

A TAPASZTALATI ÉS TUDOMÁNYOS ISMERETI RÉTEG SZERVES
ÖSSZEKAPCSOLÁSÁNAK SZÜKSÉGESSÉGE A FELNŐTTOKTATÁSBAN

1./ A szükségesség elvi megalapozása a tapasztalati réte-
teg értelmezésével

A felnőttek nevelhetőségére vonatkozó kutatások - a felnőttkori sajátosságok és a nevelés kapcsolatát vizsgálva - arra a következtetésre jutottak - erről számoltunk be előző évi itteni előadásunkban -, hogy e sajátosságok egyik, nem is kisebb fele határozott előnyt jelent a művelődés, nevelés szempontjából, másik fele viszont akadályt, hátrányt. Azt a végkövetkeztetést is kiemeltük, hogy emiatt a felnőttkori nevelés, művelődés hatékonysága növelésének egyik fontos alapelve az, hogy igyekezni kell a nevelőmunka körülményeinek, folyamatának a szervezésével az előnyös sajátosságok hatását felfokozni, arra a nevelési folyamatot mintegy ráépíteni és a hátrányos sajátosságok, körülmények hatását csökkenteni, amennyire lehetséges semlegesíteni. Az előnyt jelentő sajátosságok közül az egyik legfontosabbként ismertük meg a felnőtt sokrétű és gazdag élettapasztalatát, amelynek kihasználása a felnőttoktatás folyamatában alapvető követelmény, határozott előny.

Amikor a mai előadásomban erről beszélek, mégse csak ezzel a hangsúllyal teszem. Fejtegetéseim elején azonnal azt szeretném bizonyítani, hogy ez: a tapasztalati réteg és az újonnan kialakítandó, törvényszerű összefüggéseket tükröző, ismereti rétegnek a szerves összekapcsolódása a felnőttneve-

lésben nem egyszerűen hatékonyság kérdése, tehát nem arról van szó, hogy kényem-kedvem szerint, tetszik, nem tetszik alapon alkalmazom, vagy nem alkalmazom, hanem - ha valóban szerves, igazi műveltséget akarok kialakítani a felnőttekben - ennek megvalósítása alapvető szükségesség, nélkülözhetetlen, nem tehetem meg, hogy az előzetes tapasztalati és új ismereti réteg szerves egységét, egymásraépülését ki ne alakítsam, meg ne teremtem. Nézzük elsőnek e szükségességnek az alapvető indokait. Felismerésük párhuzamos volt a problémára vonatkozó tudományos vizsgálataink előrehaladásával. Ezért először ennek tömör, összefoglaló ismertetését adjuk.

1.1 Vizsgálatunk a felnőttek élettapasztalata sajátosságainak, személyiségen belüli helyének, funkcióinak és a megismerés folyamatában játszott szerepe feltárásának a céljából indult. 1962-ben végeztünk a Kossuth Lajos Tudományegyetem Népművelési Szemináriumában. Az anyaggyűjtés - mivel alapvető célunk az élettapasztalat felnőttoktatásban való felhasználásának a segítése volt - dolgozók iskoláiban folyt. Kiterjesztettük az akkor alap- és középfokon működő minden iskolatípusra /dolgozók általános iskolájára, technikumára és gimnáziumára/, és bevontunk a vizsgálatba mintegy 1500 felnőtt tanulót. Az élettapasztalat milyenségét feltáró, tömegméretű anyaggyűjtésünk fő módszere egy azonos csoporton belüli, kísérleti szituációs helyzetnek tekinthető, kérdőíves, feladatlapos kikérdezés volt. Kiválasztottunk több tárgyból /irodalom, történelem, földrajz, fizika, kémia/ olyan tananyagrészt, amely tantervileg csak hónapok múlva került oktatási jellegű feldolgozásra az iskolákban. Ezekkel kapcsolatban írásos feladatot adtunk a felnőtt tanulóknak. A kérdéseket úgy fogalmaztuk meg, hogy a válaszokból tájékozódást kaphassunk a felnőttek ismeretéről:

- a/ a jelenségek természete, sajátosságai;
- b/ a mélyükben rejlő összefüggések, törvényszerűségek, és
- c/ a jelenség kialakítása, használata felismerését illetően.

A feladatot minden csoportnak kétszer kellett megoldania, kétszer kellett ugyanazokat a kérdéseket megválaszolni. Az első /"a"-feleletnek neveztük/ egy hónappal az iskolai feldolgozás előtt, másodszor /"b"-feleletnek neveztük/ 2 héttel az oktatási feldolgozás, iskolai tanulás után. Az első mutatta meg nekünk a témára vonatkozó, magával hozott élettapasztalati anyagot, tudattartalmat, a második az iskolai tanulás eredménye alapján kialakult tudattartalmat, ismeretet. Vizsgálatunk általánosított tapasztalatait az Első Országos Felnőttoktatási Konferencia kötetében adtuk közre /Mj. Ped. Szakszervezet kiadása 1965./ és a Felnőttnevelés és népművelés c. könyvünkben. /Bp. 1967./

Mit mutatott az élettapasztalatra vonatkozóan ez a vizsgálat? Először engedjék meg, hogy szemléltetésként, leíró jellegűen bemutassam általános iskolai 8. osztályos felnőttek egy-egy "a" típusú /iskolai feldolgozás előtti/ feletét fizika és kémia tárgyból a transzformátorra és a műanyagokra vonatkozóan feltett kérdésekre. Ezt az ismeretet hozzák magukkal az iskolába.

Cz. J. 1928-ban született, a Csepel Vas- és Fémműben dolgozik, jó rendű, 20 év kihagyása után kezdett újra tanulni, közben csak gépkocsivezetői tanfolyamot végzett. A transzformátorra vonatkozó kérdéseinkre a következő válaszokat adta /a feleletekben a fogalmazási pongyolaságokat, hibákat nem javítjuk/:

I. Mi a transzformátor? Hol látott transzformátort az életben?

Válasz: "A transzformátor az alacsony feszültséget magas feszültséggé alakítja. Gépkocsiban."

II. Mire és hogyan használják a transzformátort? Hogyan kell készíteni transzformátort?

Válasz: "Elektromosságnál feszültség növelésére. Lágyvasra vastagabb tekercset, ez a primer, majd sokmenetű vékonyabb tekercs, ez a szekunder."

