
FEKETÉNÉ Szakos Éva

Az élményorientált, innovatív felnőttkori tanulás támogatása

Bevezetés: problémafelvetés, cél és módszer

Mit jelent az, hogy valaki pozitív élményként éli meg a tanulást? Könnyíthet-e vajon a tanulástámogatás azoknak a felnőtteknek a helyzetén, akik számára negatív érzésekkel kísért erőfeszítést jelent a tanulás? Írásunk azt kívánja alátámasztani, hogy korunkban egyre nagyobb jelentősége van annak, hogy a tanulás pozitív élményt jelentsen, különösen a járványhelyzet alatti, kényszerű korlátozások idején, amikor a közösségekben beszűkülnek az együttes élményszerzés lehetőségei. Éppen ezért a sok motiválatlan rendeskorú és felnőtt tanulót tömörítő szakképzésnek, valamint a tágan értelmezett felnőttképzésnek is a maga eszközeivel tudatosan törekednie kellene arra, hogy a tanulás pozitív élményt jelentsen. Azt állítjuk, hogy szociológiai, pszichológiai és pedagógiai/szakképzési kutatási eredmények befogadásával megalkotható az *élményorientált felnőttkori tanulás és tanulástámogatás* integrált modellje, amelynek alkalmazása a felnőttek igényeihez jobban alkalmazkodó előrelépést jelenthetne tanulásuk támogatásában.

A téma eddigi feltárása új összefüggésekre, alkalmazási lehetőségekre rávilágító íróasztali kutatásnak (deskresearch) tekinthető, amely további, szisztematikus empirikus kutatásokhoz adhat impulzusokat. Az elemzések górcső alá veszik az élmény fogalmának különböző tudományterületek szerinti megközelítéseit, és ezekből kísérelnek meg következtetéseket levonni a szakképzés és felnőttképzés „élményszerűbbé” tételére.

Élménytársadalom és tanulás

A német Gerhard Schulze 1992-ben jelentette meg *Élménytársadalom* című kultúrszociológiai művét (Schulze, 1992), amelyben a tömegkultúra új formáinak terjedésére, mint trendre hívja fel a figyelmet a nyugati társadalmakban. Ez a trend az egyén élményvilágához történő odafordulás az egyén igényeinek rövid távú kielégítése céljából. A felgyorsult életritmus és az abból adódó frusztráció fokozottan előhívta a pozitív élményekhez való hozzájutás és az élmények minél intenzívebb átélésének igényét. A fogyasztási szokások megváltozása, képletesen és konkrétan (például a hagyományos étkezési szokások helyett a gyorséttermek, az előre elkészített ételek előnyben részesítése) az élmények „fogyasztásának” területén is megnyilvánult. Az élményszerzésben is megjelenő „fastfood” („gyors étel/étkezés”) mentalitás ma már nemcsak a nyugati társadalmak, hanem egész Európa, sőt a globalizált világ jellemzője. További példaként említhetjük a vadvízi evezés vagy az aquaparkok, kalandparkok egyre növekvő mértékű elterjedését, amelyekre mint szabadterei programokra a járványhelyzet alatt különösen megnőtt a kereslet. Jól jövedelmező üzletté vált az élmények kreatív piacosítása. Az aktív, cselekedtető élményszerzésre történő stimuláció főleg a fiatalokat célozza meg. Gondoljunk csak a szórakoztató ipar számtalan, leleményes megoldására, amelyek legtöbbször a játékosítás változatos módszereivel biztosítják a résztvevők érzelmi bevonódását.

A szórakoztatásból és a szórakozásból kihagyhatatlanok a tanulási és képzési mozzanatok. Ritkán tudatosul, hogy a legtöbb szórakozási formát is szó szerint meg kell tanulnunk, és ebben az informális és non-formális tanulási elemeket tartalmazó folyamatban nem egyszer hivatásos segítők (felnőttképzők) támogatását vesszük igénybe. A fiatal és kevésbé fiatal felnőttek szükségleteinek kielégítésére törekvő felnőttképzésnek és a szakképzésnek is érdemes tehát látókörébe vonnia az élménytársadalom fogalmával fémjelzett, globális méretekben jelentkező trendeket.

