

A FELNŐTTNEVELÉSI FOLYAMAT ALAPVETŐ SAJÁTOSSÁGAI

A "nevelési folyamat" fogalom értelmezése megmutatja a témával való foglalkozás értelmét és fontosságát. Nevelési folyamaton a neveléstudomány a személyiség fejlesztését szolgáló hatásrendszerek /elsősorban a követelményrendszer, értékrendszer, tevékenységrendszer, viszonyrendszer/ fő mozzanatainak egymásutánosságát, belső logikáját, összefüggéseit érti. Ez tehát az a legátfogóbb fogalom, amelynek az értelmezése a személyiség céltudatos, rendszeres fejlesztésének és fejlődésének a lefolyását, ennek elkülöníthető fő mozzanatait, ezek egymáshoz viszonyított belső logikáját tárja fel. Amikor tehát a nevelési folyamatot értelmezzük, a személyiség neveléssel történő fejlesztése legalapvetőbb összefüggéseit kell, hogy megvilágítsuk. Ezek ismerete nélkül céltudatos nevelés, annak tervezése nem képzelhető el.

A felnőttnevelési folyamat a nevelés általános, alapvető összefüggései terén - mert hiszen a folyamat legalapvetőbb mozzanatai közősek minden életkoru ember nevelésében - a felnőttnevelés keretei között jelentkező specifikumokat hivatott kifejezni. Miből erednek ezek a specifikumok? Elsősorban a felnőtt - gyermekétől döntően eltérő - alapvetően más társadalmi helyzetéből, szerepeiből, funkcióiból. Másrészt a személyiségnek a felnőttkorral együttjáró, a gyermekétől eltérő pszichikus sajátosságából. Harmadsorban - az előző kettőből is következően - a felnőtt lényegileg más művelődési, neve-

lési szervezeti feltételeiből, körülményeiből. Lényegileg ezek az okok hozzák létre a felnőttnevelésnek azokat a sajátosságait, amelyekkel való elméleti foglalkozás az egységes emberneveléstudományon /antropagógián/ belül - a pedagógia mellett - már egy másik önálló neveléstudományi szakág, az andragógia illetékességébe tartozik.

Az elmondottakból is következik, hogy a felnőttnevelési folyamat specifikumai feltárásához a következő logikai gondolatmenetet fogjuk követni:

- Először igyekszünk /nagyon tömören/ feltárni az embernevelés folyamata legáltalánosabb mozzanatait, ezek egymáshoz viszonyított logikai kapcsolódását, a folyamat legáltalánosabb törvényszerűségét.
- Azután azt fogjuk megmutatni, hogy e folyamat mozzanatain belül a felnőttek nevelésének előbb említett - gyermekétől eltérő - sajátosságai milyen módosítást hoznak létre, milyen változást eredményeznek.

Mivel a gondolatmenet végigjárásában még a kezdet kezdetén tartunk, - ezért eredményeinket egyáltalán nem tekintjük végérvényesen lezárt, véglegesen kimondható igazságoknak, sokkal inkább vitaalapnak, amelyet most is a felnőttnevelés kiváló elméleti és gyakorlati szakembereinek a kritikai kontrollja elé helyezek.

I. Az embernevelés folyamata fő mozzanatainak belső logikája és a nevelés-önnevelés dialektikájában megfogalmazható alapvető törvényszerűsége

1./ A feladat első része, az embernevelés folyamata fő mozzanatainak a kielemezése, és ezek egymáshoz viszonyított logikájának a meghatározása terén két alapvető szakmunkára támaszkodhattunk. A holland felnőttnevelési iskola alapítója, Ten Have professzor erre vonatkozó tanításait magyar nyelven

Enckevort kutató "Új tudomány az andragógia" c. tanulmányról /Mj. Népművelési Értesítő 1973/1. 35./ ismerhettük meg, míg a szovjet és magyar pedagógiai kutatók gondolatainak az alkotó alkalmazása alapján a legtermékenyebb elméletet a nevelési folyamat alapvető rendszeréről Petrikás Árpád dolgozta ki /Ld. Petrikás: A nevelési folyamat közösségi jellegének értelmezéséről. Magyar Pedagógia 1975/2/129-140./ Az első a nevelési gondolkodásmód belső logikája megértetése, a második különösen a nevelési hatásrendszer összetevő elemei feltárása szempontjából lesz fontos a számunkra.

Ismerjük meg először - nagyon tömör összefoglalásban - a nevelési gondolkodásmód fő mozzanatait, ezek belső logikáját Ten Have professzor tanításai alapján. Szerinte a nevelési gondolkodás fő elemei a következők:

1.1 Az élet, a fejlődés követelte értékesebb helyzet fogalma, amelynek elérésére a személyiségalakítási törekvés irányul, tehát a cél kategóriája.

1.2 Az adott helyzet valóságának /szintjének/, állapotának a fogalma, amely elsősorban azon személyek motiváltságának, képességeinek, tulajdonságainak stb. adott állapotát mutatja meg, akikre a nevelési folyamat irányul, s ahonnan a nevelő tevékenység elindul. Ezt röviden a diagnózis mozzanatának nevezhetjük.

1.3 Áthidalási terv az adott helyzetből az értékesebb helyzet megközelítésére vagy elérésére. Nevelési temivalók, programok meghatározására.

E harmadik mozzanat az áthidalási, nevelési terv kell, hogy magába foglalja a teljes nevelési hatásrendszernek, ezek alrendszeri együttműködésének a megtervezését. Petrikás gondolatai ezen a téren igen termékenyek. A nevelési logika első mozzanataiból, a követelmények, eszmények, értékek terén való eligazodásból, annak felismeréséből, hogy mik a szocialista társadalom alapvető követelményei műveltség, neveltség, kép-

zetség terén a különböző társadalmi rétegekkel szemben, másrészt a második mozzanatról, e rétegek éppen adott, az eddigi fejlesztő vagy alakító hatások eredményeként kialakult személyiségi állapota diagnosztikájából /eredményeiből és hiányosságai-
ból/ - a nevelhetőség reális lehetőségeinek, a céltudatos alakítás formáinak, eszközeinek, módszereinek az ismerete alapján - következik a nevelési gondolkodásmód harmadik mozzanata: a konkrét áthidalási /nevelési, művelési, képzési/ terv elkészítése.

