

## Élményalapú oktatási módszerek

Csajka Edina<sup>1</sup> – Bencéné Fekete Anikó Andrea<sup>2</sup>

*„A tapasztalat számomra a legfőbb tekintély. Az érvényesség próbaköve a saját tapasztalatom. Sem egy másik ember tapasztalatai, sem a magam elgondolásai nem vetekedhetnek a tapasztalataim hitével. Újra és újra tapasztalataimhoz kell nyúlnom, hogy minél közelebb kerüljek a valósághoz; miközben énbennem kialakul.”*  
Carl Rogers<sup>3</sup>

### 1. A módszer szakmai leírása

Az utóbbi években jelentős változás ment végbe az oktatás terén, annak érdekében, hogy a tanulás minél hatékonyabb legyen. A tanulást az összes pszichikus funkció együttes aktivitása eredményének tekintik. Így szerepet kap az érzékelés, a figyelem, az emlékezet, a képzelet, a gondolkodás, az érzelem, az akarat és a cselekvés. Ez az elmélet azon alapul, hogy a gondolkodási struktúra kialakulásának a kisgyermekes esetében is a cselekvés az előfeltétele és fenntartója. A szimbolikus tanuláshoz az út a tárgyi cselekvéses tanulástól a képi, ikonikus feladatokon át vezet (Hamrák, 1993).

Az iskolarendszerű képzésben jelenleg a formális tanulás dominál, amely oklevéllel elismert tanulási tevékenység. A nonformális tanulás történhet oktatási intézményben vagy külső helyszínen, és az így megszerzett tudást nem minden esetben ismerik el oklevéllel. A nonformális tanulás hatékonysága abban rejlik, hogy a tanuló autonómiája nagyobb mértékben van jelen a tanulás folyamatában. Az önálló utak keresése, a döntés folyamata sikerélményt biztosít, amely újabb teljesítményre ösztönzi a tanulót. Az informális tanulás a hétköznapijaink természetes kísérője, sokszor önkéntelen tanulás, amely a készségek bővülését eredményezi. Az autonóm tanulás az informális tanulás része, amely a spontán folyamatot rendszerbe foglalva egyfajta belülről fakadó, tudatos tudáselsajátítás (Forray és Juhász, 2009).

A tapasztalati tanulás saját élményű tanulás, amely a nonformális tanulást és az informális tanulás autonóm formáinak létrehozását célozza meg módszerként, de a formális tanulási rendszerbe is beilleszthető (Kóbor, 2021).

Egyre gyakrabban – már nemcsak az iskola falain kívüli tevékenységek formájában, hanem a tanórák fő részeként is – megjelennek az élménypedagógiai játékok, problémamegoldó feladatok, projektek, amelyek szorosan összefüggnek a tananyaggal, és ezáltal a tapasztalati tanulást szolgálják. Az önálló tapasztalaton alapuló élmények erősítik a tanulók tudását. A tanultakhoz kapcsolódó érzelmek és tevékenységek segítségével jobban rögzülnek és tartósak lesznek az elsajátított ismeretek (Vargancsik és Thörök, 2017).

---

<sup>1</sup> MATE Kaposvári Campus, Neveléstudományi Intézet, Szakdidaktikai Tanszék egyetemi docense, csajka.edina@uni-mate.hu, <https://orcid.org/0009-0001-5669-4596>

<sup>2</sup> MATE Kaposvári Campus, Neveléstudományi Intézet, Gyermeknevelési Tanszék egyetemi docense, bencene.fekete.aniko.andrea@uni-mate.hu, <https://orcid.org/0000-0001-9899-5496>

<sup>3</sup> „The touchstone of validity is my own experience. No other person’s ideas, and none of my own ideas, are as authoritative as my experience. It is to experience that I must return again and again, to discover a closer approximation to truth as it is in the process of becoming in me” (Rogers, 1961, pp. 23).

## 2. A módszer részletes bemutatása

Gyakran felvetődik az a kérdés, hogy mi is az oktatás célja a felsőoktatásban. A szakemberek, akik ellenzik a tapasztalati tanulást, azzal érvelnek, hogy jó a tréning, de a cél mégiscsak az elvárt elméleti ismeretek átadása, elsajátítása. Természetesen egyik módszer sem szabad háttérbe szorítani, de nem mindegy, mi a cél, és milyen csoporttal dolgozunk, annak megfelelően kell kiválasztani a leghatékonyabb módszert. A felsőoktatásban nem meghatározott, hogy a cél elérésének egyetlen útja a frontális módszer alkalmazása. Meg kell keresni a tapasztalati tanulási módszerek helyét és szerepét a különböző képzési területek esetében (Kóbor, 2021). Nagyon fontos szempont az is, hogy a munkaerőpiac milyen elvárásokat támaszt az egyes területeken a diplomás fiatalokkal szemben.

Egy kutatócsoport 2013-ban azt vizsgálta a győri vállalkozások körében, hogy milyen szempontok alapján történik a munkaerőpiacra belépő pályakezdők kiválasztása, milyen képességek, tudások, azaz skillek meglétét tartják fontosnak a munkaadók (Kara et al., 2014). E kutatás eredményei szerint a vállalkozások számára a pályakezdők kiválasztásakor a szakmai kompetenciák (ún. hard skillek) a legfontosabbak, mint a minőségi, pontos munkavégzés, az eredményes feladat-végrehajtás és a saját döntésekért való felelősségvállalás.

A szakmán túli kompetenciák (ún. soft skillek) – a csoportmunkára való képesség, a jó felfogóképesség és problémamegoldás, az önálló munkavégzés – szintén kiemelt fontosságúak, ugyanakkor a számítógépes ismeretek és a szakmai gyakorlati ismeretek másodlagosak (Kara et al., 2014). „Az eredmények arra utalnak, hogy a pályakezdők felkészületlensége a „soft skill”-ek elégtelenségében mutatkozik meg, például rossz időgazdálkodás, hiányos kommunikációs és szervezési képesség, melyek nem kifejezetten szakmai tudásbéli hiányosságok” (Czakó et al., 2017, p. 5).

Czakó és munkatársai (2017) szerint az innovatívnak tekintett technikák közül az agrár-szakképzésben a következőket alkalmazzák: csoportmunka, esettanulmány-készítés, modellezés, helyszíni megfigyelés, játék, projektmunka és mérés. Ezek az oktatási módszerek és technikák élmény formájában megélhetővé teszik a tanár-diák kooperációt, a tanulást és a valóság-megismerést.

A „modellezés” a szakmai oktatásban a makettkészítéshez hasonló, kicsinyített modellek kézműves alkotása, ami hagyományos tanítási eszköz régóta, vagy 3D-s számítógépes rajz, sőt napjainkban ezek alapján 3D-s nyomtatással készült alkatrészek, darabok is készülhetnek.

A tanárokat arról is megkérdezték, hogy melyek a legelterjedtebb módszerek, melyeket gyakran vagy szinte mindig használnak. Ezek a következők voltak: az egyéni munka, prezentáció, bemutatás, szemléltetés, magyarázat, megbeszélés, gyakorlás. Ezek a módszerek a prezentálás kivételével a hagyományos, más szóval frontális tanítás eszközei (Czakó et al., 2017).

