

KISPÁLNÉ HORVÁTH MÁRIA

A nem formális tanulás pozitív és negatív hatásai a felnőttek társas kapcsolataira egy kutatás eredményei alapján

A tanulmány első részében szakirodalmi áttekintést ad a felnőttkori tanulás társas kapcsolatokra gyakorolt hatásairól. A tanulmány második részében egy 2013-ban folytatott kutatás azon eredményei kerülnek bemutatásra, melyek a nem formális felnőttkori tanulás társas kapcsolatokra gyakorolt pozitív és negatív hatásaival foglalkoznak. A 350 fő válaszadó többek között a következő képzéstípusokban tanul: hobbikörök, kulturális és művészeti tanfolyamok, sportklubok, vallási képzések, életvezetési tanfolyamok. A szerző a lehetséges pozitív hatások közül a társas kapcsolatok bővülésének lazább és szorosabb módjait és a tanulást támogató családi környezetet mutatja be. A negatív hatások közül a tanulótársakkal és a családtagokkal kialakuló konfliktusokkal kapcsolatos kutatási eredmények kerülnek ismertetésre.

1. Szakirodalmi áttekintés a felnőttkori tanulás társas kapcsolatokra gyakorolt hatásairól

1.1. Pozitív hatások

A felnőttkori tanulás legfőbb pozitív hatása a témához kapcsolódóan a társadalmi tőke növekedése lehet, hiszen a felnőttoktatásban, felnőttképzésben való részvétel során az egyénnek nemcsak az emberi és a kulturális tőkéje, hanem a társadalmi és a kapcsolati tőkéje is gyarapodhat (Engler 2011; 2012).

A felnőttképzésben megkülönböztethetjük a társas kapcsolatok bővülésének lazább és szorosabb módozatait. A lazább formák összefüggésben állnak a tanulással, míg a szorosabbak a tanuláson túliak, kívüliek. Lazább kapcsolattartási módnak minősül, amikor a tanuló felnőttek tanulmányi szerveződéseket hoznak létre. Ezen szerveződések tagjai a képzés ideje alatt – különösen a vizsgákra való felkészülés idején – különféle módokon segítik, támogatják egymást (Engler 2012; Kispálné Horváth 2007b). A kapcsolatok ápolásának szorosabb formája, amikor a tanulók között tartós szakmai és baráti viszonyok születnek. Fontos tényező a felnőtt tanulók társadalmi tőkéjének növekedésében, hogy tanulásuk hatására nemcsak a kapcsolati hálójuk bővül, hanem – a társadalmi tőke multiplikációs hatása révén – a velük szoros kapcsolatot ápoló jelenlegi és volt tanulótársak által birtokolt különféle tőketípusok is a rendelkezésükre állhatnak (Bourdieu 1997; Engler 2012; Kerülő 2010).

Mindezen folyamatok által az érintettek körében a bizalom is erősödhet egy olyan korban, melyben a bizalom és a társadalmi tőke minden dimenziója tekintetében csökkenés

tapasztalható. A felnőttkori tanulás tehát a bizalmi háló újraszövéséhez is hozzájárulhat, ezért bizalom-szigeteknek is tekinthetjük a különféle felnőttképzési csoportosulásokat (Meleg 2012). A tanulás során a bizalom erősítésében fontos szerepet kap a pozitív légkör, a személyközpontúság, a barátságosság, a jóakarát, a kölcsönös tisztelet, a mások iránti nyitottság, az együttműködés és egymás támogatása (Galbraith 1992; Balázs 2004; Kálmán 2009).

A nem formális felnőttkori tanulási mintázatoknál az új kapcsolatok ápolását különösen megkönnyíti a közös érdeklődési kör, a hasonló élethelyzet és életszemlélet (Hidyné 2006; Torgyik 2013). Ezeknek a tanulási mintáknak a jelentős része önkéntes kezdeményezéseknek tekinthető, melyekben a tanulás gyakran interakciókban, közös tevékenységek formájában zajlik. A tagok ezek alatt társas támaszt kapnak a többi csoporttagtól, például pozitív társas interakció típusú támasz, információ, a megbecsültség érzete vagy érzelmi támasz formájában. A társas támasz mellett jelentős megerősítő hatása van a közös munkának, alkotásnak, az együttes élménynek is (Puskás–Vajda 2008).