Ez lényegileg egyrészt a követelményrendszer pontos körülhatárolását, másrészt az értékrendszer meghatározását jelenti, azoknak az értékeknek, művelődési tartalmaknak a megkeresését, amelyekkel való alkotó találkozás, amelyek /nevelőileg vezetett vagy önvezérelt/ egyéni elsajátítása révén lesz remélhető a nevelési terv közvetlen céljainak az elérése. A sikeres elsajátítás viszont csak a nevelési folyamatban részt vevő /gyermek vagy felnőtt/ személy és az őt irányító, vezető, segítő pedagógus vagy andragógus tevékenységrendszerének és e tevékenység szervezeti keretét, a nevelő-növendék és közösségek kapcsolódását biztosító viszonyrendszerének a megtervezésével és megszervezésével valósulhat meg. A dinamikus változó érték és követelményrendszer befogadását és fejlesztését - Petrikás Árpád szerint - a személyiség csak meghatározott, sokdimenziós tevékenységrendszer, illetve ennek megfelelő sokoldalú viszonyrendszer komplex műveleteinek a segítségével képes megvalósítani.

1.4 A nevelési gondolkodás logikája - következő negyedik lépéseként - a nevelési tervben foglaltak gyakorlati megszervezését, a követelmények támasztását, az értékek közvetítését képviselő közösségi viszonyrendszerek kiépítését, a művelődési javak egyéni elsajátítását, a tanulási folyamat tényleges megvalósítását /ennek vezérlését, segítségét/ követeli. E gyakorlati tevékenységi területből mi most különösebb hangsúlyt a kulturális javak egyéni elsajátítására helyezünk, hiszen ez biztosítja /vagy a szükséges szubjektív képességek, készségek

korlátozottsága esetén csak torzítottan biztosítja/ a társadalmi tudat termékeiben /tudományos, művészeti, technikai alkotásokban, erkölcsben stb./ kifejezett értékeknek az átvitelét: a személyi tudat síkjára, beépülését a személyiség struktúrájába, az ezzel való kritikai azonosulást, s ezáltal a személyiség fejlesztését. Ennek döntő eleme, feltétele az egyéni ismeretelsajátító, tanulási képesség, a szemléletileg felfogottak, észlelték önálló gondolati feldolgozása, a lényeges összefüggések felismerése és gyakorlati alkalmazása, tehát egy magas szintű, szellemi tevékenység. Ezt a szellemi tevékenységet kell a nevelőnek szerveznie, irányítani, segítenie, olyan mértékben, amilyen segítségsszükséglete magának az egyénnek van erre.

1.5 A nevelési folyamat szükségszerű ötödik, befejező /együttal a permanensen/ujjonnan kezdődő nevelési folyamat új, első lépése: a nevelési folyamat eredményének, hatásának a mérése, az értékelés mozzanata. Nemcsak a tevékenység hatását, hanem lefolyását /lehetséges volt-e a tevékenységet a tervezett módon véghezvinni?/ is bevonja a mérlegelés körébe.

1.6 Összegezetten emeljük ki: megismertük a nevelési gondolkodás alapvető mozzanatait, ezek belső, szükségszerű összefüggésrendjét, logikáját. A társadalmi nevelés minden szintjén és szakágában: a gyermeknevelésben és felnőttnevelésben, az iskolarendszerű, tanfolyami és iskolán kívüli nevelésben, így a közművelődés céltudatos nevelési hatásrendszer megvalósító egyes formáin belül is, tehát mindenütt, ahol nevelésről van szó, a nevelési folyamat ezen fő mozzanatainak kell megvalósulnia a nevelő és a nevelés részese közös tevékenységében, mert csak ennek megvalósulása esetén jön létre a nevelési folyamat eredménye: a benne részt vevő személyiségek gazdagodása, fejlődése. Hogy a fő mozzanatok, ezek belső logikája a nevelő s a nevelés részesei közös tevékenységként hogyan valósul meg, azt a nevelés legfőbb alaptörvénye: a nevelés-önnevelés dialektikus összekapcsolódásának a törvénye szabja meg.

2./ A nevelés-önnevelés dialektikájának a feltárása a szovjet pedagógia, elsősorban történelmileg a makarenkói pedagógia nagy vívmánya.

2.1 Annak az alapvető gondolatnak a felismeréséhez kapcsolódik, hogy a gyermek nemcsak tárgya, hanem alanya is a nevelésnek. Ennek a gondolatnak a makarenkói pedagógia egyik alappilléreként való megvalósulását A.G. Kovaljov és B.G. Ananjev emelte ki pedagógiai törvényszerűségként. Ananjev megfogalmazásában idézem: "Makarenko ezzel feltárta a legfőbb pedagógiai törvényszerűséget: a nevelés átalakulását önneveléssé". /Ananjev: Az ember mint a nevelés tárgya. A pedagógiai antropológia távlatai. Mj. Pedagógiai Szemle 1965. 904. p./ Arról a makarenkói felismerésről van szó, hogy a sikeres nevelés mindig a gyermek, az ember saját tevékenységének olyan céltudatos szervezését - szerveződését segíti elő, amelynek eredménye lesz személyiségének a kívánt irányban való gazdagodása, fejlődése. A nevelési folyamatban, tehát a nevelői célirányos hatás dialektikus kiegészítőjeként mindig jelen van - kezdetlegesebb vagy fejlett fokon - a tanuló önalakító, önnevelő aktivitása. Makarenko ezzel nemcsak a nevelési folyamatban ható ezernyi tényező közül a két legfőbb: a nevelői és a tanulói aktivitás közös alkotó tevékenységbe való összekapcsolódásának a dialektikáját ismerte fel, hanem a nevelés és önnevelés dialektikus kapcsolódását is, azaz a gyermek önnevelési képessége, ennek részelemei, mozzanatai ontogenetikus kialakulásának a feltételeit is!

2.2 Makarenko jól látja, hogy a tanuló önalakító, önnevelő képessége, illetve az ennek megvalósulásához szükséges egyes részképességek, tulajdonságok, magatartás, szokások eleve nem adóttak, s nem mindenkinél egyforma színvonalon adóttak, hanem a nevelés folyamatában, az egyén előzetes élet- és művelődési, nevelési körülményei, illetve a nevelési folyamat ilyen irányú céltudatos szervezése s a növendék ezirányú tevékenysége, gyakorlása eredményeként alakulnak ki.

Az egész folyamat alapja a kisgyermek életében még egy öntudatlan, alsó szintű alkalmazkodó-utánzó reagálás, magatartás a nevelő hatására. "Arra a megállapításra jutottunk - írja Kocsetov "Az önnevelés elméletének néhány kérdése" /oroszul/ c. tanulmányában /Szovjetszkaja Pedagogika 1971 N^o1. 50. old./ -, hogy a gyermek fejlődése tudatos és tudatlan, aktív és passzív változásokat egyaránt magában foglal. Ezért a gyermeknek saját fejlődésében való részvétele is különböző mértékben lehet tudatos és aktív... A gyermek mindig részt vesz saját fejlődésében, de ez különböző formákban történik. Az önnevelés a legmagasabb, de nem egyetlen formája az önfejlődésnek és az öntökéletesedésnek. Vannak más /alsóbb/ típusúak is, mint ... a felnőttekhez való igazodás, a közönséghez való igazodás, intuitív alkalmazkodás, tudatos alkalmazkodás és utánzás." Uj minőségi fok a serdüléssel és az ifjukorral következik be, amikor az egyénben az önmaga belső személyisége felé való fordulás, a bekövetkező önelemzés és értékelés kezdi tudatosítani az önnevelés igényét, kezd előre nézni a jövőbe, kezdi megtervezni az életét, beleértve azt is, hogy tulajdonságai milyen szintjére kell eljutnia.