Már a 2000-ben kiadott „Memorandum az élethosszig tartó tanulásról” című EU dokumentum is felhívta a figyelmet arra, hogy a tanulási rendszereknek kell alkalmazkodniuk az emberek mai, változó életmódjához és tanulási szokásaihoz, nem pedig fordítva. Napjainkban különösen érvényes ez az

elektronikus eszközöket igénybe vevő, digitális tanulásra, amely a pandémia idején még inkább előtérbe került. Leginkább a fiatal felnőttek élete és tanulása kapcsolódik össze elválaszthatatlanul az információs-kommunikációs technológiával (IKT), az internet közösségi felületein zajló „hálóbeli léttel”, amely számtalan lehetőséget kínál a virtuális élményszerzésre is. A felnőttkori tanulás segítői és a szakképzés oktatói számára ezért is hasznos az élmény természetére és az élményszerzés mechanizmusára vonatkozó társtudományi kutatási eredmények megismerése. Ezek tudatos tanulásszervezési alkalmazásában számtalan tanulástámogató, innovációs lehetőség rejlik.

Élmény, élvezet és a flow

A magyar származású pszichológus, Csíkszentmihályi Mihály különbséget *tettélmény* és *élvezet* között. A mulandó *élvezet* a biológiai programunk vagy a társadalmi elvárások által meghatározott kívánságaink valamelyikének kielégülését jelenti, míg az *élmény*, amely általában tartósabb, az én-felfogás fejlődését idézi elő. „Egy örömteli élmény után tudjuk, hogy megváltoztunk, hogy énünk fejlődött és erősödött: valamilyen tekintetben összetettebb személyiséggé váltunk a hatására.” (Csíkszentmihályi, 2001, 79.). A személyiség tanulás közbeni átalakulását, más szóval transzformációját tanulmányozza a „transzformatív tanulás” felnőttképzési elmélete, amelynek magyarországi kutatási eredményei is ismertek. A személy változását előidéző tanulás közben az új szerepek, új kapcsolatok és új cselekvésmódok átélését pozitív élményként írták le a kísérleti csoportok résztvevői (Mezirow, 2000; Petik, Kézdy és Kocsis, 2013, Kulcsár 2021).

A piaci szemléletű oktatás (nem ritkán a haszonszerzés reményében) mind az élményt, mind az élvezetet megcélozza. Például az étvágygerjesztő étel-ital kínálat ma már sok képzés „szervezeti kereteihez” hozzátartozik. (Az egyik nyelviskola szórólapján a „Jó reggelt kávé” is felsorolja a képzés attraktív tényezői között.) A tanulás pozitív élményt nyújtó funkciójának előtérbe helyezése egészen odáig elmegegy, hogy a „jó közérzet, a személyes siker és a szórakozás ígéretébe csomagolják a képzési ajánlatokat, és a képzések az ‘educationból’ (nevelésből) és az ‘entertainmentből’ (szórakoztatásból) álló keverék, az ‘edutainment’ (szórakoztatva nevelés) címkét kapják” (Lenz, 1997).