III. Hogyan működik a transzformátor? Mi a különbség a transzformátorba bemenő és kimenő áram között, s ha van különbség, miért van?

Válasz: "Az áramot bekapcsoljuk, a bevezetőn halad az alacsony feszültségű áram, majd a primer tekercsen tovább, és a sokmenetű szekunder tekercsen a kivezetőbe jut. A kivezetőn már magas feszültség áramlik, több ezer Volt."

Másik példa:

Sz.T. a Csepel Vas- és Fémmű lakatos. 1937-ben született. Ipariskolát végzett. Azóta semmilyen más képzésben nem vett részt, viszont nagyon érdekelte az elektroterchnika, s ezért szakkönyveket olvasott. Közepes tanulmányi eredményű volt gyermekkorában, most jó rendű. A gumira és műanyagokra vonatkozó kérdéseinkre az "a-felelet" esetében a következő válaszokat adta:

I/1. Milyen tulajdonságait ismeri a guminak?

Válasz: "Rugalmas, nyúlós, szeszes anyagban oldódik /benzin/, képlékeny, könnyű fajsúlyu."

I/2. Milyen más műanyagokat ismer még és milyenek ezek?

Válasz: "PVC: saválló, kevésbé rugalmas, a hő hatására képlékeny, elektromos szigetelő.

Plexi: gyulékony, képlékeny, rideg, átlátszó.

Novotex: rideg, jó szigetelő, jól forgácsolható.

Bakelit: elektromos szigetelő, hő hatására képlékeny, jól forgácsolható."

II/1. Mire használják a gumit és a többi - Ön által ismert - műanyagot?

Válasz: "A gumi felhasználási területe igen széles körű. Rugalmas tulajdonságánál fogva a járműiparon belül kerekek készítésére. Más ipari terület: tömitések, pakolások. Plexi felhasználása: radioaktív kutatásoknál véd a gammasugár ellen és átlátszó. Repülő- és járműiparban: ablakok, szigetelők készítésére."

II/2. Mire kell leginkább vigyázni a legtöbb műanyag használatánál?

Válasz: "A legtöbb műanyag gyulékony, kicsi a nyomószilárdsága, hő hatására hamar deformálódik."

Mindkét válasz - kisebb tévedésektől eltekintve - lényegileg helyes. Először azért választottunk ilyet - bár tudjuk, hogy az élettapasztalat általában téves ismereteket is tartalmaz -, hogy ne a tévedések kössék le a figyelmünket, hanem a válasz ismeretelméleti sajátosságai.

Milyen általánosítható ismereteink alakultak ki a felnöttek élettapasztalatairól a vizsgálati anyag tudományos feldolgozása alapján? Milyen szociológiai, ismeretelméleti, pszichikai sajátosságok jellemzik?

Az élettapasztalat fő tartalma a valóságtükröző ismerettartalom. Kiterjedhet a természet tárgyainak, jelenségeinek, a társadalmi környezet tényeinek, az emberi viszonyoknak, a munka folyamatának, eredményeinek s magának a psziché jelenségeinek az ismeretére. Terjedelme az egyén életútjának a függvénye, így tartalma egyénenként rendkívül változatos és egyenetlen.

Az élettapasztalatok - ismeretelméleti szempontból - nagy általánosságban mindig megmaradnak a valóság érzéki-szemléleti tükrözésének a fokán.

Mindig elsődlegesen konkrét jellegűek, valami kézzelfoghatót, érzékelhető /tapinthatót, láthatót, hallható stb./ vagy átvitt értelemben valami olyat tükröznek, amit el tudunk képzelni, magunk előtt tudunk látni. Az élettapasztalat valóban "eleven szemlélet". Első foka: az összbenyomás a tárgyakról, amelyben a részletek még többé-kevésbé háttérben maradnak, és inkább az összképre, a változásra ügyelünk. Ezután bukkan elő a tárgy, a jelenség a maga sokszínű tulajdonságaival. Ez az érzéki tükrözés itt erősen leíró jellegű: kiemelkednek a tárgyak sajátos, különös vonásai, és főleg "erős" inkerként hatnak az élet, a gyakorlat szempontjából hasznos vonások.

Ezek az erős ingerek ugyanakkor negatív indukcióval megátolják a tárgy többi, sok esetben lényegi vonásának a felismerését, amelyek tükrözéséig a szemlélet folyamatában csak akkor juthatunk el, ha az élet új szituációi feltűntetik a jelenség új vonását, méghozzá fontos, hasznos, tehát erős jelleggel. Így az észlelés mindig eleven, dinamikus folyamat. Eből azonban az is következik, hogy az élettapasztalatban nem a valóság teljességében tükröződnek vissza a tárgyak és a jelenségek tulajdonságai, hanem szelektálva aszerint, hogy az egyén a visszatükrözött jelenség milyen oldalát tünteti fel "erős", fontos, hasznos tulajdonságként. Innen az élettapasztalatok egyenetlensége.

Az élettapasztalatok azonban semmi szín alatt sem csak a felszíni, a lényegtelen vonásokat tárják fel a valóságból. Egyszerre lehet - és igen sokszor van is - jelen a felszíni és a lényeg, az egyedi és az általános /de a jelenség egészére meghatározóbb a felszíni/. És ezek nincsenek absztrahálva egymástól, mint a fogalmi szintű gondolkodásban, hanem egymás mellett, egymással keveredve tükröződnek. A lényeg felismerése az egyén képességein túl a szubjektív körülményektől is függ. De - ismételtén ki kell emelnünk - lényegileg az érzéki megismerés is a valóság általánosított visszatükrözését jelenti.

Jellemző példa erre, hogy a dolgozók iskolája 8. osztályosainak a földrajz tárgyából készített "a" felmérési feleleteiben arra a kérdésre: "Jó-e hazánk vasuti hálózatának földrajzi elhelyezése?" - a következő /valóban lényeges, vagy "erős" vagy csak szubjektíven indokolható jegyek alapján megalkotott/ feleleteket kaptuk.