Míg az előző időszakok tanulói aktivitásában csak "az önnevelés csiréit" fedezhettük fel, ettől kezdve, tehát a tudatosodó önnevelési igény felébredésétől új fokra, "a fejlődő önnevelés fokára" jutott el az egyén. Még ez se a kifejlett önnevelés szintje, hiszen még nem erősödött meg az önnevelés minden pszichikus feltétele. Nem mindig tudja még pl. reálisan megítélni saját magát. Értékelő megállapításaiba, célkitűző aktivitásába még hibák csuszznak. Nincs még az önművelés, önnevelés teljes technikájának, módszereinek a birtokában. Az alapvető feltétel terén azonban a fordulat megtörtént: a nevelő közvetlen, külső, a tanuló elé célt tűző és ennek megvalósítására őt sarkalló tevékenységét - nagy általánosságban - már az egyén kifejlesztett önértékelő tudata és felébredt önnevelési igénye helyettesíteni tudja.

Ez az aktív, egyre tudatosabb és öntudatosabb részvétel a nevelés folyamatában fog végső fokon hozzájárulni a kiteljesedett önművelés belső pszichikus feltételeinek a kifejlődéséhez.

2.3 Melyek a kiteljesedő önművelési folyamat alapvető mozzanatait, illetve az ezekhez szükséges részképessegek, tulajdonságok, magatartás, amelyeknek a nevelési folyamat közben kell kialakulniuk?

- Ezek: a/ - az önálló ismeretelsajátítás, recepció, tájékozódás és értékelés képessége és ennek segítségével az életben a változó követelmények, - társadalmi célok, - eszmények, minták terén való elīgazodás, tájékozódás, értékelés képessége;
- b/ - ismereteink, képességeink, tulajdonságaink, értékeink, hiányosságaink terén való reális értékelő elīgazodás, önismeret, a szintfeltárás, diagnosztizálás képessége;
- c/ - ezek alapján önmagunk elé önművelő /ismeretgazdagi-
tő/, önképző /képessegeket, készségeket, jártassá-
gokat fejlesztő/ és szűkebb értelemben vett önn-
velő /jellemvonásokat, beállítódást, magatartást
formáló/ célok kitűzésének a képessége; az alkalmas
tartalmak, formák, eszközök kiválasztásával, tehát
az önfejlesztés-tervező képesség és magatartás;
- d/ - önmagunknak a magunk elé tűzött önnevelési és élet-
alakítási célok gyakorlati megvalósítására való
késztetése, ehhez az önmérséklő /önuralom/ és az
aktivizáló /önkényszerítő/ akaratérő elhasználása,
tehát az önirányítás, önkormányzás képessége;
- e/ - végül az önalakulási /önnevelési/ folyamat értéke-
lésének, a tényleges fejlődési eredmények vagy ku-
darcok felismerésének a képessége.

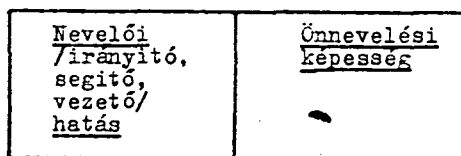
2.4 Ha a kifejlett önnevelés ezen belső, pszichikus feltételeit elemzés tárgyává tesszük, és összevetjük a nevelési folyamat előző részben megismert fő mozzanataival, azonnal szembetűnik, hogy ezek a nevelési folyamat fő mozzanatainak paralel önnevelési megfelelői.

<u>Nevelési folyamat</u>		<u>Önnevelési folyamat</u>
cél - tudat	-----	eligazodás, tájékozódás, értékelés képessége
szintmérés, diagnosztika	-----	öndiagnózis
átnevelési terv	-----	önfejlesztést tervező képesség
gyakorlati megvalósítás	-----	önirányítás, önkormányzás képessége
értékelés, hatásmérés	-----	önalakulási /önnevelési/ folyamat értékelésének a képessége

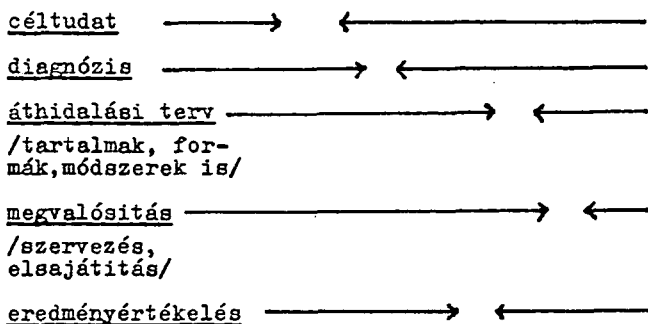
És ez így logikus. Ezek a képességek, tulajdonságok, az ezeknek megfelelő magatartás tehát a nevelés hosszú folyamatában alakulnak ki, a nevelői és növendéki tevékenység dialektikájában, és fokozatos fejlődésükben egyre nagyobb arányu szerepet töltenek be a komplex nevelési-fejlődési folyamatban. Viszonylag egyre inkább szükségtelenné téve, csökkentve a nevelői vezetés, segítség, irányítás, értékelés mozzanatát. A nevelő nevelési tevékenységének részmozzanatai és a tanuló önnevelő aktivitásának részmozzanatai kölcsönösen egymást kiegészítő, dialektikus párok. A nevelés minden szükséges részmozzanatát kölcsönösen, egymást kiegészítve valósítják meg. Az önnevelésnek ezek a részmozzanatai azonban egyenletlenül és nem párhuzamosan fejlődnek. Az előbb mutattuk be, hogy a serdülő esetében pl. a legerőteljesebben az önalakítási tudatosság, a céltudatosság mozzanata fejlődött, miközben az öndiagnózis képessége, a reális önértékelés legfeljebb közepes szinten adott, míg az önirányítás, önkormányzás képessége, tehát önmagának a maga elé tűzött célok megvalósítására való kényszerítésének a

képessége még ennél is alacsonyabb szinten fejlett. Ilyen esetekben a nevelői aktivitásnak, kell még a nevelési folyamat ezen mozzanatai terén nagyobb arányú vezető, segítő aktivitást kifejtenie.