A reformpedagógiai mozgalmak régóta hangsúlyozzák a gyermeki tanulás élményszerűvé tételének fontosságát (Németh, 2010; Klein és Soponyai 2011). A felnőttkori tanulás és a felnőttek tanítása is jelenthet élményt, sőt, úgynevezett „tökéletes élményt” is. Az utóbbit Csíkszentmihályi Mihály *flow*-nak (*áramlatnak*) nevezi. Átélésének kritériumai a világos célok, a releváns visszajelzés, a követelmények (a feladatok) és képességek szinkronja, az egyértelmű cselekvésstruktúra, az önfeledtség (az idő relativizálódása) és a cselekvéssel való azonosulás, amely feltételek vizsgálatát a pedagógiai-pszichológiai kutatásokban is alkalmazzák (Csíkszentmihályi, 2001, Oláh, 1999). A felnőttek minden valószínűség szerint tudatosabban képesek törekedni az áramlatélmény megtapasztalására, a Csíkszentmihályi által azonosított feltételek megteremtésére, mint a gyermekek, ezért van nagy jelentősége az elmélet tudatosításának a felnőttképzésben, illetve a felnőttek tanulásában is. Az ismert didaktikai szabályok (például a világos célok kitűzése a tanulási folyamat elején, a visszajelzések fontossága stb.) ebben a megvilágításban a tanulási folyamat tervezésekor új értelmet nyernek.

Az áramlat és a tanulás hatékonyságának összefüggését empirikus kutatási eredmények is alátámasztják. Érdemes figyelni arra, hogy a flow-szerű (tanulási) élménynek milyen sokféle más, pozitív hozadéka lehet. Hunter(2001) vizsgálati eredményei szerint a gyakran áramlatban lévő tizenévesek:

- Eredményesebb viselkedésmódokat alakítanak ki;
- Boldogabbak;
- Optimistábbak;
- Jobb az önértékelésük;
- Többet tanulnak;
- Gyakrabban töltik szabadidejüket aktivitással, és
- Több időt töltenek baráti társaságban.

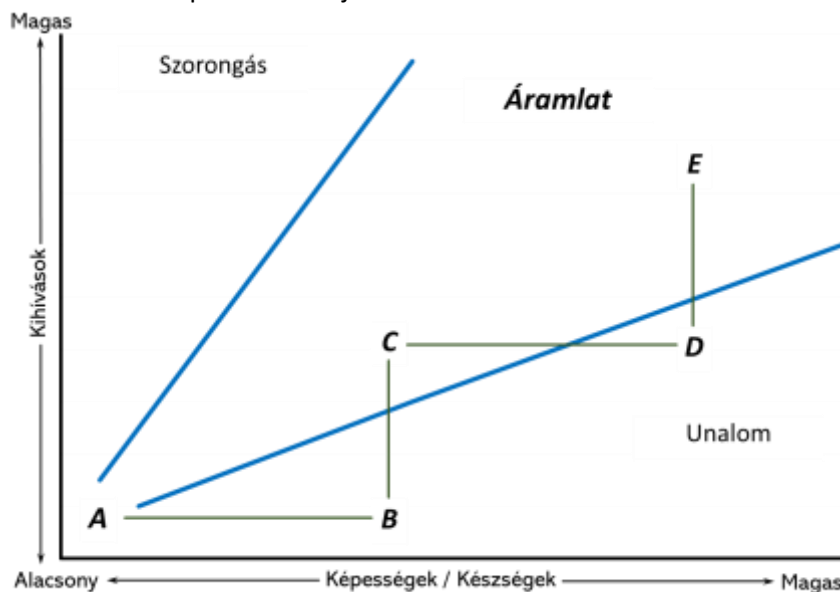
Azok a felnőttek, akik többször vannak áramlatban:

- Boldogabbak;
- Munkahelyükön több időt töltenek valóságos munkával, mint üres járatú időtöltéssel;
- Azt érzik, hogy a kihívás, a támogatásuk, azaz a pozitív visszajelzések, a változatos tanulási lehetőségek és a képességeik kihasználtsága arányos az áramlat átélésének valószínűségével.

Ez utóbbi összefüggéseket érdemes figyelembe venni a *munkahelyi tanulás* professzionális támogatásának koncepciójában is.

