

INTERAKTÍV TANULÁS ÉS KÖZÖSSÉGI INNOVÁCIÓ A KÖZMŰVELŐDÉSBEN: A SZOMBATHELYI KRESZ PARK TANULÁSI ÖKOSZISZTÉMÁJA

DOI 10.35402/kek.2026.3.14

Absztrakt

A tanulmány a szombathelyi KRESZ park működését a közművelődési innováció és az interaktív tanulás összefüggésében vizsgálja. A kvalitatív dokumentumelemzés az AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont stratégiai és szervezeti irataira épül, és a park jogi, pedagógiai és közösségi beágyazottságának értelmezésére irányul. A dokumentumok alapján a KRESZ park olyan tanulási környezetként írható le, amely a formális, nonformális és informális tanulási formák metszéspontjában helyezkedik el. A tapasztalati és interaktív tanulás, a közösségi részvétel és az élménypedagógiai megközelítések integrációja a források értelmezésében egy olyan modellként jelenik meg, amely a különböző kompetencia-területek (kognitív, affektív és szociális) fejlesztését célozza. Ebben az értelmezési keretben a KRESZ park a tanuló város koncepciójához kapcsolható helyi tanulási térként értelmezhető, ahol a közművelődési intézmény a társadalmi tanulás egyik szervezett színtereként jelenik meg.

Kulcsszavak: tapasztalati tanulás; nonformális tanulás; interaktív tanulás; közművelődési innováció; tanuló város; KRESZ park

Interactive learning and community innovation in public education: The learning ecosystem of the Szombathely KRESZ park

Abstract

This study examines the operation of the KRESZ Park in Szombathely within the framework of public cultural innovation and interactive learning. The qualitative document analysis is based on the strategic and organisational documents of the AGORA Savaria Cultural and Media Centre and aims to interpret the park's legal, pedagogical, and community embeddedness. Based on the documents, the KRESZ Park can be described as a learning environment situated at the intersection of formal, non-formal, and informal modes of learning. The integration of experiential and interactive learning, community participation, and experience-based pedagogical approaches appears in the sources as a model that seeks to support the development of multiple competence domains (cognitive, affective, and social). Within this interpretative framework, the KRESZ Park can be understood as a local learning space connected to the concept of the learning city, where the cultural institution emerges as an organised setting for social learning.

Keywords: experiential learning; non-formal learning; interactive learning; public cultural innovation; learning city; KRESZ Park

Bevezetés

A 21. századi közművelődés egyik fontos kérdése a tanulás fogalmának újraértelmezése. A közösségi és kulturális intézmények ma már nem kizárólag az ismeretátadás

színtereként írhatók le, hanem olyan tanulási ökoszisztémák részeként is, amelyekben a formális, nonformális és informális tanulás határai fokozatosan elmosódnak. A városi közösségi terek (köztük a kulturális központok, múzeumok és tematikus parkok) a szakirodalomban egyre inkább a részvételre, élményre és interakcióra épülő tanulás lehetséges helyszíneiként jelennek meg (Illeris, 2018; Juhász, 2016; Benke, 2019). E tágabb összefüggésben a közlekedésre nevelés és a tapasztalati tanulás összekapcsolása olyan megközelítésként értelmezhető, amely egyszerre kapcsolódik pedagógiai, közösségi és prevenciószempontokhoz.

A közlekedési parkok a nemzetközi szakirodalom szerint olyan interaktív tanulási környezetek, amelyek biztonságos, ugyanakkor valóságghű szimulációs helyzetekben teszik lehetővé a közlekedési kompetencia különböző dimenzióinak – kognitív, motoros és szociális elemeinek – gyakorlását és fejlesztését (OECD, 2004; ERSO, 2023). A közösségi tanulás elméletei (Lave–Wenger, 1991; Sfard, 1998) arra hívják fel a figyelmet, hogy a tanulás nem pusztán egyéni folyamat, hanem társas és kulturális gyakorlat is, amely a részvétel és az interakció révén formálódik. E nézőpontból a KRESZ parkok olyan fizikai és közösségi tanulási tereként értelmezhetők, ahol az élmény, a szabályismeret és a társas együttéléshez kapcsolódó viselkedési minták egymással összefüggésben jelennek meg.

A szombathelyi KRESZ parkot 1966-ban avatták fel, így hosszú működéstörténete révén a városi környezet egyik ismert közösségi helyszínévé vált. Az AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. kezelésében működő létesítmény a dokumentumok alapján olyan tanulási térként írható le, amely az élménypedagógia, a közlekedésre nevelés és a közművelődési működés határterületén helyezkedik el. A 2024-ben elnyert Látópon t Cím („Interaktív tanulási terek működtetése”) szintén arra utal, hogy az intézmény saját működését a KRESZ park és a Víztorony összekapcsolásával egy tágabb, tanulásközpontú keretben értelmezi.