A leendő új társas kapcsolatok a tanulás megkezdésében is jelentősek lehetnek a felnőtteknél, különösen a nem formális tanulás esetében. Számos – a felnőttkori tanulási motivációval kapcsolatos – elmélet kiemeli a társas kapcsolatok meghatározó szerepét. Például a Roger Boshier által kidolgozott és széles körben használt tanulási részvételt mérő eszköz hat faktora közül három is a társas viszonyokkal kapcsolatos (Cross 1982; Szabóné Molnár 2009a). Más szakemberek a személyközi energiát fontosabbnak vélik a külső tényezőkkel szemben (Szabóné Molnár 2009a), a tanulási környezet kedvező pszichoszociális légkörének – empátia, elfogadás, kongruencia, bizalom – motiváló erejét emelik ki (Szabóné Molnár 2009a), valamint a csoportnak a támogató szerepéről, pozitív ingerlő hatásáról írnak (Maróti 1992). Bizonyos rétegek – például egyedülállók, idősek, kismamák – számára a mentális biztonságérzetük növelése érdekében különösen fontosak a tanulásuk során születő új kapcsolatok. Az egyedülállók esetében a magány és a kommunikációs hiány leküzdéséhez tudnak hozzájárulni a különféle tanulási formák. Az időseknél megelőzhetők a negatív időskori elváltozások, a fölöslegesség és a kiszolgáltatottság érzésének, valamint a szociális izoláció veszélyének erősödése a nem formális tanulás és művelődés által (Cross 1982; Boga 1999; Hidyné 2006; Bajusz 2008; Szabóné Molnár 2009b; Sipos 2011). A kisgyermeküket nevelő anyák számára a képzés az otthonlétből fakadó zártság feloldását jelentheti (Engler 2011, 2012). A marginalizálódott társadalmi rétegek esetében különösen jótékony hatásai lehetnek a tanulói közösségeknek (Engler 2012).

1.2. Negatív hatások

A felnőttkori tanulás negatív hatásokat is kifejthet a felnőtt tanuló társas kapcsolataira. Az esetlegesen kialakuló konfliktusokat a tanuló társak, az oktatók, a munkatársak és a családtagok esetében érdemes megkülönböztetni. A konfliktusok főként a hosszabb idejű, kötöttebb, és külső tanulási motívumok által gyakrabban befolyásolt formális képzésben való részvétel során jelennek meg.

A képzés során a tanuló társakkal kialakuló konfliktusok legfőbb okai a tanulói csoportban meglévő túlzott versenyszellem és teljesítmény-centrikus légkör, az esélyegyenlőtlenség és a vitakultúra hiánya (Zrinszky 1996; Cserné Adermann 2001; Török 2002). További feszültséget okozhat, és a tanulók közötti együttműködést nehezítheti, hogy a felnőtt tanulók esetében az előképzettséget tekintve gyakori a heterogenitás, még azonos képzési bemeneti követelmények mellett is. Emellett jelentős – akár az egymás megítélését is befolyásoló – eltérések fordulhatnak elő az életkor, a motiváltság, a tanulásban szerzett jártasság, a morális tulajdonságok, a személyiség tanulásra ható jegyei, a családi háttér, az életmód, a fizikai és egészségi állapot, a betöltött munkakör, a jövedelem és az időstruktúra tekintetében is (Harangi 2002).

Az oktatókkal kialakuló konfliktusok lényegi oka, ha a felnőtt tanulók úgy érzik, hogy a tanárok gyerekszerepbe kényszerítik őket, nem egyenrangú partnerként tekintenek rájuk, ha az oktatói munka tekintélyelvű, esetleg fölényességgel és a felnőtt tanulók megszegényítésével párosul (Maróti 1996; Zrinszky 1996; Török 2002; Jarvis 2004; Klein 2006; Cseke 2007; Kálmán 2009). További konfliktusok forrása lehet a két fél között az oktatók és a tanuló felnőttek személyiségéből adódó problémák. Az oktatóknál a szereptévesztés, a tradicionális tanárszerephez való ragaszkodás okozhat problémákat, például a tanulókkal kialakított kommunikációs formák vagy az értékelés során. A tanulóknál pedig egyes tanuló típusok – például a mindentudók, a mindennel elégedetlenek, a szorongó eminensek, a szerepelni vágyók – magatartásukkal váratlan és nehezen megoldható helyzeteket idézhetnek elő (Cserné Adermann 2001).

