

## Juhász Erika: A kulturális tanulás nemzetközi vonatkozásai



### A kutatás előzményei

A kulturális tanulás vizsgálata nemzetközi viszonylatban értelmezési kereteivel és tartalmával csak részelemekben jelenik meg, így ebben a tanulmányban arra vállalkozunk, hogy összefoglaljam a kulturális tanulás nemzetközi vonatkozásait és azok alapján egy hazai értelmezési keretet állítsunk fel. A vizsgálat alapját a Német Tanulási Atlasz (Deutscher Lernatlas – DLA) adja, amely a tanuló régiók vizsgálatát és a tanulás társadalmi-gazdasági hatását 4 tanulási dimenzióhoz kötődően (formális tanulás, szakképzés, személyes tanulás, társadalmi tanulás) vizsgálja (v.ö. Schoof et al. 2011). Az általunk vizsgált kulturális tanulás dimenziót a DLA ún. „Persönliches Lernen” dimenziója alapján alakítottuk ki elsődlegesen, ami személyes tanulásként is fordítható. Ezt a német modellben használt főbb mutatók alapján az informális tanulás és a nonformális tanulás egy speciális dimenziójaként határoztuk meg, amely elkülönül a formális (pl. köz- és felsőoktatási) tanulási rendszerektől, és a nonformális tanulás szakképzési és felnőttképzési területeitől.

Ebben a „Persönliches Lernen” dimenzióban a német kutatók (DLA) négy fő területet vizsgálnak: az általános (tovább)képzéseket, a kulturális életben való részvételt, a sporttevékenységeket, valamint a média eszközeivel történő személyes tanulást (Schoof et al. 2011). Magyarországi viszonylatban az általános felnőttképzések nehezen választhatók szét a felnőttképzés egyéb területeitől: a szakképzéstől és a nyelvi képzésektől, mivel egységes törvény hatálya alá tartoznak (2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről). Így a kutatásban az általános képzések területét nem tudjuk vizsgálni, azt a DLA-ra építve egy szakképzési-felnőttképzési dimenzióban érdemes vizsgálni (lásd Györgyi et al. 2015), hanem a másik három területet (kultúra, sport, média) illesztjük egy egységes keretbe, amelyet egy tágabb értelemben vett kulturális tanulásként értelmezünk vizsgálatunkban. A továbbiakban azt kívánjuk bemutatni, hogy a különböző nemzetközi vizsgálatok alapján milyen lehetséges mutatószámokat, indikátorokat állíthatunk fel a kulturális tanulás mérhetővé tétele során. Ehhez a kulturális tanulás három aldimenziójának nemzetközi kutatásait tanulmányozzuk: a kulturális intézményrendszer által, a sport és a média eszközeivel történő tanulási formákat.

### Kulturális tanulás a kulturális intézményrendszer által

Jelen tanulmányban nem kívánunk foglalkozni a kultúra többszáz definíciójával és azok értelmezéseivel, ezt már más kutatók megtették (l. pl. Maróti 2005, Koncz – Németh – Szabó 2008, Kroeber – Kuckhohn 1952). Mindössze néhány vizsgált kutatási forrás megközelítését nézzük meg a kulturális tanulás lehetséges indikátorai oldaláról.

A Deutscher Lernatlas (DLA) két elemre leegyszerűsíti a kulturális élet vizsgálatát, ezek a múzeumlátogatás, valamint a színház- és koncertlátogatás köre. Vizsgálatunkban ezt mindenképpen kevésnek tartjuk, és további értelmezéseket kerestünk.

Az UNESCO Kulturális világjelentése (World Culture Report 1998) a kulturális indikátorok szerkesztése során igyekezett definiálni a kultúra fogalmát (Terry McKinley, Amartya Sen, Prasanta Pattanaik), amely meglehetősen tág meghatározás: „annak módja, ahogy az emberek egymásra hatva és együttműködve együtt élnek - azzal párosulva, hogy miként igazolják az ilyen kölcsönhatásokat hiedelmek, értékek és normák valamilyen rendszerével.” (Bellavics 2000:307) A kultúra itt leíró és nem normatív jellegű kifejezés, az emberi fejlődést jelenti. A jelentés indikátorainak célja, hogy az emberi fejlődést kulturális perspektívából vizsgálják.