A kutatás célja annak feltárása, hogy dokumentumelemzés módszerével miként értelmezhető a nem formális, interaktív tanulás megjelenése a szombathelyi KRESZ park működéséhez kapcsolódó intézményi forrásokban. A vizsgálat középpontjában a közművelődési intézményrendszer és a tanulásszervező funkciók közötti kapcsolódások állnak. Ennek alapján a kutatás az alábbi kérdésekre keres választ:

1. Milyen tanuláselméleti és pedagógiai elvek határozzák meg a KRESZ park programkonceptióját és oktatási funkcióját?
2. Hogyan jelenik meg a nem formális tanulás intézményi beágyazottsága a közművelődési környezetben, és milyen módon kapcsolódik a formális oktatási struktúrákhoz?

A vizsgálat célja tehát nem pusztán egy helyi gyakorlat bemutatása, hanem annak értelmezése, hogy egy 1966 óta működő városi tanulási helyszín miként jelenik meg

az intézményi dokumentumokban a 21. századi tanulás-felfogás egyes alapelvei (az élményszerűség, az interaktivitás és a közösségi részvétel) felől.

A tanulmány kvalitatív dokumentumelemzésen alapul, amely elsősorban az intézményi működés, a szervezeti önértelmezés és a deklarált célrendszerek feltárására alkalmas, és nem teszi lehetővé a tényleges társadalmi hatások közvetlen empirikus vizsgálatát.

A közösségi és élményalapú tanulás elméleti keretei

Az informális tanulás klasszikus értelemben a tapasztalatból kiinduló, mindennapi, nem intézményesített tanulást jelöli (Dewey 1938; Rogers 1969). A későbbi értelmezések ezt a munkavégzéshez és részvételhez kötődő, reflektív folyamatrá pontosítják, amelyben a tudás jelentős része tacit jellegű (Eraut 2000). Marsick és Watkins megközelítésében az informális tanulás a mindennapi tevékenységekbe ágyazott, részben szándékolt, részben esetleges tanulási epizódok együttese, amelyet erőteljesen meghatároz a szervezeti és közösségi kontextus (Marsick – Watkins 2001). Az újabb nemzetközi keretek az élethosszig tartó tanulás ökoszisztéma-szemléletét hangsúlyozzák, amelyben az informális tanulás közösségi és digitális terekben szerveződik, és különösen a felnőttkori tanulásban kap kiemelt szerepet (UNESCO 2021; OECD 2021; UNESCO UIL 2022). E megközelítés a KRESZ park értelmezéséhez is releváns, hiszen a tanulás itt nem elszigetelt oktatási aktusként, hanem tevékenységbe ágyazott, részvételalapú folyamatként jelenik meg.

A nonformális tanulás a formális rendszeren kívüli, ugyanakkor szervezett tanulási formát jelöli, amelyben rugalmas tartalom- és módszerválasztás érvényesül (OECD 2010; Benke 2019). A szakirodalom egybehangozóan kiemeli, hogy a tanulás egyre inkább közösségi és térbeli kontextusban szerveződik: a tanuló közösségek és régiók modelljei szerint a helyi együttműködések, a kulturális részvétel és a közösségi intézmények alkotják a tanulás ökoszisztémáját (Benke 2019; Szűcs 2019). E keretben a „kulturális tanulás” a nonformális és informális folyamatok kulturális intézményi eszközökkel történő megvalósulásaként értelmezhető (Juhász – Szabó 2016; Juhász 2016). A közművelődés így tanulás-szervező infrastruktúráként jelenik meg, amely strukturálja ezeket a folyamatokat (Erdei 2019), amit hazai empirikus kutatások regionális szinten is alátámasztanak (Márkus – Juhász 2018). A VET-ajánlás és a legújabb fogalmi pontosítások tovább erősítik a rugalmas, validációra építő tanulási formák jelentőségét (Council of the EU 2020; Johnson 2024). Ez a megközelítés közvetlenül kapcsolható a KRESZ park működéséhez, amely a közművelődési térben szervezett nonformális tanulás egyik példjaként értelmezhető.

Az interaktív tanulás elméleti alapjait a tapasztalati pedagógia és a részvételalapú tanulás elméletei adják. Dewey nyomán a tanulás a tapasztalat feldolgozásán keresztül valósul meg, amelyet Kolb ciklikus modellje (konkrét tapasztalat, reflektív megfigyelés, absztrakt fogalomalkotás, aktív kísérletezés) rendszerez (Kolb 1984). A részvétellközpontú megközelítések szerint a tanulás nem pusztán tudáselsajátítás, hanem közösségi gyakorlatba való belépés (Sfard 1998; Lave – Wenger 1991). A Kolb-modell újabb értelmezései a tanulási folyamat kontextuális beágyazottságát is hangsúlyozzák (Morris 2020), míg

az OECD keretei az ökoszisztéma-alapú tanulás-szervezést emelik ki (OECD 2021). E modellek együttesen olyan értelmezési keretet adnak, amelyben a KRESZ park interaktív, részvételre épülő tanulási környezetként ragadható meg.