A serdülő korban a nevelő hatásrendszere és a növendék önnevelési képessége egymáskiegszítő dialektikájának a modellje - az elmondottak szellemében - így rajzolható meg:



a nevelési folyamatban



Tehát a nevelési folyamaton belül - az egyes fő mozzanatok terén - a nevelő vagy a nevelésben részesülő aktivitási aránya nem állandó, hanem mobil, dinamikus, mindig egymást kölcsönösen kiegszítő! A nevelői hatás célja, hogy fokozatosan önmagát feleslegessé tegye, helyettesíteni tudja az önnevelés mozzanatával. A nevelői tevékenység tartalmát, természetét, formáit, módszereit

- egyrészt a részt vevő egyén vagy csoport önművelési-önnevelési részképességének és más pszichikus feltételeinek a szintje,

- másrészt az elsajátítandó művelődési anyag, értékek strukturájának a bonyolultsági foka,
- harmadrészt a közlési technika nehézségi foka,
- negyedrész az alkalmazott művelődési forma természete szabja meg.

Az önművelési képesség kialakulása tehát sohase zárja ki teljesen a nevelő hatásának a lehetőségét, hanem éppen az egyes részképességek fejlettségi szintjének függvényében más-más arányú, erejű, természetű, formájú, módszerű segítséget igényel. Ezt sejtette meg kitűnően még az 1920-as években Weszely Ödön, amikor a következőket írta: "Az önnevelés némelyeknél korábban áll be, némelyeknél később. Kezdetben az önnevelés mellett fenn áll más nevelők közvetlen hatása is, később minden nevelő tényező mindinkább csak az önnevelés közvetítésével képes hatni. Mikor a nevelés átalakult egészen önneveléssé, akkor voltaképp lényegében megszűnt a nevelés mások által, bár ez az önnevelés közvetítésével mindaddig tarthat, míg az ember hatások iránt fogékony és fejlődőképes."

/Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba. Budapest, 1923. 125. p./

2.5 Összefoglalásként még hivatkozhatunk Petrikás Árpád a nevelési-önnevelési folyamat egységére vonatkozó gondolataira, mely szerint: "A pedagógiai vezetés minden teljesítményét az minősíti, milyen mértékben képes az az irányítás-önirányítás egységét megvalósítani. Minthogy a nevelés-önnevelésbe /permanens nevelésbe/ megy át, ennek lényegét alaptörvényként kell értelmeznünk. A nevelési folyamat tehát az irányítás és önirányítás egységében bontakozik ki, teljesedik ki olyan mértékben, ahogy az irányítás közvetlen s közvetett módjai maximális egyrűthetásra ösztönzik a folyamatban résztvevőket."

II. A felnőttnevelési folyamat - gyermekétől eltérő - sajátosságai

A feladat egészének megoldása jelen keretek között lehetetlen. Ez azt kívánná, hogy a felnőtt sajátos társadalmi helyzetét, művelődési körülményeit és speciális felnőttkori pszichikus vonásait /a továbbiakban a hármat összevonva felnőttkori sajátosságnak fogjuk jelölni/ mind számbavegyük, szembesítsük az egyes sajátosságokat a nevelési folyamat fő mozzanataival, és így tárjuk fel azok módosító hatását. Erre egyrészt még nem értek meg a tudományos feltételek, másrészt a megadott kereteken ez messze túlhaladna. Csak annyira vállalkozhatunk, hogy néhány fontosabb sajátosságot kiragadva példát mutassunk a gondolkodásmódra, s megvilágítsuk a felnőttnevelési folyamat néhány fontosabb specifikumát.

1./ Az értékek, eszmények, követelmények terén való eligazodásban - mint általában a folyamat többi mozzanatánál is - a felnőttkori sajátosságok bonyolultabb, differenciáltabb, ellentmondásosabb helyzetet teremtenek.

1.1 Ez elsősorban abból adódik, hogy a felnőtt az élet sűrűjében él, a célok szempontjából nevelése sem "védett környezetben", hanem nagyon is ellentmondásos környezetben, ellentmondásos értékek, eszmények, célok hatásának a pergőtűzésben folyik. A szocialista nevelési eszmények, célok, normák itt a partikuláris értékszférák érvényesülésével a pillanatnyilag hasznosabb, kellemesebb, kisebb erőfeszítést követelő szubjektív értékelési elvekkel könnyen megkérdőjeleződhetnek. A nevelési folyamat e mozzanata sikeres megvalósulását a felnőttek között csak "kétfrontos harccal" lehet reményteljesen biztosítani. A kicsinyes, alacsony szintű, partikuláris érdekek, célok, szemlélet érvényesülése elleni harc nem vivható az "eszmények abszolutizálása" ifjúkori magatartásának talajáról, hanem csak a mindkettő korlátait feltáró, az eszmények, értékek reális megvalósíthatósága talaján álló helyes felnőttkori szemlélet oldaláról. A felnőtté fejlődés legfőbb ismerve tehát ebben a vonatkozásban az eszménynek a megőrzése és össze-

egyeztetése a valóság körülményeivel, lehetőségeivel. Így juthatunk el ahhoz a műveltséghez, melyet Szabó Ervin tömören a következőkben fogalmazott meg: "Megismerni mindent, kiválogatni a legjobbat, hinni benne a szeretet erejével és heroikus elszántsággal megvalósítani belőle mindennap minden lehetőt." /Szabó Ervin: Műveltség és kultúra. Könyvtartudományi cikkei és tanulmányai Bp. 1959/602-603/. Esetünkben: a "megvalósítani belőle mindennap, minden lehetőt", kifejezés az, amelybe bele van rejtve a valóság reális feltételeinek az összegyeztetése eszményi törekvéseinkkel. Ez az alkalmazkodó képesség igazi felnőtt tulajdonság. Nem idegen a szocialista magatartástól, ahogy éppen Lenin kifejtette: "Minden opportunista jellegzetes tulajdonsága az alkalmazkodó képesség, de minden alkalmazkodó képesség opportunizmus!" /Lenin művei 33. k. 23. old. Bp. 1953./ Csak e kétoldalu harc eredményeként lehet sikeresen számolni e probléma szubjektív vetületeként és eredményeként, egy reális, de elvszerű gondolkodásmód, értékelő képesség megerősödésével. Ehhez azonban már - mint később látni fogjuk - egy sajátos, az előzetesen kialakult és megerősödött helytelen értékelési elvek lebontására alapozó metodika szükséges.