Csikszentmihályi flow elméletét a munkahelyi tevékenységekre is alkalmazta (Csikszentmihályi, 2003). A flow elméletnek megfelelően a személyiség fejlődése során az öntudat komplexitása növekszik. A növekedés optimális esetben úgy történik, hogy a munkahelyi feladatok kihívása – amely gyakran tanulási feladatként jelentkezik, – és a munkavállaló képességeinek, készségeinek szintje és kihasználtsága egyaránt növekszik. Ez az egyik feltétele a tökéletes áramlatélmény (flow) átélésének. A flow-ból való „kiesés” unalomhoz vagy szorongáshoz vezethet (ld. az 1. ábrát).

1. ábra: A komplexitás szintjének növekedése az áramlat hatására



Forrás: Csikszentmihályi, 2009, 73.

A flow gyakori megtapasztalása az életminőség javulását eredményezi. Az empirikus vizsgálatok folyamán sikeres vállalatvezetők dokumentált ars poeticájának elemzése, illetve a vezetőkkel készített interjúk analízise azt mutatta, hogy a kutatási alanyok szignifikánsan gyakran vannak áramlatban, és szinte minden helyzetben megtalálják a módját annak, hogy életük (öntudatuk) komplexitását növeljék.

Nem nehéz belátni, hogy az emberiség kultúrájának a fejlődése során is növekszik a komplexitás. A történelem folyamán a korábban használt tárgyak és a tudás differenciáltsága és integráltsága egyre nő. Elég, ha csak a fényképezőgép fejlődésére vagy a kerék feltalálásától a legújabb autó típusok megjelenéséig befutott fejlődési pályára gondolunk. Egyre nehezebb elkészíteni, de ahhoz mérten egyre könnyebb használni ezeket a tárgyakat.

2. ábra: Az élmények váltakozása (élménytérkép)



Forrás: Csíkszentmihályi, 2009. 78.

Az élményorientált tanulás feltételei

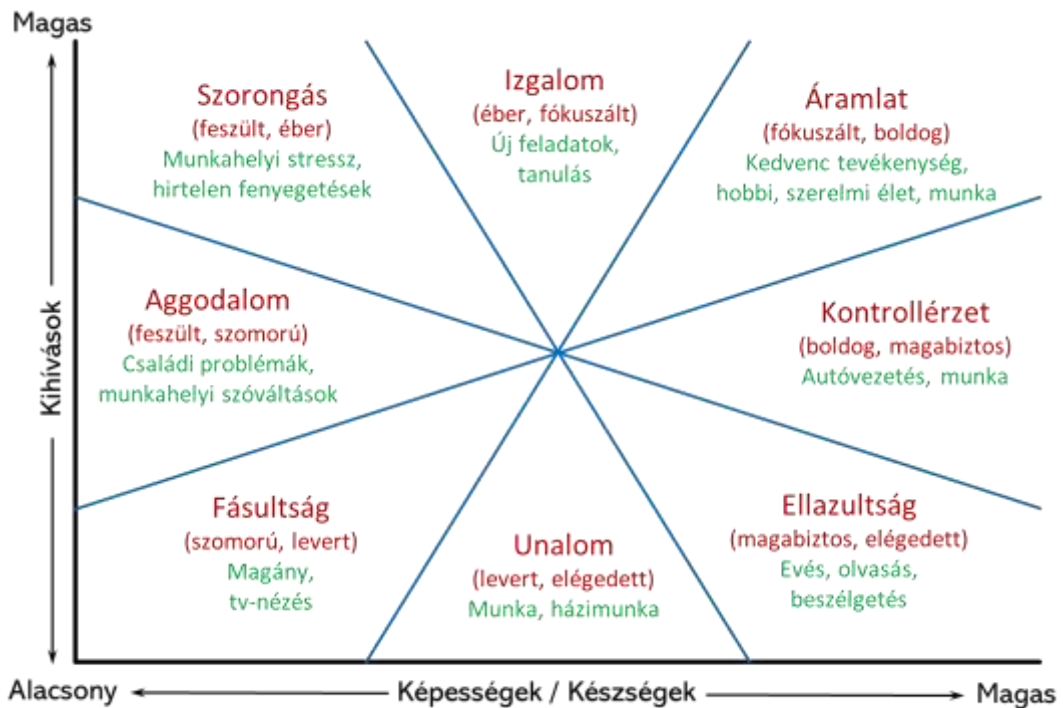
Az áramlaton és a már említett unalmon és szorongáson kívül más, kevésbé pozitív lelkiállapot is kísérheti a tanulást attól függően, hogy túl nagy vagy túl alacsony a kihívás, és a képességek/készségek szintjével való más-más kombinációja eredményezhet például fásultságot vagy éppen magabiztos kontrollérzetet. (A szakirodalom magyar fordításának ábraszövege csak a „Készségeket” tartalmazza, de pedagógiai szempontból relevánsabb képességekről és készségekről együtt beszélni.) A 2. ábrán a középpontban a kihívás és a képességek/készségek szintje átlagos. Ha mind a kihívás, mind a képességek/készségek szintje alacsony, fásultság tapasztalható. Az áramlatban pedig mind a kihívás, mind a képességek/készségek szintje magas. Az unalom esetében például a kihívás szintjét kell növelni az áramlatba kerüléshez (például egy nagyobb kihívást jelentő, nehezebb feladat kitűzésével). Az izgalom és a kontrolléret állapotai kedvezőek a tanuláshoz, mert arra ösztönöznek, hogy egyre magasabb komplexitás-szintre fejlődjünk. Kezdetben ezt az ellazultság is segítheti (2. ábra).

