

## **Simándi Szilvia: A tanulókörök mint a felnőttkori művelődés lehetséges szinterei, módszertani vetületei**



### **Bevezetés**

Az információs társadalom és a tudásgazdaság korában kiemelt szerephez jut a nem formális tanulási környezetben történő tanulás: kiegészíthetik, bővíthetik, szélesíthetik az iskolarendszerben szerzett tudásokat, készségeket (vö. Forray és Juhász 2008), hiszen az „érvényesnek nevezhető tudás” a fejlődés gyorsulása miatt jelentős mértékben változik (vö. Csapó 2003).

A tanulásközpontú szemlélet az oktatásban, a képzésben is erőteljesebben épít a résztvevők aktív bekapcsolódására, középpontba helyezve a közösséget és a tudást, illetve segítő, támogató visszajelzéssel erősíti a tanulási folyamatot, továbbá a munkaerőpiac elvárásai is a tanulásközpontú szemlélet mellett szólnak: egyre inkább felértékelődnek a gyakorlatorientált, tevékenységalapú tanulási szituációk (Kopp 2013).

Tanulmányunkban tehát a tanulásközpontú szemlélet egyes pillérei (tanulás, tudás, formatív értékelés, közösség) és a tanulókörök hasonló vonásait keressük. Munkánknak nem célja, hogy a tanulóköri kezdeményezést történetiségében részletezze, mindössze dióhéjban néhány meghatározó állomást emelünk ki a tanulókörök módszertani vetületeire fókuszálva.

### **Tanulóköri kezdeményezések**

Az első tanulókört, amelyet a svéd önszerveződő művelődés kezdetének tekinthetünk, Oscar Olsson (1877–1950) egyetemi hallgató hozta létre a Malmöhöz közeli Lundban 1902-ben. A XX. század kezdetén a nem hivatalos felnőttképzés célcsoportjai még a hátrányos helyzetű rétegek voltak, az elsődleges cél a képzettségi szint növelése volt. A tanulókör tagjai lakásokban, templomokban, iskolákban, bérelt termekben stb. tartották találkozóikat, magánkörökben. A tudás gyarapítása mellett cél volt az önbizalom erősítése is, hogy a résztvevők képessé váljanak saját erejükből is helyzetük változtatására. A tanulókörök száma a 20. század során jelentősen megnőtt, és jelenleg is népszerűek Svédországban. A svéd népesség egy részének a tanulókör természetes életformájává vált. Olof Palme, Svédország egykori miniszterelnökének a tanulókörök

vonatkozásában híres az a mondása, hogy „Svédország valójában egy tanulóköri demokrácia”. (Harangi 2010a:32-33). A körök munkáját különböző művelődési szövetségek segítik, céljuk között továbbra is a műveltségi színvonal emelése áll (Maróti 2010). A tanulókörök alapját a közös érdeklődés és az önkéntesség adja: azaz a résztvevők a közös érdeklődési kör alapján rendszeres időközönként közösségben tanulnak. 2008-ban 1,9 millió résztvevő tanult 275.000 tanulókörben, 9,8 millió tanulási órában, ami azt jelenti, hogy a résztvevők átlagosan 36 órát tanultak egy tanulókörben. Ez megfelel egy olyan tipikus tanulókörnek, amely körülbelül 10 alkalommal ül össze 3 órás elfoglaltságra (Kindström 2010:50). Napjainkban a svéd felnőttképzéssel foglalkozó szövetség (Swedish Adult Education Association, SAEA) honlapján 2,1 millió résztvevőről olvashatunk 285.000 tanulókörben, és az egyes körök többek között a szélesebb társadalmat foglalkoztató kérdésekkel – az egészséges életmóddal, a gasztronómiával, a környezetvédelemmel és a kultúra különböző formáival stb. – foglalkoznak. Mindez többféle módon valósulhat meg: akár baráti társaságok is kezdeményezhetik a tanulóköröket, akik szeretnék valamit közösen tanulni, ehhez a szövetség igény szerinti szakmai segítséget nyújt, és vannak olyan népszerű témaajánlatok is, melyek a szövetség honlapján érhetőek el, ezekhez bárki csatlakozhat (SAEA 2017).