A felsőoktatás területén nagyon fontos, hogy szakítsunk a hagyományokkal, a berögzült frontális oktatási eljárásokkal. Elérkezett a módszertani megújulás ideje a tanulás

támogatásának vonatkozásában, ami magában foglalja azt is, hogy a szakmai ismeretek mellett nagyobb hangsúlyt helyezünk a szakmán túli kompetenciák fejlesztésére is.

### *2.1. Tanulás- és tanulóközpontú megközelítés*

A tanulóközpontúság figyelembe veszi az egyéni sajátosságokat. A résztvevők eltérő előzetes tudására, különböző tanulási igényeire, szükségleteire épít, rugalmas és változatos tanulásszervezési módokat alkalmaz (Simándi, 2016).

Találkozhatunk tanulóközpontú megközelítéssel, a minőségére fókuszáló szemlélettel, amely a minőségbiztosítás, a minőségfejlesztés oldaláról közelíti meg az oktatást, valamint a tanulási eredményekhez kötődő irányzatokkal (Kálmán, 2013, p. 15).

A tanulóközpontú megközelítés esetén nem az oktató, hanem a hallgatók/tanulók tevékenysége áll a fókuszban. Az oktatási folyamat minden szakaszában a tanulási tevékenység résztvevői cselekednek. A tervezést, a szervezést, a megvalósítást, valamint az értékelést a hallgatók végzik. A tanítás-tanulás folyamatában a résztvevők is meghatározhatják a tevékenységeket, és alakíthatják a tanulás terét. Az oktató irányító szerepe is átalakul; feladata, hogy lehetőséget teremtsen a hallgatóknak az egyéni és a közös tanulásához, és segítse a képességek hatékony fejlesztését, kibontakoztatását (Kopp, 2013).

A résztvevő központú oktatásnak hat alapköve van. A képzésbe beépül az egyéni, már megszerzett élettapasztalat és az előzetes tudás is. A tanulás nem passzív befogadás, hanem aktív, tevékenység alapú, konstruktív folyamat. A képzés gyakorlatorientált, a tanulásszervezés rugalmas és változatos, a visszacsatolás folyamatos és személyes, a tanulási utak jól áttekinthetők, az egyes állomások kapcsolódnak egymáshoz (Setényi, 2009).

A tanulóközpontú oktatás során a hallgató is tevékenykedik, önálló munkája sikerélményt biztosít számára, ami az egyik örömforrás. Csíkszentmihályi Mihály (2001) elkülönítette a tettélményt és az élvezetet. Az élvezet múlandó, a biológiai programunk vagy a társadalmi elvárások kielégülését jelenti, ami örömet okoz számunkra. Ezzel szemben az élmény tartós, az én-felfogás fejlődését idézi elő. Egy igazi élményt követően érzi az egyén, hogy megváltozott, hogy énje fejlődött, összetettebb személyiséggé vált (Csíkszentmihályi, 2001).

A flow-csatornába való bekerülés egyik mozgatórugója is a motiváció, mely az egyén viselkedésének, cselekvésének ösztönzését jelenti. Motivált állapotban könnyebben látjuk a célt, emiatt szívesebben végezzük a feladatot, vagy motivált hallgatóvá válhatunk a felsőoktatásban. A cél elérésével viszont a motivált viselkedés leáll (Dominek, 2021).

### *2.2. Tapasztalati tanulás*

A tapasztalati tanulás a saját élettapasztalat és a tananyag között létrejövő kapcsolaton alapul, de a cselekvés, az élmény megtapasztalása is képezheti az alapját a tanulásnak. A tapasztalati tanulás során a tanulók élményeket szereznek. Az érzelmekhez, konkrét emlékekhez kötött ismeretek mélyebben rögzülnek, és később könnyebben előhívhatók, mint egy előadás során közvetített ismeretanyag. Minél több egyéni inger éri a hallgatót, gondolkodása annál kreatívabb, rugalmasabb lesz, képes lesz a váratlan helyzetekben is

önállóan is megoldást keresni, döntést hozni. A tapasztalati tanulási módszerek kimozdítják a tanulókat a megszokott helyzetekből, komfortzónából, több esetben a megoldás érdekében saját határaikon kívülre is kell lépniük. A tapasztalati tanulás az élményszerzés színtere, a résztvevők érzelmileg megélik az adott szituációt, majd a reflexiókból kiindulva válik az élmény kognitív folyamattá (Kóbor, 2021).

Vargancsik és Thörrik (2021) élménypedagógia-meghatározása a Dewey-féle pragmatista nevelésfilozófiai irányzatra épül, mely szerint a nevelés lényege, hogy a tanuló valós élethelyzetekben tapasztalatokat szerezzen. „Az iskola maga az élet”, az iskola attól válik az életté, hogy olyan dolgokat tanulnak a diákok, amelyeket a mindennapokban alkalmazni is tudnak. Az élménypedagógia összekapcsolja az élményt, a tanulást és az életre történő felkészülést. A tanulás alapja a saját élmény és a tapasztalat (Vargancsik és Thörrik, 2021).

A tökéletes élményt Csíkszentmihályi Mihály flow-nak nevezi, amely akkor jöhet létre, ha a célok világosan meghatározottak, a visszajelzés releváns. A követelmények, a feladatok és képességek szinkronban vannak egymással, és a cselekvésstruktúra egyértelmű. A folyamat során a tanuló önfelelt, és a cselekvéssel tud azonosulni (Csíkszentmihályi, 2001).

A tanítási-tanulási folyamat egyik célja, a flow elérése, amelynek az egyik feltétele az optimális támogatás. Az oktatónak tanulástámogató környezetet kell kialakítani, amely kedvező feltételeket biztosít az élményszerű tanuláshoz, megteremtve a légkört a flow átéléséhez.

Az egyetemi oktatónak a következő kritériumokat kell szem előtt tartania annak érdekében, hogy hatékony legyen a tanulás:

- Olyan módszereket kell alkalmazni, amely a hallgatókat cselekvésre bírja.
- El kell érnie, hogy a tanulási célok személyes célokká alakuljanak.
- A feladatok nehézségi fokát a résztvevők képességeihez igazítva, az egyéni sajátosságokat figyelembe véve, differenciáltan kell megalkotnia, kiadnia.
- Az oktatónak a célhoz vezető út során személyes tanácsadói szerepbe kell átlépnie, biztosítania kell a kibontakozást segítő, támogató légkört.
- Az ismeretelsajátítási folyamat során tudatosan releváns, pozitív visszajelzéseket kell küldenie (Feketéné, 2022).

A tapasztalati tanulás az angol eredetű Experiential Learning szóból származik. Az élménypedagógia kifejezés gyökere a német Erlebnispädagogik. Az élménypedagógia Werner (2017) értelmezésében a gyerekek és fiatalok élményeken keresztül történő ösztönzése. A kihívást jelentő helyzetek élményeket, az érzelmi egyensúly hiányát váltják ki, amelyek a tanulási folyamat kiindulópontjává válhatnak. Csupán az élmény nem elegendő azonban ahhoz, hogy létrejöjjön a tanulás, a tapasztalatból származó felismerés vezet a tanuláshoz (Vargancsik és Thörrik, 2021).

