakáját*: egy hagyományos szombatfogadási rítus bemutatásával szemléltették a kiállításban rejlő alternatív tanulási lehetőségeket. A múzeumpedagógiai foglalkozások kidolgozásában és megtartásában, a kiállítás közel másfél éves nyitva tartása alatt, végig együttműködő partnereink voltak: *diák tárlatvezetőkként* egyéni interpretációjukkal szólították meg saját kortársaikat, alkalmanként a felnőtt közönséget. Középiskolás szakértői tevékenységük eredményeiről és ellentmondásairól Maryam Arbaszi (Károlyi Mihály Szakközépiskola) számolt be a *VII. Országos Múzeumpedagógiai Konferencián*.

A példa szemlélteti, hogy az együttműködésen alapuló gyakorlatok a fiatalok teljes bevonódását és korlátlan szakértői kibontakozását eredményezik. Mindez a radikális múzeumpedagógiai projekt kiszámíthatóságával és tartósságával függ össze. Hogyan? Úgy, hogy minden résztvevő számára világos: a projektmunkában mindvégig ugyanabban az egymást ismerő, állandó összetételű csoportban dolgozhatnak, és egymással egyeztetve, rendszeresen

ismétlődően hosszabb időt (minimum 3 órát) tölthetnek együtt a pontosan ismert múzeumi célok közös megvalósítása érdekében.

Az együttműködésen alapuló múzeumpedagógiai gyakorlatra jellemző, hogy a résztvevők a múzeumi célok szem előtt tartásával saját maguk hozzák létre együttműködésük konkrét tartalmát és formáját. A múzeum által felkínált általános célkitűzések, keretek és témák csupán kiindulást jelentenek saját olvasataikhoz, egyéni és közösségi értelmezésükhez, és azok általuk megfelelőnek tartott formai kifejezéséhez. Az együttműködés élményét az egymással közvetlenül megosztható nézetek és a közös álláspont kialakításának hosszú és bonyolult, személyes kölcsönhatásokban formálódó folyamata nyújtja. Az együttműködésen alapuló gyakorlatok éppen ezért kiválóan alkalmasak mélyebb pedagógiai folyamatok megfigyelésére és elemzésére.

Az együttműködés kölcsönös, bizalmi légköre lehetővé teszi a résztvevők számára komoly témák felvetését, a mélyebb problémaelemzést, a személyes, nyílt és őszinte önkifejezés változatos és kreatív formáit. Tapasztalataim szerint a partneri viszonyban átélt egyenrangúság erősíti a középiskolások önállóságát és határozottságát, egyúttal fejleszti közösségi kompetenciáikat is, pl. az alkalmazkodást, megértést, tiszteletet – az általános együttműködési képességet.

Az együttműködésen alapuló gyakorlatok jelentősége a forrásérték: a középiskolás múzeumi szakértői működés hiteles forrásul szolgál arról, hogy ez a korosztály a valóságban milyen. A hatékonyság ebben a formában mennyiségben kevésbé, minőségi változásokban azonban jobban lemérhető. A középiskolás szakértők teljesen új termékekkel (pl. tanulmányi kiállítások) és szolgáltatásokkal (pl. kortárs tárlatvezetés) gyarapítják a múzeum kínálatát, önmagukban pedig új, elkötelezett és visszatérő közönséget, egyben újfajta közönségszervező erőt jelentenek a múzeum számára.

Szakértői tevékenységük tudományos jelentősége, hogy a múzeumi közönség egy része általuk válik kutathatóvá.

Miközben a Néprajzi Múzeumban éppen a legújabb középiskolás szakértői projekt, a *Betlehem „nagy dolgok a jászolnál történnek”* című kiállítás feldolgozásaként született *Menekültmese* muzeológusi-múzeumpedagógusi tapasztalatait értékeljük, egyidejűleg nagy lendülettel zajlik a néprajzi gyermekmúzeum koncepciójának kialakítása. Elképzelem, ahogy a múzeum a tervezés során hasznosítja középiskolásokkal szerzett tapasztalatait, sőt kortárs szakértőkként bevonja őket a közös gondolkodásba... Hiszem, ha ez létrejön, nemcsak a középiskolások szempontjából lesz világszám.

Hivatkozott irodalom

Nahalka István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.