Egy korábbi kutatásban (lásd Andersson et al. 1996), a „Körök társadalma” c. empirikus vizsgálatban 63 résztvevővel készítettek interjút a tanulókörökben való részvétel okainak a megismerésére. A vizsgálat a mindennapi élet és a tanulóköri részvétel kapcsolatának árnyaltabb feltárására irányult. A vizsgálódás során 44 különböző részvételi indokot találtak, amelyeket 6 „meta-kategóriába” soroltak (idézi Kindström 2010):

1. Az érdeklődés kielégítése: a tanulókörhöz való csatlakozás legfőbb érvének az érdeklődés és a kíváncsiság bizonyult, a tanulókörök a résztvevők szükségleteinek és érdeklődésének megfelelő tudásvágyára épültek. Továbbá érdeklődést generáltak olyan aktualitások is, melyek a társadalmat szélesebb körben foglalkoztatják.
2. A tudás: tanulás a mindennapi életben használható tudásért, melyet a munka világában, a hétköznapokban, vagy akár egy-egy hobbihoz is kötődően kamatoztatni lehet. Felnőttképzési kutatások alátámasztják, hogy a résztvevők elkötelezettebbé válnak a tanulás iránt, ha számukra „keresett előnyök” jelennek meg a tanulási folyamat során, amely természetesen függ a tanulás iránti attitűdtől, és az egyén oldaláról a tanulás értékétől is (vö. örömtanulás) (Kotler - Fox é.n.).
3. A közösség: a szociális funkciót szinte minden megkérdezett résztvevő megemlítette, a tudásszerzés mellett a jó társas kapcsolatok is fontosak voltak. A közösségben való részvétel mozgórugója az együttműködés és nem az egymással történő versengés volt. A „keresett előny” az általában feltételezetteken (munka világában, hétköznapi életben történő hasznosítás stb.) túl ebben a formában is megjelenhet, akár egyfajta kommunikációs szükséglet is lehet (lásd közösséghez való tartozás szükséglete)  
Ezt a három „meta-kategória” a megkérdezettek többségénél megtalálható volt.  
További kategóriában megjelent még:
4. A személyes fejlődés: jelentőségének kiemelése, az önbecsülést növelő hatása.
5. A tanulókör mint demokratikus fórum: a résztvevők egy része a saját véleménye kifejtésére és megvitatására kapott lehetőséget hangsúlyozta.
6. Tanulási mód: a választás szabadságának és a vizsgáztatás hiányának a kiemelése.

A kutatás azt is megállapította, hogy a tanulókörökhöz való csatlakozást a megkérdezettek általában nem csak egy, hanem több okra is visszavezették.

A svéd tanulókörök gyakorlatai számos országban elterjedtek, jóllehet az egyes országokban eltérő megnevezéssel, gyakorlattal és múlttal rendelkeznek. Itt is igaz, hogy a nemzetközi gyakorlatok és módszerek nem honosíthatók meg egyszerű átemelésekkel, az adott ország kulturális kontextusaira, történelmi vonatkozásaira is tekintettel kell lenni. A finn tanulókörök egyúttal nemzeti célokat is szolgáltak, ugyanis Finnországban a nemzeti újjászületésnek volt a feltétele a finn irodalmi nyelv és kultúra megteremtése a svéd nyelv ellenében. A mozgalom a könyvtárak köré csoportosult, és a 70-es évektől kezdve számos olvasókör jött például létre (Harangi 2010a). Dániában például a mezőgazdák körében folyó ismeretterjesztést és tanácsadást a farmerek autonóm társadalmi szervezete, a Landbrugets Oplysningsog Kursusvirksomhed (LOK) (Mezőgazdasági Ismeretterjesztő és Tanfolyamszervezési Szövetség) végzi. A Szövetség is él a tanulókörök nyújtotta lehetőségekkel: a farmerek a termelés és értékesítés aktuális kérdéseivel foglalkoznak. „Az összejöveteleket maguk a farmerek kezdeményezik, levezetésükről is ők gondoskodnak, egymás között megosztva a feladatokat, Ha a szükség úgy kívánja, szakembert is meghívnak a találkozásokra, de ez nem feltétlenül előírás. A LOK kívánságra kiadványokkal, dokumentumok rendelkezésre bocsátásával segíti a tanulóköröket, amellett, hogy a résztvevők maguk is gondoskodnak napilapokból, folyóiratokból vett cikkekről, videó anyagokról” (Harangi 2010b:124). Az Amerikai Egyesült Államokban 1989-ben hozták létre a Tanulókörök Módszertani Központját [Study Circles Resource Center - SCRC] a tanulókörök népszerűsítése érdekében: közösségi programokat szerveztek és kiadványokat (például: Campbell 1998) is megjelentettek a tanulókörök módszertani vonatkozásáról. További nemzetközi kitekintést bővebben lásd: Australia: Australian Study Circles Network; Bangladesh: Study Circle Bangladesh; Canada: Study circles - A guide for programmers; Sweden: The Swedish National Council for Adult Education, The Swedish Adult Education Association; USA: Everyday Democracy - Previously the Study Circles Resource Center stb. (Larsson - Nordvall 2010).