A „learning by doing” típusú tanulási terek (így a gyermek-közlekedési parkok) valóságghű, ugyanakkor kockázatmentes helyzeteket teremtenek, ahol az ismeretek, készségek és attitűdök integráltan fejleszthetők. A múzeumi és közösségi tanulás kutatásai hasonló mechanizmusokat azonosítanak: a szabad választás, az élményszerű interakció és a szociális visszacsatolás együttesen formálják a tanulási folyamatokat (Falk – Dierking 2000). Illeris háromdimenziós modellje (kognitív–érzelmi–társas) különösen releváns a közlekedési kompetenciák értelmezésében (Illeris 2018), míg a hazai kutatások rámutatnak, hogy a kulturális és közösségi helyszínek regionális tanulási csomópontokká válhatnak (Juhász 2016; Márkus – Juhász 2018). Friss empirikus vizsgálatok a múzeumi környezeteket a transzformatív, élményalapú tanulás tereként írják le, megerősítve a nem formális tanulási színterek pedagógiai jelentőségét (Kelly – Hedrick 2020). Ezek a megközelítések közvetlenül alkalmazhatók a KRESZ park esetében, ahol a tanulás szimulált, de valóságghű helyzetekben, közösségi részvétel révén szerveződik.

A hazai szakirodalom a közösségi és munkahelyi informális tanulás kapcsán a tudásmegosztás, a részvétel és a tanulásbarát környezet szerepét hangsúlyozza (Horváth 2014). A tanuló közösségekről, a kulturális tanulás indikátorairól és a CLA-rendszerrel szülő kutatások egyaránt a tanulást térbe ágyazott, interakció-intenzív és részvételalapú folyamatként írják le (Benke 2019; Szűcs 2019; Erdei 2019). Ez a szemlélet jól illeszkedik a KRESZ park működésének értelmezéséhez, amely a tanulást nem elszigetelt eseményként, hanem közösségi gyakorlatként jeleníti meg.

A fentiek alapján a KRESZ park olyan interaktív tanulási helyszíneként értelmezhető, amely a formális oktatást kiegészítő nonformális keretben működik, miközben az informális tanulási folyamatokat is aktiválja. Az ilyen terek hatékony működése több feltételhez köthető: valóságghű szituációk biztosításához (Kolb 1984; Falk – Dierking 2000), a részvételre és együttműködésre épülő tanulási formákhoz (Sfard 1998; Lave – Wenger 1991), a tanulás többdimenziós megközelítéséhez (Illeris 2018), valamint az intézményi beágyazottsághoz (Benke 2019; Szűcs 2019; Erdei 2019; Juhász 2016; Juhász – Szabó 2016; Márkus – Juhász 2018). E keretben a „learning by doing” elv nem pusztán módszertani elemként, hanem a közösségi tanulás szervező elveként értelmezhető.

A közlekedési parkok tanulási szerepe

A gyermekek közlekedésre nevelése a II. világháborút követő gyors motorizáció időszakában vált nemzetközi szinten kiemelt közpolitikai kérdéssé. Az 1960–70-es évekre Európa-szerte nyilvánvalóvá vált, hogy az elméleti oktatás önmagában nem elegendő a balesetek megelőzéséhez; szükség van olyan tanulási környezetekre, amelyekben a gyerekek biztonságosan gyakorolhatják a helyes közlekedési magatartást (OECD, 2004). E felismerés nyomán jött létre a traffic garden vagy traffic park modell, amely jelzőtáblákkal és útburkolati jelekkel felszerelt, valóságghű szimulációs térként a közlekedési szabályokat

élményszerű, nonformális tanulóssal közvetíti (ERSO, 2023).

A szakirodalom egybehangzóan hangsúlyozza, hogy a közlekedési kompetencia komplex jelenség, amely a kognitív (helyzetfelismerés, döntéshozás), motoros (koordináció, egyensúly) és szociális (együttműködés, szabálykövetés) dimenziók integrációjára épül (BASt, 2014; Schützhofer et al., 2016). A közlekedési parkok ebben az értelmezésben olyan tanulási környezetként jelennek meg, amelyek valóságghű, de kontrollált helyzetekben teszik lehetővé a tapasztalati tanulást, és így a különböző kompetenciaterületek együttes fejlesztését. Az európai szakpolitikai dokumentumok is kiemelik, hogy a helyzethez közeli, aktív tanulási formák, például a forgalomszimuláció, hatékonyabbak lehetnek a kizárólag frontális oktatásnál (ERSO, 2023).

Nemzetközi empirikus kutatások arra utalnak, hogy az élményalapú, gyakorlati közlekedésnevelési programok kedvező hatással vannak a közlekedési helyzetfelismerésre, a döntéshozás biztonságára és a szabályalkalmazásra (Schwebel et al., 2012; 2014; SQW, 2019; Mandic et al., 2018; Schützhofer et al., 2016). E vizsgálatok különböző módszerekkel, de hasonló következtetésre jutnak: a valósághoz közelítő tanulási helyzetek hozzájárulhatnak a közlekedési kompetenciák fejlesztéséhez.