A felnőttek eredményes tanulását hátráltathatja, illetve a kapcsolataikat is negatívan befolyásolhatja, ha a családi vagy munkahelyi környezet nem támogatja a képzésben való részvételüket, esetleg értelmetlennek véli azt (Szabóné Molnár 2009a). A formális képzésben, munka mellett tanulóknál megnőhet a munkahelyi és a családi konfliktusaik száma, egyrészt a nem támogató légkör, hozzáállás miatt, másrészt a felnőtt tanulók minimum hármas megfelelési kényszere miatt (Kispálné Horváth 2007a). A tanulás hatására jelentkező

munkahelyi konfliktusok jelentős hányada a munkaidőben bekövetkező esetleges változásokkal kapcsolatos. Gyakran fordul elő, hogy a tanuló felnőttet nem mindig engedik el munkahelyéről a képzésre. Az is előfordul, hogy egyesek titkolják a munkáltatójuknál a tanulásukat, mivel az akár állásuk elvesztésével is járhat (Kerülő 2008). További munkahelyi konfliktusok forrása lehet, ha az adott munkavállaló tanulását a kollégái nem becsülik, vagy éppen ellenkezőleg, irigység alakul ki bennük a tanulása miatt.

A tanulás hatására a családban betöltött szerepek átmenetileg módosulhatnak, ami a tanuló és a családtagjai közötti viszonyban feszültségeket okozhat. Ez a probléma főként a képzések első felében jelentkezik, mivel a képzések második felére általában a családtagok már alkalmazkodnak a tanuló felnőtt megváltozott időbeosztásához, és ideális esetben inkább segítik, mint nehezítik a tanulását (Kerülő 2008, 2010).

2. Kutatási eredmények a felnőttkori nem formális tanulás társas kapcsolatokra gyakorolt hatásairól

2.1. A kutatásban részt vevők rövid bemutatása

A 2013-ban folytatott kérdőíves kutatásban olyan, Vas megyében élő felnőttek vettek részt, akik az adatfelvétel idején legalább két hónapja valamilyen nem formális felnőttképzési forma keretében képezték magukat. A 350 fő válaszadó által megnevezett konkrét képzések hét képzéstípusba sorolhatók. A válaszadók között legnépszerűbbek a hobbikörök; 32%-uk ilyen jellegű képzéseket látogat. Mellettük a kulturális, művészeti és a sporttal kapcsolatos klubok, tanfolyamok közkedveltek még, a válaszolók 23–23%-a tagja ezeknek. Kisebb súllyal vannak jelenek a vallási (7%) és az életvezetési (6%) tanfolyamok, valamint a nem nyelvvizsgára felkészítő idegen nyelvi kurzusok (6%) és a munkával kapcsolatos nem formális képzések (3%). A nem formális módon tanulók túlnyomó többsége, 64%-a semmilyen – sem államilag elismert, sem a képző intézmény által kiállított, illetve elismert – okiratot nem kap a képzés elvégzéséről; a többiek főként belső oklevelet, tanúsítványt vagy igazolást kapnak kézhez a képzés befejezésekor. A válaszadók között többségben vannak azok, akik már években tudják mérni képzési idejüket, hiszen 55%-uk legalább egy éve tagjai egy adott nem formális tanulási csoportnak, legtöbben, 31%-uk több mint öt éve.

A nem formális felnőttképzésben részt vevő válaszadók 64%-a nő. Lényegesen több köztük az idősebb, mint a formálisan tanulók között, hiszen 15%-uk 50–59 éves, 27%-uk 60 éves vagy idősebb. 42%-uk diplomás, szintén 42%-uk érettségizett, míg 12%-uk szakmunkás, 4%-uk nyolcéves általános iskolai bizonyítvánnyal rendelkezik. 56%-uknak van gyermeke,

azonban – életkori megoszlásukból adódóan – 68%-uknak csak nagykorú gyermekeik vannak. Szintén életkorukból adódóan közel felük, 44%-uk inaktív, akiknek kétharmada nyugdíjas. 23%-uk teljes mértékben az igényeinek megfelelő színvonalon él, további 50%-uk is inkább jónak értékeli aktuális anyagi helyzetét.