Hazai vonatkozásban a tanuló közösségek a felnőttkori művelődés színterei között a múltban és a jelenben is számos formában léteznek, kisebb-nagyobb különbségekkel, sajátos jegyekkel (vö. Juhász 2016). Ide sorolhatjuk nagyvonalakban a bejegyzett kulturális és közművelődési egyesületek tevékenységét, a különböző klubokat, szakköröket, a nem regisztrált olvasóköröket vagy a közös érdeklődésen alapuló hobbiköröket is (Harangi 2010a). A Felnőttoktatási és -képzési lexikon szócikke például a szakköröket úgy határozza meg, hogy „azonos érdeklődésű emberek önkéntesen alakult szabadidő közössége valamely művészeti vagy tudományág téma gyakorlati-, közhasznú tevékenység mélyebb, alaposabb megismerésére. Az egyéni és közös célok alkotó önkifejezés útján valósulnak meg. Működésük határozatlan időtartamú és folyamatos, tagjaik változhatnak. Vezetője a témában jártas szakember, aki közvetlenül irányítja az önkéntes társulást. Elsősorban művelődési házakban, művelődési otthonokban, egyesületekben folyik szakköri tevékenység” (Benedek et al. 2002:490). A fenti meghatározás fontos eleme, hogy a szakkörök tagjai cserélődhetnek, változhatnak, és többnyire szakember vezeti ezen köröket. A szakkörök általában valamilyen hobbi köré szerveződtek, alakultak művészeti, irodalmi, fotó, csillagászati stb. körök. „Ha nem is jött létre sok ilyen társulás, de általában tartósnak bizonyultak. S ami még lényegesebb: tagjaik tanulmányozták a tárgy szakirodalmát, így az érdeklődési körük szakértőivé váltak. Mégis kuriózumok maradtak a közművelődésben, nem váltak annyira meghatározóvá, mint a tanulókörök Svédországban és a többi észak-európai országban”. (Maróti 2014: 8. bek.)

A hazai tanulóköri példák közül bemutatásra érdemesnek tartjuk az „Egyetemisták a közművelődésért” elnevezésű önkéntes mozgalmat a hetvenes évekből, mely Varga A. Tamás nevéhez köthető. A mozgalomban műegyetemi hallgatók több, mint száz témára kiterjedő

önművelődési ajánlatból választhattak. Ha legalább 5 hallgató vállalkozott egy téma közös tanulmányozására, akkor az egyetemisták szakmai segítség szükség szerinti igénybevételével állíthatták össze programjukat, ugyanis szakembert, szakanyagokat és helyiséget az egyetem kulturális titkársága biztosított az igények mentén. 1973-ban 80 önszervező kör indult el (Maróti 2010). További példának hozhatjuk a Pintér Tibor és kollégái által létrehozott 1981-es ún. „Szegedi Tankatalógust”, az 1981-es hajdúsági tanulókori mozgalmat, vagy az 1984-től a bakonyi kalendáriumok „Tanítana - Tanulna” rovatait (Varga – Vercseg 1998:91). A tankatalógus keretében helybeli lakosokat kérdeztek meg arról, hogy ki mit tanulna szívesen, és milyen tudásukat adnák át szívesen másoknak. „Célunk az volt, hogy önszerveződésre buzdítsuk az embereket. Az azonos témában járatos és érdeklődő emberek neveinek egymás mellé szerkesztése sokak számára tette egyértelművé, hogy nem kell szakkörvezetőre, klubvezetőre várni, saját maguk is megtalálhatják egymást” (uo. 105). Amennyiben volt egyezés, az érintett feleket összehozták, a helyi társadalom szervezte meg önmagát (Maróti 2012).