Földes Petra és Peer Krisztina (2008) a tapasztalati tanulást tudatosan létrehozott tanulási helyzetnek tekinti, a tanulói kíváncsiságra épít, olyan felfedező, amely a kompetencia élményét nyújtja. A tanítás-tanulás folyamata során a tapasztalatok feldolgozása vezet új ismeretekhez a tanulókat. A tapasztalaton alapuló, tevékenységközpontú tanu-

lás célja a személyes készségek, az önismeret, az önértékelés, az egyéni felelősségvállalás, a szociális kompetenciák fejlesztése. A megismerő tevékenység által történő tanulás motivál, amely az aktivitáson és élményeken alapul (Földes és Peer, 2008).

Jelenleg még az oktatási gyakorlatban a pedagógusok egy része nem az élményeken alapuló felismeréshez és a saját tapasztalathoz kapcsolja az elsajátításra szánt tananyagot. Ahhoz, hogy ez a módszer hatékony legyen, a tanulókat kezdeményezésre, saját döntésre kell ösztönözni. A tanulóknak a munkafolyamat során felelősséget kell vállalniuk terveikért. Kudarok esetén a hibáik javítása, illetve a munkafolyamat újratervezése is rájuk vár. Ez a tanítási-tanulás folyamat nagyon izgalmas lehet a tanár és a tanulók részére egyaránt (Vargancsik és Thörrik, 2021).

### 2.3. Mi az élményalapú tanulás?

A tanítás-tanulás folyamatában ismereteket, képességeket sajátítanak el a tanulók. A siker érdekében néhány esetben külső segítségre is szükség lehet. Az oktató tarthat előadást, és a magyarázatai, a tankönyvek olvasása vagy (szakmai tudás esetén) a műveletek utánzása is támogatja az ismeretek elsajátítását. Ezeknek a kívülről jött információknak, tudásoknak belső meggyőződéssé, saját ismeretté kell válniuk, az interiorizáció folyamatának végbe kell menni.

A hagyományos pedagógia módszerei között megtalálhatjuk a frontális munka elemei mellett a csoportmunka eszközeit és az egyéni tanulás eljárásait is. Ennek megfelelően egy oktató – a hatékony oktatás érdekében – egyéni kombinációkat tud összeállítani a sokféle módszerből (Sz.n., 2021).

Comenius óta sok változás történt. Az iskolarendszerű oktatás tömegessé vált, megnőtt a tanulmányok időtartama, elterjedt a felnőttkori tanulás, felgyorsult a gazdaság, a tudomány és a technika fejlődése, infokommunikációs fejlődésnek lehettünk tanúi. Új pedagógiai módszerek fejlődtek, új megközelítések jöttek létre, mint amilyen az alternatív pedagógia.

A két megközelítési mód képes jól együttműködni, hiszen a hagyományos pedagógia nagy hatékonyságú, ha eszköztárát kibővíti az alternatív oktatás elemeivel, és az alternatív pedagógia is fél lábon áll a hagyományos tanítási eljárások nélkül.

Annak érdekében, hogy a tanuló ne passzív „elszenvedője” legyen az ismeretek elsajátításának, hanem aktív tevékenység (vagy legalábbis annak szimulációja) alapján vonjuk be őt ebbe a folyamatba, többféle módszer alakult ki.

#### 2.3.1. A kooperatív tanulás

A hagyományos tanulás során a diákok a tanár előadását, magyarázatát követően megtanulják a tananyagot, így a folyamatban, individuális jellegénél fogva, nem kerül sor a tanulótársak megismerésére. A kooperatív tanulásszervezés azoknak a pedagógiai módszereknek az összességét jelenti, amelyek a tanulást társas tevékenységgé teszik (Csimáné és Schlichter-Takács, 2022; sz. n., 2020). A kooperatív módszerrel történő tanulás során a diákok megismerkednek különböző viselkedésmintákkal, az egymástól eltérő gondolkodási sémákkal, a problémamegoldás különböző módjaival. Napjainkban

a munkaerőpiacon azok a szakemberek a legkeresettebbek, akik képesek együttműködni kollégáikkal. Egyre gyakrabban a feladatok team-munkában kell elvégezni, vagyis a dolgozni, ezért a kooperációban történő munkavégzés került előtérbe. A kooperatív csoportmunka a tanulás élményszerűségét azzal növeli, hogy a tanulási feladatokat a diákok közös munkára épülően oldják meg. Az élményt nyújtó tanítási stratégia is kitűnően kombinálható másikkal, például a projektmódszerrel (Csimáné és Schlichter-Takács, 2022).

### 2.3.2. A tanítási dráma

„A tanítási dráma a megértés megváltoztatásának szolgálatába állított dráma” (Lipták et al., 2008, p. 2.). Nemcsak az ismétlést és a gyakorlást, hanem az új ismeretek elsajátítását is élményszerűvé lehet tenni. Hatékonyabb lesz a tananyag egyes elemeinek interiorizációja, ha azt a diákok el is játsszák. A szimuláció segítségével a helyzetet átélik a tanulók, a saját tapasztalat által a hatékonyabb ismeretszerzést segítjük elő. A döntési és érvelési képesség kiválóan fejlődik, ha a diákok a bírósági tárgyalásokat, szakmai vitákat modellezik. Így végiggondolják egy-egy történelmi vagy tudományos személyiség dilemmáit, helyzetüket átgondolva döntést hoznak. Egy kártérítési helyzetben a károsultnak több alternatívát kínálva megpróbálnak megoldani egy biztosítási esetet. A módszer elsősorban a közismereti tárgyakhoz kötődik, de kis kreativitással minden területen alkalmazható. Hatékonysága növelhető, ha más módszerekkel kombináljuk, például a kooperatív vagy a projektmódszerrel.

### 2.3.3. A projektmódszer

Az iskolában a diákok tudásszerzése tantárgyakra bontva történik, az egyes részek között nem fedezik fel a kapcsolatot, azokat független részekként kezelik, ennek következtében a bennünket körülvevő világot nem tudják komplexen szemlélni. Ezek az ismeretek nem minden esetben alakulnak rendszerré a diákok fejében. A projektmódszer a tanulók érdeklődésére, a tanárok és a diákok együttműködésére építő módszer, amely a tanulási folyamatot projektek sorozataként szervezi meg, és a cél egy komplex probléma megoldása. Az adott témát a tanulók széles körű összefüggésekben dolgozzák fel, eltérően a hagyományos iskolai tantárgyi rendszertől (Nádasi, é. n.). A tanulónak vagy a tanulói csoportoknak egy-egy témakör, folyamat vagy tevékenység elsajátítása során minél több szempont alapján elemezni, vizsgálni kell a problémát, a tantárgyak tudományos klasszifikációjától függetlenül. Az ily módon létrejött komplex ismeretek növelik a tanulás hatékonyságát.