3. ábra: A tevékenységek váltakozása



Forrás: Csíkszentmihályi, 2009. 80.

4. ábra: Az élmények és a tevékenységek egyesített térképe



Forrás: saját szerkesztés

Csikszentmihályi az egyes „élménycatornákhöz” kutatásai alapján más-más, jellemző napi tevékenységeket rendelt (ld. a 3. ábrát). A munkahelyi példánál maradva, a 2. és a 3. ábrát összevetve, a munkahelyi tanulás járhat áramlatélménnyel, izgalommal, unalommal, szorongással, aggodalommal, kontrollérzettel stb. attól függően, hogy milyen a kihívások és a képességek/készségek szintje (ld. 4. ábra). A tanulás támogatása ebben a kontextusban azt jelenti, hogy olyan helyzeteket teremtünk, amelyekben a képességek/készségek egyre nagyobb kihívásokkal találkoznak, hogy minél valószínűbb legyen az áramlatba vagy az azt megközelítő állapotokba kerülés, vagy az áramlatban maradás.

Jellemző napi tevékenységként a *tanulást* Csikszentmihályi csak az izgalomhoz kötötte, valószínűleg a hagyományos, szervezett körülmények közötti tanulást értve rajta. Ha azonban a pedagógiai/felnőttképzési értelmezés szerint az informális tanulási elemeket is figyelembe vesszük, többé-kevésbé minden tevékenység és élmény (lelkiállapot) összekapcsolódhat a tanulással (A legkisebb valószínűséggel az aggodalom és az apátia).

A komplexitás növeléséhez a tevékenységek végzése közben, így tanulás közben is elsősorban *figyelmet* kell befektetni, amely azonban fejlettebb életminőség formájában megtérül (Csikszentmihályi, 2009). Ha viszont nincs változás a gondolkodásban, azaz nem képződnek tartóssá váló, új emlékek, új képességek/készségek, nem erősödnek a kapcsolatok, akkor szükségtelen nagy pszichikai energiákat fektetni a tevékenység végzésébe (például túl könnyű vagy túl nehéz feladat megoldásába, rutinszerű gyakorlásba, rendrakásba). Új emlékké válhat például a szakképzés keretében egy izgalmas üzemlátogatás, új képességeket/készségeket igényelhet például egy tetszetős használati tárgy professzionális elkészítése vagy egy új applikáció használatának megismerése, amelyhez az összes, addig tanult képesség új kontextusba helyezése és újakkal való kiegészítése szükséges. További példaként a megnyerő öltözködésre figyelés segítheti egy állásinterjú sikerét, a jó munkatársi kapcsolat kialakulását.