Szólnunk kell másrészt a felnőtteknek a követelményekkel kapcsolatos magatartásáról. A felnőttek állandóan bennélnek a követelménytámasztás világában, a munkahely, az élet lépésről lépésre támaszt velük szemben követelményt és másrészt - más viszonylatokban - mint vezetők, mint szülők maguk is követelményt támasztanak másokkal szemben. Ezért számolnunk lehet általában a követelmények természetes fogadására s az ezek teljesítése iránti pozitív, aktív magatartásra. /Ezért iktatódik ki a felnőttnevelésből - ha a csoportokban valóban felnőttek vesznek részt - a fegyelmezés problémája. Természetesen más a helyzet a fiatalok vagy az ebből a szempontból is megrekedt /viszonylag kisebb számú/ nagykorú esetében./

1.2 A követelmények természetes fogadásának azonban van egy fontos feltétele: a közösségek beiktatódása követelmény.

támasztás /és általában a nevelés/ folyamatába. Mindaz, amit Makarenko ezzel kapcsolatban kifejtett, a gyermek és ifju nevelésének folyamatáról, maradéktalanul és még nagyobb érvényességgel, mint alapvető nevelési elv áll fenn a felnőttnevelésre. "A szovjet pedagógiának teljesen új logikára van szüksége, amely a közösségtől vezet az egyénig." /Makarenko művei. Bp. 1956. 1. k. 611. old./ "Mindenekelőtt kiküszöböljük az olyan nevelőmunkát, amely speciálisan az egyes egyénre, a hírhedt "gyermekre" irányul, aki a pedagógiai munka legfőbb gondját alkotja. Ezzel bonyolultabbá tesszük az egyéniségre való hatást. Azt tartjuk, hogy az individuum hatása az individuumra szűk és korlátozott tényező. Nevelésünk tárgyának az egész közösséget tartjuk, és a közösségre irányítjuk a szervezett pedagógiai hatást..." /I.m. 611. old./ "Véleményünk szerint a telepesnek semmi szín alatt sem szabad észrevennie, hogy őt pedagógiailag kezelik. A voltaképpeni nevelő szándéknak a szervező dolgozó szobájában elrejtve kell maradnia. A közösségi élet mindennapos gyakorlatában a növendék sohasem érezze, hogy ő a nevelés tárgya. Csak azt szabad éreznie, hogy egész pedagógiai üzemünk exakt logikája és a józan emberi ész követelményei hatnak rá, úgy ahogy ezek életkörülményeikből nyilvánvalóvá válnak számára." /Makarenko kiadatlan kézírata. Idézte Szokolcszky István: Válogatott tanulmányok. Bp. TK. 1972/172./

A felnőtt kialakult személyiség. Ez a kialakultság ugyan általában nem jelent fejlődési lezártságot, - a felnőtt kész a fejlődésre, változásra, ha objektív léte, környezete, közössége fejlődésének a természetes követelményeként ismeri fel a változás szükségességét, és nem azt látja, hogy őt most a direkt módon nevelik. Nem szereti, ha kioktatják, ha látványosan alakítani akarják. A közösségek azért jelentősek a felnőttek nevelésében és sokkal jelentősebbek, mint eddig gondoltunk rá. A nevelés-önnevelés dialektikájába iktatódik be a közösség, mint a nevelő hatásának - a nevelési folyamat minden mozzanata szempontjából való hatásának, tehát pl. a követelménytámasztásnak, a közösségi és öndiagnózis reális megalkotásának, a konkrét nevelési célok természetes és reális megfogalmazásának a

végrehajtás tere, szervezeti feltételei, a végrehajtás tere, szervezeti feltételei, a kultúra-elsajátítás vezetése, segítése, s végül az eredmények értékelése megvalósításának - a közvetítője, felfokozója, pótlója, mint a közösség tagjai önnevelési képessége gyengeségeinek a kompenzálója, kiegészítője. Kocsetov is felismerte ezt a jelenséget, de leszűkítette csak az akarati tulajdonságok kompenzálása területére, pedig ez a helyettesítő, kiegészítő funkció az önnevelési folyamat többi mozzanatánál /pl. diagnózis felállításában, a motiválásban, fejlesztési tervezésben stb./ is érvényesülhet. Idézem a gondolatot Kocsetov megfogalmazásában: "A tapasztalatok megmutatják, hogy azok a serdülők, akiknek az akarati tulajdonságai fejletlenek, képesek önmaguk fejlesztésére, de csak abban az esetben, ha gyermekközösség, a család, a pedagógusok ellátják az ellenőrzés, az önelemzés, az önbírálat funkcióját. Itt a közösség akaratereje, a felnőttek igényessége, ellenőrzése mintegy kompenzálja a gyermek akaraterejének hiányos fejlettségét." /I.m. 1971/58./ A közösségek /pl. család, baráti közösség, szocialista brigád, közéleti közösségek, művelődési kisközösségek stb./ szerepét ebből a szempontból kell újraértékelnünk és segítenünk egyre céltudatosabb nevelői tényezővé emelni a felnőttnevelés művelődés rendszerében.

A felnőttnevelés hatékonysága emelésének ez jelentős tényezője lesz.

2. A nevelési folyamat második mozzanata: A szintmérés és diagnózis fokozottabb jelentőséget, szerepet kap a felnőttnevelési folyamatban.

2.1 Ennek alapoka a felnőttnek, mint a nevelés tárgyának rendkívül differenciált fejlettségi állapota. Márpedig a nevelést sikeresen csak arról az alaphelyzetről elindulva, ahhoz a műveltségi, képzettségi, neveltségi szinthez szabva lehet eszközölni, ahol a nevelés részese: csoport vagy egyén áll, ahova eddigi élete során eljutott. Ez viszont - mint a felnőtt nevelhetősége kérdésében folytatott kutatások bizonyították - nem az életkorral párhuzamosan együttjáró, spon-

tán kibontakozási folyamat eredménye, amely az azonos életkorú csoportoknál azonos fejlettségi szintet hozna létre. Ellenkezőleg. Az egyén pszichikus képességeinek, folyamatainak adott szintje inkább szocializációs környezeti, művelődési, nevelési, mint biológiai és pszichológiai tényezőkkel magyarázható. Alapvető feltétele a megfelelő szintű nevelés és a fejlesztő környezeti hatás. Annak hiánya a képességek alacsonyabb szintű és foku fejlődését eredményezi. Így pl. a gondolkodási képesség fejlődése jelentősen függ az "első start", a kötelező iskolai oktatás idején a nevelési hatásrendszer tényleges eredményességétől. Függ attól, hogy az egyén termelőmunkája vagy társadalmi tevékenysége milyen mértékben követelné meg e képesség további funkcionáltatását, gyakorlását. Befolyásolja a szabadidő-tevékenység mikéntje, az, hogy az egyén az iskola elhagyása után foglalkozott-e önmaga továbbfejlesztésével, alakításával, vagy ez a folyamat megszakadt, e képesség nem gyakorlódott, így stagnál, vagy funkcionálóképességében gyengül.