2.2. Társas tanulási motiváció

A nem formális tanulást választó felnőttek esetében egyértelműen az érdeklődési és az egészségükkel kapcsolatos motívumok a dominánsak (1. táblázat).

nem formális tanulási motiváció	típus	egyáltalán és inkább nem fontos	inkább és nagyon fontos	átlag
Tenni akarok valamit a lelki egészségemért.	egészség	22%	78%	3,11
Hasznosan szeretném tölteni a szabadidőmet.	érdeklődési	23%	77%	3,00
Számomra fontos a tanulás, az önképzés, a művelődés.	érdeklődési	26%	74%	2,96
Szeretek mindig újat tanulni.	érdeklődési	31%	69%	2,85
Tenni akarok valamit a testi egészségemért.	egészség	34%	66%	2,83
Régóta érdekel, amit most tanulok, amin most részt veszek.	érdeklődési	35%	65%	2,80
Aktív tevékenységet kerestem.	érdeklődési	33%	67%	2,78
Hasonló érdeklődésű emberekkel szeretnék megismerkedni.	társas	34%	66%	2,71
Jobban meg akarom ismerni és érteni az engem körülvevő világot.	érdeklődési	36%	64%	2,69
Kötetlenebb formában szeretnék újat tanulni, fejlődni.	érdeklődési	41%	59%	2,64
Társaságra vágytam.	társas	48%	52%	2,49
Közösségben akarok tanulni, alkotni.	társas	47%	53%	2,45
Szeretném, hogy a családtagjaim büszkéek legyenek rám.	presztízs	51%	49%	2,37
Hasonló élethelyzetben lévő emberekkel szeretnék megismerkedni.	társas	52%	48%	2,37
Az esélyegyenlőség élményét a klubban, csoportban... megélhetem.	egyéb	61%	39%	2,16
Nem szeretnék az újdonságokból kimaradni.	egyéb	66%	34%	2,07
Olyan képzést kerestem, ahol nem számít az iskolai végzettségem.	egyéb	68%	32%	2,01
A (leendő) munkám miatt érdekel.	egzisztenciális	67%	33%	1,97
Szeretek szerepelni.	egyéb	72%	28%	1,92
A barátaim többsége is továbbtanul, képezi magát.	presztízs	73%	27%	1,91
Pályát szeretnék módosítani.	egzisztenciális	84%	16%	1,55
A családom várja el tőlem, hogy képezem magam.	presztízs	87%	13%	1,50
A magánéleti problémáim miatt választottam ezt a képzést.	egyéb	87%	13%	1,48

1. táblázat: A nem formális tanulási motivációk fontosságával kapcsolatos válaszok átlagai és összevont kerekített relatív gyakoriságuk (N = 350)

A legerősebb tanulási motívum az általam megadott 23 közül a lelki egészség karbantartása, javítása a nem formális tanulás által, amely meghatározó eleme magának a komfortérzésnek. Ezen túl a válaszadók többsége számára fontos maga a tanulás, az önképzés, a művelődés, az általuk régóta érdeklődéssel kísért területen való fejlődés és az új ismeretek szerzése. Mindezek által hasznosabban tudják tölteni a szabadidejüket, a világot jobban meg tudják

érteni, egy adott témát alaposabb meg tudnak ismerni, és mindezt a nem formális felnőttképzésben kötetlenebb formában tudják megtenni. Továbbá lényeges számukra, hogy a lelki egészségük mellett a testi egészségükért is tegyenek valamit a társan értelmezett tanulásuk segítségével.

A válaszadók számára közepesen fontosak a társas tanulási motívumok. Kétharmaduk számára inkább vagy nagyon fontos, hogy hasonló érdeklődésű emberekkel ismerkedjen meg nem formális tanulása révén. Felük tartja lényegesnek a közösségben történő tanulást, művelődést, alkotást, sportolást. Szintén felük úgy véli, hogy tanulása során új társas kapcsolatokra tehet szert, valamint hasonló élethelyzetű emberekkel ismerkedhet meg.

A presztízs, az egzisztenciális, továbbá az egyéb, a fenti kategóriákba be nem sorolt motívumok kevésbé lényegesek a válaszadók nem formális tanulásában.

