

Társas tanulás a fenntartható gyakorlatközösségekben

Social learning in sustainable communities of practice

Kasza-Kelemen Kata

Adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem, Marketingkutatás és Fogyasztói magatartás
Tanszék,
kata.kelemen@uni-corvinus.hu

Neulinger Ágnes

Docens, Budapesti Corvinus Egyetem, Marketingkutatás és Fogyasztói magatartás Tanszék
agnes.neulinger@uni-corvinus.hu

Kiss Gabriella

Adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem, Döntéelmélet Tanszék
gabriell.kiss@uni-corvinus.hu

Lazányi Orsolya

Ph.D. Hallgató, Döntéelmélet Tanszék
orsolya.lazanyi@uni-corvinus.hu

Veress Tamás

Ph.D. Hallgató, Döntéelmélet Tanszék
tamas.veress@netorient.hu

Csibor Anna Zsófia

MA Hallgató, Budapesti Corvinus Egyetem
anna.csibor@stud.uni-corvinus.hu

Absztrakt

Az elmúlt években egyre növekvő szerephez jutnak azok a közösségek, amelyek nem (csak) földrajzi, de gyakorlat alapon szerveződnek a fenntartható életvitellel kapcsolatos kihívások kezelése kapcsán. Ezek a gyakorlatközösségek olyan tevékenység-rendszerben való részvétel jelentenek, ahol a tagok közös megértéssel rendelkeznek arról, mit csinálnak és mindez mit jelent a saját életük és a közösség szempontjából. Ebben a cikkben azt vizsgáljuk, hogyan valósult meg a tanulás a kiválasztott közösségekben, valamint hogyan járult hozzá ez a tanulási folyamat ahhoz, hogy a tagok elsajátítsák a fenntartható fogyasztáshoz szükséges tudást, szakértelmet. Eredményeink egy az alternatív élelmiszer ellátási hálózatokat vizsgáló korábbi, feltáró kutatás másodelemzésén alapulnak. Az eredményekből kiderül, hogy a közösségben való részvételt kísérő interakciók elegendőek ahhoz, hogy a közösségen belüli tanulás megtörténjen és ezzel fennmaradjon maga a közösség, a tagjai pedig mind egyéni szinten, mind közösségi tagságukban fejlődhessenek.

Kulcsszavak: társas tanulás, fenntartható fogyasztás, gyakorlat közösségek, kvalitatív kutatás

Abstract

In recent years, there has been a growing movement of people connecting with others in their community to collectively address sustainable development problems not (only) in geographic communities but also in communities of practice. These communities of practice imply participation in an activity system

about which participants share understandings concerning what they are doing and what that means in their lives and for their communities. This paper examines how learning has occurred within the communities in question and how this learning has provided participants with knowledge and skills for sustainable consumption. Our results are based on a secondary analysis of existing data, collected by a former research on alternative food networks. Our results suggest that community interactions enable learning within the community and thus help community life being continuous both at the level of individual and group development.

Keywords: social learning, sustainable consumption, communities of practice, qualitative research

Jelen publikáció az Európai Unió, Magyarország és az Európai Szociális Alap társfinanszírozása által biztosított forrásból az EFOP-3.6.3-VEKOP-16-2017-00007 azonosítószámú „Tehetségből fiatal kutató- A kutatói életpályát támogató tevékenységek a felsőoktatásban” című projekt keretében jött létre.

The present publication is the outcome of the project „From Talent to Young Researcher project aimed at activities supporting the research career model in higher education”, identifier EFOP-3.6.3-VEKOP-16-2017-00007 co-supported by the European Union, Hungary and the European Social Fund.