### 2.3.4. Médiapedagógia alkalmazása a tanulás során

A technika fejlődésével az oktatásban is megjelentek a nyomtatott sajtó, a filmművészet, a rádió és a televízió által nyújtott új lehetőségek. Az ezekhez a területekhez kapcsolódó eszközök új lehetőségeket nyitottak meg az ismeretek elsajátításában. Színessé tették a tanulás folyamatát, élményt hoztak az osztályterembe, de sokak szerint a hátrányuk is felfedezhető. Olyan információközlési lehetőséget nyújtanak, amely nem hívja életre a tényleges párbeszédet, így a tanulók úgy szocializálódnak, hogy tanulás közben csak

egyszerű utasításokat hajtanak végre gondolkodás nélkül (sz. n., 2021). A médiapedagógiai módszerek alkalmazásának során ügyelni kell arra, hogy a média eszközeit hatékonyan alkalmazzuk a tanítás–tanulás során, de figyelni kell arra is, hogy kialakuljon a diákoknak az a készsége is, hogy felismerjék és ki tudják kerülni a média veszélyeit.

#### 2.3.5. A felfedezéssel tanulás

A saját tapasztalat, tevékenység által szerzett ismeretek tartós ismereteket eredményeznek, könnyebben válik belsővé a tudás. Annak érdekében, hogy a diákok aktív részesei legyenek az emberi megismerés folyamatának, szimulálni kell az adott helyzeteket, amelyben a megoldási utakat a tanulók önállóan keresik meg, szükség esetén a tanár segítségével, háttérből jövő irányításával. A módszer akkor lesz igazán hatékony, ha a téma sajátosságait figyelembe véve kombináljuk más módszerekkel, amely lehetővé teszi a probléma többszemponútú körüljárását, megoldását. Így a diákok nemcsak kiadott sémákkal fognak dolgozni, hanem kreatívabbak lesznek, és a váratlan kihívások esetén is helyt tudnak majd állni (Sz. n., 2021).

#### 2.3.6. Digitális pedagógia – Infokommunikációs (IKT) eszközökkel történő tanulás

Az elmúlt évtizedek informatikai fejlődése rendkívüli módon átalakította a tanulás adatbázisának hátterét. Az első időkben még csak magának a tananyagnak és kiegészítő elemeinek tárolása, nyilvántartása és órai, tanulás alatti alkalmazása változott meg. Segítségével könnyebb volt e feladatok megoldása, a tananyag (pontosabban a szemléltetés és a magyarázat lehetőségeinek) mennyisége pedig jelentősen megnőtt. Napjainkra főleg az internetes alkalmazások elterjedésével a tanár–diák és a diák–diák kommunikáció, valamint az információk megszerzése és megosztása jelenti az infokommunikációs tanulás előnyeit. A kommunikáció eszközeinek (internet, okostelefon, egyéb digitális eszközök) fejlődése és szolgáltatásainak egymáshoz közeledése eredményezte napjainkra egy újabb pedagógiai stratégia, a digitális pedagógia kialakulását. Ez a módszer is jól kombinálható a projektmódszerrel, a kooperatív módszerekkel és a felfedezéssel tanulással is (Sz.n., 2021).

#### 2.3.7. Élménypedagógia

Az élménypedagógia multiszenzoros tanulás, mely a tanítás–tanulás folyamatába bevonja a résztvevőket, különleges metaforikus gyakorlatokat végeztet velük, hogy próbára tegyék értékeiket, tudásukat, meggyőződéseiket, interperszonális képességeiket és kreatív gondolkodásukat. A tanulók felfedezéseket tesznek, és a tudással ők maguk kísérleteznek, ahelyett, hogy mások tapasztalatait olvassák, vagy hallgatnák: ők maguk felelnek saját tanulásukért. Azaz a tapasztalati tanulás nemcsak kognitív, hanem érzelmi fejlődéssel is jár (Csimáné és Sáriné, 2017).

#### 2.3.8. Múzeumpedagógia, művészeti nevelés

A múzeumi tanulás az iskolai tanulási helyzetekkel szemben általában alkalomszerű, egyszerre több tantárgy bevonására ad lehetőséget, több érzékszerv bevonásával hat a szereplőkre, előtérbe helyezi a kooperatív módszerek alkalmazását, mellőzi az iskolai

értékelési formákat. Az iskolai tanulási helyzetekkel szemben legfőbb előnye a „különleges környezet”, a gyakorlati tapasztalatszerzésen alapuló, élményközpontú ismeretszerzés, a nevelés minél több területének bevonása (testi, értelmi, érzelmi, erkölcsi, esztétikai, művészeti, egészség-, környezeti, állampolgári, multikulturális nevelés) a tanulási folyamatba (Takács és Csimáné, 2016; Takács, 2013; Vásárhelyi és Kárpáti, 2009). A múzeumpedagógia korhatár nélkül, adott célcsoport életkori sajátosságait szem előtt tartva, tapasztalat útján közvetíti a múzeumi tartalmakat, könnyen beilleszthető a felsőoktatás, köznevelés tartalmi keretébe, adaptív módszertan és élményszerűség jellemzi (Ringert, 2022 idézi Schlichter-Takács és Csimáné 2023; Schlichter-Takács és Csimáné, 2020). Élményalapú tanuláson értjük tehát a továbbiakban azokat a módszereket, amelyek kifejezetten az új ismeretek elsajátításának és belsővé válásának elősegítésére irányulnak, és azt gondoljuk, hogy ezeket a módszereket nyugodtan nevezhetjük újgenerációs pedagógiai módszereknek is.

### 3. Részösszefoglalás

Bár többféle definíció létezik az élményalapú tanulásra, a lényegét legjobban kifejező meghatározások a tapasztalati tanulás és a cselekvés általi (learning by doing), saját élményű tanulás.

Életünkben elég gyakran használt kifejezés az élmény, élményalapúság (a marketingben az érdeklődés felkeltésének varázsszava); nem kizárólag a tanulás, tanítás, oktatás, nevelés területén találkozhatunk vele. Tény, hogy az oktatás, nevelés célja a tanuló érdeklődésének, tanulási vágyának felkeltése, és az eredményesebb tanulási teljesítmény elérése.

„Az élménypedagógia gyökerei John Dewey oktatásfilozófus-pedagógus munkásságáig nyúlnak vissza. Dewey úgy vélte, hogy mindenfajta tanítás-tanulási folyamat középpontjában a tanuló saját élményének kell állnia. Ezen nézetei nagy hatással voltak többek között Kurt Hahn német pedagógusra, illetve Carl Rogers (személyközpontú iskola) vagy Csíkszentmihályi Mihály (flow-elmélet) pszichológusokra is. Dewey volt az első, aki a projektmódszer alkalmazásával a gyerek közvetlen tapasztalatát a megismerés fő forrásának, lehetséges kiindulópontjának tekintette” (Rózsa, 2019).

Az élményalapú oktatás területéhez sorolható: az élménypedagógia, az interkulturális nevelés, a tanítási dráma, a kooperatív tanulás, a projektmódszer, a felfedezései tanulás, a művészeti nevelés, múzeumpedagógia, a médiapedagógia módszerei, a digitális pedagógia (infokommunikációs eszközökkel történő tanulás) vagy akár a „szórakoztatva tanítás” (edutainment) és játékosítás (gamification) is.