Hazai vonatkozású példák közül kiemeljük még az önképzőköröket. Az önképzőkörök szintén a résztvevők közösségi kapacitását hasznosítják inspiráló légkörben. Az egyes körök felépítésük, céljuk alapján sokfélék lehetnek. A tematikus önképzőkörök egy téma több szempontú vizsgálatára irányulnak, többnyire előre elkészített tananyagok és dokumentumok alapján. A kutatókörökben pedig tervszerű kutatómunkát végeznek a résztvevők (Varga – Vercseg 1998). (vö. probléma alapú tanulás, kutatás alapú tanulás Kopp 2013, Lukács et al. 2013)

1981 és 1983 között Hajdú-Bihar megyében a finn mintájú tanulókörök adaptálására tettek kísérleteket, melyek elsősorban a tanulni és művelődni vágyó felnőtteket, illetve az iskolai tanulmányokból kimaradt ifjúságot célozták meg. Alapjául az szolgált, hogy a finn tanulókörök tapasztalatairól és módszereiről a debreceni egyetem egyik oktatója (Keresztesné Várhelyi Ilona) a finn tanulmányútja után munkaanyagot készített hazai felhasználásra a finn tanulókörök módszertani útmutatójának lefordításával (lásd Keresztesné 1981). (Francz 2009, Maróti 2010).

Az adaptálásra tett kísérletek kétféle módon is zajlottak: voltak olyan tanulókörök, amelyek magánúton szerveződtek, illetve amelyek a „Korunk Valósága” c. ipari megyei művelődési mozgalom III. ágazataként jöttek létre (Francz 2009:89-91). A „Korunk valósága” művelődési mozgalomnak három tagozata (általános tagozat, emelt szintű tagozat, önművelő tagozat) volt. A mozgalom célja az volt, hogy segítse az ipari brigádok folyamatos művelődését a közművelődés eszközeivel, és a brigádok választhatták ki azt a tagozatot, amelyben művelődni kívántak. Az általános és az emelt szintű tagozaton a kötelező témakörök (politika, szakmai anyag) mellett a következő témakörökből választhattak a résztvevők: irodalom, társadalompolitika, tv-film, sport stb. (Francz 2009, Maróti 2010).

Témánk aspektusából írásunkban a harmadik, ún. önművelő tagozatnak szentelünk nagyobb figyelmet, ahol nem volt kötelező témakör. „Minden közösségnek vagy egyénnek egy témát kell választania és feldolgoznia. A tanulásra kiválasztott téma vagy a tudományok, vagy a közhasznú ismeretek egyikéhez, illetve a művészetek egy-egy ágához, ezek részterületeihez kapcsolódhat. Ne általában, hanem konkrétan határozzák meg vállalt témájukat! Javasoljuk pl. a politikai élet, hazánk történelme, az anyanyelv, a munkahely, a szakma története, a szociológia, a műszaki, technikai ismeretek, az életmód, hazánk egy-egy tájegysége, az irodalom stb. témakörök tanulmányozását. Az önművelő tagozatra jelentkezők éves tevékenységüket önállóan végzik. A felkészülésükhöz kérhetik a művelődési központ folyamatos segítségét azok, akik ennek szükségét érzik (pl. tanulókör, szaktanácsadás stb.). Szeptember és november között a résztvevők

bemutatókon ismertetik saját környezetben éves munkájukat. Decembertől a legjobb programokat bemutatjuk a nagy nyilvánosság előtt, kérésre debreceni és megyei helyszíneken is.” (Korunk valósága 1984:5). Ami az egyes tanulókörökben résztvevők motivációját, illetve a tanulókörhöz való csatlakozás okait illeti, a téma iránti kíváncsiság és érdeklődés, illetve az ismeretek bővítése mellett a szabadidő hasznos, változatos eltöltése volt a jellemző. Az önművelő tagozathoz a résztvevők többnyire azzal a céllal csatlakoztak, hogy a napi munkahelyi elfoglaltságot színesebbé tegyék (Francz 2009:89-91).