1. Bevezetés

A globális erőforrás-felhasználás, valamint az abból következő környezeti hatások egyik legmeghatározóbb felelőse maga a fogyasztás. A fogyasztási mintázatok és életstílusok megváltoztatása kiemelt jelentőségű a társadalmi szintű fenntarthatóságot célzó átalakulás szempontjából (KISS et al., 2017). A fenntartható fogyasztás kapcsán felmerülő dilemmák és konfliktusok megoldásai számos szempontot érintve, társadalmi kontextusban születnek (WALS – HEYMANN, 2004; WALS-JICKLING 2002). A mozgástér, amelyben az egyén meghozza döntéseit, illetve megteremti annak lehetőségét, hogy felelős módon cselekedjen folyamatosan és nagy mértékben változik (WALS,2007). Ebben a térben az egyén magabiztos fellépése feltételezi kritikus tudatosságának meglétét, azaz a problémákról való gondolkodás, kritikai megközelítés és önkifejezés összetett képességét. Számos kutató egyetért ugyanakkor abban, hogy az egyén számára a fenntartható fogyasztás túl nagy felelősséget jelent. A fogyasztóknak gyakran olyan döntéseket kell hozniuk, amelyek szakmai tudást, széleskörű informáltságot igényelnek egy-egy termékről és előállításukról (HOFMEISTER-TÓTH et al., 2011). Ezért a fenntarthatóságot célzó átalakulás során az egyéni fogyasztók megcélzása helyett a társadalmi tevékenységek közösségibb szintre való emelésére célszerű törekedni (MOISANDER, 2007). Az egyén közösség iránti elköteleződése és az együttes cselekvés lehetősége magabiztosságot ad a résztvevőknek a szükséges új tudás, képességek és gyakorlatok megtanulásához, elsajátításához (MIDDLEMISS-BRADBURY, 2015). Mindezt figyelembe véve a következőkben azt vizsgáljuk, hogyan valósulhat meg a közösségen belüli tanulás és tudás átadás, valamint hogyan teremthető meg általa az egyén fogyasztói döntését megalapozó kritikus tudatosság.

2. Tanulás az átalakulás menedzsment szemszögéből

Az átalakulás menedzsment a tanulást “az új tudás, kompetenciák, normák vagy értékek elsajátításának és fejlesztésének folyamataként” értelmezi (VAN DEN BOSCH, 2010:232). Ebből a megközelítésből három tanulási folyamat különíthető el egymástól (BOS et al., 2013). Míg az

átfogó tanulás (broad learning) a társadalmi kérdések szisztematikus természetének megértésére törekszik, addig a reflektív tanulás a cselekvés, gondolkodás és társadalmi gyakorlatok szerveződésének folyamatos megkérdőjelezésével, valamint a létező konvenciók elengedésével kapcsolható össze. A harmadik megközelítés, a társas tanulás annak folyamatát vizsgálja, hogyan hatnak egymásra és alakítják ki alternatív megközelítéseiket a társadalom szereplői adott társadalmi ügy kapcsán. Ahogyan Bos és tsai. (2013) hangsúlyozzák, az átfogó tanulási folyamat elsősorban a kognitív fejlődésre irányul, ezen belül három tudástípus átadására törekszik (KAISER-FUHRER, 2003; GARMENDIA-STAGL, 2010), így

- *a deklaratív tudásra*, amely a létező problémás helyzetbe nyújt betekintést;
- *a procedurális tudásra*, azaz a lehetőségek, folyamatok és cselekvések sorára, amelyeken keresztül a kitűzött fenntarthatósági cél elérhető, valamint
- *a hatékonysági tudásra*, vagyis az egyes viselkedések, folyamatok, cselekvések hatékonyságának vizsgálatára a kitűzött fenntarthatósági cél elérésének függvényében.