Jól látható, hányféle területen jelenik meg az élményalapú megközelítés azért, hogy a könnyebbé és eredményesebbé váljon a tudás átadása és a tudás belsővé válása. Bár a hagyományos oktatásnak is hasonló az indíttatása, a különbség abban fedezhető fel, hogy az élményalapú tanulásra építő módszerek a közvetlen tapasztalat hatékony tanító erejét aknázzák ki, és a saját megélés feldolgozásával teszik az élményeket, a tanulást maradandóvá. Azaz markánsan építenek az agy egyik működési jellemzőjére, miszerint az emlékek megőrzése (így a tanulási ismeretek emléke is) hatékonyabb, ha az emlékekhez



pozitív érzések kapcsolódnak. Ezek mélyebben és hosszabb távra rögzülnek (Rózsa, 2019).

## 4. Feladatok, gondolkodtató kérdések

### 4.1. Bevezetés

Mivel a kötet a MATE munkatársai számára készült, alapvetően az agrármérnöki, mezőgazdasági képzést vettük alapul, mely területek oktatása önmagában is elég érdekes és izgalmas, a sok gyakorlati órának és a terepgyakorlatoknak köszönhetően. A fejezet célja, hogy a „szárazabb” tantárgyi részek élménytelibb átadásához nyújtson javaslatokat.

A 4.2 fejezetben néhány projektötletet mutatunk be, melyeket továbbfejlesztésre, továbbgondolásra érdemesnek tartunk. A 4.3 fejezet: Módszertani játékok esetében először ismertetjük az alapjátékot, amelyet gyerekeknél, fiatal felnőtteknél alkalmazunk az oktatás játékosabbá tétele érdekében. Ezt követően ötleteket mutatunk be az agrár-felsőoktatásban oktatók számára, mely területeken, hogyan tudják átalakítani az alapgyakorlatot és alkalmazni óráikon. A legtöbb feladatra jellemző, hogy használható:

- egy új téma bevezetésére,
- új ismeretek megtanítására, begyakoroltatására,
- összegezésre és
- ismétlésre.

Jellemző rájuk továbbá, hogy az oktatás mellett fejlesztik a legtöbb társas kompetenciát is, mint például az együttműködés, bizalom és önbizalom, kreativitás, problémamegoldó képesség, kommunikációs és konfliktuskezelő képesség stb., amikre a hallgatóknak – kilépve a munkaerőpiacra – ugyanolyan nagy szükségük lesz, mint a szakmai ismeretekre.

Az egyetemi tananyag mennyisége, a rendelkezésre álló kontaktórák száma, valamint a nagy létszámú évfolyamok természetesen nem teszik lehetővé azt, hogy minden alkalommal alkalmazzuk ezeket, de gyakorlatokon, kiscsoportokban, időszakonként alkalmazva élményszerűbbé, élvezetesebbé teszi a tananyagot, ami emiatt hosszabb távon marad meg.

### 4.2. Projektötletek

*Plakátterv készítése egy új termékhez – kereskedelem és marketing szakos hallgatóknak*

Készítsen csoportjuk (4 fő) egy terméknek plakáttervet! Valósítsák meg, helyezték ki a plakátot a városban jól látható helyre! Figyeljék meg és jegyezzék fel az emberek reakcióit! Készítsenek interjút, amelyben megkérdezik a járókelők véleményét a reklámról! Készítsenek interjút, kérdezzék meg a gyártó cég véleményét a reklámról! Dolgozzanak 4 fős csoportokban, mindegyik csoport más terméket válasszon! Számoljanak be szemináriumon az eredményekről, majd azt követően vitassák meg társaikkal!

*Higiéniai feltételek a lovardában – agrármérnök, mezőgazdasági mérnök hallgatóknak*

Csoportjuk (3–4 fő) végezzen egy állathigiéniai, egészségügyi ellenőrzést a lovardában, a tehenészetben vagy a sertéslaboratóriumban! Gyűjtsék össze azokat a dokumentumokat, amelyek tartalmazzák az előírásokat! A telep alaprajza, működési dokumentumai és az előzetes ismereteik alapján készítsenek ellenőrzési tervet, hogy hol, mit fognak megtekinteni, milyen szempontok alapján értékelik a jelenlegi működést és a feltételeket! Készítsenek az eredmények alapján egy összefoglalót, és tegyenek javaslatot, amennyiben szükséges, a változtatásokra! A vizsgálat eredményeit mutassák be a többi csoportnak, majd vitassák meg az eredményeket és a javaslatokat!

*A maximális tejhozam elérése a tehenészetben – agrármérnök, mezőgazdasági mérnök hallgatóknak*

Előzetes elméleti felkészülés kooperatív csoportmunkával (csoport létszáma 3–4 fő) az oktató által kiadott és önállóan gyűjtött szakirodalmi források alapján. Vizsgálják meg, a kisk gazdaságban és a nagyüzemi gazdaság esetén a tehenészetben, hogyan érhető el a maximális tejhozam. Mutassák be a többi csoportnak, és vitassák meg az oktatóval! Látogassanak el mindkét típusú gazdaságba, és vizsgálják meg, hogyan tartják a szarvasmarhákat, és hogyan történik a tejhozam növelése. Figyeljék meg, hogy mennyire érvényesül az öko-szemléletmód, a fenntartható gazdaság elve. Készítsenek tervet, tegyenek javaslatot a hatékonyabb termelés érdekében!

*4.3. Módszertani játékgyűjtemény*

A legkézenfekvőbb tantárgy, ahol a legtöbb élménypedagógiai, illetve tréningfeladatot tudjuk alkalmazni, a Vezetési ismeretek.

A vezetőket érintő legfontosabb területek (csoporttagok közötti bizalom fejlesztése, együttműködés és csoportmunka erősítése, csoportszerepek kialakítása, akár tudatosítása, a kialakult/megszokott csoportszerepek megbontása, időmenedzsment fejlesztése, szociális érzékenyítés, kommunikációs készségek fejlesztése, problémamegoldó készség fejlesztése, empátia és egymásra figyelés fejlesztése, másság elfogadása és tolerálása, motiválás, konfliktuskezelés stb.) fejlesztésére a leginkább alkalmas módszer a tréning.

Mivel azonban erre – rövid keresés után – rengeteg konkrét tréningfeladat áll rendelkezésre az interneten, így erre külön példákat nem hozunk.

**Kvíz**

A kvízzjátékban kérdésekre kell válaszolniuk a hallgatóknak. Az agrár-felsőoktatásban alkalmazható verzióban a cél, hogy minél kevesebb információból találják ki a feladványt, akár egyénileg, akár kiscsoportokban.

A feladványban lehetnek például fajták, az információk pedig lehetnek az értékmérő tulajdonságok (tej átlagos zsírtartalma, marmagasság, ikerellésre hajlamosság, születéskori súly, húskihozatal százaléka stb.) vagy tartási, esetleg takarmányozási adatok. Először csak egy adatot adunk meg, majd újabbat és így tovább. Az a csapat nyer, aki a legkevesebből kitalálja, melyik fajtáról van szó.

Erre a sémára bármelyik téma ráhúzható, ahol egy tényező számos jellemzővel leírható.