Az „önművelő körök” tehát teljes témaválasztási szabadságot kaptak. Amennyiben igény volt rá, a Kölcsey Ferenc Művelődési Központ szakképzett konzulenseket is biztosított. A konzulensek a tanulási folyamat támogatójaként tervezési, információ-gyűjtési, rendszerezési, feldolgozási, szakirodalomra vonatkozó tanácsokkal látták el a köröket. A kurzusok vizsgamunkák bemutatásával zárultak, amelyek például előadások, tanulmányok, tematikus kiállítások, hangosított diafilm sorozatok, hagyományfeltáró tárgyi gyűjtemények, alkotói teljesítmények (fafaragó, festői munkák, kerámia készítmények) formájában készültek el. A produktumok hasznosítási lehetőségeinek megszervezését is segítette a művelődési központ: iskolákban, ifjúsági klubokban, művelődési otthonokban vagy munkahelyeken stb. (Francz 2009, Maróti 2010).

A magánúton szerveződő kezdeményezés iránt eleinte sokan érdeklődtek annak köszönhetően, hogy számos módon igyekeztek eljuttatni a helyi lakosokhoz is a tanulókörben való tanulás lehetőségét: szóróanyagokat helyeztek a postaládákba, tájékoztató anyagokat küldtek iskoláknak, intézményeknek, különböző szervezeteknek, és igénybe vették a helyi nyilvánosság eszközeit is. Az érdeklődést azonban megingatta, amikor kiderült, hogy a köröknek nem lesz kinevezett vezetője, a résztvevők nem kapnak majd kész tananyagot, illetve bizonyítvány sem várható. Mégis összesen 89 kör jelezte megalakulási szándékát, összesen 727 fővel. (Ebből 10 magán, 79 munkahelyi kötődésű volt). A választott témák között szerepelt például a Hortobágy állatvilága, a megye népművészete, Hajdúszoboszló története, de fazekasmesterséget vagy tűzzománc készítést is tanultak. A résztvevők háromnegyede a 20 és a 40 év közötti korosztályból került ki, kétharmaduk nő volt, és a nők a magánszervezésű tanulókörökben többnyire többségben voltak. Ami az iskolai végzettséget illeti, a résztvevő tagok legalább közép- vagy felsőfokú végzettséggel rendelkeztek, általános iskolai végzettségű a résztvevők mindössze egy százaléka volt (Maróti 2010).

## **A tanulókörök módszertani vetületei**

Feltehetjük a kérdést, jóllehet a közművelődés területén, a közösségi művelődésben ma is sok kis csoport működik, azonban mindet tanulóközösségnek tekinthetjük-e? A Felnőttoktatási és -képzési lexikon a tanulócsoportot általános értelemben úgy definiálja, hogy minden tanulásra szerveződő csoport annak nevezhető. Szűkebb értelmezésben viszont az olyan kiscsoportok tekinthetők annak, amelyek szakképzett vezető nélkül, önirányítottan működnek (Benedek et al 2002: 532). Maróti úgy fogalmaz, hogy a „csoporthoz képest a közösségnek többlete is van: az több mint tagjai aktivitásának összessége, mert a köztük kialakuló véleménycsere és az egymást kiegészítő tevékenység akkor is létezik, ha a tagok száma csökken” (Maróti 2014: 3. bek.). Maróti (2014) egyik példának az idegen nyelvet tanuló tanfolyami csoportot hozza: bár a résztvevők munkáját aktivitás és együttműködés jellemzi, azonban munkájukat a nyelvtanár irányítja, és a csoport tagjai hozzá igazodnak. Szerinte, ami megkülönbözteti ebben az esetben a tanulóközösségtől a nyelvtanuló csoportot: az az önirányítás hiánya. Amennyiben az idegen nyelvet tanulók példájánál

maradunk, már más gyakorlat és módszertan jellemzi - a hagyományosan nyelviskolában tanuló csoporttal szemben - például a társalgási klubokat. Az idegen nyelvű (angol, német, francia stb.) társalgási klubok, mint ahogy nevük is jelzi, elsősorban az idegen nyelvű szóbeli készségek fejlesztésére irányulnak oldott hangulatban. Ha jelen is van nyelvtanár, akkor elsősorban facilitáló, tanulástámogató szerepkörben vesz részt. A kezdő nyelvtanulótól a haladóig bárki csatlakozhat, mindenki a saját szintjén vehet részt a beszélgetésekben. Egy fő szabály van, magyarul nem szabad megszólalni. A tematika széleskörű, a beszélgetések témaköreit (pl. kultúra, sport, aktualitások, munka, szabadidő) a résztvevők közösen határozzák meg, és főszerephez jut a másokkal való együttműködés. A résztvevők azonban menetközben cserélődhetnek.