Ezek összejátszása viszont egyénenként nagyon változatos helyzetet, a pszichikus funkciók szintjének nagy egyéni változatoságát, így egy-egy életkoron belül igen nagy heterogenitását hozhatja és hozza létre. "Különösen jelentős a személyiség társadalmi fejlődésének specifikus hatása az ember agyi tevékenységében lejátszódó verbális, beszéd- és gondolkodási folyamatok intenzitására." /B.G. Ananjev: Cselovek kak predmet poznanija./ Az ember, mint a megismerés tárgya. Leningrád, 1968/105./

Ezért alapvető jelentőségű és nélkülözhetetlen a felnőttnevelésben a nagyon gondos szintmérés, a műveltségi, képzettségi és neveltségi helyzet gondos feltárását hozó differenciált diagnosztizálás, az eredmények és hiányok megállapítása, aminek korrigálására, ill. aminek a továbbfejlesztésére az új nevelési folyamatot tervezni kell.

2.2 A felnőtté fejlődés e differenciált és ellentmondásos helyzetéből, másrészt a felnőttnevelésben való részvétel önkéntes jellegéből magyarázható a felnőttnevelési és közmű-

velődési folyamat legnagyobb nehézségét okozó tényezője: a művelődési csoportok heterogén összetétele. A gyermeknevelésben a nevelői munka egysége: az osztály nagyjából egykoru, azonos előképzettségű és egymást megközelítő felfogóképességű, legfőbb céljaiban homogén egyénekből áll. Ezzel szemben a felnőttek osztályai, de még inkább a népművelés nevelési egysége, egy-egy csoport rendkívül heterogén összetételű. Tagjait a közös tanulási cél vagy csak a közös érdeklődés hozza össze, más vonatkozásban egymástól élesen elütők: foglalkozásukban, társadalmi helyzetükben, életkorukban, nemükben, felfogó képességükben, előzetes általános és szakműveltségükben stb. Ez a heterogén jelleg adja módszertanilag a felnőttnevelési munka a gyermeknevelésnél jóval messzebb menő bonyolultságát! /Ézért is lesz pl. különösen jelentős feladat a nevelés ezekben a szakágaiban a nevelő és a népművelő számára a dolgozók szociális helyzetének, multjának, továbbá intelligenciájának, művelődésre indító okainak, szándékainak, vágyainak, kívánságainak, általában a "belső lelki feltételeknek" a tanulmányozása, hogy ez alapján a heterogén, nagyobb művelődési közösségek kisebb, viszonylag homogénebb csoportjai pszichikus sajátosságaikra építve lehessen fejlesztési programozást, aktivizáló csoportfoglalkozásokat, művelődési párokat stb. tervezni./

2.3 Eddig elsősorban a felnőtt - társadalmi helyzetéből és pszichikus fejlettségi állapotából következő - a nevelési folyamatot inkább differenciáló, sőt individualizáló sajátosságait emeltük ki. Ugyanezen előidéző tényezők azonban bizonyos közös, az egész felnőttnevelésre érvényes, részben a nevelés szempontjából előnyös, más részében hátrányos vonásokat is eredményeznek. A következőkben ezekről fogunk szólni.

Először a felnőtt sajátos, a gyermekétől alapvetően eltérő társadalmi helyzetéből következő felnőttnevelési sajátosságokat emeljük ki.

Az iskolai nevelésben való részvétel a gyermek elsődleges tevékenységi területe: egész egyéniségét, figyelmét elsősorban ez kell, hogy lekösse. A tanulás napi tevékenységének

a lényegét adja. Ezzel szemben a felnőtt fő tevékenységi területe a munka, másodlagos fontosságúnak kell tekintenie társadalmi és családfenntartó tevékenységét is, és így legfeljebb harmadlagos tevékenységi területe lehet a tanulás, a művelődés.

Mi következik ebből? Elsősorban az, hogy a felnőtt - főleg munkájával - közvetlenül részt vesz a társadalom életében, annak teljes jogu alakító és irányító tagja. Éppen ezért alapvetően más jelentősége van az ő életében a művelődésnek, tanulásnak. A gyermeknevelés jövőformálás. Amit viszont a felnőtt ma tanul, az holnap már társadalmi-termelő-közéleti munkájára hat vissza. Ez nemcsak a felnőttnevelés és népművelés fokozott társadalmi jelentőségét adja meg, hanem e két terület dolgozóinak fokozott felelősségét is. Befolyásolja ez a sajátos nevelési ágak művelődési anyagát és annak feldolgozási módszereit is, amennyiben megköveteli e művelődési anyag életközelségét, társadalmi és termelési szempontu felhasználási lehetőségét stb.

A másik következménye az ismertetett alapvető különbségnek az, hogy mivel a felnőtt dolgozó embernek legfeljebb másodlagos, de általában harmadlagos tevékenységi területe a művelődés, vele mint a népművelés tárgyával és mint a dolgozók iskolája tanulóival csak a munkája és társadalmi-mozgalmi feladatai után - a szabad idejében, mint fáradt a pihenésre vágyó emberrel - számolhatunk. Ez a fáradt állapot alapvetően befolyásolja a felfogóképességet, az emlékezetből való felidézést, és követeli az ujszerű, érdekes, változatos pedagógiai eljárásokat e fáradtság ellensúlyozására.

Ugyanennek a helyzetnek a konzekvenciája: a felnőtt sokirányú lekötöttsége, sokfelé való kötelezettsége. Emiatt a felnőtt sokkal nehezebben tudja a művelődéshez szükséges zavartalanságot, nyugalmat biztosítani, nehezen tud az egész nap őt izgató gondoktól megszabadulni, így csak a tanulásra, a művelődésre koncentrálni. Ez a felnőtt tanuló nagyon fontos egyéni, életszervezési és önnevelési feladata, de ebben fontos

segítséget adhatnak a felnőttnevelők, népművelők, de a munkahely társadalmi szervezetei is.

2.4 A felnőtt pszichikus sajátosságaiból is fontos, elő-nyös, vagy hátrányos, általános érvényű konzekvenciák adódnak a felnőttnevelési folyamatra.