A kanadai kutatók kifejlesztették az ún. Composite Learning Index (CLI) indikátor- és mérőeszköz rendszert, amely négy pilléren nyugszik, és alkalmasnak tűnik országos, regionális, kistérségi és települési szinten a tanulási aktivitások mérésére. A négy pillér közül a megtanulni létezni/élni (learning to be) elnevezésű pillér vonatkozik a kulturális élet különböző aspektusaira. Azokat a képességeket és tevékenységeket értik alatta, amelyek a személyes fejlődéshez (testi, léleki, szellemi gyarapodáshoz) járulnak hozzá. A kulturális élethez/művelődéshez két mutatót rendeltek:

- - A kultúra/művelődés általi tanulás (learning through culture). Ez az indikátor azt fejezi ki, hogy a kanadai háztartások mennyit költenek olyan kulturális/művelődési tevékenységekre, mint a múzeum látogatás, a zenei fesztiválok, vagy a művészetek.
- - A kulturális forrásokhoz való hozzáférés (access to cultural resources). Ez az indikátor azt mutatja, hogy mennyi idő szükséges a múzeumok és művészeti galériák eléréséhez.

Az Európai Unió Kulturális Statisztikája országonként tartalmaz statisztikai adatokat, közte Magyarországról is, és ebből a legfrissebbek (2016) is elérhetők, adataik elsősorban a kulturális fogyasztásra vonatkoznak (European Union 2016).

Az UNESCO Statisztikai Intézete is rendszeresen állít össze kulturális statisztikákat (UNESCO Institute for Statistics 2009). 2006-ban az UIS kiküldött egy jelentést az EU modell (Eurobarometer) kulturális tevékenységekkel kapcsolatos tesztelésére a fejlődő országokba. A jelentés a következőképp definiálja a kultúra alkalmazásait:

- - „otthoni használatú” (Home-based) (pl. tévénézés, olvasás, internet használata)
- - „látogatáshoz kötött” (Going-out) (pl. mozi, színház, múzeum látogatása)
- - „öntudatformálás” (Identity binding) (pl. amatőr kulturális tevékenységek, egyesületi tagság).

Az UNESCO Kulturális világjelentése (World Culture Report 1998) által megfogalmazott kultúra definíció kapcsán a következő indikátorokat kapcsolja a kulturális tevékenységekhez:

- - előadó-művészetek: látogatottság, külföldi turnék, intézmények, előadások és látogatottság,

- - levéltárak, múzeumok: archivált anyagok méterben, látogatások, a személyzetre kivetített látogatottságuk, múzeumlátogatottság, a személyzetre kivetített látogatottságuk.

## **Kulturális tanulás a szabadidősport által**

A sport informális és nonformális nevelési területen is értelmezhető terület. A különféle szakirodalmak más-más elemét emelik ki a sport nevelő hatásának, de abban egyeznek, hogy bármilyen típusú és célú sportnak nevelő hatása van, nem csak a testi fejlesztő és egészségügyi karbantartó hatása érvényesül. A sportra vonatkozó nevelési folyamatok közül ki kell emelnünk a testi, erkölcsi, értelmi, esztétikai és közösségi nevelést. A sportsiker, legyen az élsport, vagy a szabadidősportban az egyéni célok elérése megköveteli a sportoló jellemének következetes fejlesztését. „A sport, és nemcsak testnevelés, hanem a léleknek is a legerőteljesebb és legnemesebb nevelő eszköze... egy sportcsapata társadalom kicsinyített képe, a mérkőzés az életért való nemes küzdelem szimbóluma. Itt a játék alatt tanítja meg a sport az embert rövid idő alatt a legfontosabb polgári erényekre: az összetartozásra, az önfeláldozásra, az egyéni érdek teljes alárendelésére, a kitartásra, a tettekkésztségre, a gyors elhatározásra, az önálló megítélésre, az abszolút tisztességre és mindenekelőtt a „fair play” a nemes küzdelem szabályaira.” (Szent-Györgyi 2006[1930]:40.)