Válaszok:

"Jó, mert az ország egész területét egy központból kiindulva behálózzák". /A/21./

"Nem jó, mert sok a kanyar, és a hidakat esős időben a víz nagyon rongálja". /A/126./

"Jó, mert kevés a baleset". /A/33./

"Jó, mert a vonatok közlekedése össze van hangolva". /A/
112./

"Jó, mert városokat köt össze." /A/51./

Az élettapasztalatok másik lényeges sajátossága, hogy sem az adatok, sem a tények, sem pedig az összefüggések vizsgálatukrözésében nem biztosítanak mindig feltétlenül igaz ismereteket. Sok tévedéssel, felszínesen ismert, hamisan rögzített adattal találkozhatunk. Pl.: Mivel a számadatokat a megkérdezettek a történésekhez kötik, a világháborút pedig jórészt csak a velük történten szemlélik, ezért pl. a második világháboru kezdőpontjának sokan 1941-et jelölték meg /nyilván Magyarország háboruba való belépésének hatására/ vagy ugyancsak elég sokan 1944-et, hazánk német megszállásának az időpontját. A világháboru befejezéseként majdnem minden feleletben 1945. április 4. volt olvasható. Felismerhetjük a tapasztalatok sokféle pontatlanságát, a fogalmak sokszor mélyen berögzött, egy-egy embernél szinte állandóvá váló felcserélését /pl. a transzformátorral egyenáramot állítunk elő/; az események sorrendjének keverését /pl. a németek megszállták Magyarországot és mi magyarok ezért avatkoztunk bele a második világháboruba/; továbbá azt, ahol a legtöbb hiba van, ahol az élettapasztalat magában a legkevésbé tud a helyes eredményre jutni, az okok és a következmények felismerésének bizonytalanságát. Szemléletileg fokozottan még nagyon sokszor keverednek ezek, s a következmények lépnek elő okként, s az igazi okok elsikkadnak.

Arra a kérdésre pl. hogy: "Miben változott hazánk külkereskedelme a felszabadulás előttihez képest, és mit mutat ez?" - Az A/1. számú megkérdezett a következő választ adta:

"A Horthy-rendszerhez viszonyítva a mezőgazdasági termények mellett a könnyű- és nehézipari exportunk is jelentősen fejlődött, s ez egyben a technika fejlődésével is jár /?/ és előnye /?/, hogy elmaradt mezőgazdasági országból fejlett ipari ország lettünk."

Bizony a legfőbb különbséget a tapasztalás és az elvont gondolkodás között az ok és okozati összefüggések valóságnak megfelelő felismerésében találtuk, és éppen ezért a nevelés legfőbb feladatát ezen a ponton látjuk. Kezdetben benyomások villannak fel - írja Lenin a megismerés folyamatáról -, azután előbukkan valami, majd kibontakoznak a minőség fogalmai /a dolog vagy a jelenség meghatározásai/ és a mennyiség fogalmi... Ezt követően a tanulmányozás és elmélkedés rátereli a gondolatot az azonosság, a különbség alap, okság stb. megismerésére." /Lenin: Filozófiai Füzetek Bp. 1954/219./ Ebben a folyamatban a felnőtt dolgozókat az élettapasztalat az első mozzanatokban jelentősen segíti, az absztrakt gondolkodás fokára, a lényeges összefüggések felismerésére azonban önmaguktól, nevelői segítség nélkül nem tudnak eljutni, arra már az oktatásnak kell őket szivós képző-nevelő munkával eljuttatni.

Összefoglalásként - most már bekapcsolva a jellemzésbe a pszichológiai szempontokat is - a következőket állapíthatjuk meg: Az élettapasztalat - ismeretelméleti szempontból - jellegzetesen a valóság eleven szemléleti visszatükrözése. Benne gondolkozlélektani szempontból - átlagban - a konkrét művelleti gondolkodás sajátosságai, de esetenként már a formális logikai gondolkodás egyes elemei nyilvánulnak meg. Ez a valóságtükrözés még elsődlegesen konkrét, leíró jellegű. Tartalmaz ugyan általánosítást, de nem a fogalmi szempontból lényegi, hanem a legérzékeltetőbb, a gyakorlat szempontjából hasznos sajátosságok alapján. Egyszerre, szemléleti egységben tükrözi az egyedit és általánost, a felszint és a viszonylagos lényegét. Gyakran tartalmaz téves ismeretet is, időbeli pontatlanságot, az okok és következmények felcserélését, hibás, elszírt általánosítást, indokolatlan következtetéseket. Az élettapasztalat nemcsak ismeret. Azt szubjektív élmények, emlékek, érzelmi kapcsolódás, vonzódás vagy ellenszenv, az ismételt megvalósításra való akarati készenlét, vagy éppen gátoltság, szokásformák egészítik ki. Ez a személyes vonás teszi olyan szilárddá, meggyőződés mélységűvé, melyhez ragaszkodik az egyén.

1.2 Témánk szempontjából is fontos ismeretekre jutottunk kutató munkánk folytatásakor, amikor az élettapasztalati réteg kialakulásának ontogenezisét /fejlődéslélektani sajátosságait/ és művelődésszociológiai vonatkozásait tártuk fel. Fontos volt a gyermek és a felnőtt tapasztalata közötti azonosságok és különbségek felismerése. Az a 25 mélyinterjú, amelyet éppen a tapasztalatok kialakulása folyamatának és körülményeiknek a tisztázására folytattunk, megmutatták azt, hogy már a gyermek is - éppen természetes, ösztönös kíváncsisága révén - igyekszik a körülötte lévő összes dolgokat, eseményeket, embereket - amennyire tőle telhet - megismerni, róluk tapasztalatokat szerezni. Ez a folyamat nem szükhethető le a gyermek /és felnőtt/ közvetlen cselekvése folyamán, érzékelő képessége révén a valóságról szerzett közvetlen tapasztalataira, ismereteire. A cselekvés, a munka, a különböző tárgyakkal való bánás, azok felhasználása - különösen felnőttkorban - a tapasztalatszerzés főoldala, meghatározó forrása, de nem egyetlen oldala és forrása. Már a kisgyermek tapasztalatszerzésében is - a mások kérdése, idősebbek beszédének meghallgatása, az egymásközi érintkezés formájában - megvan a tapasztalatok, ismeretek áthozása a társadalmi tudat síkjáról az egyéni tudat síkjára, azaz az emberiség, az elődök évezredek társadalmi tapasztalatainak az átvétele, megtanulása.