### **Moziban**

Magát a fajtát is tehetjük élményszerűvé (fajtól függetlenül). Előadáson a hallgatók kiscsoportokban választanak egy-egy fajtát, majd a következő (akár gyakorlati) órán ők mutatják be az adott fajtát a többieknek élményszerűen (filmek, videók, képek, prezi, viccek, bármi segítségével), megadott időkorlátok mellett, úgy, hogy minden hallgatónak részt kell vennie a bemutatóban.

Ugyanez alkalmazható bármely tenyésztési tárgy esetén, pl. baromfitenyésztés: a hallgatók előre megkapják a tyúk értékmérő tulajdonságait, és ők mutatják be a társaiknak a jellemzőiket („mutatkoznak be” szerepük szerint) szintén képekkel, kisvideókkal stb.

A lényeg, hogy minél több interaktív eszközt, módszert vessenek be. A bevonódással egyrészt számukra is élvezetesebb lesz a készülés, másrészt sokkal mélyebben és hosszabb távon marad meg a tananyag.

### **Híd a szakadék fölött**

Magas szintű kooperatív játék. Az alap kerettörténet szerint a játékosok egy hídon sorakoznak fel a szakadék fölött. A hidat egy földre fektetett kötél szimbolizálja. A hídon felsorakozott játékosoknak úgy kell helyet cserélniük egy meghatározott szempont szerint (az alapverzióban ez a születési dátumuk), hogy senki sem „eshet” le (vagyis nem léphet le se előre, se hátra). A sorrendiség szempontját a résztvevők azután tudják meg, mikor már rajta állnak a kötélen, így biztosan helyet kell majd cserélniük. Nehezíthetjük a feladatot azzal, hogy a feladatteljesítés közben a kommunikációt a tagok közt megtiltjuk és csak a mutogatást engedélyezzük.

A gyakorlat egyben remek csapatépítő feladat is, mivel fejleszti a segítségnyújtás és -elfogadás kompetenciáit, a kreativitást, a problémamegoldást és a bizalmat is. *A játéknak rengeteg változata létezik; a facilitátor az időkeret és a résztvevők fizikai állapota, szokottsága, együttműködési készsége alapján dönt a nehézségi fokozatról. A gyakorlat nagyon népszerű minden korosztály esetében.*

Ötletek az agrár-felsőoktatáshoz:

A legegyszerűbb verzió, amikor a hallgatók egy-egy takarmányalkotóként állnak fel a kötéltre, (pl. árpa, búza, kukorica stb.), majd aszerint kell sorba állniuk, hogy például melyikben van a legtöbb fehérje, szénhidrát, vagy rosttartalom. Ökölszabályokat lehet így rögzíteni, megerősíteni, vagyis azt tudatosítani, melyik összetevő miben a leggazdagabb. Ez később nagy segítség lehet a takarmánykeverékek összeállítása során.

A sorrendiség emellett lehet még:

- számszaki (pl. gabonák terméshozama; állatfajok testmérete, életfenntartó energiaszükséglete, élettér igénye, tehénfajták tejhozama stb.),
- kronológiai (amikor fontos az információ időbelisége, pl. vetés vagy betakarítás ideje),
- egymásutániség (pl. fejés lépései, termesztéstechnológiai folyamat lépései).

Ezeknek akkor van értelme, ha a hallgatók előre megkapnak ismeretanyagokat, amiket otthon fel kell dolgozniuk, és az elsajátított ismeretekre támaszkodva kapják meg „szerepeiket”. Fontos, hogy a sorrendiség szempontját már a kötélén állva tudják meg.

### ***Dráma az élő sejtben***

A drámapedagógiában gyakran alkalmazott dramatikus játékot elsősorban irodalom, történelem, valamint idegen nyelvi órákon lehet használni, de nagyon izgalmassá és élvezetessé, valamint jobban érthetővé lehetne tenni például a Szent-Györgyi-Krebs-ciklust (citromsav ciklust) egy dramatikus játékkal, ahol egyes szereplők az összetevőket (szubsztrátok, enzimek, reakciótermékek), míg mások a reakciótípusokat (oxidáció, hidratáció stb.) „jelenítenék” meg, narrálva a tulajdonságaikat és a lejátszódó folyamatokat.

Ezt a feladatot az elmélet átadása után, a gyakorlati órán lehetne eljátszani. A szerepeket még az elméleti órán kapják meg a hallgatók, és az órára a már kész drámával érkeznének, természetesen a megfelelő instrukciókkal ellátva.

A gyakorlat a szakmai tudás gyakoroltatása mellett fejleszti a kreativitást, kommunikációs készségeket, problémamegoldó és együttműködési készségeket is.

### ***Családi összejövétel***

Az alapjátékban a „család”-hoz egy főfogalom és az alá/hozzá tartozó fogalmak tartoznak. Pl. főfogalom: *bolygók*, az alá tartozó szavak: *Jupiter, Merkúr, Szaturnusz* stb. vagy *Jókai*, és mellé: *Az arany ember, A kőszívű ember fiai, Fekete gyémántok*.

Minden résztvevő cetlikén kapja meg a fogalmakat. A főfogalmat a kezében tartó (általunk kiválasztott) diák megkeresi az „alá” tartozó diaktársakat. A játék izgalmasabb, ha a verbális kommunikációt csak a „főfogalomnak” engedjük, a többieknek mutogatniuk kell. Természetesen játszható több csapattal, több fogalommal is egyszerre, és lehet akár versenyt is indítani. Lehet csak gyorsasági játéknak is használni, egymás után többször kártyákat szétszórni, újabb és újabb családokat alapítani. Az a „család” győz, amelyik a leghamarabb megtalálja egymást.

Ötletek az agrár-felsőoktatáshoz:

- Fajtatan esetében a főfogalom lehet a húshasznosításúak vagy kettős hasznosításúak, és alá jöhetnek a fajták.
- Takarmányozástan esetében a főfogalom lehetnek pl. a zsírban és vízben oldódó vitaminok.
- Talajtanban például a főfogalmak lehetnek a főtípusok (váztalajok, közethatású talajok, barna erdőtalajok stb.), míg alatta lehetnek a típusok, altípusok.
- Sejtten, szövettan esetén is használható, vagy növényrendszertanban is.

Ez a játék alkalmazható összefoglalásként is, de akár gyakoroltatásra is, amennyiben előre kiadjuk a kapcsolódó tananyagot egyéni feldolgozásra.

### ***Mi a közös bennünk***

Az alapjáték ismerkedésre szolgál, ahol 4–6 emberből álló kiscsoport próbál minél több hasonlóságot találni egymással.

Ötletek az agrár-felsőoktatáshoz:

- kémia: mindenki egy elem vagy aminosav, vagy bármi egyéb összetevő – mindenki beszél mindenkivel, és össze kell állniuk egy molekulává, vegyületté stb.;
- takarmányozástan: mindenki egy takarmány-összetevő, és egy takarmánykeverékké kell összeállniuk, hozzáteve, ki mekkora „részaránnyal” vesz részt a keverékben;

### ***Ki ne mondd!***

A klasszikus TABU játék mintájára a hallgatóknak körül kell írniuk egy-egy előre kihúzott fogalmat, anélkül, hogy a fogalom alá beszúrt legegyszerűbb szavakat használnák.