Az így meghatározott kognitív fejlődés a már létező értékekre, feltételezésekre és elvekre épül, azaz egyhurkos tanulásként határozható meg (ARGYRIS-SCHÖN, 1978). Az egyhurkos tanulás a bekövetkezett változásokra adott válaszok, illetve a felmerülő hibák olyan korrigálási módját jelenti, amelynek célja, hogy fennmaradjanak, vagy megerősödjenek a meglévő rendszer elemei (BAKACSI, 2004). Az egyhurkos tanulási folyamat a következő kérdésre fókuszál: azt csináljuk, amihez értünk (JOHANNESSEN, 2019)? Ezzel szemben a reflexív és szociális tanulás során a létező értékek, feltételezések és alapelvek a tanulás tárgyát képezik, azaz a meglévő referenciakeret megváltoztatását célozzák és mint ilyen a kéthurkos tanulást képviselik (ARGYRIS-SCHÖN, 1996). Ahogyan van Mierlo és társai (2010) hangsúlyozzák a társadalmi-technológiai rendszerek megváltoztatása az egymástól függő szereplők kéthurkos tanulását feltételezi.

3. Társas tanulás a gyakorlat közösségekben (communities of practice)

Az átalakulás menedzsment megközelítése a társas tanulásra, mint az aktuális helyzet megváltoztatását lehetővé tevő kollektív folyamatra tekint, ahol a szereplők interakcióin keresztül közös jelentések, értékek és megértések alakulnak ki (SLIM, 2004), amelyek a jövőbeli közös cselekvéseik alapját képezik (MURO-JEFFREY, 2008). Mint ilyen, a társas tanulás előmozdítója lehet a társadalom szereplői és a társadalmi-technológiai rendszerek kapcsolódásának (PAHL-WOSTL et al., 2008), amely reláció segítheti a rendszerbe zárság elkerülését és olyan technológiai-társadalmi megoldások megtalálását, amely tovább mutat és kilép meglévő gyakorlatainkból.

A társas tanulás Ensor és Harvey (2015:510) definíciója alapján olyan gyakorlatok lévén létrejövő tanulás, amely elősegíti a stakeholderek közös cél mentén megvalósuló tudásmegosztását, együttes tanulását és közös élményteremtését olyan módon, hogy (1) a tanulást és a változást az egyénen túl a közösségekre, hálózatokra, rendszerekre is kiterjeszti, valamint (2) lehetővé teszi a megismerés új, megosztott útjait, amely megteremti a gyakorlati változások bekövetkezésének lehetőségét.

Mindezek tükrében a fenntartható életvitellel kapcsolatos kihívások kezelésében egyre növekvő szerephez jutnak azok a közösségek, amelyek nem (csak) földrajzi (például szomszédság), de gyakorlat alapon (például munkahelyek, egyetemek, civil szervezetek révén) szerveződnek (BRADBURY-MIDDLEMISS, 2015). A gyakorlatközösség Lave és Wenger (1991:98)

meghatározása szerint olyan tevékenység-rendszerben való részvételt jelent, ahol a tagok közös megértéssel rendelkeznek arról, mit csinálnak és mindez mit jelent a saját életük és a közösség szempontjából. Megközelítésük szerint a tanulás a társadalmi relációk szintjén, a gyakorlatközösségekhez való viszonyban jön létre, mint a társadalmi gyakorlat szerves és elválaszthatatlan része. A tanulás tehát az egyén tapasztalata és az adott közösségi kompetencia interakciójában születik, amennyiben áthidalható távolság áll fenn a kettő között.

A gyakorlatközösségekben végbemenő tanulási folyamat kibontakozásához alapvetően négy elem szükséges (WENGER, 1998; KÁLMÁN, 2018):

- *a jelentés (meaning)*, azaz egy közös terület, érdeklődési kör, amely meghatározza a gyakorlatközösséget;
- *a gyakorlat (practice)*, a közös gyakorlat eredményeiként megjelenő tárgyasult visszacsatolások, például egyéni vagy közösségi elismerések, támogatások, díjak, kialakult jó gyakorlatok;
- *a közösség (community)*, amelyhez tartozónak tekintheti az egyén magát, más szavakkal, ahová csatlakozni szeretne, vagy amelynek már tagja;
- *az identitás (identity)*, a gyakorlatközösségben való részvétel az egyén szempontjából túlmutat az adott területhez és közösséghez fűződő aktivitásán, egy jóval átfogóbb folyamatra is kiterjed, amely során az egyén az adott közösség gyakorlatában aktív résztvevőjeként vesz részt és ezáltal identitásának részévé válik a közösségi tagsága.