Snyder és Spreitzen (1981) szerint a sport és a szocializáció kapcsolatát két irány jellemzi: az egyik a szocializáció a sport világába, a másik pedig a szocializáció a sport révén. Az előbbi esetén fontos, hogy a hatékony sporttevékenység egy tanulási, szocializációs folyamat, így az erre irányuló kutatások azt vizsgálják, hogy milyen fizikai és mentális tényezők befolyásolják a részvételt valamely sporttevékenységben. Másik oldalról pedig fontos, hogy a sportolás általában közösségi tevékenység (még az egyéni sportteljesítmény mögött is általában min. egy edző vagy testnevelés tanár áll), így számos szocializációs szerepe van. A sportban történő szocializációs folyamatok olyan értékek elsajátítását jelentik, mint az önmeghatározás, céltudatosság, sportszerűség, versenyzés, a kemény munka értékelése. (Frey – Eitzen 1991).

A kutatások terén különbséget jelent, hogy mely típusát vizsgálják a sportnak, nem jellemző ugyanis, hogy egyszerre, együtt vizsgálnák a versenysportot és a szabadidősportot. A versenysportot a szabadidősporttól és a játéktól az különbözteti meg leginkább, hogy rendszerint a normák nagyobb változata és a formális előírások (azaz a szabályok) nagyobb abszolút száma jellemző a versenysportra. Továbbá több és szigorúbb szankció figyelhető meg a versenysportokban (Loy 1974:41). E szabályok közé tartoznak - az adott sportág játékszabályain kívül - pl. az edzések látogatásának mennyiségi és minőségi kritériumai: hányszor, milyen felszerelést magával hozva kell hetente edzésre járni, az önkontroll, fegyelem és kitartás gyakorlása az edzéseken, amelyek mindegyike hozzájárul az egyének lelki, mentális és személyiségjegyeik fejlődéséhez. A sportközegbe kerülő fiatal új környezetbe kerül, új tevékenységet tanul, mindez pedig azzal jár, hogy új érték- és normarendszer veszi körül.

A vizsgálati dimenziókat a Deutscher Lernatlas (DLA) kutatásban szintén úgy értelmezik, hogy a sport nemcsak a testi erőnlét fontossága miatt elsődleges, hanem társadalmi és kompetenciafejlesztési, nevelési funkciói miatt is (önszervezés, önbizalom, felelősségtudat, csoportmunka stb.). Úgy vélik, hogy a sport összetartja a helyi társadalmat, integráló hatása van, a település vonzerejét is növeli. Itt is érvényesül azonban, hogy nagyon szűk területen vizsgálja: a sportegyesületeknek egy régió művelődési életére, társadalmi tőkájére, gazdaságának

fejlesztésére irányuló hatásait nézi. (Schoof – Blinn Ribbe – Wiek 2011)

A Composite Learning Index (CLI) kutatásban vizsgált négy dimenzió közül a „megtanulni létezni/élni” nevesíti a sport területét. Ezen belül a sportolás általi tanulás (learning through sports) jelenik meg, amivel a kanadai kutatók a sportolási és rekreációs tevékenységét mérik. Ezen túl azonban a megtanulni együtt élni dimenziójában is megjelenhet, mivel a sport sok esetben közösségi cselekvés, így az együttéléshez szükséges szabálytanulás, értékek elsajátítása, sportlétesítményekbe járás, sportegyesületekbe, sportklubokba való csatlakozás is fontos eleme. (Canadian Council on Learning 2010)