Ennek kiemelése azonban nem jelenti azt, hogy a tapasztalatszerzés tényének azonosságán belül ne lennének alapvető különbségek a gyermek vagy akár a serdülő tudatában fokozatosan felhalmozódó tapasztalatok, emlékek, élmények és a felnőtt tapasztalata között. Ezt jelezzük éppen a "gyermek tapasztalata" és a "felnőtt élettapasztalata" megnevezési különbséggel is.

Az első, szembetűnő különbség mennyiségi. A gyermek és serdülő tapasztalatai még szűkkörűek és csekélyek. Viszonylag a gyermek - a felnőtt sokszintű és térbelileg sokkal jobban kiterjedő kapcsolataival szemben - szűk körben él, így tapasztalatai is innen merítettek. A mennyiségi különbségnél fontosabbak a minőségiek. A gyermek emlékei, ismeretei egy-

mástól elszigetelt, még egységes egésszé szerveződni nem tudó, erősen hézagos, kiegészítésre szoruló tapasztalatok. Főleg a természet, a társadalom egyes jelenségeire, nem az élet egészére, a helyes életfolyamatra, célokra vonatkozik. "Ezzel csak akkor rendelkezik - írja Pöggeler - ha az élet kellős közepén él, viseli és végrehajtja azt." /Francz Pöggeler: Der Mensch in Mündigkeit und Reife. Eine Anthropologie der Erwachsenen. Paderborn. 1964. /Schöningh/ 120. p./
A puszta szemlélődő pozíció tehát még ilyen tapasztalatok szerzésére nem alkalmas.

A gyermek és serdülő tapasztalatának más az életbeni szerepe is. Az ismeretek érzéki-tapasztalati megalapozásának a funkcióját ugyan már egyre növekvő mértékben képes ellátni, de életirányító, életszabályozó szerepre - az elmondottak miatt - még természetesen nem alkalmas. A gyermek tapasztalata ehhez nem kapta meg a mindennapi élet többszörös beigazoló, alátámasztó, megerősítő hatását. Ennek következtében ez még bizonytalan, tartalmában, álláspontjában változó, és így könnyebben változtatható is. Nem érte még el a felnőtt élettapasztalatok szilárdságát, stabilitását, sokszoros igazoltságát.

Jelentős különbség az, aminek a megváltozásával a tapasztalat fejlődésében minőségi ugrás kezdődik, hogy a gyermek és serdülő még nem ébredt igazából tudatára az életről szerzett tapasztalatok nagy jelentőségének. Ez a változás az ifjúkorral következik be. Az ifju rébred az élettapasztalat, az életismeret rendkívüli fontosságára. Megért már az önállóságra, életvezetésre, itéletalkotásra, - ugyanakkor érzi azt is, hogy a körültekintő, határozott, megnyugtató döntésben akadályozza^o őt az, hogy nincs az életről, az emberről, a viszonyokról megfelelő ismerete, elég mély tapasztalata. Ettől kezdve valóban tudatossá és mohóvá válik benne a tapasztalatszerzés vágya.

"Tapasztalatot akarok! - idézzük R. egyetemi hallgatónő III. éves korában írt naplójából -. Mindent tudni, mindenre választ keresni. Ez is önzés, de ezt így kell csinálni. ... Keresem az emberek társaságát, meg akarom őket ismerni, ez megint a magam szempontja. Kitől mit lehet - negatív, pozitívát átvenni, tanulni, vagy elvetni." /Saját adattárunk 2. sz./

Lényegileg ezzel kezdődik meg a tényleges élettapasztalat-gyűjtés időszaka. De ettől kezdve új minőségi jegyek fejlődnek e tapasztalatokban. Ahogy R. írta: "ön maga szempontjából" kezdi értékelni a látottakat és újraértékelni, rendezni tapasztalatának régi elemeit. Az újabb és újabb feladatok, illetve tapasztalatok szerint az életben eddig szerzett ismeretek, emlékek, élmények többszöri újrarendezése, a régi és új élmények ellátása utólagos és aktuális értékelésekkel /amelyek éppen arra vonatkoznak: mi mire való, minek mi az értelme, mi mit tanít következő élete számára/ - ez a legdöntőbb, új vonás a felnőtt élettapasztalatában. Itt alapozódik meg, alakul ki az élettapasztalat magatartást szabályozó funkciója. Fejlődéslélektanilag tehát - nagy általánosságban - az ifjúkor időszaka az életismeret fontossága felismerésének, a kb. 20-30-as évekig tartó időszak a nagyarányú és mohó tapasztalatgyűjtésnek az időszaka. Az újszerűen rendezett, életszabályozó értékelésekkel ellátott, felnőttre jellemző élettapasztalatot ezután figyelhetjük meg megnyilvánulni, de természetesen állandóan továbbfejlődni is.

A probléma másik vonatkozása: az élettapasztalati réteg kialakulása, forrásainak feltárása szintén fontos következtetésekhez vezetett. Először magunk is, mint több más szerző a nemzetközi szakirodalomban, élettapasztalatnak az ismereteknek csak azt a rétegét tartottuk, amelyek forrása magának a személynek a termelő és társadalmi tevékenységéhez kötődő közvetlen észlelése, tapasztalása. Amikor azonban megismertük az így kialakult tapasztalati rétegnek a fentebb jellemzett ismeretelméleti és pszichológiai sajátosságait, majd más for-

rásból /pl. mások tapasztalatából vagy a tömegközlekedéstől stb./ származó műveltségi tartalmakat is elemeztünk, kiderült, hogy azok is ugyanolyan ismeretelméleti és pszichológiai sajátosságokkal rendelkeznek, ha mások célirányos segítő tevékenysége nélkül folyik az elsajátítás. Nem volt tehát tartható tovább az élettapasztalatnak ez a leszűkített értelmezése, hanem ki kellett azt terjeszteni a spontán szocializációs folyamat közben kialakult tudattartalom egészére.

Nézetünk szerint beletartozik az élettapasztalatok körébe mindaz a gyarapodás, amely az egyénben saját termelőmunkája, társadalmi érintkezése, az emberekkel való társas viszonya vagy a tömegkommunikációs eszközök által terjesztett kultúra egyéni elsajátítása közben formálódik ki. Az élettapasztalat meghatározása szempontjából lényegtelen, hogy melyek a fejlődést elősegítő eszközök /ujtság, rádió, televízió, beszelgetés vagy éppen az ügyesebbek munkájának a megfigyelése/. Csak egy a lényeges, hogy mindez - az élet és az önmagunk ismerete - ismeretelméletileg - statisztikai átlagban - mindvégig megmaradt az érzéki megismerés, pszichológiailag pedig a konkrét művelési gondolkodás szintjén, és ezeket nem lépi túl.