Wenger (1998) a fentiekén túl a közösségi gyakorlat három dimenzióját hangsúlyozza, ezek a kölcsönös elkötelezettség, a közös vállalkozás és a megosztott repertoár szükségessége a közösségen belül. Megközelítése szerint a közösség által életre hívott gyakorlat az emberi közösségekben és az ezt jellemző *kölcsönös elkötelezettségben* alapozódik meg. Utóbbi magában foglalja az elköteleződés sokszínűségét, a kapcsolatok kialakulását, a közös cselekvést valamint a közösség fenntartására tett törekvéseket. A csoportokon belül történő ismeret átadása két síkon is megvalósul. Részben a közösségen belül zajló tanulás révén. Ide tartozik az a folyamat, amely során az egyén az adott csoportokhoz kapcsolódik, a csoportokban tevékenykedik és közösségben végzett munkája révén tudást, ismeretet és tapasztalatot szerez. Mindezen túl a közösségi létnek az elsajátítása is tanulás részét képezheti, így a mintakövetés, a közösségi értékek, normák átvétele, interiorizációja. A közösségi tanulás fogalmába egymást kiegészítve, mindkét megközelítés beletartozik, hiszen a tanulás színtere maga a közösség, a csoport, ezen belül pedig nem csak tudás jellegű ismeretátadás zajlik, de az egyén társadalmi szocializációjában, a közösségi lét elsajátításában is fontos terepet jelent maga a csoportstruktúra (CSERTI-CSAPÓ, 2013). A második dimenzió, a *megosztott repertoár* a közös erőforrások összességét jelenti. Ide sorolhatók a kialakult rutinok, szóhasználatok, eszközök, cselekvési módok, történetek, gesztusok, szimbólumok, műfajok vagy fogalmak, amelyeket a közösség hozott létre vagy fogadott el a tevékenysége során, és amelyek a gyakorlatuk részévé is váltak. Végül a *közös vállalkozás*, mint harmadik dimenzió olyan közös célra utal, amelyet a közösség közösen határoz meg, majd követ.

A következőkben az alternatív élelmiszer ellátási hálózatok kontextusában vizsgáljuk, hogyan valósul meg a tanulás az egyes közösségeken belül, azaz az új tudás, kompetenciák, normák vagy értékek elsajátításának és fejlesztésének folyamata.

4. A társas tanulás vizsgálata alternatív élelmiszer ellátási hálózatokban

4.1. Módszertani háttér

Egy korábbi, feltáró kutatási projektben (EFOP-3.6.2-16-2017-00007 sz. projekt) az alternatív élelmiszer ellátási hálózatok (AFN - alternative food networks) vizsgálata állt a középpontban. A projekt részeként interjúk felvételére került sor 2018. július és december között; összesen 23 fogyasztói interjú készült Budapesten közép és felsőközép státuszú férfiak és nők körében. A kutatásba bevont alanyok száma elegendő volt a telítettségi határ eléréséhez, ezért további alanyok nem kerültek bevonásra a kutatásba. A mintába kerültek olyan fogyasztók, akik részt vettek közösség által támogatott mezőgazdaság¹ heti dobozos kistermelői árurendelés² és/vagy közösségi kert³ tevékenységekben. A mintába kerülés egyetlen feltétele volt az említett rendszerekben meglévő tagság (új és tapasztalt tagok egyaránt). Más szűrési szempont a minta kialakításánál nem került figyelembe vételre.