A tanulókört értelmezésünkben olyan rendszeres tanulás- és résztvevő-központú kis létszámú művelődési formának tekintjük, mely a résztvevők munkamegosztására és együttműködésére épül a téma kiválasztásától, tervezésétől a feldolgozásán át, az elért eredmény értékeléséig (vö. Benedek et al 2002). A tanulóközösségekben mindenki főszereplő, a tanulókörtök minden résztvevő hozzáadott értékével rendelkeznek (Maróti 2015). A tanulókört akár baráti társaságok is kezdeményezhetik, a téma kiválasztása a tagok közös érdeklődésén alapul, jó példái ennek az egészséges életmóddal kapcsolatos tanulókörtök, melyben az egészséges életmód egy-egy szeletét (táplálkozás, testmozgás stb.) dolgozzák fel, például projektmunkában, vagy más résztvevő-központú módszerrel (vita, szituációs módszer stb.).

A fenti példák is jól mutatják, hogy módszertanilag különbség tehető a művelődő, tanuló csoportok és közösségek között, például egy előadás hallgatósága, egy nyelvtanfolyam résztvevői, és egy önmagát irányító, tevékeny közösség tagsága között.

A következőkben a tanulókörtök módszertani vetületeit vesszük górcső alá. Munkánkban a svéd alapokra és tapasztalatokra építve a tanulókörtök jellegzetes módszertani vonásait a tanulásközpontú szemlélet jegyében a következőképpen körvonalazhatjuk (Kindström 2010: 8-16): A tanulókörtök elsősorban a tanulás örömeire és a téma iránti személyes kíváncsiságra építenek, valamint jelentős motívum a kommunikációs szükséglet és a közösséghez való tartozás is. Svédországban például az 50 feletti korosztály számára a tanulókörtök majdnem kizárólagos tanulási lehetőséget jelentenek, mivel a felnőttkori tanulás más formái inkább a fiatalabb felnőttekre fókuszálnak. Nyitott, szabad tanulási lehetőségről beszélhetünk, a részvétel önkéntes, többnyire semmilyen bemeneti kompetencia nincs előírva, legfeljebb ajánlások kerülnek megfogalmazásra, kiket szólít meg elsődlegesen a kört. A kimenete sem vizsgával és hivatalos papírokkal zárul. A svéd tanulókörtök tapasztalatai azt mutatják, hogy a résztvevőknek csak néhány százaléka reméli papírok megszerzését.

A tanulókörtben folyó munka megtervezését és a célokat a résztvevők közösen vitatják meg, hagyják jóvá és tűzik ki, azaz a résztvevők aktív bekapcsolódása elengedhetetlen. A résztvevők a tanulókörti munka során akár az előzetes terveiket is megváltoztathatják, rugalmasan módosíthatják, hiszen a tanulási tervet a tanulás eszközének tekintik. A tanulókört tagjai a felelősek azért, hogy miként működnek, és hogyan viszik véghez tanulási céljaikat. Az is lényeges, hogy a tanulókörtben a munka a résztvevők tapasztalataiból és ismereteiből induljon ki (vö. diagnosztikus értékelés), építsen a résztvevők előzetes tudására és tapasztalataira (vö. tudáskonstrukció), és a résztvevők elvárásai is napvilágra kerüljenek. Például (Kindström 2010: 23): „Mi az a legfontosabb dolog, amit a témáról meg szeretnél tanulni? Mit kívánsz/szeretnél a többi résztvevőtől célodd eléréséhez?”

A szervezés vonatkozásában a módszertani útmutató a hely és az idő szempontjából az alábbiakat javasolja: „fontos, hogy olyan helyszínt válasszunk, ami mindenkinek kényelmes, és nem kerül senkinek sem túl hosszú időbe odajutnia”. (Kindström 2010: 16). Mindemellett a találkozások időtartalmára és gyakoriságára vonatkozóan is olvashatunk tanácsokat: az egyes találkozók két óránál tovább ne tartsanak, és hetente egyszer, maximum kétszer célszerű találkozót szervezni.