A pedagógiai megközelítések ennek megfelelően a közlekedési parkokat nem pusztán infrastrukturális fejlesztésként, hanem komplex tanulási térként értelmezik, ahol a „learning by doing” elv érvényesül (OECD, 2004; ERSO, 2023). Az ilyen környezetekben a tanulás a cselekvéshez, az élményhez és a szociális interakciókhoz kapcsolódik, miközben a hibázás is a tanulási folyamat részévé válik.

A hazai kutatások szintén rámutatnak, hogy az iskolai tananyag és a gyakorlati tanulási terek összekapcsolása különösen a fiatalabb korosztály esetében lehet eredményes (Krizsik et al., 2021; KTI, 2024). A nemzetközi és hazai szakirodalom alapján a közlekedési parkok olyan komplex tanulási környezetekként értelmezhetők, ahol a tudás, a készségek és az attitűdök integrált módon jelennek meg.

E megközelítések a szombathelyi KRESZ park értelmezéséhez is keretet adnak, amely a közlekedési parkok nemzetközi modelljéhez illeszkedve, ugyanakkor közművelődési intézményi kontextusban működő, interaktív tanulási térként értelmezhető.

A szombathelyi KRESZ park működtetésének intézményi és pedagógiai modellje – dokumentumelemzésen alapuló esettanulmány

A szombathelyi KRESZ park működtetése az AGORA Savaria Kulturális és Média Központ Nonprofit Kft. intézményi struktúráján belül olyan közművelődési gyakorlatként értelmezhető, amelyben a közösségi tanulás, a tapasztalati pedagógia és a kulturális intézményfejlesztés szempontjai egyaránt megjelennek. Az AGORA dokumentumai alapján a park az interaktív tanulási környezetek olyan típusához kapcsolható, amelyben a közművelődés hagyományos ismeretátadó és közösség-szervező funkciói élményalapú, részvételre építő tanulási elemekkel egészülnek ki. Ebben az értelemben az esettanulmány célja annak feltárása, hogy az AGORA dokumentumaiban (az Alapító okiratban, az SZMSZ-ben, a stratégiai

tervben, a szakmai beszámolókbán, valamint a minőségfejlesztési és elismerési pályázati anyagokban, köztük a Látópont-adatlapon) miként jelenik meg a közlekedésre nevelés, az interaktív tanulás és a közösségi fejlesztés összekapcsolása.

A kutatás kvalitatív dokumentumelemzésre épül, amely a szöveges szervezeti forrásokat tartalomlelemző megközelítésben vizsgálja. A módszer elsősorban arra alkalmas, hogy feltárja az intézményi öntérlemezésben, a stratégiai nyelvhasználatban és a szervezeti kommunikációban miként kapcsolódik egymáshoz a tanulás, a közösség és az innováció fogalma. A dokumentumok összevetése így nem a működés közvetlen hatásainak vizsgálatát teszi lehetővé, hanem annak elemzését, hogy milyen szervezeti pozícióban, milyen célrendszerrel és milyen működési logikával jelenik meg a KRESZ park az intézményi forrásokban. Ennek alapján vizsgálható a park telephelyi státusza és funkcionális integrációja, a hozzá kapcsolt tanulási célok, továbbá a programszervezésre, partnerkapcsolatokra és minőségirányításra vonatkozó intézményi elképzelések.

Az elemzés értelmezési keretét a tanuló város és az élethosszig tartó tanulás paradigmája adja, amely a kulturális intézményeket nem pusztán szolgáltatóként, hanem a tanulási ökoszisztéma szereplőiként írja le (European Commission, 2023; OECD, 2004). E nézőpontból a KRESZ park az AGORA Savaria dokumentumaiban nem önálló attrakcióként, hanem a szervezet tanulósszervező infrastruktúrájának egyik elemeként jelenik meg, ahol a tudáselsajátítás a térhasználat, az élményszerűség és a közösségi részvétel összefüggésében értelmeződik.

Az érvényes Alapító okirat az AGORA Savaria Kulturális és Média Központ Nonprofit Kft. telephelyei között tételesen nevesíti a KRESZ parkot, ami a dokumentum szintjén jelzi a működtetés intézményi kereteit és közfeladat-ellátási beágyazottságát. Az alapító dokumentum a szervezet tevékenységét a kulturális alapellátás, a közösségi tanulás és az ismeretterjesztés hármására építi, amelyben a közlekedésre nevelés nonformális oktatási és prevenciós tevékenységként értelmezhető. A Szervezeti és Működési Szabályzat (SZMSZ) tovább részletezi a belső struktúrát, és egy többfunkciós, hálózatos működési modellt ír le, amelyben a KRESZ park a gyermek- és ifjúsági célcsoportokat megszólító, élménypedagógiai jellegű szolgáltatások egyik kiemelt helyszíneként jelenik meg.