A kutatás során a következő kérdéscsoportok kerültek megvitatásra: általános vásárlási szokások, az alternatív élelmiszervásárlás motivációi, az alternatív élelmiszervásárlás folyamata és feladatai, együttműködés az alternatív élelmiszer ellátási hálózatban, vásárlási és fogyasztási élmény az alternatív élelmiszerbeszerzéshez kapcsolódóan, közösségi tevékenységek, a közösségi működés online tere.

Az interjúk minden esetben a megkérdezett által választott helyszínen zajlottak, jellemzően a válaszadó otthonában vagy egy közösségi tér nyugodt részén. Az interjúk a megkérdezett beleegyezésével rögzítésre kerültek. Az elemzés a kutatási kérdések mentén, az elméleti keret figyelembevételével történt, amelyet kiegészítettek az adatokból jövő további szempontok.

A kutatásban elvégzett mélyinterjúk másodelemzése adja az itt közölt eredményeknek forrását. Az elemzés egyszerre alapul a szakirodalomból származó feltételezéseken és az adatokból kialakult mintákon.

4.2. Eredmények

Az alternatív élelmiszer ellátási hálózatok tagjait összeköti a közös igény a kistermelői, fenntartható, vegyszermentes élelmiszerek beszerzése iránt. A közös érdeklődés mögött eltérő motivációk állhatnak (úgy mint például az egészség, szolidaritás, fenntarthatóság), mégis a tagokat összekötő azonos szükséglet és az ehhez kötődő közösen végzett gyakorlat egyértelműen gyakorlatközösséggé teszi őket. Különösen igaz ez a közösségi kertek és a közösség által támogatott mezőgazdaság tagjaira, akik a közösséghez tartozást aktívan élik meg.

„Egy jó kis közösség alakult ki és akkor kertészkedünk, közben beszélgetünk.” (közösségi kert)

¹ Tartós elkötelezettség termelő és fogyasztó között, a fogyasztó előzetesen anyagilag támogatja a termelőt a jövőbeli terményekből való részesedésért. Hetente szállított szezonális áru kötött átvételi helylyel és időponttal. A kutatásban vizsgált gazdaságok budapesti átvevő pontokra szállítják termékeiket, ahonnan a fogyasztók maguk szállítják el azokat.

² Heti rendelés fix (kötött összetételű és olcsóbb) vagy rugalmas (egyedi válogatás alapján összeállított és így drágább) termékekkel/dobozzal, szezonális áruval, kötött átvételi helylyel és időponttal.

³ A tagok területet bérelnek egy közös termőterületen belül, ahol maguk vetnek és aratják le a termést elsősorban saját fogyasztásukra. A kutatásban vizsgált kertek a kertek jellemzően 30 – 80 parcellával rendelkeznek, amelyeket egyéni tagok vagy családok művelnek meg. A parcellák mérete nagyságrendileg 8 négyzetméter egyenként.

„[A termelővel] meg sokat lehet beszélgetni, szívesen beszél... meg kb. mindennap tudok vele beszélni.” (közösség által támogatott gazdaság).

A fogyasztók számára az alternatív élelmiszer beszerzés gyakorlata eltér a mindennapi, megszokott vásárlási folyamattól, hiszen ezeket az élelmiszereket nem lehet bármikor és bárhol megvásárolni. A kiszállítás, illetve rendelések a közösség által támogatott mezőgazdaságokban és dobozos rendszerekben hetente történnek megadott időpontok és átvételi helyszínek szerint. A közösségi kertekben elérhető terményeket egyaránt befolyásolja a termelési folyamat, a szezon, a kertész gyakorlata és egyéb környezeti tényezők (kártevők, időjárás).