A további fellelt nemzetközi kutatások és főbb indikátorai főként a sport szociológiai aspektusait (Washington – Karen 2001), módszereit (Johansohn – Turowetz – Gruneau 1981), társadalmi hatását (Mansfield 2007) stb. vizsgálják, amelyek a jelenlegi kutatásnak csak határterületei. A Fehér könyv a sportról (2007) külön foglalkozik a sport szerepével az oktatásban és képzésben. Úgy véli, hogy a formális és a nem formális oktatásban betöltött szerepe által a sport megerősíti Európa humán tőkéjét. A sport által közvetített értékek hozzájárulnak a tudás, motiváció, készségek fejlesztéséhez, valamint a személyes elkötelezettség iránti hajlandóság fokozásához. Az iskolában és egyetemen sporttevékenységgel töltött idő egészségügyi és oktatási előnyökkel jár, amelyeket fokozni kell. A Bizottság a 2004-es „A sporton keresztül történő nevelés európai éve” során szerzett tapasztalatok alapján az oktatás és képzés területén tett különböző politikai kezdeményezéseken keresztül a sport és fizikai aktivitás támogatására bátorít, ideértve a szociális és állampolgári kompetenciák fejlesztését a 2006-os élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról szóló ajánlással összhangban.

### **Kulturális tanulás a média eszközeivel**

A média eszközein keresztül történő tanulás létét ma már nem kell hangsúlyozni. Általános elvárás egyre többek részéről, hogy valamilyen módon mérhetővé tegye az informális és nonformális tanulás során megszerzett tudását, bárhol is szerezte. A nonformális és informális úton szerzett tudások beszámítása, becsatornázása a formális iskolarendszerű képzésekbe régóta foglalkoztatja a szakembereket szerte a világon. Salomon elemzésében rámutat, hogy az információ átvétele a televízióból sokszor ún. „csöpögtető hatás” (drip-effect) révén alakul ki: a néző akkor is felszed információkat és tudást, ha a tévét csak szórakozásból nézi. Még a kevésbé igényes műsorokból érkező ismételt állítások is beépülnek a befogadó tudati sémába, és befolyásolják a gondolkodását, véleményét (Salomon 1981).

Comstock és Scharrer (1999) a televíziózás motivációinak három csoportját alkották meg, ezek fontossági sorrendben a következők: menekülés a valóságból, önértékelés megerősítése összehasonlítás útján és információkeresés.

Brown, Steele és Walsh-Childers (2002) „média-gyakorlat modell”-je szerint az, hogy valaki mit tanul meg a médiából, függ a néző motivációjától, a befogadói szituációtól, a saját érzékeitől, az identitásától és a megélt tapasztalataitól is. A megélt tapasztalatok faktorai: a fejlődési szint, a nem, a faji hovatartozás, a társadalmi-gazdasági szint, és minden más, ami az egyik embert elkülönítheti a másiktól.

A vizsgálati dimenziók tekintetében a Deutscher Lernetlas (DLA) kutatás ehhez az aldimenzióhoz sorolja a tömegkommunikációs eszközök, az internet és a könyvtár szerepét a tanulásban. A

magyar viszonylatot figyelembe véve<sup>[1]</sup> ebből a könyvtári témakört a kulturális intézmények aldimenziójába soroltuk át, így a média aldimenzióban a média négy alapvető eszközével történő tanulás vizsgálata jelenik meg: sajtó, rádió, televízió és internet. (Schoof - Blinn Ribbe - Wiek 2011)

A Composite Learning Index (CLI) kutatásban vizsgált megtanulni létezni/élni dimenzió nevesíti a média területét. Ezen belül a média használat (exposure to media) indikátora jelenik meg, amely a kanadai háztartások hagyományos (könyvek, folyóiratok) és modern média (internet) eszközökkel való ellátottságát fejezi ki, illetve használatuk gyakoriságáról közöl információkat. A másik szintén ebben a körben vizsgált indikátor (Szélessávú internet használat/hozzáférés - broadband internet access) a nagy sebességű, széles sávú internethez való hozzáférhetőség mértékét fejezi ki. (Canadian Council on Learning 2010)