2.3. Pozitív hatások

A nem formális felnőttképzésben részt vevő válaszadókra a társas kapcsolatok bővülésének lazább – a tanúlással összefüggésben álló – formája jellemző, a szorosabb – a képzéseken kívüli – alig (2. táblázat).

a kapcsolattartás módjai a tanuló társakkal	soha	ritkán	gyakran	rendszeresen	átlag
Motiváljuk, biztatjuk egymást a képzésben.	15,1%	18,9%	41,7%	24,3%	2,75
Odaadjuk egymásnak az anyagainkat...	23,1%	27,4%	36,3%	13,1%	2,39
Közösen készülünk fel a megmérettetésekre.	31,4%	22,6%	27,1%	18,9%	2,33
Megbeszéljük egymással a közéleti problémákat.	25,7%	35,4%	31,1%	7,7%	2,21
A képzésen kívül is szervezünk közös programokat a városban.	30,6%	31,1%	27,4%	10,9%	2,19
Fordulhatunk egymáshoz nagyobb bajok esetén.	27,7%	37,1%	25,1%	10,0%	2,17
Megbeszéljük egymással a munkahelyi problémákat.	36,9%	30,6%	26,0%	6,6%	2,02
Megbeszéljük egymással a magánéleti problémákat.	35,1%	35,7%	22,3%	6,9%	2,01
A képzésen kívül is szervezünk közös programokat a városon kívül.	36,0%	36,6%	19,1%	8,3%	2,00
Közösen látogatjuk az intézmény más programjait.	39,4%	31,7%	22,9%	6,0%	1,95
Ünnepekkor megajándékozunk egymást.	48,0%	23,7%	18,3%	10,0%	1,90
A családtagjainkat bevonva is szervezünk közös programokat.	52,0%	28,0%	15,4%	4,6%	1,73
Vigyázunk egymás gyerekeire, unokáira...	73,4%	15,1%	9,1%	2,3%	1,40

2. táblázat: A nem formálisan tanuló felnőttek közötti kapcsolattartás módjainak gyakoriságával kapcsolatos válaszok átlagai és relatív gyakoriságuk (N = 350)

Leggyakrabban motiválják, biztatják egymást a képzésben, 66%-uk gyakran vagy rendszeresen. Majdnem felük oly módon is segíti társai tanulását, hogy rendszerint például eszközöket, anyagokat, könyveket ad kölcsön nekik, vagy közösen készül fel velük a megmérettetésekre, legyen az vizsga, koncert, kiállítás, verseny. A kapcsolatok ápolásának

szorosabb módozatai kisebb mértékben jellemzőek rájuk. Rendszeresen vagy gyakran 38%-uk vesz részt képzésen kívüli közös városi programokban, 35%-uk fordulhat a társaihoz nagyobb problémák esetén, 29–39%-uk beszél meg tanuló társaival a magánéleti, munkahelyi és közéleti kérdéseket, problémákat. 27–29%-ukra jellemző a gyakori vagy rendszeres részvétel a felnőttképzési intézmény más programjain és az adott városon kívül szervezett közös programokon, illetve az, hogy egyes ünnepeken megajándékozzák egymást. A fennmaradó két kapcsolattartási mód – melyek a családtagokkal kapcsolatosak – még ritkábban jelennek meg náluk.

A nem formálisan tanulók 43%-a csak a tanfolyamon, szakkörben, klubban találkozik a társaival, míg 57% azon kívül is. 15% (47 fő) úgy érzi, hogy baráti kapcsolatot ápol a tanuló társaival, a családtagjai után ők a legfontosabbak számára. 2% (6 fő) szerint a tanuló társak a legfontosabb személyek az életükben, rajtuk kívül nincsenek egyéb fontos kapcsolataik. (A hat fő közül három nő, három férfi. Öten 50 évesek vagy idősebbek. Négyen nem dolgoznak, mert nyugdíjasok. Ketten egyedülállók, viszont négyen nem egyedül élnek.)

A megkérdezettek 79%-a gondolja azt, hogy a képzése során született új kapcsolatai egy része tartóssá válik, a képzés vége után sem szakad meg. Ezeknek a felnőtteknek a 23%-a várhatóan két fővel, 18% három fővel, 16% négy fővel, 15% öt fővel, 12% hat-kilenc fővel, 10% tíz vagy több fővel, 6% egy fővel marad állandó kapcsolatban a képzés befejeződése után is.

A válaszadók 55%-ának teljesen, 24%-ának inkább támogatják családtagjai a nem formális képzésben való részvételét. 5%-nál fordul elő, hogy a családtagok egyáltalán nem támogatják a válaszadó ilyesfajta tanulását, művelődését.