A 2022–2026-os intézményi stratégia a telephelyi struktúrát nem csupán üzemeltetési, hanem tanulósszervezési szempontból értelmezi. A dokumentum a különböző helyszíneket, így a Művelődési és Sportházat, a Savaria Filmszínházat, a Víztornyot és a KRESZ parkot, az élethosszig tartó tanulás eltérő színtereiként írja le. A stratégiai anyag a KRESZ parkot és a Víztornyot az „interaktív tanulóterek” kategóriájába sorolja, kiemelve azok funkcionális és pedagógiai kapcsolódásait. A Víztorny az intézményi dokumentumok szerint interaktív, digitális eszközökkel támogatott kiállítóterként jelenik meg, amely a turisztikai és tanulási funkciókat kapcsolja össze.

A két telephely a dokumentumokban egymáshoz kapcsolódó, részben egységes rendszerként jelenik meg: földrajzi közelségük mellett a Látópont pályázati anyagban is közös innovációs program részeként szerepelnek („Interaktív tanulási terek működtetése”). Az intézményi leírások alapján a Víztorny elsősorban természettudományos és digitális tanulási tartalmakhoz kapcsolódik, míg a KRESZ park a közlekedési kultúrához és a szociális

kompetenciákhoz kötődő tanulási helyzeteket jeleníti meg. E megkülönböztetés ugyanakkor a dokumentumok értelmezési keretét tükrözi, amely a két helyszínt egy közös, tanuláslapú intézményi struktúra elemeiként írja le.

Az intézményi dokumentumok e kapcsolatot pedagógiai szempontból is értelmezik: az interaktivitás, az élményszerű ismeretszerzés és a valós helyzetekre építő tapasztalati tanulás mindkét telephely esetében visszatérő elemként jelenik meg. Ebben az értelemben a KRESZ park a Víztoronnyal együtt olyan intézményi konfiguráció részeként értelmezhető, amelyben a közművelődési terek a tanulás különböző dimenzióinak (kognitív, motoros, szociális) szervezett megjelenítési formáiként jelennek meg.

A dokumentumelemzés alapján a KRESZ park működése három, egymással összefüggő dimenzió mentén értelmezhető az intézményi forrásokban.

Elsőként, a tanulási funkció: a dokumentumok leírása szerint a park fizikai kialakítása (jelzőlámpákkal, útburkolati jelekkel és táblákkal ellátott minivárosi úthálózat formájában) olyan környezetet teremt, amely a közlekedési szabályok gyakorlati alkalmazását és a helyzetfelismeréshez, illetve döntéshozáshoz kapcsolódó készségek fejlesztését célozza. A tanulási folyamat a leírások alapján nonformális és élményszerű keretben jelenik meg: a gyermekek kölcsönözhető járműveken (kerékpárok, rollerek, gokartok, elektromos kisautók) próbálhatják ki a közlekedési helyzeteket. Ez a megközelítés összhangba hozható a közlekedésre nevelés nemzetközi pedagógiai irányelveivel (OECD, 2004; ERSO, 2023), amelyek a tapasztalati, helyzethez közeli tanulás jelentőségét hangsúlyozzák.

Másodszor, a közművelődési funkció: az AGORA szakmai beszámoló a KRESZ parkot a gyermek- és családi programok rendszerébe ágyazva jeleníti meg, ahol a szabadidős tevékenységek és a tanulási elemek összekapcsolódnak. A dokumentumok alapján a park a városi rendezvényekhez kapcsolódó programok helyszínéül is szerepel, és ilyen módon közösségi tanulási térként értelmeződik. A 2024-es beszámoló a parkot a közművelődési háló egyik aktív és látogatott helyszínéül írja le, ahol a részvétel és az élményszerűség kiemelt szervezőelvként jelenik meg.

Harmadszor, az innovációs dimenzió: a Látópont pályázati anyag (2024) az „interaktív tanulási terek működtetése” program keretében mutatja be a KRESZ park működését. A pályázati dokumentum az innovációt az interaktivitás és a tapasztalati tanulás intézményi alkalmazásában ragadja meg, és a parkot olyan tanulási környezetként írja le, ahol a résztvevők aktív szereplői a folyamatnak. A Látópont-adatlap szerint a KRESZ park a Víztoronnyal együtt egy olyan tanulási ökoszisztéma részeként jelenik meg, amelyben különböző kompetencia-területek (például digitális, környezeti és közösségi) fejlesztése kapcsolódik össze. E leírások az interaktív tanulási intézményi értelmezését tükrözik, amelyben a tanulás a közművelődési működés egyik alapvető elemként jelenik meg (Látópont-cím adatlap, 2024).

A KRESZ park működtetésének minőségmenedzsment keretrendszere az intézményi dokumentumok alapján a Közművelődési Minőség Díj és az EFQM „Outstanding Organisation” minősítés kontextusában értelmezhető, amelyek a szervezet működésének minőségorientált megközelítésére utalnak. A minőségirányítási pályázati anyagok a PDCA-ciklusra (Plan–Do–Check–Act) épülő folyamatfejlesztési modell alkalmazását írják

le, amelyben a programok működését indikátor-alapú mérési és visszacsatolási mechanizmusok mentén értelmezik. E megközelítés a közművelődési szolgáltatásokat, így a KRESZ park működtetését is, a folyamatos fejlesztés és a tanuló szervezet koncepciójának keretében jeleníti meg.