Csak így tudjuk annak a rendkívül széles kiterjedésű, differenciált megjelenésű jelenségcsoportnak a lényegi egységét megteremtteni. Így tudunk megválni attól a valóságtól elszakadt, természetlen absztrakciótól, amely csak a szubjektív cselekvés közben szerzett személyi gyarapodást tekinti élettapasztalatnak, s ezt elválasztja a spontán formálódás s szocializáció egyéb folyamataitól. Hamis ez az elválasztás, hiszen az egész megismerési, észlelési folyamat neurodinamikai és pszichológiai folyamatában eleve együtt futnak és egységbe olvadnak ezek a jelenségek. Maga a megőrzés, az emlékezet mechanizmusa ilyen összefoglaló, rendszerező. Az agykéregben - már az ember fiataalkorában is - áttekinthetetlen tömegben rögzítődik mindenféle élettapasztalat, tudásanyag, s rögzítődnek az egyéni és közösségi életben szerzett élmények, valamint mozgási képességek is. Az agykéreg mindezeket rendezi, az együtvé tartozókat összevonja nagyobb egységekben, s álta-

lánosított képpé sűríti. Ide kerülnek az új tapasztalatok, és ezek hatására a régiak többször dinamikusan újrendeződnek. Nagyjában azonban az egyszer megszerzett állomány "sztereotip" rendszert alkot, miként az ábécé. A gyakorlati pedagógiai munkában is élni kell az élettapasztalatnak ezzel a szemléletével, hiszen a pedagógus élettapasztalatnak kezeli mindazt a műveltségi anyagot, amelyet az életből magával hoz a felnőtt az iskolába vagy a művelődés folyamatába.

Az elvégzett részletelemzések alapján összefoglalásként a következőket mondhatjuk:

Élettapasztalatnak nevezzük az ember műveltségének és neveltségének azt a rétegét:

- amely az egyén bizonyos feladatmegoldásait és magatartását alsó szinten szabályozó meggyőződés;
- amely ismeretek, ezekhez kapcsolódó érzelmek, akaratilag hozzáállások, készségek és jártasságok időnként dinamikusak újrendeződő egysége;
- amely az egyén mindennapi munkája, társas érintkezése, a tömegkommunikációs eszközök kulturaközvetítése és a pszichikum jelenségeinek a megfigyelése révén - mások célirányos segítő tevékenysége nélkül - alakult ki;
- amelyre az jellemző, hogy benne - általánosságban - a valóságtükröződés az érzéki megismerés és a konkrét gondolkodás fokán marad.

2./ A személyiség tapasztalati és tudományos ismereti rétege szerves összekapcsolása szükségességének nevelésfilozófiai és didaktikai indokai

2.1 A marxista személyiségelmélet és a nevelésszociológiai vizsgálatok tanulsága alapján a személyiség fejlődésének - az öröklött adottságokon túl - két fontos forrása: 1. a természeti, társadalmi és kulturális környezettel való érintkezés alkalmi, spontán jellegű alakító hatása és 2. a céltudatosan szervezett, fejlesztő nevelési hatásrendszer. Felesleges

minden vita fontosságuk mértékéről, mindkettő alapvető jelentőségű a személyiség fejlesztésében. A felnőttek élettapasztalataira vonatkozó vizsgálatunk bizonyította, hogy az első /a legkorábbi gyermekkortól hatva/ alakítja a személyiség mélyebb, alapozóbb tapasztalati rétegét a természetre, társadalomra és saját személyünk ismeretére vonatkozóan. Ez azonban minőségileg új vonásokkal gazdagodik a felnőttkorra. Nagy értéke differenciált, szenzuálisan, sokrétűen alapozott, a használhatóság szempontjából általánosított, élményereje miatt szilárd valóságtükrözése, valóságközelsége, gyakorlati teljesítményképessége, a saját érdekközössége szempontjából való értékelő állásfoglalása, a személyiség e műveltségrétegének természetes /egyéni és társadalmi vonatkozású/ funkcionálása, viselkedést, magatartást szabályozó szerepe. Ez a személyiség egész társadalmi alkalmazkodása, szocializációja szempontjából nagy értéket képvisel. De még hiányosságai is nagyok: a lényeges és lényegtelen jegyek keveredése, az ok-okozati összefüggések, törvényszerűségek gondolati felismerésének a bizonytalanságai, hibái, így az elsietett, hibás általánosítások, ezek megrögzülése, a személyiség esetleges ezirányú megmerevedése, előítélet-képződések, téves, csak parciális érdekvizonyok alapján való életértékelések.

E hiányosságok kiküszöbölése - mint kifejtettük - csak a célirányos, rendszeres, fejlesztő nevelés, művelés hatására kibontakozó önalakító aktivitás eredményeként lehetséges. Az ezirányú bipoláris szellemi aktivitás alakítja ki a személyiség - előbbire ráépülő - magasabb tudományos ismereti rétegét, a társadalmi érdekeket is átlátni tudó értékelési, meggyőződési, elvei szerint élni tudó viselkedési, magatartási rétegét és ennek szerves részeként, alapjaként az önálló absztrakt gondolkodási képességet, készséget. De jelentkezhetnek e magasabb rétegnek is a tipikus hiányosságai: a gyakorlattól elszakadt elméletieskedés, a túlzott absztrakció, a tényleges valóságtartalomtól elszakadt verbalizmus, a gyakorlati megvalósítás szükséges kompromisszumaival, az egyéni, csoport- és társadalmi érdek egyeztetésével nem törődő elméletieskedés, dog-

matizmus stb. Mindez akkor következik be - bizonyára hallgatóim is azonnal következtettek ezirányban -, ha a személyiség ezen két rétege: a tapasztalati és a tudományos ismereti elszakadnak egymástól. E két réteg tehát szükségszerűen rászorul egymásra, jótékonyan kiegészíti egymást. A másikkal való szerves összekapcsolódás nélkül mindkettő pozitívumai kevésbé lesznek hatékonyak, negatívumai viszont felfokozódnak. A szerves, rendszerezett, igazi műveltség tehát csak a két réteg szoros egymásra épülésével, szerves összekapcsolódásával alakulhat ki. Ezt az összekapcsolódást pedig csak a nevelés különböző szakágai: az iskolai nevelés, iskolán kívüli nevelés, köznevelés valósíthatják meg az élet egész folyamán /a gyermeknevelésben éppen úgy, mint a felnőttekben, és ez a legfontosabb funkciói közé is tartozik!/, ha módot adnak a nevelés részeseseinek arra, hogy tapasztalati tudattartalmukat megnyilvánítsák, és nevelői vezetéssel, segítséggel elvégezzék ezek közös analizálását, absztrakt gondolati feldolgozását, s így jussanak el a megfelelő, általános összefüggések, törvényszerűségek feltárásához, ha kell, a hamis általánosítások, hibás megállapítások korrigálásához.