A munka világára történő szakmai és munkaerőpiaci képzések során érdemes a tanulókkal megismertetnünk Csikszentmihályi sikeres munkahelyi vezetők ars poétikáit elemző kutatásainak eredményeit is. A sikeres vezetők hitvallásai arról tanúskodnak, hogy az áramlat elválaszthatatlan az

életüktől. Ha feladataik kihívása kimerül, újakat találnak. Egyre több energiát fektetnek a közösség, a társadalom javának szolgálatába, a jótékonykodásba, a családba, a tevékeny hobbikba, az utazásba és az elmélkedésbe. Elkötelezettek abban, hogy dolgozóik fejlődését elősegítsék, és ezzel elnyerjék bizalmukat és tiszteletüket. Termékeik létrehozásával nemcsak jövedelmet termelnek, hanem az emberiség javát is szolgálják. Csíkszentmihályi (2009. 76.) többek között Masaru *Ibuka*, a japán Sony cég alapítójának az alapításkor tett küldetésnyilatkozatát idézi: „Olyan munkahelyet teremteni, ahol a mérnökök élvezhetik a technológiai innovációk adta örömeit, tudatában lehetnek társadalmi küldetésüknek és kedvükre való munkát végezhetnek.” (Csíkszentmihályi, 2009. 76.)

Következtetések – egy integrált modell felé

Mint Csíkszentmihályinál láttuk, a komplexitás növelése összefügg az újító kedvvel, az *innovativitással* is. A vállalatvezetőkkel készített interjúk szövege kifejezi az innovatív vezetőknek az élethosszig tartó, innovációközpontú tanulás iránti elkötelezettségét is. Ahogy idéztük, Ibuka deklaratíve is megnevezte az *innovációt*, amely mára a túlélés zálogává vált, és amely az ipari-közgazdaságtani szakterületről a szakképzés/felnőttképzés elméletébe, gyakorlatába és a szakképzési/felnőttképzési kutatások tématerületeire is adaptálódott (Barz, 2006; Feketéné, 2010, 2014). Az innováció több dimenzióban is értelmezhető: az egyének és a társadalom életében (az önmegvalósítás és a társadalmi jóllét vonatkozásában), a vállalatok és szervezetek sikerében, európai szinten a kontinens versenyképességének növelésében és globális szinten a fenntartható fejlődés biztosításában (Kreativitás és Innováció Európai Éve, 2009).

Az innovatív tanulás ma már sokkal tágabb és differenciáltabb jelentésű, mint Ibuka korában. A szakmai képzésben önálló szakterületté vált az *innováció-menedzsment*, amely a szakképzés és a felnőttképzés számára is releváns ismeretelemeket tartalmaz (például az innováció feltételeiről, folyamatáról, a folyamatot elősegítő tényezőkről, az innovátor tulajdonságairól vagy az innováció indikátorairól). Az innováció-menedzsmenttel összefüggő *tudásmenedzsment* a tanulással azonosítható „hatékony tudásteremtésről” beszél (Nonaka és mtsai In: Annus, Bánhidi és mtsai. 2006). Nemcsak az innovációmenedzsmentből vezethetjük le a felnőttkori tanulás és az innováció kapcsolatát, hanem a *motivációból* is, hiszen a felnőttképzés tudományának egyik klasszikus vizsgálati területe a felnőtt személy tanulási motívumai között a *megújulás szükséglete* (vagy kényszere). Az üzleti flow elmélet szakképzési/felnőttképzési befogadásával kidolgozhatunk egy új, integratív modellt az innováció, a felnőttkori tanulás megkönnyítése és a személyiségfejlesztés összefüggéseinek értelmezésére.