Az alternatív rendszer szabályait és elvárásait egyaránt meg kell tanulnia minden résztvevőnek. Egyrészt megfigyelhető ezekben a közösségekben az egyhurkos tanulás, amely segíti a már kialakult rendszer működését és támogatja a belépő új tagoknak az alternatív fogyasztási rendszerhez való adaptációt. Másrészt megjelenik a tanulási folyamatban a kéthurkos tanulás is, hiszen az új tagok esetében az értékek, feltételezések és alapelvek is a tanulás tárgyát képezik. Eszerint mind a kognitív, mind a reflexív és szociális tanulás megjelenik az alternatív élelmiszer beszerzési helyzetekben.

Egyhurkos tanulás példája:

“Nehéz, hogy időhöz van kötve és nehéz kijönnöm az idővel. Nekem nagyon nagy nehézséget okoz, hogy fixen kell rendelni hetente.” (dobozos rendszer)

Kéthurkos tanulás példája:

“Itt nincs válogatás. Tehát ha én nem szeretem a padlizsánt, attól még jön a padlizsán. Ez egyrészt nyitottabbá tesz, tehát én egy csomó zöldséget közben szerettem meg” (közösség által támogatott gazdaság).

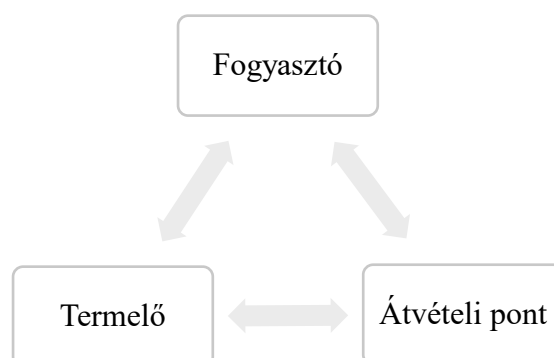
A kognitív tanulást tekintve az alternatív élelmiszer ellátó hálózatokban megtalálhatók mind a deklaratív, a procedurális és a hatékonysági tudásátadás elemei. A deklaratív tudás magában foglalja az élelmiszerek magasabb szintű ismeretét, benne azok feldolgozását (úgy mint új növényfajták megismerése), valamint a gazdálkodáshoz kapcsolódó ismereteket és kihívásokat (például milyen költségek merülnek fel, mit mivel kell együtt ültetni, hogyan néz ki egy gazdaság, az időjárási viszonyok mennyiben befolyásolják a termés alakulását). A procedurális tudás az alternatív élelmiszer ellátó rendszerek folyamatait érinti, úgy mint a működés szabályai és a gazdálkodás menete a közösség által támogatott mezőgazdaság és a közösségi kertek esetében, a rendelés folyamata a dobozos rendszereknél, valamint a termékekhez való hozzáférés rendje mindhárom közösségnél. A hatékonysági tudás a problémákkal való megküzdést érinti és érintheti az élelmiszer tárolását, feldolgozását, de akár a termékek átvételének hatékonyabb módját, valamint a kertek esetében magát a termelést is.

“Vannak akik átveszik egymás dobozát, egyik héten az egyik család jön érte, másik héten a másik” (dobozos rendszer)

“A tagok hasonló értékrendű emberek, segítik egymást receptekkel, meggyúrással” (dobozos rendszer)

A tanulást változatos interakciók kísérik, amelyek létrejönnek a fogyasztók, a termelők és az átvételi pontokon dolgozók, önkénteskedők között, lásd 1. ábra.

1. ábra: Tanulást kísérő interakciók az alternatív élelmiszer ellátó hálózatokban



Forrás: Saját szerkesztés

A közösségi kertekben jellemzően érdeklődésen és szomszédságon alapuló közösségek alakulnak ki, amelyek tagjai - a növények ellátása miatt - gyakran napi interakcióba kerülnek egymással. A beszélgetések során a tagok gyakorlati mezőgazdasági és fenntarthatósággal kapcsolatos ismereteket is átadnak egymásnak.