Lényegileg ez a követelmény a neveléssel szemben napjainkban újabb hangsúlyt kap. A nemzetközi szakirodalomban a "párhuzamos neveléssel" való számolás elveként kap kifejezést. /L. Bertrand Schwartz: Réflexion prospective sur l'éducation permanente = Éducation permanente Strasbourg 1970. 47-54. p./ Azt emelik ki, hogy modern korunk ezer információs csatornán önti a gyermek és a felnőtt felé a tájékoztatást, így a gyermeknek sem egyetlen információs csatornája tovább az iskola és a tankönyv, hanem számolnia kell ezzel a sok információs forrásból származó, legtöbbször rendezetlen tapasztalati réteggel /-mindazzal az ismertető sajátossággal, amelyet erről előbb kifejtettünk-/, amelyet /ha nem "mozaik-kulturát", hanem szerves, igazi műveltséget, "integrált, strukturált kulturát" akar kialakítani/ kritika tárgyává kell tennie, egységes, tudományos világképbe rendeznie. /L. Antoine Léon: Psychopédagogie des Adultes Paris 1971. 87.p./ Azt hi-

szem, hogy ha ez ilyen hangsúlyt kap a gyermeknevelésben, nem kell hosszabb érvelés, hogy megértsük: kétszeresen hangsúlyos feladat ez a felnőttnevelésben. A felnőtt személyiség tapasztalati rétege ugyanis sokkal gazdagabb, differenciáltabb, de rendezetlenebb és esetleg mérevebb is, így a rendezése, a rá való szerves építés nélkülözhetetlen a felnőtt igazi, szocialista műveltsége megteremtéséhez.

2.2 Az élettapasztalati réteg felidőzésének és a nevelés érdekében való elemzésének a szükségességét másrészt a személyiség életut-döntései, beállítódása megváltoztatása, tehát a szűkebb értelemben vett "nevelés" szempontjából lehet indokolni.

Az élettapasztalat funkcióját e tekintetben a személyiség egészén belül a pavlovi kutatások meggyarazzák meg. Idézzük kiindulásként erről Sz. L. Rubinstein megfogalmazását: "A kéreg feltételes reflexes működésére vonatkozó tanítás... szerint mindegyik feltételes inger hatása, amikor belép a kéregbe, belekerül a multbeli tapasztalat eredményeként kialakult összefüggések egész rendszerébe. Ennek következtében a szervezet reflexes válaszát, amelyet az adott pillanatban ható inger vált ki, nemcsak ez az inger határozza meg, hanem az adott egyénnél talált összefüggések egész rendszere is. Az ingerek változó jelentést kapnak, amely attól függően lesz más és más, hogy a kéregben a feltételes idegkapcsolatok formájában lerakódott multbeli tapasztalatok mit jeleznek az adott egyénnek." /L. Rubinstein: lét és tudat. Bp. 1962. 193. p./

Ebben a megállapításban az élettapasztalatnak a személyiség egészében betöltött minden funkciója alapjaiban megmagyarázást nyer. Ez a "belső feltétel" szerepe megnyilvánul a felnőtt ismeretszerzési folyamatában, de különösen szembetűnik a felnőtt magatartásának, viselkedésének szabályozásában.

Az ember az életben állandóan különböző helyzetekbe, konfliktusokba kerül. Választania kell megoldásmódok, társadalmi szerepek, feladatok között. Az ember azt a választást, amely

elé különböző élethelyzetek, történelmi feladatok állítják, egész előző tudattartalmának, így igen jelentősen az élettapasztalat előbb ismertetett teljes anyagának "mint belső meghatározó feltételnek" a birtokában végzi. Viszont ebben a választásban "bármelyik ut vállalása következményeket von maga után, megköti az egyén életét a választott vonal körül, elmélyíti a különbségeket a nem választott utak irányában."

/Suchodolski: A jövőnek nevelünk Bp. TK. 1964. 33. olda./ Ha a személyiségváltozásmnak ilyen jelentős eleme az új helyzetnek, feladatoknak megfelelő szubjektív döntés /amely természetesen nemcsak nagy jelentőségű politikai, világnézeti, erkölcsi, hanem sok apróbb, az ember szakmájával, személyi vagy családi életével összefüggő kérdésekben is megnyilvánul/, és ha ebben ilyen jelentős szerepe van az élettapasztalati tényeknek, akkor a nevelésnek, a személyiség formálásának ezeket a döntéseket, választásokat kell tudnia befolyásolni, segíteni. Ebben viszont jelentős metodikai elem ezeknek a régi élettapasztalati tényezőknak, emlékeknek, élményeknek, eddigi meggyőződéseknek, de esetleg a meggyőződések által elnyomott, velük elmentéses irányú tapasztalati nyomoknak is az újból való felidézése, egyéni vagy kollektív elemzése, újraértékelése és az egész élettapasztalati anyagnak az újárendeződése. Nézetünk szerint ezzel a felnőttnevelési folyamat igen jelentős, meghatározó törvényszerűségéhez jutottunk el.

2.3 Befejezésül tekintsük át a tapasztalati réteg elemzésének, logikai feldolgozásának, a tapasztalati réteg és a tudományos ismereti réteg szerves összekapcsolása szükségeségének a legfőbb didaktikai indokait. Fejtegetésünk közben arra is utalni szeretnénk, hogy ennek megvalósítása egyúttal milyen fontos előnyt jelent a didaktikai folyamat sikeres kiteljesítése terén.