Bár a tanulás megkönnyítését ígérő technikáknak gazdag tanulásmódszertani szakirodalma van, arra a Bevezetésben feltett kérdésre, hogy általában hogyan könnyíthetjük meg a felnőttek tanulását, Zrinszky László javaslata szerint (2008) nem könnyítésre, hanem a hozzáférés elősegítésére lenne szükség oly módon, hogy a tanulás felelőssége a tanuló térfelén maradjon. Továbbgondolva ezt a flow elmélet alapján, az optimális támogatás az lehet, ha az oktató olyan támogató kínálatot ajánl fel, amely a tanulás környezetét teszi alkalmasabbá az élményszerű tanulásra, kedvező feltételeket teremtve ezzel az áramlat átéléséhez. A konkrét módszerekre nincs recept, áramlatba kerülni egy előadást hallgatva vagy tartva éppúgy lehet, mint egy munkahelyi közös cikkírás, versírás vagy önálló tanulás közben. A közös versírás kiváló alkalom például az egymástól és egymásról való, élményszerű informális tanulásra. A felnőttoktatónak „csupán” a flow kritériumait kell szem előtt tartania, és támogatásával előmozdítania a teljesülésüket például:

- cselekedtető módszerek alkalmazásával;
- a célok személyes célokká alakításának segítségével (motiválás);
- a célhoz vezető út lépéseire vonatkozó, személyes tanácsadással;
- a zavartalan kibontakozást segítő, elfogadó, bizalommal teli, támogató légkör megteremtésével és fenntartásával;
- releváns, pozitív visszajelzések tudatos küldésével és
- a feladatok nehézségi fokának a résztvevőkhöz igazított, differenciált emelésével.

Az üzleti flow elmélet befogadása azért is látszik célszerűnek a szakképzés illetve a felnőttképzés tudományába, mert ahogyan az elméletnek sikerült hidat vernie az üzleti (munkahelyi) világ és a szociális kontextusban értelmezett, személyiségfejlesztő tanulás/képzés közé, úgy áttételesen hasonló híd jöhet létre a szakmai és az általános célú felnőttképzés között is a mindkét szektorban lényeges, pozitív személyiségfejlődésre fókuszálva.

A flow, azaz a tökéletes pozitív élmény elérésére és a megújulásra irányuló, integrált tanulástámogató modell kimunkálása a szakképzésben és a felnőttképzésben sürgető feladat. Emellett szóló érvként pedagógiai kutatások eredményeire is utaltunk. Arról, hogy az érzelmek mennyire játszanak szerepet a tanulásban, fontos további támpontokat kaphatunk a tanulói sajátosságok és a tanulás összefüggéseit vizsgáló pedagógiai kutatásokból. Egy hazai vizsgálat eredményei szerint, amelyben a tanulók saját magukat, mint tanulókat jellemezték, a megkérdezettek többsége saját tanulását alapvetően az *érzelmei* által befolyásoltnak írta le (Golnhofer, 2003, Golnhofer és Szabolcs 2005). Az ilyen szempontú kutatások még kevésbé elterjedtek a szakképzés és a felnőttképzés területén, éppen ezért újabb kutatási irányt jelölhetnek ki. Rámutattunk arra is, hogy a koronavírus világválságban a korlátozások következtében, majd a nyitások után még inkább felértékelődött a pozitív érzelmek, élmények szerepe a tanulásban.