A dokumentumok leírása szerint a minőségbiztosítás gyakorlata a látogatói és használói adatok rendszeres elemzéséhez, az iskolai és óvodai csoportok részvételi mutatóihoz, valamint a szolgáltatások igénybevételének nyomon követéséhez kapcsolódik. A 2023-as infrastrukturális fejlesztést követő adatok a dokumentumok szerint növekvő kihasználtságot, bővülő célcsoport-elérést és pozitív felhasználói visszajelzéseket jeleznek, amelyeket az intézmény a minőségfejlesztési gyakorlat eredményeiként értelmez.

A dokumentumok alapján a KRESZ park működtetésének fenntarthatósága többszintű erőforrásrendszerként jelenik meg, amely a pénzügyi, humán-erőforrás- és társadalmi dimenziók összekapcsolására épül. A finanszírozási modell részben a Víztorony TOP-projektjéhez kapcsolódó fenntartási kötelezettségből, részben pedig önfenntartó tevékenységekből (például járműbélés és kapcsolódó szolgáltatások) tevődik össze, ami a dokumentumok értelmezésében a közművelődési intézmények hibrid működési modelljéhez illeszkedik. A humán-erőforrás-dimenzió a pályázati anyagok szerint képzett szakemberek és technikai munkatársak részvételére épül, amelyet helyi intézményi partnerek együttműködése egészít ki. Emellett a dokumentumok kiemelik az önkéntesek és pedagógusok szerepét a közösségi részvétel biztosításában, amely a fenntarthatóság társadalmi dimenziójaként jelenik meg.

A KRESZ park működése a dokumentumok értelmezésében a közművelődési innováció tágabb keretében is elhelyezhető, ahol az intézmény nem pusztán szolgáltatási egységként, hanem a tanulás térbeli és közösségi szerveződésének egyik formájaként jelenik meg. Ebben az értelmezésben a park olyan környezetként írható le, ahol az ismeretszerzés, a cselekvés és a közösségi interakció egymáshoz kapcsolódva jelenik meg, és a nonformális tanulás elvei térben is értelmezhetővé válnak. A dokumentumok alapján a pedagógiai gyakorlat a tapasztalati tanulás (learning by doing), a szimulációs helyzetek és a szociális tanulás elemeinek összekapcsolásával írható le, amely a különböző kompetenciaterületek (kognitív, affektív és motoros) együttes fejlesztését célozza.

Ebben az értelemben a KRESZ park a dokumentumok alapján interdiszciplináris tanulási közegként értelmezhető, ahol a tanulás nem pusztán ismeretátadásként, hanem a közlekedéshez kapcsolódó normák és viselkedési minták elsajátításának folyamataként jelenik meg. A dokumentumok értelmezésében a park olyan környezetként írható le, amely a közlekedési kultúrához és a közösségi együttéléshez kapcsolódó szabályok és értékek közvetítését célozza. Ebből következően a pedagógiai működés társadalmi dimenziója a források alapján egyrészt a közlekedési kultúrához kapcsolódó tudás és attitűdök alakításához, másrészt a szabálykövető és együttműködő magatartás gyakorlati megtapasztalásához köthető. Ebben az értelmezési keretben a KRESZ park nem csupán oktatási infrastruktúraként, hanem a közösségi tanulás egyik intézményi megjelenési formájaként ragadható meg.

A dokumentumok elemzése alapján a szombathelyi KRESZ park működtetése több dimenzió mentén írható

le, amelyek a fenntarthatóság, a minőségmenedzsment és a tanulásközpontú szervezeti megközelítés szempontjait kapcsolják össze. A jogi és szervezeti beágyazottság, a stratégiai illeszkedés és a pedagógiai funkció a dokumentumokban egyaránt úgy jelenik meg, mint amelyek a közlekedésre nevelést a szervezet szélesebb tanulási és közösségfejlesztési tevékenységébe ágyazzák. A működtetéshez kapcsolódó partneri hálózat (oktatási, rendészeti és civil szereplők együttműködése), valamint a finanszírozási és humánerőforrás-elemek a dokumentumok szerint olyan működési keretet jelölnek ki, amelyben az interaktív, tapasztalati tanulási formák intézményi szinten is megjelennek.

Ebben az összefüggésben a KRESZ park az AGORA szervezeti működésében a tanulásközpontú közművelődési megközelítés egyik példájaként értelmezhető. A minőségirányítási gyakorlatok és a pedagógiai fejlesztések a dokumentumokban egymással összefüggő elemekként jelennek meg, amelyek a szervezet működésének tanulásalapú értelmezését erősítik. A Látópont cím elnyerése ebben a kontextusban a dokumentumok szerint ennek a működési modellnek az elismeréseként jelenik meg, amely a helyi szinten szerveződő, interaktív tanulási környezetek jelentőségére hívja fel a figyelmet. E megközelítés a KRESZ parkot olyan intézményi térként írja le, ahol a közművelődés, a tanulás és a közösségi részvétel egymással összekapcsolódva jelenik meg.