2.4. Negatív hatások

A válaszadók 44%-a (350 főből 153 fő) szerint vannak konfliktusok a tanulócsoportjában, átlagosan 1,1 okot megjelölve a lehetséges négyből (3. táblázat).

tanulócsoportokban előforduló konfliktusok okai	összes válaszadónál (N = 350)	azoknál, akiknél vannak konfliktusok (N = 153)
Néhányan nem akarnak a többiekkel együtt dolgozni.	14,6%	33,3%
Néhányan elvárják a segítséget, de nem viszonzózzák.	13,4%	30,7%
Tanulók, tagok közötti versengés.	13,4%	30,7%
Néhányan túlságosan sokat szerepelnek a foglalkozásokon.	9,1%	20,9%

3. táblázat: A nem formális tanulócsoportokban előforduló konfliktusok okaival kapcsolatos válaszok relatív gyakorisága

Azoknak a felnőtteknek a véleménye szerint, akiknek a csoportjában előfordulnak konfliktusok, a legtöbb probléma az együttműködési készség hiányából adódik, harmaduk szerint jellemző ez a csoportjukra. További konfliktusforrás a kölcsönösség hiánya és a tagok, tanulók közötti versengés, melyek 31%-uknál okoznak problémát. Az egyes társak túlságosan hangsúlyos szereplése miatti konfrontációról 21% számolt be.

A többnyire segítő családi légkör ellenére a családok harmadánál (34%, 117 fő) előfordulnak konfliktusok – átlagosan 1,2 okból a lehetséges hétből – a felnőttkori tanulás miatt (4. táblázat).

családi konfliktusok okai	összes válaszadónál (N = 350)	azoknál, akiknél vannak konfliktusok (N = 117)
kevesebb idő és figyelem a családtagokra	15,4%	46,2%
kevesebb idő és figyelem a házimunkára	15,1%	45,3%
tanulás anyagi terhei	3,7%	11,1%
kevesebb idő és figyelem a gyereknevelésre	2,3%	6,8%
házastárs nem látja értelmét társa tanulásának	2,0%	6,0%
rászorulás a nagyszülők rendszeres segítésére	1,4%	4,3%
házastárs féltékenysége a képzésben való részvétel miatt	1,4%	4,3%

4. táblázat: A nem formális tanulás miatti családi konfliktusok okaival kapcsolatos válaszok relatív gyakorisága

Azoknál a válaszadónál, akiknek vannak családi konfliktusaik, két jelentősebb – majdnem minden második családot érintő – konfliktusforrás figyelhető meg, melyek a családtagokra és

a házimunkára fordított kevesebb idő és figyelem. Ezen családok közül minden tizediket érinti a képzési költségek kifizetése miatti konfliktus, míg a fennmaradó négy okból csak a családok 4–7%-ánál adódnak problémák.

2.5. Társaságot keresők klasztere

A nem formális tanulás hatásainak alaposabb vizsgálata érdekében végzett klaszterelemzés során négy klaszter született, melyek elnevezésénél a tanulás legjellemzőbb motivációját, legmarkánsabb okát tekintetem kiindulópontnak. Így a nem formális felnőttképzésben részt vevők esetében az *önfejlesztők*, az *elfoglaltságot keresők*, a *társaságot keresők* és az *időkitöltők* klasztereiről beszélhetünk. A négy klaszter egyike, a *társaságot keresők* jelen tanulmány témája szempontjából különösen érdekes. Ezen klaszter tagjainál a társas motiváció a fontossági sorrend második helyén áll – az egészséggel kapcsolatos motívumok után, megelőzve az érdeklődési motívumokat is – az alapsokaság harmadik helyéhez képest. Eszerint a tagok számára a nem formális felnőttképzésben való részvételükben lényegesebb, hogy társaságban legyenek, mint hogy számukra érdekes területen képezzék magukat.

A klaszter kicsi, 42 főből (a válaszadók 12%-a) áll. A klaszter tagjai között az alapsokasághoz képest több a nő (64% helyett 74%). Az alapsokaságnál idősebbek, 79% 50 éves vagy idősebb. Kevesebb köztük a diplomás (42% helyett 31%), több az alacsonyabb végzettségű, mivel negyedük általános iskolai vagy szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezik. Köztük van a legtöbb egyedül élő (16% helyett 29%) és a legtöbb szülő, 79%. Gyermekük túlnyomó többsége már nagykorú. Az átlagnál sokkal kevesebben dolgoznak, csak 26%. Az inaktívak 94%-a nyugdíjas. A tagok az aktuális anyagi helyzetüket az átlagnál kissé rosszabbnak ítélik.