„Kertészkedünk, közben beszélgetünk, persze hát ha összefutunk ugye, elég szórt az időtartam, tehát nem biztos hogy az összejön, de vannak ilyen kis összejövetelek, megbeszéljük a gondokat, problémákat, tapasztalatokat.” (közösségi kert)

A közösség által támogatott mezőgazdaság és a dobozos rendszerek tagjai között a kapcsolatok a tagság előrehaladtával egyre jobban kifejlődnek, a fogyasztók és termelők között személyes ismertség és bizalom alakulhat ki. Utóbbit támogatják a gazdaságok meglátogatását lehetővé tevő programok, amelyek közös munkát (pl. gyomlálás) és közös szórakozást (főzés, étkezés) egyaránt kínálnak. A közösségi élet iránti érdeklődés nem egyforma a tagokban, van akinek a lényeg a megbízható, vegyszermentes termelésen van, míg mások aktívan bekapcsolódnak közösségi eseményekbe is.

„Van egyébként, aki nem annyira közösségi ember, de ez nem feltétlenül baj.” (közösségi kert)

„Van sok ilyen rendezvény és szerintem ez tök szuper hogy van. Én nem járok és ennek egyetlen oka van, hogy nekem sosem volt időm ezekre a találkozókra.” (dobozos rendszer)

5. Összegzés

Összességében elmondható, hogy a közösségi eseményeken való részvételtől függetlenül a közösség létezését és értékközösségét érzik és expliciten meg is fogalmazzák a tagok mindhárom vizsgált élelmiszer ellátó rendszer esetében. A közösségben való részvételt kísérő interakciók (rendelés, átvétel, gazdálkodás kérdései) elegendőek ahhoz, hogy a közösségen belüli tanulás megtörténjen és ezzel fennmaradhasson maga a közösség, a tagjai pedig mind egyéni szinten, mind közösségi tagságukban fejlődhessenek. A tanulás folyamatát a tagok közötti kapcsolat, interakciók minősége nagyban meghatározza. Az újonnan érkező tagok aktivitása kezdetekben jellemzően alacsonyabb. Ahhoz, hogy az új tag 'bennfentessé' válhasson, a közösség társas gyakorlatában teljes mértékben jelen kell tudnia lenni, elsajátítva mindeközben a közösség által képviselt szabályokat és standardokat (NEULINGER et al., 2020). A tanuláshoz kötődően érdemes azt is kimondani, hogy nem mindenki képes vagy akar tanulni, így

azok akik nem tudnak alkalmazkodni az alternatív beszerzési- és életmódhoz, lemorzsolódnak a közösségből és visszatérnek a megszokott mindennapi vásárlási- és fogyasztási szokásaikhoz.