Pl. a tyúk értékmérő tulajdonságainak tanítása során jelentkező fontos fogalom a perzisztencia, és amit nem mondhatnak: periódus, év, idő, hossz, tojástermelés. Ennek mintájára az összes fontos fogalomra ki lehet dolgozni a feladatot.

Ez a feladat is akkor működik, ha előzetesen már hallottak róla, vagy otthoni munkában feldolgozzák a kapcsolódó tananyagot.

### ***Lecsapós***

Például növénytan oktatásban használható játék, de természetesen a leírás alapján más tárgyakhoz is adaptálható.

A hallgatók párosával kapnak egy paklit és felváltva húznak belőle. A kártyákon a növények magyar nevei szerepelnek (esetleg képei is). Aki húzott, az lecsapja – szöveggel felfelé – a kártyát és egyszerre, gyorsan mondják a növény latin nevét. Az nyer, aki hamarabb mondta, ő viszi a kártyát. A játék végén az a hallgató nyert, akinek a legtöbb kártyája összegyűlt. A párosok nyerteseit össze lehet ültetni, és velük is lefolytatni a versenyt, míg a végén egyetlen végső nyertesünk lesz.

Mivel mindenki folyamatosan és nagyon sokszor hallja a növények magyar és latin neveit is, óhatatlanul rögzül az információ.

### ***Memóriaösvény***

Az alapjátékban kihúzzunk egy kötelet, ez az ösvény. Mellé apró tárgyakat vagy képeket teszünk. A feladat végigmenni az úton és a tárgyakat/képeket megjegyezni, majd az ösvény végén található információs kártyákkal összepárosítani őket.

Ötletek az agrár-felsőoktatáshoz:

A képeken lehetnek például

- az élelmiszeripari melléktermékek fotói és az információs kártyákon a takarmányozásban való hasznosíthatóságuk, vagy
- a vetőmagok és jellemzőik, vagy
- a növényi vagy állati szövetek képei és a leírásban azok jellemzői.

## Memorizálás

Alapjáték: Én Ancsa, Te Béla (ismerkedős):

A résztvevők körben sétálva bemutatkoznak, és egy információt megosztanak egymással (pl. kedvenc étel). Tovább sétálnak, következő résztvevővel is megismerkednek, de már nemcsak a saját nevet és adatot adják tovább, hanem a megszerzett információt és az információgazda nevét is megosztják. Ez így folytatódik, nő az információhalmaz, míg a végére mindenki fog tudni mindent.

*Ötletek az agrár-felsőoktatáshoz:*

Mindenki kap egy mondatot (pl. egy növényről vagy egy állatfajról, ami egy családba tartozik, vagy egy adott témáról, amiről éppen szó van stb.), ezt memorizálja. Találkozásokkor elmondja a magáét, meghallgatja a másikat, továbbmenve továbbadja.

Ellenőrzéskor meg lehet vizsgálni a feladat eredményességét: A körből lépjen előre egyet, aki a pl. 10-ből 10-et sikerült megjegyeznie, majd még egyet, akinek 8-at és így tovább.

Tippek: Érdeemes 8–10 fős csoportokban dolgozni, mert ennél több információt nem tudnak a résztvevők megjegyezni.

## Memorizálás 2.

Tananyag megtanítása: Az alapfeladatban a résztvevők körben állnak. Az első körben sorban mindenki mond egy előzetesen megkapott információt (az adott témában), amit mindenkinek meg kell jegyeznie, amennyire tudja. Ezután a játékvezető rámutat adott emberre, mire mindenkinek mondania kell a hozzá tartozó információt, míg az összes adat nem rögzül.

A kapott információ lehet például:

- szarvasmarhák értékmérő tulajdonságai,
- mikroelemek a talajban; humuszképződési folyamatok,
- hagyományos pulykafajták stb.

Továbbfejlesztett verzióban a következő alkalomra mindenki kiselőadást tart az általa kapott fogalomból (pl. humuszosodás, mállás, kilúgozás stb.).

## 5. Irodalom

Csimáné Pozsegovics, B. és Sáriné Csajka, E. (2017). Élménypedagógia a minőségi időskorért. In: *Képzés és Gyakorlat*, 15(4), pp. 69–82. <https://doi.org/10.17165/TP.2017.4.7>

Csimáné Pozsegovics, B. és Schlichter-Takács Anett (2022). Együttműködésen alapuló módszerek. In: Bencéné Fekete, A. és Schlichter-Takács, A. (Szerk.), *Módszertani eszköztár a felsőoktatásban tanítók számára*, (pp. 45–57). Gödöllő: MATE Press. <https://doi.org/10.54597/mate.0004>

Czakó, Á., Győri, Á., Schmidt, L. és ifj. Boros, I. (2017). *Innovatív pedagógiai módszerek a szakmai oktatásban. A szakmai tanárok módszerei szociológiai megközelítésben*. In: *Társadalomtudományi Szemle*, 2. pp. 1–21. <https://doi.org/10.18030/socio.hu.2017.2.1>

Dominek, D. L. (2021). A flow mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban. In: *Eruditio – Educatio*. 16(4), pp. 72–82. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2021.4.72-82>