Záró gondolatok

Ebben a tanulmányban egy olyan, interdiszciplináris alapokon kidolgozandó modell körvonalait rajzoltuk meg, amelyet az élményorientált, innovatív felnőttkori tanulás és tanulástámogatás modelljének is nevezhetünk. Ahogyan a flow elmélet hidat képez az üzleti (munkahelyi) világ és a szociális kontextusban értelmezett, személyiségfejlesztő tanulás/képzés között, úgy koncepcionális átjárhatóságot teremthet a szakmai és az általános célú felnőttképzés között is. A modellből az is következik, hogy a tanulás során, a szakképzés és a felnőttképzés keretében történő személyiségfejlesztéshez a legkedvezőbb, és éppen ezért ajánlott tanulási környezet az *áramlathoz közeli* helyzetek megteremtése, előidézése, amelyben az oktatók/felnőttképzők kulcsszerepet játszanak. Ezekben az áramlattal, vagy ahhoz közeli állapotokkal jellemezhető helyzetekben a képességek és készségek egyre nagyobb kihívásokkal találkoznak, és ez az innovatív légkör az életminőség javulásának (de legalább fenntartásának) a záloga is.

Felhasznált irodalom

- Annus István, Bánhidi Gábor, Borsi Balázs, Hollóné Kacsó Erzsébet, Katona József, Lengyel Balázs, Papanek Gábor, Perényi Áron, Szarka Ernő, Szegner Erzsébet (2006): *Innováció menedzsment kézikönyv.* (szerk.: Pakucs János és Papanek Gábor) Magyar Innovációs Szövetség.
- Barz, H. (2006): *Innovationin der Weiterbildung.* ZIEL, Augsburg
- Csíkszentmihályi Mihály (2001): *Flow – az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csíkszentmihályi, M. (2003): *Good Business: Leadership, Flow and the Making of Meaning.* Viking Press.
- Csíkszentmihályi Mihály (2009): *Jó üzlet: Vezetés, áramlat és az értelem keresése.* Lexecon, Győr.
- Feketéné Szakos Éva (2010): Innováció és felnőttképzés. *Felnőttképzés* 2010. 1. sz. 47-51.
- Feketéné Szakos, Eva (2014): Learning as renewal: contribution to the present theoretical background of the lifelong learning policy of the European Union. *International Journal of Lifelong Education* 33(4). 504-522.
- Golnhofer Erzsébet (2003): Tanulóképek és iskolaelméletek. *Iskolakultúra* 13. 5. sz. 102-105.
- Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.

-
- Hunter, J. (2001): *Vital Powers and Wasted Possibilities: Engaged and Bored Teenagers in America*. Dokt. dissz. The University of Chicago.
 - Klein Sándor és Soponyai Dóra (2011): *A tanulás szabadsága Magyarországon*. Edge Kiadó, Budapest.
 - Kulcsár, N. (2021): *A hallgatói tudás fejlesztése új megközelítésben egy matematikai tantárgyi programban a felnőttkori tanulás szemszögéből*. PhD disszertáció. Kézirat. ELTE PPK
 - Lenz, W. (1997): *A társadalom és a képzés modernizálása*. In: Maróti A. (szerk.) (1997) 169-183.
 - Magyaródi, T. (2016): *Az áramlat-élmény vizsgálata társas helyzetben*. ELTE PPK Doktori disszertáció.
 - Maróti Andor (1997, szerk.): *Andragógiai szöveggyűjtemény II. Válogatás a felnőttoktatás elméletének külföldi szakirodalmából*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
 - Mezirow, J. (2000): *Learning as Transformation: Critical perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey Bass.
 - Németh András (2010): *Emberi idővilágok – pedagógiai megközelítések*. Gondolat Kiadó, Budapest
 - Oláh Attila (1999): *A tökéletes élmény megteremtését serkentő személyiségtényezők serdülőkorban*. *Iskolakultúra* 1999/6-7. 15-27.
 - Petik, S. K., Kézdy, A., & Kocsis, F. (2013). Learning projects and their background motivations: Relationships with mental health in midlife and later life. *European Journal of Mental Health*, 8, 187–211.
 - Schulze, G. (1992): *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Campus Verlag, Frankfurt am Main.
 - Zrinszky László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Okker. Budapest.