Ami a tanulókörök tagjainak összetételét illeti, általában heterogén összetételű közösségekről beszélhetünk, a résztvevők nem, életkor, iskolai végzettség, családi állapot, valamint munkahely szempontjából különböznek egymástól, eltérő előzetes tudással és tapasztalatokkal rendelkeznek. Ami azonos, az a téma iránti közös érdeklődés. A tanulóközösségben való tanulás műfajából adódóan lehetőséget biztosít a generációk közötti kapcsolatok erősítésére és a generációk közötti kölcsönös együttműködés fejlesztésére is, illetve az egyéni tudások megosztására is. A tanulási folyamat során keletkező tapasztalat- és tudáscsere többlet a tanulási élmény részét képezi.

A tagok létszáma akkor ideális, ha se nem túl kevesen, se nem túl sokan vannak benne. Ha öt főnél kisebb a csoport, akkor a tapasztalat azt mutatja, hogy az általános beszélgetést nehéz fenntartani, ha túl nagy, akkor pedig az együttműködés és a csoporton belüli közös felelősségvállalás sérül. A tanulókörökben zajló munka ugyanis a tagok aktív részvételén és együttműködésén alapul. A tanulócsoport ideális létszáma 8-10 fő, azért, hogy a csoport minden tagja kommunikációs kapcsolatban legyen a többiekkel, és hogy legyen lehetőség tapasztalat-, illetve véleménycserére is (Maróti 2015, Pihlgren 2015).

A tanulókör vezetője nem a klasszikus értelemben vett irányító szerepet tölti be, nem szakértőként, vagy oktatóként van jelen, sokkal inkább a résztvevők támogatójaként, facilitátoraként. Tisztában van a csoportdinamika alapelveivel, és a résztvevők közötti párbeszéd kialakulását támogatja. A tanulókör vezetője erősíti a résztvevők önbizalmát, oldott hangulatot teremt, bátorítja az együttműködést és elejét veszi a versengésnek. A tanulási folyamat során szükség van a támogató visszajelzésre és formatív értékelésre: a folyamatos visszacsatolásra, illetve fejlesztő megerősítésre, amely a közösség többi tagjától egyaránt érkezik (vö. formatív értékelés).

A svéd tanulókörök tapasztalatai azt mutatják, hogy ha bármely végletbe is eltolódik a közös munka, az veszélyeztetheti a közös tanulást, nevezetesen, ha túl iskolássá válik, azaz, ha a kötetlen eszmecserét a tananyag-központúság és a tanításközpontúság váltja fel (például túlságosan irányítottá válik a folyamat), vagy ha túl kötetlenné, kedélyessé válik a munka. Ennek oka pedig lehet a résztvevők gyenge motiváltsága, vagy a túl magas elvárások (Maróti 2015).

Összegzésképpen elmondhatjuk, hogy a tanulásközpontú szemlélet egyes pillérei (vö. Kopp 2013) a tanulókörökben markánsan visszaköszönek: középpontjában a tudás, a segítő formáló értékelés, illetve a közösség áll. Marton (2000: 129) szavaival élve a tanulóközösség „egy olyan közös társas tevékenységben résztvevő embercsoport, amely úgy változik, ahogyan tagjai tanulnak és az egyes tagok úgy tanulnak, ahogyan a tevékenység változik. Valójában a közösség fogja a viselkedését megváltoztatni, mégpedig oly módon, ami nem redukálható le arra, amit az individuumok tanulnak. A közösség mint egész tanul”. Mindezek áttekintését azért tartottuk fontosnak, mert munkánk további részében, folytatásában az online tanulási környezetben megvalósuló tanulókörök módszertani vetületeire kívánunk fókuszálni. A közösségi oldalak bevonásával (pl. Google+, Facebook stb.) ugyanis újabb lehetőség nyílik a tanulóközösségek inspirálására: kiaknázva a közösség erejét és a hálózatalapú tanulás lehetőségeit.