Az egyik ilyen pszichikus sajátosság: a felnőtt személyiség stabilizálódása, kialakultsága. Ő már összefüggő ismeretekkel, saját beigazolt, nagyobbrészt munkában szerzett, tehát igaznak tartott élettapasztalattal, főleg foglalkozása által meghatározott érdeklődéssel, az élet folyamán kialakult világnézettel, izléssel, erkölcsi felfogással és magatartással rendelkezik: egyszóval stabilizálódott jellem. A személyiségnek ez a nagyobb kialakultsági foka többféle konzekvenciával jár. Először is - bár nem teszi a személyt gyermeki szinten képlékennyé - de az elért művelési-nevelési eredményt beépíti a személyiség szilárdabb strukturájába, a felnőtt "tartásának" részévé, tehát tartóssá teszi. Ha ez a kialakultság a felnőtt sajátos élete és művelődési útja eredményeként - megmerevedésbe csap át, ez a felnőttkori sajátosság hátrányt jelentővé válik.

A felnőttkori sajátosságok lényegileg mindezzel együttesen adják a felnőttnevelés-népművelés alapvetően "más" tárgyát. Mivel a felnőtt az életben éppen nem "védett", hanem erkölcsi, világnézeti stb. hatás szempontjából nagyon is ellentmondásos környezetben él, ezért őt nemcsak tudatosan, helyes irányu hatások érték, hanem negatív előjelűek is, így kialakult jellege nem feltétlenül a szocialista emberé. Egyiknél több, másiknál kevesebb negatív, nagyobbrészt kispolgári vonás található, helytelen izlés, a közösséggel szemben álló életcélok rejtőzhetnek benne. Az ilyen ember nevelésében először a régi helytelen nézetek, előítéletek, szokások, magatartás megváltoztatása szükséges. A felnőttnevelés és népművelés ezért alapvetően az átnevelés és nevelés dialektikus összefonódása. Ennek a folyamata is lényeges kutatási tárgyát kell, hogy képezze a felnőttneveléssel és népműveléssel foglalkozó tudománynak.

Egyébként a felnőtt gazdag élettapasztalata, sokrétűen kialakult ismeretei - mégha reális tapasztalatok és igaz ismeretek is - alapvető létüknél fogva, és vele a felnőtt személyiség nagyobb öntudata, önálló cselekvő készsége, problémamegoldó képessége miatt jelentősen módosuló didaktikai-módszertani munkát követelnek. Itt mind a művelés, mind a nevelés mindig az előző tapasztalatok, tárgyra vonatkoztatott tudattartalom elsődleges aktivizálását, elevevé tételét, az új ismeretek erre való építését, ezekből való szerves kinövesztését/- ha helytelen tapasztalatról, téves ismeretről, hibásan kialakított általánosításról van szó, akkor még e tapasztalatok alapos kritikai analízisét, ezáltal a felnőtt alany részére helyes következtetési alapok felvázolását/ követeli meg. Ha a régi tapasztalat és az új szerves összekapcsolása nem történik meg, legjobb esetben csak nem lesz szilárd, tartós az új ismeret, legrosszabb esetben viszont - különösen a helytelen tapasztalatok esetén /kísérleti vizsgálataink bizonyítják/ - tovább is eleven, hatékony, személyiséget formáló marad a helytelen, téves tapasztalat, ismeret és mint idegen test esik ki a tudatból - rövidebb, hosszabb időn belül - a helyes, új ismeret.

Végül szeretnénk kiemelni néhány további olyan felnőttkori pszichikus sajátosságot, amelyekre való építés, amelyek kihasználása jelentős előnyt hozhat mind a felnőttművelési - mind a nevelési folyamatban. Ezek:

- a nagyobb felelősségtudat és felelősségvállalás önmaga szerepe és tettei iránt;
- az erősebb kitartás, cselekvési edzettség, az önmagának való parancsadás képessége, fegyelmezettség;
- a felnőtt időhorizontjának mult- és jövőbeli kiteljesedése, kitágítása, reális jövőépítés, egyéni életterv;
- a pozitívabb elemi intellektuális /pl. figyelemkoncentráció, lényegi összefüggésekre vonatkozó emlékező/ és gondolkodási képességek és készségek /pl. önmaga erőinek nagyobb foku koncentrációja a feladatmegoldásokra; az új ismereteknek a régi rendszerébe való beillesztésére törekvés; az ismeretek

gyakorlati felhasználásának, alkalmazásának a képessége, általában a racionalitás nagyobb szerepe a személyiségben./

3. Az áthidalási, nevelési terv készítésénél a felnőtt-nevelési folyamatban a specifikum a nevelési folyamatban részt vevő felnőtt sajátos helyzetéből, meghatározottságából, főleg önnevelési-művelődési beállítottságának és képességének magasabb szintjéből magyarázható.

3.1 A nevelési folyamat alaptörvényeként mutattuk be a nevelés-önnevelés dialektikus kölcsönhatását és azt, hogy a nevelői hatás mértékét, formáit, módszereit a nevelési folyamat részmozzanatai terén a nevelés részesének, mint önszabályozó, önnevelő alanynak a fejlettségi szintje szabályozza. Bár a felnőtt önnevelési-önművelési képességének szintje egyénekenként éppen olyan differenciált képet mutathat az alacsony szinttől a legmagasabbig, mint más pszichikus, intellektuális képességei, - mégis általában az önnevelési részképességek minden mozzanatánál a gyermekénél magasabb szint jellemzi. A reálisabb életlátás, élettervezés, a társadalmi követelmények természetesebb vállalása, a magasabb szintű akarat, a kitartás, az önirányítás /önuralom és erői tudatos koncentrálásának/ a képessége, az erősebb önkontroll stb. - mind olyan felnőtti sajátosságok, amelyek egyúttal a magasabb szintű önalakító tudatossághoz és képességhez járul hozzá. Az egész művelődési, nevelési tevékenységhez való viszonya sokkal tudatosabb, amit az is magyaráz, hogy a legtöbbször a különböző közösségekben, amelyben él /pl. a családban, az üzemben, a szocialista brigádban, az emberi közéleti és művelődési társulás sok területén/ már maga is tevékenykedik nevelői és képzői céllal. Igaza van Franz Pöggeler professzornak, amikor azt írja erről: "Ha ehhez a szó szűkebb értelmében vett előképzettséggel nem is rendelkezik, legalább be van avatva a természetes és magától értetődő nevelési szabályokba, és - a gyermektől és fiataalkortól eltérően - ezt a képzést, amelyben most önmagát akarja részesíttetni, lényeges funkciója, célja, tartalma és hatása szempontjából tekintve képes áttekinteni és megítélni, sőt értékét is meg tudja

határozni. Emiatt képes az ilyen felnőtt egyidőben növendék és nevelő is lenni." /Franz Pöggeler: Einführung in die Andragogik. Düsseldorf. 1957. 21-22. old./

Mi minden következik ebből a helyzetből a felnőttnevelési folyamat tervezésére nézve?