Irodalomjegyzék

- Argyris, C. – Schön, D.A. (1978): *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Addison Wesley, Reading, MA
- Argyris, C. – Schön, D.A. (1996): *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. Addison Wesley, Reading, MA
- Bakacsi Gy. (2004): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Aula Kiadó, Budapest
- J.J. Bos – R.R. Brown – M.A. Farrelly (2013): A design framework for creating social learning situations. *Global Environmental Change*. 23 398-412.
- Bradbury, S., – Middlemiss, L. (2015): The role of learning in sustainable communities of practice. *Local Environment*. 20 (7) 796-810.
- Cserti Csapó T. (2013): A szociális tanulás és a társadalmi aktivitások helye a tanuló régió fogalomban nemzetközi modellek alapján. Letöltve: 2020. március 20. URL: <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/cserti-csapo-tibor-a-szocialis-tanulas-es-a-tarsadalmi-aktivitasok-helye-a-tanulo-regio-fogalomban-nemzetkozi-modellek-alapjan.pdf>
- Ensor J.- Harvey B. (2015): Social learning and climate change adaptation: evidence for international development practice. *WIREs Climate Change*. 6 509-522.
- Garmendia, E. – Stagl, S. (2010): Public participation for sustainability and social learning: concepts and lessons from three case studies in Europe. *Ecological Economics*. 69 1712-1722.
- Hofmeister Á. – Kelemen K. – Piskóti M. (2011): A fenntartható fogyasztás trendjei és jellemzői Magyarországon és a régióban. In: Csutora, M., Hofmeister, Á. (szerk.): *Fenntartható fogyasztás? BCE Norway Grants, Budapest*. 53-76.
- Johannessen, Å., –Gerger Swartling, Å. – Wamsler, C. – Andersson, K. –Arran, J. T. – Hernández Vivas, D. I. – Stenström, T. A. (2019): Transforming urban water governance through social (triple-loop) learning. *Environmental Policy and Governance*. 29 (2) 144-154.
- Kaiser, F.G. – Fuhrer, U. (2003): Ecological behavior's dependency on different forms of knowledge. *Applied Psychology*. 52 598-613.
- Kálmán O. (2018): Az oktatók szakmai fejlődésének és tanulásának megközelítései a felsőoktatásban. In: Fehérvári A (szerk.): *Borsszem Jankótól Bolognaig. Neveléstudományi tanulmányok, Metszéspontok*. L'Harmattan Kiadó, Budapest.
- Kiss G. – Pataki G. – Köves A. – Király G. (2017): Framing Sustainable Consumption in Different Ways: Policy Lessons from Two Participatory Systems Mapping Exercises in Hungary. *Journal Of Consumer Policy*. 41(1)1-19.
- Lave, J. (1990): The culture of acquisition and the practice of understanding. In: J.W. Stigler, R.A. Schweder, and G.H. Herdt, eds. *Cultural psychology: Essays on comparative human development*. Cambridge University Press, Cambridge, 309-327.
- van Mierlo, B. – Leeuwis, C. – Smits, R. – Klein Woolthuis, R. (2010): Learning towards system innovation: Evaluating a systemic instrument, *Technological Forecasting and Social Change*, 77 (2) 318-334. Moisander, J. (2007): Motivational complexity of green consumerism. *International Journal of Consumer Studies*. 31(4) 404-409.

-
- Muro, M. – Jeffrey, P. (2008): A critical review of the theory and application of social learning in participatory natural resource management processes. *Journal of Environmental Planning and Management*. 51 325–344.
- Neulinger A. – Bársony F. – Gjorevska N. – Lazányi O. – Pataki Gy. – Takács S. – Török A. (2020): Engagement and subjective well-being in alternative food networks: The case of Hungary. *International Journal of Consumer Studies*. 00 1–10.
- Pahl-Wostl, C. (2008): Requirements for adaptive management. In: Pahl-Wostl, C – Kabat, P., Moltgen, J. (szerk.). *Adaptive and Integrated Water Management – Coping with Complexity and Uncertainty*. Springer, Berlin, Heidelberg, 1–22.
- SLIM (2004): SLIM (Social Learning for the Integrated Management and Sustainable Use of Water a Catchment Scale) Framework: Social Learning as a Policy Approach for Sustainable Use of Water, <http://slim.open.ac.uk>
- Van den Bosch, S. (2010): Transition Experiments: Exploring Societal Changes Towards Sustainability. Disszertáció.
- Wals, A.E.J. (Ed.) (2007): *Social Learning Towards a Sustainable World: Principles, Perspectives and Praxis*. The Netherlands, Wageningen Academic Publishers.
- Wals, A.E.J. – Heymann, F.V. (2004): Learning on the edge: exploring the change potential of conflict in social learning for sustainable living. In: A. Wenden (Szerk.) *Working toward a Culture of Peace and Social Sustainability*. New York, SUNY Press.
- Wals, A.E.J. – Jickling, B. (2002): Sustainability in Higher Education: From Doublethink and Newspeak to Critical Thinking and Meaningful Learning. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 3 221–232.
- Wenger, E. (1998): *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. University of Cambridge. Cambridge