- Feketéné Szakos, É. (2022). Az élményorientált, innovatív felnőttkori tanulás támogatása. In: *Opus et Educatio*. 9(1), pp. 40–47. [online] file:///D:/Dokumentumok/%C3%89lm%C3%A9ny%20alap%C3%BA%20tanul%C3%A1s%20irodalmak/Feketene.pdf [2022.12.10.]
- Forray R., K. és Juhász, E. (2009). A felnőttkori autonóm tanulás és tudáskorrekciós elköteleződés, In: Forray K. és Juhász E. (Szerk): *Nonformális-informális-autonóm tanulás*, (pp. 12–38.). Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Földes, P. és Peer, K. (2008). *Alkotva tanulunk. Tevékenységközpontú foglalkozások 11–12 éveseknek*. Budapest: Dinasztia könyvkiadó.
- Hamrák, A. (1993). Saját élményen alapuló tanulás. In: *Iskolakultúra*, 3(18), pp. 12–18. [online] <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/29178> [2023.05.20.]
- Bernd. H. és Werner, M. (2012). *Erleben und lernen, Einführung in die Erläbnispedagogik*. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Kálmán, O. (2013). Tanulástámogatás a felsőoktatásban. In: *Felsőoktatási Műhely*, 2, pp. 15–22.
- Kaposi, L., Lipták, I., Mészáros, B. és Takács, G. (2008). Tanítási dráma. *Drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában. Segédlet tanfolyami hallgatók számára*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság. [online] [http://www.szitoimre.com/doc/28\\_dramapedagogia.pdf](http://www.szitoimre.com/doc/28_dramapedagogia.pdf) [2023.11.20.]
- Kóbor, K. (2021). Tapasztalati tanulási módszerek helye és szerepe a szociális képzésekben. In: *Szociális munka*, 8(2) <https://doi.org/10.29376/parbeszed.2021.8/2/7>
- Kopp, E. (2013). Tanulásközpontú programfejlesztés. In: *Felsőoktatási Műhely*, 2, pp. 39–56.
- Nádasi, A. (é.n.): A projekt módszer, szimuláció, szerepjáték, játék. In: *Oktatáselmélet és technológia*. [online] [http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselmelet/1\\_tananyag11.html](http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktataselmelet/1_tananyag11.html) [2023.11.20.]
- Rogers, C. (1961). *On Becoming a Person: a Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Setényi, J. (2009). Tanulóközpontú felnőttképzés. In: *Magyar Pedagógia* 1(1), 63–76.
- Rózsa, M. (2019). A tanulás és tanítás szabadsága - élményalapú tanulás. [online] <https://tka.hu/hir/11853/a-tanulas-es-tanitas-szabadsaga-elmanyalapu-tanulas>. [2023.08.08.]
- Simándi, Sz. (2016). *Fiatal és felnőtt hallgatók a felsőoktatásban. A felsőoktatás módszertani vetületei és kihívásai*. Eger: Líceum Kiadó.
- Szerző nélkül (2020). A kooperatív tanulás jellemzői, alapelvei és eszközei. In: *Oktatás*. [online] <https://skoll.hu/kooperativ-tanulas> [2023.11.10.]
- Szerző nélkül (2021). *Mi az élményalapú tanulás?* In: *Oktatási és pedagógiai módszerek*. Kismaros: Kismarosi Oktatásfejlesztési Alapítvány. [online] <https://www.kismarosioktatasfejlesztes.hu/a-tamogatott-iskola/uj-korszeru-oktatasi-eszkozok-es-modszerek/17-mi-az-elmanyalapu-tanulas> [2023.03.10.]
- Schlichter-Takács, A. és Csimáné Pozsegovics, B. (2023). Múzeumi tanulási lehetőségek digitális technológiákkal – nyelvi múzeumok példáival. In: *Magyar Nyelvőr*, 147(5), pp. 738–754. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2023.5.738>
- Schlichter-Takács, A. és Csimáné Pozsegovics, B. (2020). Múzeumpedagógia újragondolva – A kaposvári Rippl-Rónai Múzeum múzeumpedagógiai foglalkozásainak vizsgálata

- ta, módszertani megújítása. In: *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 8(2), pp. 232–259. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2020.2.232.259>
- Takács, A. (2013). A művészeti nevelés jó gyakorlatai hazai múzeumokban- Múzeumpedagógia, a pedagógusok nélkülözhetetlen eszköztára. In: *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 1(2), pp. 48–56. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2013.2.48.56>
- Takács, A. és Csimáné Pozsegovics B. (2016). Marc Chagall világa: Egy kiállítás múzeumpedagógiai lehetőségei, avagy művészettel nevelés múzeumi környezetben. In: Kolasai Nedda és M. Pintér Tibor (Szerk.), *A gyermekkultúra jelentősége*, (pp. 290–304). ELTE Tanító- és Óvóképző Kar. Budapest.
- Vargancsik–Thörrik, K. I. (2017). Az elménypedagógussá válás útján, In: *Pedacta*, 7(2), pp. 83–91.
- Vásárhelyi, T (2009). Múzeum és tanulás –egész életen át. In: Vásárhelyi, T. és Kárpáti, A. (Szerk.), *A múzeumi tanulás kézikönyve*, (pp. 81–82). Budapest: Magyar Természettudományi Múzeum, ELTE TTK Multimédiapedagógiai és Informatikai Központ.

## 6. További releváns szakirodalom

- Csapó, B. (2006). A formális és nem-formális tanulás során szerzett tudás integrálása, In: *Iskolakultúra*, 2. pp. 3–16.
- Dominelli, L. (1997). Education or Training? Power Struggles for the Heart of a Profession, In: Campling, J. (Szerk.), *Sociology for Social Work*. London: Palgrave. [online] [https://doi.org/10.1007/978-1-349-13473-1\\_8](https://doi.org/10.1007/978-1-349-13473-1_8) [2023.08.02.]
- Hajnal Ward, J. (2019). Könyvtártervezés közösen. Esettanulmány a tengerentúlról. In: *Könyvtárpolitika*, pp. 3–19. [online] [file:///D:/Dokumentumok/%C3%89lm%C3%A9ny%20alap%C3%BA%20tanul%C3%A1s%20irodalmak/EPA01367\\_3K\\_2019\\_01\\_003-019.pdf](file:///D:/Dokumentumok/%C3%89lm%C3%A9ny%20alap%C3%BA%20tanul%C3%A1s%20irodalmak/EPA01367_3K_2019_01_003-019.pdf) [2023.08.08.]
- Illeris, K. (2007). *How We Learn. Learning and nonlearning in school and beyond*. London-New York: Routledge.
- Jakab, J. (2001). Gondolatok a készségfejlesztő képzési módszerekről, In: *Tudásmenedzsment* 2. pp. 104–110.
- Jarvis, P. (2006). *The Lifelong Learning and the Learning Society Trilogy*. 1. Towards a Comprehensive Theory of Human Learning, London: Routledge.
- Jarvis, P. (2007). *The Lifelong Learning and the Learning Society Trilogy*, 2: Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society, London: Routledge.
- Jarvis, P. (2008), *The Lifelong Learning and the Learning Society Trilogy*, 3: Democracy, Lifelong Learning and the Learning Society, London: Routledge.
- Juhász, E. (2009). Tréningek tervezése és szervezése. In: Henczi L. (Szerk.), In: *Felnőttoktató*, (pp. 328–332). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kleisz, T. (2009). Tanuláselméleti keretek az informális tanulás feltérképezésében. In: Forray, K. és Juhász E. (Szerk.): *Nonformális-informális-autonóm tanulás*, (pp. 99–113.) Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Kolb A. és Kolb, D. Y. A. (2014). On becoming an Experiential Educator: The Educator RoleProfile. In: Sage Journals, *Simulation and Gaming*, 45 (2), pp. 204–234. <https://doi.org/10.1177/1046878114534383>



Kolb A. David, Kolb Y. Alice (2005): Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. In: Academy of Management Learning and Education, 4(2), pp. 193–212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>

## 7. A gyakorlati alkalmazást segítő weboldalak, videók

Horváth Ádám (2021): Az élményközpontok és az alkotóműhelyek szerepe a hazai oktatásban <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/32-kiadvany-2021/1405-2021-horvath-adam-elmennykoezpontok-es-alkotomuhelyek-szerepe-a-hazai-oktatasban> [2023.08.08.]

Oktató Támogatás Platform: Aktív tanulás ösztönzése. <https://oktatotamogatas.elte.hu/aktiv-tanulas-osztonzese/> [2023.08.08.]

Turcsányi-Szabó Márta (2019): Előadás Tanulást elősegítő Élményalapú technológiák. <https://kiadvany..suliszerviz.com/kiadvanyok/30-kiadvany-2019/1179-2019-dr-turcsanyi-szabo-marta-tanulast-elosegito-elmennyalapu-technologia-avagy-kuetyues-vagy-kuetyuementes-legyen-az-ovoda-iskola> [2023.08.08.]