A nemzetközi vizsgálatokból Van Evra (2004) elemzését tartottuk témánkhoz leginkább illeszkedőnek, amelyben az involválódást vizsgálja a televízió kapcsán. Nézete szerint a tévét kétféleképpen lehet nézni: egyrészt komolyan, erőfeszítést téve arra, hogy a tartalomból információt és tudást szerezzen a néző. A másik tévé nézési típus az, amikor a néző a tévét pusztán kikapcsolódásból, figyelemelterelésből és szórakozásból nézi. Ennek nyomán Van Evra vizsgálja a nézők közötti interakciót is: az egyik nézőt jobban befolyásolja a tartalom, a másikat pedig kevésbé. A tévé nézők társadalmi-gazdasági státuszát tekintve arra a megállapításra jut, hogy a jelentős időtartamban tévé nézők között olyan csoportok vannak, mint az etnikai kisebbségek, a hátrányos helyzetűek, a fiatalok, az idősek, a kevésbé iskolázottak. Ők inkább hagyatkoznak a televízióból szerzett értesülésekre, és kevesebb vagy kevésbé változatos alternatív forrásaik vannak. A nézői preferenciákat vizsgálva pedig megállapítja, hogy aki információt keres, annak a tartalomválasztása egészen más lesz, mint azé, aki csak a szórakozást keresi. Ezek alapján a televíziót tanulási céllal használók is különbözőek. A televíziót tudatosan tanulási eszközként használók jobban válogatnak a tartalmak között, azt kritikusan szemlélik, és a befogadás során jelentős mentális erőfeszítést tesznek az információk feldolgozásával. Míg a televíziót tudattalanul tanulási eszközként használó, de más információforrással kevésbé rendelkező nézők csaponganak a műsorok és tartalmak között, az információ „véletlenül” talál rájuk, és azt nagyobb mértékben elhiszik, befogadják.

A 2006. január 1. - 2008. június 30. között zajló „Enhanced Learning Unlimited (ELU)” elnevezésű projektben magyar konzorciumi partner is dolgozott. Ennek céljai között szerepelt, hogy megismertesse, és elterjessze a digitális TV-n keresztüli tanulás lehetőségét otthon, az irodában, vagy az iskolában. (ORT France 2009)

## **Összegzés helyett - a magyar vonatkozásokról**

A nemzetközi kutatások vizsgálata segíti azt, hogy egy magyar rendszerhez illeszkedő mérőrendszert dolgozhassunk ki.

A kulturális intézmények és aktivitások vonatkozásában Magyarországon az Emberi Erőforrás Minisztérium a kulturális intézményektől kötelező statisztikai adatszolgáltatást kér, ez az ún. Kulturális statisztika (EMMI 2015). A fő elérhető indikátorok ebben az intézményekről és a kulturális fogyasztásról szólnak. Emellett az MTA Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézete által megtervezett és koordinált (az egykori Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma által kezdeményezett), a határon túli magyar kulturális intézményrendszerről átfogó képet adó

kutatásban is alapvetően intézményi kutatásról van szó (Blénesi – Mandel – Szarka 2005). A kérdőíves felmérés szakmai jellegű kérdései között hangsúlyt kaptak az egyes művészeti csoportok, ismeretterjesztő körök műfaji behatárolása mellett, a repertoár jellegére, a tagság jellemzőire, az előadások látogatottságára vonatkozó kérdések. A közgyűjtemények esetében (múzeumok, levéltárak, más gyűjtemények) az állomány összetétele, feldolgozottsága, látogatottsága, nyitvatartása képezték a legfontosabb kérdésköröket. A komplex kulturális intézményekre/szervezetekre vonatkozó kérdések elsősorban az adott intézmény/szervezet jellegére, tevékenységi körére, rendezvényeinek számára, valamint a résztvevők számára, és az eseményeinek látogatottságára irányultak.