## Felhasznált irodalom:

- Andersson (et al.) (1996): Cirkelsamhället - Studiecirkelars betydelse för individ och lokalsamhälle. SoU. Stockholm, Utbildnings-departementet
- Benedek András (et al.) (2002): Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Budapest, Magyar Pedagógiai Társaság - OKI Kiadó-Szaktudás Kiadó Ház
- Campbell, Sarah (1998): A Guide for Training Study Circle Facilitators. Study Circles Resource Center
- Csapó Benő (2003): Oktatás az információs társadalom számára. In: Magyar Tudomány, 2003. 12. szám, 1478. p.
- Forray R. Katalin - Juhász Erika (2008): Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere. In: Új Pedagógiai Szemle, 2008. 58. évf. 3. sz. 62–68. p.
- Francz Vilmos (2009): MÉDIATÁR - ZTV - FNS. In: Francz Vilmos (szerk.) (2009): Közművelődés - közoktatás; Együtt a tanulókért. Debrecen, Hajdú-Bihar Megyei Levéltár. 71-112. p.
- Harangi László (2010a): A művelődési önszerveződés svéd modellje. In: Szín, 2010. 15. évf. 1. szám, 32-36. p.
- Harangi László (2010b): A dán felnőttoktatás rendszere. In: Kultúra és Közösség, 2010. 4. szám, 93-130. p.
- Juhász Erika (2016): A felnőttek képzése és művelődése egykor és ma Magyarországon. Debrecen, Csokonai Kiadó
- Keresztesné Várhelyi Ilona (ford.) (1981): Tanulóköri kalauz - A finn munkacsoport által írt tanulmánykötetet a magyar viszonyokra alkalmazva. Népművelési Intézet Felnőttnevelési Osztálya (Budapest), a debreceni Kölcsey F. Megyei-Városi Művelődési Központ és Ifjúsági Ház Felnőttnevelési Stúdiója; Budapest, 1981.; 103 oldal /Hajdú-B. Mit. XXVI. 925. K/4.1.dob., 17. iratcsomó
- Kindström, Carina (2010): A tanulókörök módszerének a bemutatása. Szentendre, Budapest Környéki Népfőiskolai Szövetség
- Kopp Erika (2013): Tanulásközpontú programfejlesztés. In: Felsőoktatási Műhely, 2013. 2. szám, 39-56. p.
- Korunk valósága 1984 (1984). Debrecen, Alföldi Nyomda (Elérhető: [jadox.meliusz.hu/JaDoX\\_Portlets/displayContent?docId=414341&secId=34138](http://jadox.meliusz.hu/JaDoX_Portlets/displayContent?docId=414341&secId=34138), letöltés: 2017. január 20.)
- Kotler, Philip - Fox, Karen F. A. (é.n.): Oktatásmarketing. (Elérhető: <http://www.ofi.hu/oktatasmarketing>, letöltés: 2015. június 20.)
- Larsson, Staffan - Nordvall, Henrik (2010): Study Circles in Sweden. An Overview with a Bibliography of International Literature. Linköping University Electronic Press. (Elérhető: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:328351/FULLTEXT01>)
- Lukács István (et al.) (2013): Fejlesztés és tanulás, fejlesztésből tanulás. Egy programfejlesztési projekt története a felsőoktatásban. In: Felsőoktatási Műhely, 2013. 2. szám, 57-75. p.
- Maróti Andor (2010): Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás. Budapest, NTK



- Maróti Andor (2012): A súlypontváltás esélye a felnőttek képzésében. In: Felnőttképzési Szemle, 2012. 1. szám, 5-9. p.
- Maróti Andor (2014): Közösségi a közművelődés? In: Kulturális Szemle, 2014. 1. szám, 22-32. p. (Elérhető: <https://kulturalisszemle.hu/1-szam/hazai-tudomanyos-muhely/maroti-andor-kozossegi-a-kozmuvelodes>)
- Maróti Andor (2015): A tanuló felnőtt. Budapest, ELTE Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány
- Marton Ferenc (2000): Variatio Est Mater Studiorum. In: Magyar Pedagógia, 2000. 100. évf. 2. szám, 127-140. p.
- Pihlgren, Ann S. (2015): A short introduction and handout to the workshop: Socratic Seminar in the Tradition of Early Swedish Popular Education, Folkbildning.Läraryhögskolan i Stockholm, Stockholm Institute of Education. 1-5. p.
- Swedish Adult Education Association (SAEA) (2017): Folkbildning non-formal adult education in Sweden. (Elérhető: [http://www.studieforbunden.se/wp-content/files/Folkbildning\\_engelsk.pdf](http://www.studieforbunden.se/wp-content/files/Folkbildning_engelsk.pdf), letöltés: 2017. március 10.)
- Varga A. Tamás - Vercseg Ilona (1998): Közösségfejlesztés. Budapest, Magyar Művelődési Intézet