- A nevelési, művelődési alkalmak, formák tartalmi és módszertani szempontból /az önnevelési képességszint feltételezésének szempontjából/ differenciált és gazdag kínálata, hogy a legkülönbözőbb fejlettségi szintű felnőttek megtalálják az ő képességeiknek és nevelői segítségszükségletüknek megfelelő formákat.
- Mivel a reális önbírálat az önművelési képességszint megítélésében nem jellemző minden felnőttre, sőt egyesek - mivel a nagyobb önművelési képességet feltételező formák kevesebb kötöttséget követelnek, viszont nagyobb szabadságot biztosítanak, a kollektív foglalkozásokon viszont rövidebb ideig való részvételt irnak elő, ezért a "könnyebb meguszás" hamis alternatíváját kelthetik - gyakran erőiken, képességeiken felülérő, így kudarchoz vezető vállalkozásokba kezdenek, - éppen ezért a reális szintmérés és diagnózis alapján feltétlen szükség van a vállalkozások tekintetében egy reális nevelői kontrollra és a részvételi jelntkezések - önművelési, intellektuális képesség szint szerinti szabályozására!
- A felnőttnevelés minden szakágában, formájában számítani kell a részt vevő felnőttek nagyobb foku szellemi aktivitási szintjére, képességére. Erre alkalmakat, módszereket kell teremteni, hogy ez az aktivitási készség teret kaphasson, s nehogy meggátolódjék. Mivel a felnőttek egyes típusainál a nagyobb közösség előtti aktív szereplés nehézségbe ütközik, ezért fontos metodikai elv a csoportfoglalkozások, az aktivizáló kiscsoportos módszerek minél gazdagabb használata. Törekedni kell annak tudatosítására, hogy a felnőttnevelési folyamat részese, maga a tanuló felnőtt is felelős az egészséges és alapvetően fejlesztő szellemi együttműködés létrejöttéért.

- Végül, ha komolyan vesszük a felnőttnevelés önkéntességét, szabadságát, akkor az egész tervkészítésnél is biztosítani kell a résztvevők partner szerepét. Ez természetesen más-más foku aszerint, hogy az egyén szabadsága, önkéntessége csak a felnőttnevelési szakág /pl. iskolarendszerű felnőttoktatás, politikai képzés, szakképzés/ megválasztására terjed ki, vagy esetleg a tartalmilag és formailag is teljesen kötetlen közművelődés alkalmain a teljes programkészítés folyamatát is érintheti. Ez utóbbi esetben mindenképpen, de a felnőttnevelés más szakágaiban is minél inkább biztosítani kell a nevelési-művelési terv elkészítésében a résztvevők aktív szerepét. A problémát valóban úgy kell tekinteni, ahogy Pöggeler követeli: "A felnőttképző ugyan megtervezheti egy tanfolyam, egy munkaközösség, egy előadás, egy vita programját, hogy munkásságának magának irányt és módszert szabjon, azonban kötelességének kell tartania, hogy mintegy indítványképpen tárja hallgatói és munkatársai elé, és beleegyezésüktől nem tekinthet el, ha nem akarja, hogy azzal gyanúsítsák, hogy pórázon akarja őket vezetni. Az, amit a felnőttképző tanítványainak közvetíteni igyekszik, azok számára először csupán ajánlatszámba mehet - hiszen nincsenek kényszerítve, hogy meghallgassák őt és vele együtt létrehozzanak valami eredményt, mint a gyermekek az iskolában. /I.m. 23. l./

3.2 Ez utóbbinak különösen motivációs szempontból lesz nagy jelentősége. A motiváció helyzete, határozott könnyebb-sége egyébként az egyik legpregnánsabb mutatója a felnőtt magasabb önnevelési tudatosultságának. Fentebb már szóltunk a felnőtt követelményekkel kapcsolatos természetesebb magatartásáról. Itt alapvető feladatunk az élet, a termelő, közéleti, családi szerepek műveltségi követelményének a megvilágítása, mert csak az arról való meggyőződése biztosítja a követelmények természetesként való elfogadását. A felnőtt egyébként éppen e sokrétű viszonyrendszere, feladatrendszere által meghatározott, ezért minden olyan művelődési tevékenységre, amely e sokrétű szerepe alapvető problémáihoz kapcsolódik, probléma-helyzeteiből indul ki, problémái megoldásához ad hasznositha-

tó, gyakorlatban is felhasználható ismereteket, könnyen nyitot-
tá tehető!

Itt lesz különös jelentősége a közös programozásnak, az azonos érdekeltségi, érdeklődési vonatkozások alapul vételének, a tartalom mellett a formák és módszerek közös tervezésének is. Ennek teljes szabadsága csak a közművelődésben biztosított, ott viszont határozott motivációs előnyt jelent és sajátos szint ad a felnőttnevelési folyamatnak! Emeljük viszont ki, hogy az olyan képzésformáknál, amelyeknél előre meghatározott, tantervi-
leg kötött ismeretek, készségek kialakítása előre meghatározott nevelői kötelesség, s a szabad választás csak a részvétel vagy távolmaradás eldöntésénél adott, - ez a motivációs melléállás csak csekély mértékben biztosított, és bizony a felnőtt belső motiválásáért tantárgyanként, s nagyon tervszerű módszertani munkával /pl. életproblémákból való kiindulással, szakterületi példák felhasználásával, az ismeretek gyakorlati felhasználása vonatkozásainak a feltárásával/ kell megharcolni. S ez a felnőtt-
oktatási folyamat nagyon lényeges sajátossága, mert enélkül a felnőtt nem melléállással, hanem szembeállással válaszol.

Sem terünk, sem időnk nincs tovább, hogy a felnőttnevelési folyamat további mozzanatai: a végrehajtás, és az értékelés vonatkozásában is feltárjuk a felnőttkori sajátosságokból következő specifikumokat. Különösen fontos további vizsgálatok kel-
lenek pl. a felnőttek kulturális elsajátítási, belső feldolgo-
zási folyamata törvényszerűségeinek, felnőtti sajátosságainak, vagy pl. a felnőttek és felnőttnevelők személyi viszonyának, egymás elfogadásának, a tekintély problémáknak a feltárásához.

Nagyon fontos tudományos feladat lenne az értékelés és önértékelés dialektikus kapcsolata felnőtti vonatkozásának a vizsgálata, annak okainak a tisztázása, hogy mi magyarázza meg egyes felnőtteknél a társadalmi értékelés "jelentőségének" az eltulzását, a túlzott szégyenérzetet, gátlásosságot, amely jelentősen akadályozza a képességeknek és befektetett munkának megfelelő teljesítményt. Az ilyen és még sok más kérdés tudomá-
nyos kutatása után remélhetjük csak, hogy a nevelési folyamat

felnevelési sajátosságairól megközelítően is kielégítő képet tudunk majd adni, - most ezekre mint meghatározó tényezőkre már csak utalhattunk.