2.31 Kiss Árpád fejt ki /Az emberi felszabadulás utja Debr. 1945/158. old./ a szilárd, hatékony ismeret kialakításának alapvető feltételét, amely esetünkben éppen a tapasztalati rétegre építés szükségességét jelenti. "... csak azt munkálhatjuk eredményesen, ami az egyénben, a közösségben benne van.

Minden idegen, ami szervesen nem szövődik össze a meglévővel, lepattan az egyénről és a közösségről: nagyon hosszú hatás után is csak olyan felszínes réteggé válik, amit első alkalommal elborít a valami okból felszabadult eredeti." Ha ennek a didaktikai alapelvnek az érvényességét elismerjük, és tudjuk, hogy a felnőttek előzetesen kialakult, tartósan rögzült, gazdag élettapasztalattal rendelkeznek, és ha szilárd, tartós ismeretet akarunk a felnőttoktatásban kialakítani, amely nemcsak verbális, felszíni réteg lesz, hanem a valóságra vonatkozó, szilárd, használatrakész ismeret, akkor ennek szükség-szerű utja az új, igazolt ismeretnek a felnőttek élettapasztalatából való kinövesztése, arra való építése.

Ha a régi tapasztalatok és új ismeretek szerves egymás-raépítését gondosan nem végezzük el, - zavaros, kevert, világnézetileg összekuszált, rendszertelen, a tapasztalati anyag-tól függetlenül ideig-óráig élő, csak verbálisan, mechaniku-san elsajátított ismerethalmazt alakítunk ki az egyénekben. Az ilyen "műveltség" papirizú, önálló alkotó munkára, a gyakorlati problémák mélyebb elemzésére alkalmatlan, nem tartós, nem szilárd ismeret, de sok esetben meg is akadályozhatja, hogy a felnőtt dolgozó az életben szerzett, tanulás előtt meglévő sokrétű tapasztalatanyagát szabadon használhassa. Az újonnan elsajátított mechanikus, verbális ismeret "elta-karja" a régi tapasztalatokat.

2.32 Lenin ismert megállapítása szerint a megismerés utja "az eleven szemlélettől az elvont gondolkodáson át vezet a gyakorlathoz". A művelődő felnőtt emberek előzetes élettapasztalatának a mozgósítása, felhasználása, a felnőttoktatás folyamatában előnyös elsősorban azért, mert szenzuálisan megerősített sokoldalú - érzéki-szemléleti tapasztalati alapot biztosít a későbbi gondolati-elemző munka számára. Ez a szemléleti alap jóval szilárdabb, mint gyermekeknél, pedig kialakítása sokkal kevesebb idő ráfordítását kívánja. A tárgyak közvetlen bemutatása, szemléltetése helyett - különösen a tanulás magasabb fokain - támaszkodhat a tanár a felnőtt emberekben a dolgokról, jelenségekről, azok tulajdonságairól régebben kialakult eleven képzetek, fogalmak emlékezeti felidézésére.

Módszertani szempontból ez az új anyag közlése előtti né-
hány perces szabad beszélgetés alkalmazását követeli meg, a-
melynek során a tanár igyekszik feleleveníteni a dolgozóiban
mindazokat a tapasztalatokat, amelyeket a tárgyalt jelenség-
gel, annak tulajdonságaival, felhasználásával kapcsolatosan
maguk, munkájuk közben vagy bármikor, bárhol hallhattak, ol-
vashattak róla.

2.33 A szovjet, de a legjobb hazai felnőttnevelők tapasztalata arra is rámutat, hogy igen hasznos, ha a közös beszélgetésben felszínre hozzák a vizsgált jelenséggel vagy gyakorlati felhasználásával kapcsolatos élő problémákat is, amelyekre a felnőttek eddigi tapasztalataik alapján nem tudnak feleletet adni. Ezek az élet valóságából merített gyakorlati problémák, megválaszolható kérdések felkeltik a felnőtt tanulók érdeklődését a jelenség, de a tanulás egész folyamata iránt is, pozitív motivációs lendítőerőt biztosítanak a megismerés további mozzanataihoz. Ez azért jelentős, mert a felnőtt alapvető pszichikus sajátossága, hogy nehezebben csodálkozik el valamin, nehezebben ébred fel benne a megismerés igénye, de ha egyszer a problémára ráébred, minden erejével annak megoldására sarkallja magát. Ezzel ez a kötetlen beszélgetés tehát megszünteti a kevésbé művelt emberben a minden újjal szemben mutatkozó gátlásokat. Azzal, hogy azt mutatja meg neki, hogy olyan dologról lesz szó, amit már ő is látott, hallott, tapasztalt, amiről tehát már némi ismeretei is vannak, felszabadítja az idegentől való félelemtől, és segít gondolatának a jelenségek további megfigyelésére, elemzésére való aktív "rámozdulásában", s megéretteti vele, hogy az ő régi tapasztalata sem felesleges, hanem a tanulásban felhasználható.

2.34 Ezután következik a felnőttek oktatási folyamatában különösen jelentős mozzanat: a felidézett és kiegészített tapasztalati kép sokoldalú közös gondolati elemzése, feldolgozása az absztrakt gondolkodás eljárásai szerint. A teljes gondolati analízis, összehasonlítás, általánosítás, a lényeges tulajdonságok kiemelésének és a lényegtelenektől való elválasztásának, tehát az absztrahálásnak a folyamata ez. Ered-

ménye a törvényszerű összefüggések felismerése, kikövetkeztetése. A dialektikus gondolkodás folyamatán belül az oktatásnak ennél a mozzanatánál az indukció a dominálób.

Miért olyan különösen jelentős az oktatás ennek a mozzanatának a gondos kidolgozása a felnőtteknél?

Elsősorban azért, mert éppen a megismerés ez a foka az, amelyet a tanulatlanabb felnőtt önmagában már nem tud hibátlanul elvégezni. Az oktatásnak ezek a mozzanatai viszont állandó példát adnak a helyes gondolkodásra. Tanulmányunkban részletesen kifejtettük, hogy a tapasztalás fokán, a konkrét gondolkodás fokán milyen sokszor megtörténik, hogy az ember nem a lényeges jegyeket emeli ki, hanem csak a számára fontosakat, s milyen kevésszer tudja az igazi ok-okozati összefüggéseket kiemelni. E hibákat csak úgy tudja kijavítani, ha újra és újra maga előtt látja az elvont gondolkodás egyes eljárásainak helyes alkalmazását a saját és közösen összegyűjtött tapasztalati kép elemzése alapján.