A sport, és különösen az amatőr sport vizsgálatáról kevés átfogó, országos ismeretünk van, és az országos sportstatisztika is várat magára. Ezért főként helyi, vagy kisebb térségekre vonatkozó sportkutatásokat említhetünk, azonban ezek a nemzetközi vonatkozásokhoz képest újabb dimenziókat nem adnak a jelenlegi vizsgálathoz.

A magyarországi médiakutatás során jelentősek a témában fellelhető adatbázisok, amelyek közül kiemelkedik a Központi Statisztikai Hivatal, az AGB Nielsen és a Médiahatóság adatbázisa. Ezek a médiaszolgáltatókra és a médiafogyasztásra vonatkozóan egyaránt tartalmaznak adatokat, nehezebb azonban a konkrét tanulással összefüggő vonatkozásokat azonosítani.

A kulturális tanulás összességében értelmezésünkben a kultúra széleskörű intézményrendszere és eszközrendszere által megvalósuló nonformális és informális tanulási forma, amely különböző intenzitással és eszközhasználattal, de az egyén egész életében jelen van. A kulturális tanulás intézményei a közművelődési, muzeális és könyvtári intézmények, az előadóművészet különféle színterei (színház, mozi, cirkusz, zenei intézmények, táncművészeti intézmények, vidámparkok stb.), a sportszervezetek és a média (sajtó, rádió, televízió, internet). A kulturális tanulás eszközrendszere a passzív, befogadó műfajoktól (pl. színházi előadás, bábjáték, koncert vagy sportmérkőzés látogatása, televíziónézés, rádióhallgatás) az aktív, alkotó műfajokig (pl. amatőr művészeti csoportban tagság, hagyományörző tánc tanulása, szabadidős sporttevékenység, internetes tartalmak megosztása stb.) széles körben elérhető. A kulturális tanulás különböző formái az egyes életkorokban változó aktivitással, de folyamatosan jelen vannak az egyén életében. Ez a jelenlét történhet autonóm, tudatos tanulási folyamatként, amikor az egyén saját elhatározásából, önmaga fejlesztése céljából kezd el tanulni a kulturális intézmény- és eszközrendszer segítségével valamit irányított formában (nonformális tanulás) vagy önirányító módon (informális tanulás) (Forray – Juhász 2009). De a kulturális tanulás jelenléte spontán, akaratlan jelleggel is megfigyelhető folyamat, amikor véletlenszerűen, vagy nem tanulási (pl. szórakozási) céllal látogat az egyén kulturális intézményt, és ott előre nem tervezett módon a kulturális tanulás által gazdagodik.

## **Felhasznált irodalom**

- 1997. CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről
- 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről
- Bellavics, István (2000): Kulturális világjelentés: kultúra, kreativitás, piac 1998. Budapest, Osiris Kiadó