A kutatás korlátai

A vizsgálat kvalitatív dokumentumelemzésen alapul, így elsősorban az intézményi célok, működési logikák és szervezeti önértelmezések feltárására alkalmas. A módszer lehetővé teszi annak értelmezését, hogy a szombathelyi KRESZ park miként jelenik meg az AGORA Savaria stratégiai és szakmai dokumentumaiban, illetve hogyan kapcsolódik a közművelődési intézményrendszer tanulásszervező funkcióihoz.

Ugyanakkor a dokumentumelemzés korlátja, hogy nem teszi lehetővé a KRESZ park tényleges társadalmi és közösségi hatásainak empirikus vizsgálatát, illetve a résztvevők tapasztalatainak közvetlen megismerését. A vizsgálat az intézményi narratívákra és deklarált célokra épül, amelyek természetüknél fogva normatív és részben legitimáló jellegűek.

A jövőbeni kutatások számára ezért indokolt lehet kvalitatív és kvantitatív empirikus módszerek (például interjúk, kérdőíves vizsgálatok, megfigyelés) bevonása, amelyek lehetővé teszik a program tényleges hatásainak és használói tapasztalatainak mélyebb feltárását.

Összegzés

A dokumentumelemzés alapján a vizsgálat eredményei három, egymással összefüggő megállapításban foglalhatók össze, amelyek a bevezetésben megfogalmazott kutatási kérdések értelmezéséhez járulnak hozzá.

(1) Tanulásméleti–pedagógiai elvek: a dokumentumok alapján a szombathelyi KRESZ park programkonceptiója a tapasztalati tanulás, a szimulációs alapú tudásszerzés és a szociális tanulás elemeinek összekapcsolására épül. A „helyzethez közeli” gyakorlás olyan pedagógiai megközelítésként jelenik meg, amely a különböző kompetenciaterületek (kognitív, affektív és szociális) fejlesztését célozza.

(2) Intézményi beágyazottság: a nem formális tanulás szervezeti integrációja az AGORA dokumentumaiban következetesen kirajzolódik. A park telephelyi státusza, stratégiai pozicionálása és a Víztoronnyal való kapcsolata egy olyan intézményi keretben jelenik meg, amely több ponton kapcsolódik a formális oktatáshoz.

(3) Társadalmi–közösségi dimenzió: a dokumentumokban a részvételre épülő interaktív működéshez a közlekedési kultúrához kapcsolódó normák és a közösségi együttműködés erősítésének szándéka kapcsolódik.

Az elemzés alapján a park működése három, egymással összefüggő dimenzió mentén írható le: pedagógiai (tapasztalati és közösségi tanulás), intézményi (közművelődési keretbe ágyazott szervezés) és társadalmi (részvétel és partnerségek). Ez a keret a dokumentumok értelmezésén keresztül teszi leírhatóvá a működés főbb jellemzőit.

A vizsgálat alapján a KRESZ park a dokumentumokban olyan tanulási térként jelenik meg, ahol a részvétel és az élményszerűség szervezett formában kapcsolódik a közművelődési működéshez. Ebben az értelemben a park a tanuló város koncepciójához kapcsolható helyi példaként értelmezhető.

A gyakorlati szempontok közül kiemelhető, hogy a nem formális, interaktív tanulási környezetek működtetése több tényező együttes jelenlétéhez köthető: a valósághű szimulációkra épülő tanulási helyzetekhez, az intézményi kapcsolódásokhoz, valamint a helyi szereplők együttműködéséhez. Ezek együttese segíti a tanulási folyamatok intézményi keretek közötti szervezését.

Felhasznált irodalom

- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2022–2026): Stratégia – 1. módosítás. (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2023): Szakmai beszámoló 2023. (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2024): Közművelődési Minőség Díj pályázat. (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2024): Látópont Cím adatlap – Interaktív tanulási terek működtetése (Víztorony, KRESZ park). (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2024): Szakmai beszámoló 2024. (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2024): Alapító okirat. (Belső dokumentum, kéziratban.)
- AGORA Savaria Kulturális és Médiaközpont Nonprofit Kft. (2025): Szervezeti és Működési Szabályzat (SZMSZ). (Belső dokumentum, kéziratban.)
- BASSt – Günther, R. – Kraft, M. 2014 Stand der Radfahrausbildung an Schulen und motorische Voraussetzungen bei Kindern. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen, Reihe M: Mensch und Sicherheit, Heft M261. Bergisch Gladbach: BASSt.
- Benke, Magdolna 2019 Gondolatok a tanuló közösségek kutatásához. = Kultúra és Közösség, 10(2), 5–15. DOI: 10.35402/kek.2019.2.1.