Többen vesznek részt vallási képzésben (7% helyett 21%), kevesebben hobbitanfolyamon (32% helyett 21%). Köztük van a legtöbb hosszabb ideje tanuló: 45% több mint öt éve, 26% 1–5 éve látogatja az adott nem formális képzést. Több mint 80%-uk semmilyen okiratot nem kap a képzés elvégzésekor.

Társas tanulási motivációjuk fontossága ellenére a klasztertagok közötti különféle kapcsolattartási módok az alapsokasághoz képest ritkábbak. A képzésben 29–43% támogatja rendszeresen vagy gyakran valamilyen módon a társait, míg a képzésen kívüli kapcsolattartás – például közös programok szervezése, egymás segítése – 14–29%-uknál fordul elő gyakran vagy rendszeresen. Viszont köztük van a legtöbb olyan tag (11%), akik számára a tanuló társaik a legfontosabb személyek, mivel rajtuk kívül nincsenek egyéb fontos

kapcsolataik. Az alapsokasághoz képest kissé többen (84%) gondolják azt, hogy a képzés vége után is kapcsolatban maradnak néhány társukkal, viszont kevesebb emberrel. Az átlagnál kisebb mértékben (38%) vannak konfliktusok a csoportjaikban. Az egyes – megadott – konkrét problémák jelenlétéről csak egy vagy két klasztertag számolt be. Tanulásuk miatt 45%-nak (az alapsokasághoz képest magasabb – a legmagasabb – arányban) vannak családi konfliktusaik. A különféle konfliktusforrások esetükben megoszlának, 0–7%-nál jelentkeznek, azaz nincs egy olyan tanulás miatti családi probléma, amely domináns lenne a klaszteren belül.

BIBLIOGRÁFIA

- Bajusz Klára (2008): Az időskori tanulás. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2008. márc. 58. évf. 3. sz. 69–73. p.
- Balázs Tamás (2004): Gyakorlati tapasztalatok a felnőttképzésben. In: Soós Roland – Fedor László – Balázs Tamás (szerk.): A non-formális tanulás térhódítása. A felnőttképzés módszertana. Szakirodalmi és módszertani gyűjtemény IV. kötet. Miskolc : Észak-magyarországi Regionális Munkaerőfejlesztési és Átképző Központ, 2004. 104–118. p.
- Boga Bálint (1999): Az idős emberek és a felnőttoktatás. In: *Kultúra és Közösség*, 1999. 3. évf. 1. sz. 137–145. p.
- Bourdieu, Pierre (1997): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz Róbert (szerk.): A társadalmi rétegződés komponensei. Válogatott tanulmányok. Budapest : Új Mandátum Könyvkiadó, 1997. 156–177. p.
- Cross, Patricia K. (1982): Adults as learners. Increasing Participation and Facilitating Learning. San Francisco – Washington – London : Jossey-Bass, 1982. 287 p.
- Cseke Viktória (2007): Tanári személyiség a közoktatásban és a felnőttoktatásban. In: *Tudásmenedzsment*, 2007. 8. évf. 1.sz. 37–43. p.
- Cserné Adermann Gizella (2001): Konfliktusok a felnőttoktatásban. In: *Tudásmenedzsment*, 2001. 2. évf. 1. sz. 28–40. p.
- Engler Ágnes (2011): Kisgyermeket nevelő hallgatók felsőfokú tanulmányainak vizsgálata. In: *Debreceni Szemle*, 2011. 19. évf. 2. sz. 243–256. p.
- Engler Ágnes (2012): A felnőttkori tanulás közösségi hozadéka. In: Juhász Erika – Chrappán Magdolna (szerk.): Tanulás és művelődés. Debrecen : Debreceni Egyetem, 2012. 238–243. p.