- Blénesi, Éva – Mandel, Kinga –Szarka, László (2005): A kultúra világa: a határon túli magyar kulturális intézményrendszer. Budapest, MTA Etnikai - Nemzeti Kisebbségkutató Intézet
- Brown, J. D. – Steele, J. R. – Walsh-Childers, K. (2002): Introduction and overview. In: Brown, J. D. – Steele, J. R. – Walsh-Childers, K.: Sexual teens, sexual media: Investigating media's influence on adolescent sexuality. Mahwah NJ, Lawrence Erlbaum Associates Inc., 1-24. p.
- Canadian Council on Learning (2010): The 2010 Composite Learning Index (CLI). Canada, Ottawa, University of Ottawa.
- Comstock, G. – Scharrer, E. (1999): Television: What's on, who's watching and what it means. San Diego, CA: Academic
- Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI) (2016): Kulturális statisztika 2015. Elérhető: kultstat.emmi.gov.hu, letöltés ideje: 2017. 06. 01.
- European Union (2016): Cultural Statistics. 2016 Edition. Luxemburg, Publications Office of the European Union
- European Commission (2007): Fehér könyv a sportról. Elérhető: [http://ec.europa.eu/sport/documents/white-paper/whitepaper-short\\_hu.pdf](http://ec.europa.eu/sport/documents/white-paper/whitepaper-short_hu.pdf), letöltés ideje: 2012. 04. 30.
- Frey, James H. –Eitzen, D. Stanley (1991): Sport and Society. Annual Review of Sociology. 17. sz. 503-522. p.
- Györgyi Zoltán – Benke Magdolna – Juhász Erika – Márkus Edina – Szabó Barbara (2015): Nem formális tanulás. In: Kozma Tamás és munkatársai: Tanuló régiók Magyarországon. Debrecen, CHERD
- Koncz, Gábor – Németh, János – Szabó, Irma (2008): Közművelődési fogalomtár. Budapest, OKM
- Kroeber, A. L. – Kuckhohn C. (1952): Culture. A Critical Review of the Concepts and Definitions. Cambridge, Papers of Peabody Museum of Archeology and Ethnography
- Johansohn, Kurt – Turowetz, Allan – Gruneau, Richard (1981): Research Methods in the Sociology of Sport: Strategies and Problems. Elérhető: <http://ehis.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=7e9e1160-03a7-4474-a646-6ea2f0ba9ba9%40sessionmgr4&vid=4&hid=2>, letöltés ideje: 2012. 05. 02.
- Mansfield, Louise (2007): Involved-Detachment: A Balance of Passion and Reason in Feminisms and Gender-related Research in Sport, Tourism and Sports Tourism. Elérhető: <http://ehis.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=7e9e1160-03a7-4474-a646-6ea2f0ba9ba9%40sessionmgr4&vid=5&hid=2>, letöltés ideje: 2012. 05. 02.
- Loy, John W. Jr (1974): A sport természete: meghatározási kísérlet. In: Schiller János: Sportpszichológia szöveggyűjtemény II. Budapest, Tankönyvkiadó, 38-56. p.
- Maróti, Andor (2005): Sok szemszögből a kultúráról: Irányzatok a kultúra elméletében és filozófiájában. Budapest, Trefort
- ORT France (2009): Az Enhanced Learning Unlimited (ELU) projekt. Elérhető: <http://elearning.sztaki.hu/elu>, letöltés ideje: 2014. 12. 04.
- Washington, Robert E. – Karen, David (2001): Sport and Society. 2001. Elérhető: <http://letsbreal.files.wordpress.com/2009/02/sports.pdf>, letöltés ideje: 2012. 05. 02.
- Salamon, G. (1981): Communication and education: Social and psychological interactions. Beverly Hills, CA: Sage
- Schoof, Ulrich –Blinn, Miika –Schleiter, André – Ribbe, Elisa –Wiek, Johannes (2011): Deutscher Lernatlas (DLA). Germany, Gütersloh, Bertelsmann Stiftung
- Snyder, E., Spreither, E. (1981): Sport, Education and Schools. In: Lüschen, G., Sage, G., Sfeir, L.: Handbook of Social Science of Sport. 119-146. p.

- Szent-Györgyi, Albert (2006): Az iskolai ifjúság testnevelése. Mester és Tanítvány, **3.** 10. sz. 39-43. Elérhető: <http://www.btk.ppke.hu/uploads/files/10.pdf>, letöltés ideje: 2014. 12. 12.
- UNESCO (1998): World Cultural Riport. Paris, Unesco
- UNESCO Institute for Statistics (2009): The 2009 UNESCO Framework For Cultural Statistics (FCS). Montreal. Elérhető: [http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/FCS09\\_EN.pdf](http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/FCS09_EN.pdf), letöltés ideje: 2014. 12. 15.
- Van Evra, Judith (2004): Television and child development. Mahwah, Lawrence Erlbaum Associated Publishers

[\[1\]](#) A magyarországi törvénykezésben az 1997. CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről egyaránt a kulturális intézmények közé sorolja a múzeumokat, könyvtárakat és közművelődési intézményeket.