- Chisolm, M. S. – Kelly-Hedrick, M. – Stephens, M. B. – Zahra, F. S. 2020 Transformative learning in the art museum: a methods review. = *Family Medicine*, 52(10), 736–740. DOI: 10.22454/FamMed.2020.104466.
- Council of the European Union 2020 Council Recommendation on Vocational Education and Training (VET) for Sustainable Competitiveness, Social Fairness and Resilience (2020/C 417/01). Official Journal of the European Union.
- Dewey, John 1938 *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Eraut, Michael 2000 Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. = *British Journal of Educational Psychology*, 70(1), 113–136.
- Erdei, Gábor 2019 Tanulás mindenhol és mindenkor? Avagy mit is mond a tanulásról a Classification of Learning Activities (CLA) Eurostat kézikönyv. = *Kultúra és Közösség*, 10(1), 83–92. DOI: 10.35402/kek.2019.1.8.
- European Commission 2023 Road Safety Thematic Report – Children. European Road Safety Observatory (ERSO).
- Falk, John H. – Dierking, Lynn D. 2000 *Learning from Museums: Visitor Experiences and the Making of Meaning*. Walnut Creek (CA): AltaMira Press.
- Horváth, László 2014 Informális tanulás a munkahelyen: a tudásmegosztás kompetenciájának fejlesztése. = *Kultúra és Közösség*, 5(3), 115–123.
- Illeris, Knud (ed.) 2018 *Contemporary Theories of Learning. Learning Theorists in Their Own Words*. 2nd ed. London–New York: Routledge.
- Johnson, M. – Majewska, D. 2024 What is non-formal learning (and how do we know it when we see it)? A pilot study report. = *Discover Education*, 3, 148. DOI: 10.1007/s44217-024-00255-y.
- Juhász, Erika 2016 Cultural Learning. In: Kozma, Tamás (ed.): *Learning Regions in Hungary: From Theory to Reality*. Brno Tribuna EU, 73–94.
- Juhász, Erika – Szabó, József 2016 Kulturális tanulás: a tanulás új dimenziója. = *Educatio*, 25(2), 198–209.
- Kelly-Hedrick, M. – Chisolm, M. S. – Stephens, M. B. – Zahra, F. S. 2020 Transformative learning in the art museum: a methods review. = *Family Medicine*, 52(10), 736–740. DOI: 10.22454/FamMed.2020.104466.
- Kolb, David A. 1984 *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- Krizsik, N. – Albert, G. – Lévai, Zs. – Pásztor, J. 2021 A fiatal korosztály közlekedésbiztonsági helyzetének vizsgálata. = *Közlekedéstudományi Szemle*, 71(4), 67–74.
- Albert, G. – Lévai, Zs. 2024 Az iskolai mobilitás sajátos jelenségeinek kutatása Dunabogdány példáján keresztül. = *Közlekedés és Mobilitás*, 3(1), 5–21. DOI: 10.55348/KM.48.
- Lave, Jean – Wenger, Etienne 1991 *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mandic, S. – Flaherty, C. – Chillón, P. 2018 Effects of cycle skills training on children's cycling-related knowledge, confidence and behaviours. = *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 58, 93–103.
- Márkus, Edina – Juhász, Erika 2018 Learning Regions in Hungary (LeaRn) – The Dimension of Non-formal Learning. = *Hungarian Educational Research Journal*, 8(2), 123–126.
- Marsick, Victoria J. – Watkins, Karen E. 2001 Informal and incidental learning. = *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 25–34.
- Morris, T. H. 2020 Experiential learning—A systematic review and revision of Kolb's model. = *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077.
- OECD 2004 *Keeping Children Safe in Traffic*. Paris: OECD Publishing.
- OECD 2010 *Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices*. Paris: OECD Publishing.
- OECD 2021 *Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World*. Paris: OECD Publishing. DOI: 10.1787/75e40a16-en.
- Rogers, Carl R. 1969 *Freedom to Learn*. Columbus (OH): Charles E. Merrill.
- Schützhofer, B. – Koltai, J. 2016 Sicheres Rad fahren im Straßenverkehr: Verkehrserziehung und Radfahrausbildung in Österreich. = *Zeitschrift für Verkehrssicherheit*, 61(4), 153–162.
- Schwebel, D. C. – McClure, L. A. – Severson, J. 2012 Teaching children to cross streets safely: A randomized controlled trial. = *Health Psychology*, 31(6), 806–813.
- Schwebel, D. C. – McClure, L. A. 2014 Teaching children to cross streets safely: A randomized controlled trial. = *Health Psychology*, 33(7), 628–638. DOI: 10.1037/hea0000032.
- Sfard, Anna 1998 On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. = *Educational Researcher*, 27(2), 4–13.
- SQW – Bryson Purdon Social Research 2019 *Bikeability Impact Study: Final Report*. London: Department for Transport.
- Szűcs, Tímea 2019 A kulturális tanulás és a zeneoktatás. = *Kultúra és Közösség*, 10(2), 17–24. DOI: 10.35402/kek.2019.2.2.
- UNESCO 2021 *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning 2022 5th Global Report on Adult Learning and Education (GRALE 5): *Citizenship Education – Empowering Adults for Change*. Hamburg: UIL.