- Galbraith, Michael W. (1992): A hatékony segítő munka kilenc alapelve. In: Maróti Andor (szerk.): Andragógiai szöveggyűjtemény II. Válogatás a felnőttoktatás elméletének külföldi szakirodalmából. Budapest : Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997. 63–68. p.
- Harangi László (2002): Eltérő tanulói sajátosságok a felnőttoktatásban. In: Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.): Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Budapest : Magyar Pedagógiai Társaság–OKI Kiadó–Szaktudás Kiadó Ház, 2002. 121. p.
- Hidy Pálné (2006): Tétlenül és tehetetlenül? A tanulás funkciói és funkcióváltozásai az időskorban. In: *Felnőttképzés*, 2006. 4. évf. 2–3. sz. 20–25. p.
- Jarvis, Peter (2004): *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. London – New York : RoutledgeFalmer, 2004. 382 p.
- Kálmán Anikó (2009): Az oktatástól az önálló tanulásig. Budapest : Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet, 2009. 240 p.
- Kerülő Judit (2008): A felnőttek tanulási motivációi. In: Juhász Erika (szerk.): *Andragógia és közművelődés*. Debrecen : Debreceni Egyetem, 2008. 177–185.
- Kerülő Judit (2010): „Sosem gondoltam, hogy a tanulás hiányozni fog!” A felnőttkori tanulás örömei és terhei. In: Csótiné Belovári Anita (szerk.): *A felnőttképzés perspektívái nemzetközi konferencia kötete*. 2010. szeptember 17. Kaposvár : Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kara, 2010. 59–64. p.
- Kispálné Horváth Mária (2007a): A felnőttek tanulási jellemzői I. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2007. szept. 57. évf. 9. sz. 31–45. p.
- Kispálné Horváth Mária (2007b): A felnőttek tanulási jellemzői II. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2007. okt. 57. évf. 10. sz. 3–23. p.
- Klein Sándor (2006): Egyenlő felek párbeszéde. A felnőttek tanulása a változó világban. In: *Felnőttképzés*, 2006. 4. évf. 1. sz. 6–9. p.
- Maróti Andor (1992): Résztvevő-központúság a felnőttek tanításában. In: Maróti Andor (szerk.): *Tanulmányok és előadások a felnőttek képzéséről*. Budapest : Nyitott Könyv Kiadó, 2005. 99–118. p.
- Maróti Andor (1996): Van-e didaktikája a felnőttoktatásnak? In: Koltai Dénes (szerk.): *Andragógiai olvasókönyv I*. Pécs : Janus Pannonius Tudományegyetem, 1996. 248–259. p.
- Meleg Csilla (2012): A bizalom hálójában – társadalmi nézőpontok. In: *Jura*, 2012. 18. évf. 1. sz. 72–77. p.

- Puskás-Vajda Zsuzsa (2008): Önkéntes társulások, mint az esélyteremtés szinterei. A helyi társadalom erőforrásai. In: Kopp Mária (szerk.): Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban. Budapest : Semmelweis Kiadó, 2008. 146–152. p.
- Sipos Mercédesz (2011): Az időskori motiváció kutatása. In: *Gerontoeducáció*, 2011. 1. évf. 1. sz. 4–21. p.
- Szabóné Molnár Anna (2009a): A tanuló felnőtt. In: Golnhofer Erzsébet (szerk.): *A tanulás sokszínű világa. Tanulásfelfogások különböző nézőpontokból. A Pedagógusképzés tematikus száma*, 2009. 7. évf. 2-3. sz. 199–220. p.
- Szabóné Molnár Anna (2009b): Tanulás időskorban. In: Zrinszky László (szerk.): *A megújuló felnőttképzés. Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Budapest : Gondolat Kiadó, 2009. 174–183. p.
- Torgyik Judit (2013): *A tanulás szinterei felnőtt- és időskorban*. Budapest : Eötvös József Könyvkiadó, 2013. 180 p.
- Török Iván (2002): Negatív tanulási motívumok. In: Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. Budapest : Magyar Pedagógiai Társaság–OKI Kiadó–Szaktudás Kiadó Ház, 2002. 387–388.
- Zrinszky László (1996): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába*. Budapest : Okker Oktatási Iroda, 1996. 258 p.

KISPÁLNÉ HORVÁTH, MÁRIA

POSITIVE AND NEGATIVE EFFECTS OF NON-FORMAL ADULT LEARNING ON SOCIAL RELATIONSHIPS BASED ON THE RESULTS OF A RESEARCH

In the first part of her article Kispálné Horváth Mária provides an overview of professional literature about the effects of adult learning on social relationships. In the second part she presents the results of a research carried out in 2013 which are related to the positive and negative effects of non-formal adult learning on social relationships. The 350 respondents are learning in various types of trainings including, for example, recreational clubs, cultural and artistic courses, sports clubs, religious trainings and life skills courses. Regarding the possible positive effects the author demonstrates the looser and tighter ways of broadening social relationships as well as family background which can support learning. Finally, as for the negative effects, the results relating to conflicts with other adult learners and family members are shown.