A tapasztalati anyag elméleti általánosítása, gondolati feldolgozása csak a felnőtt tanuló aktív részvételével végezhető el! Éppen ez a másik nagy előnye az élettapasztalatok felhasználásának az oktatásban, hogy szinte akarva-akaratlan is "rákényszeríti" a nevelőket a leghatékonyabb aktív módszerek használatára. A felnőtt tanulóknak - a tanár irányításával - maguknak kell a lényeges jegyeket a lényegtelenektől elválasztani, a jelenségek okát, esetleges következményeit felkutatni, a mély, ismétlődő törvényszerűségeket megfogalmazni. Ez viszont azért jelentős előny, mert a tanulók ilyen aktív gondolati vagy funkcionális cselekvésének a képző, formáló, belső nevelő hatása a legmélyebb és legmaradandóbb, mert - mint Rubinstein írja: "a nézés képessége éppúgy, mint bármely pszichikus tevékenység képessége, magában a tevékenység folyamatában alakul ki." /Lét és Tudat Bp. 1962. 217. old./

2.35 Fejttegetéseinkben azt keressük: miért olyan jelentős a felnőttek oktatási folyamatában az élettapasztalatok aktív

gondolati elemzése, feldolgozása. Most jutottunk el a talán legfontosabb indokhoz. Nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy csak e gondos, közösen végzett gondolati elemzés közben döbbenhet rá a felnőtt dolgozó saját előző hibás nézeteire, vagy lehet a tanárnak öt tervszerű módszerességgel erre rábreszteni. A hibás gondolkodási eljárások és ezek eredményeként /pl. a hibás, elhamarkodott, nem a leglényegesebb tulajdonságok alapján történő általánosításból/ keletkezett téves nézetek a tanulatlanabb emberek konkrét gondolkodásának jellemző vonásai. E hibák kiküszöbölésének, tehát a konkrét gondolkodásból a helyes absztrakt gondolkodásba való átvezetésének a legfőbb módszertani feltétele, hogy megtanítsuk a felnőtteket arra, hogy tanuljanak a saját hibáikból.

Ez kétféleképpen történhet. Vagy úgy, hogy a hibák az élettapasztalatok, a régi ismeretek összegyűjtésénél konkrétan felszínre kerülnek, aktuálisan jelentkeznek. Ilyenkor a felnőttnevelőnek - a guny vagy lenézés legcsekélyebb megnyilvánulásait is nélkülözve - objektív érvekkel, tényszerű bizonyítékokkal kell a dolgozót hibás nézeteiben megrendíteni mindig megmutatva azt is, hol s miben hibázott, amikor hamis eredményre jutott.

Amikor viszont a konkrét közös tapasztalatgyűjtő munkában ezek a hibák nem jönnek felszínre, még akkor is hasznos, ha az andragógus - éppen előző ezirányú tapasztalatai, az egyszerűbb embereknél előforduló gondolkodási hibák ismerete alapján - a legtipikusabb tévedésekre eleve felhívja a figyelmet, s az elemző munkát úgy irányítja, hogy a megismert tények e hibás nézeteket megcáfolva támasszák alá a helyes következtetéseket.

Azért jelentős ez, mert az, hogy éppen aktuálisan a tapasztalat-összegyűjtő beszélgetés közben ezek a hibák nem jöttek felszínre, nem jelenti, hogy ilyenek nincsenek is a résztvevő felnőtteknél. Már pedig - éppen vizsgálódásaink tényei bizonyítják -, ha e hibás nézetek megcáfolására a tanár nem törekszik, az új anyag tanulása közben az egyszerűbb felnőtt ta-

nuló ezt magától nem tudja megtenni. Ezért van az, hogy felmérő kísérleti munkánkban több esetben is találkoztunk azzal a jelenséggel, hogy az "a"-feleletben hibás nézetek a tanulás utáni "b"-feleletben is változatlan formában megmaradtak, felszínre törtek. Ime A/26 /Kiskunfélegyháza/ általános iskolai felnőtt tanuló történelem tárgyból azonos kérdésre adott két válasza:

Kérdés: "Mikor beszélhetünk igazságos háborúról és milyen volt a második világháború?"

"a"-felelet: "Igazságos háborúról akkor beszélünk, ha csak a határainkat védjük. A támadók részéről igazságtalan volt."

"b"-felelet: "Ha határainkat védjük - igazságos. Addig volt igazságos a Szovjetunió részéről is, míg határain belül harcoltak."

Persze nem lehet szó nélkül hagyni, hogy ebben a kérdésben általában sok volt az ilyen jellegű tévedés, mutatva, hogy tanáraink nem fordítottak a hibás nézettípus megvitására és megcáfolására megfelelő gondot. Pedig éppen a helyes marxista történelemszemlélet kialakításának ez az egyik alapkérdése.

2.36 Az általános összefüggések, törvényszerűségek megállapítása után még hátravan az oktatási folyamat egy nagyon fontos mozzanata: az elvi szinten kialakult ismereteknek a gyakorlati életben való alkalmazása. Az elmélet és a gyakorlat dialektikus egysége itt teljesedik be. Ugyanakkor itt mérődik az ismeret szilárdsága, gyakorlati "teljesítményképessége", tehát használhatósága is. Éppen ezért tartjuk ezt ma: az oktatás korszerűsítéséért vívott harc idején sarkponti kérdésnek. Módszertanilag a dialektikus gondolkodáson belül itt elsődlegesen a deduktív alkalmazás módszere dominál. Az új anyag tárgyalása megkérdésezésekor felvetett életszerű problémák is itt kapnak megnyugtató feleletet. A felnőtt gondolkodási sajátosságai terén a szakirodalom /L.: Léon: I.m. 80.p./ kiemeli a legtermészetesebb állandó törekvést a felnőttnél az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazására. Ez az egység - mint ki-

fejtettük - nagyon elevenen van jelen az élettapasztalatban. A tudományos ismeret terén ennek az egységnek a megteremtésére külön figyelmet kell fordítani. Lényeges segítség lesz ebben, ha a felnőttek maguk gyűjtenek gyakorlati munkájuk, tapasztalataik területéről problémákat, amelyekre a tudományos ismeret alapján lehet feleletet adni s példákat a közösen kielemezett ismeretek, törvényszerűségek gyakorlati alkalmazására.