

ÉRTÉK, REND, ÉRTÉKREND

A keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárások valamint azok kodifikációs problémái

(doktori értekezés)



Témavezető:

Dr. Csáki-Hatalovics Gyula Balázs Ph.D.
egyetemi docens

Készítette:

Szontagh Pál Iván
DG2H95

Károli Gáspár Református Egyetem

Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola

A Doktori Iskola vezetője: Prof. Dr. Kengyel Miklós DSc.

Budapest, 2018.

Tartalom

Köszönetnyilvánítás	4
1. Bevezetés.....	6
2. Hipotézisek.....	7
3. Keresztyén pedagógia, keresztyén pedagógus	10
4. Pedagógusokkal szembeni elvárások	18
4.1. Nemzetközi kitekintés	19
4.2. Hazai szabályozás	37
5. A pedagógusminősítés keresztyén aspektusa	43
5.1. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás.....	48
5.2. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók	50
5.3. A tanulás támogatása.....	50
5.4. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség.....	52
5.5. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység.....	53
5.6. Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése	56
5.7. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás	57
5.8. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért	58
5.9. Összegzés	59
6. Az etikai normák és a jogrendszer viszonya	61
7. Hivatásetika.....	72
7.1. A keresztyén hivatásetika.....	75
7.2. A protestáns hivatásetika sajátosságai.....	79
8. Az etikai kódexek.....	84
9. A közszolgálati etika	87
9.1. Etikai szabályozás a közszférában	88
10. Pedagógus etika.....	97
11. Kísérletek a pedagógusokkal szembeni elvárások jogi szabályozására	101
11.1. A pedagógusok kötelességeinek és jogainak szabályozása a hazai jogalkotásban	101
11.2. A pedagógiai etikai szabályozás a nemzetközi gyakorlatban.....	108
11.2.1. Külföldi etikai kódexek összehasonlítása.....	110
11.3. Pedagógiai etikai kódexek a közelmúlt hazai gyakorlatában	125
12. A pedagógusok körében végzett kérdőíves felmérés elemzése.....	133

12.1.	Hipotézis	133
12.2.	Módszer.....	136
12.3.	Válaszadók adatai.....	138
12.3.1.	A válaszadók nemi megoszlása.....	138
12.3.2.	A válaszadók korosztályi megoszlása	139
12.3.3.	A válaszadók iskolai végzettsége.....	140
12.3.4.	A válaszadók beosztása.....	140
12.3.5.	A válaszadókat foglalkoztató intézmények típusa	141
12.3.6.	A válaszadók munkahelyének településtípusa	142
12.3.7.	A válaszadókat foglalkoztató intézmények fenntartói	143
12.4.	A kérdőívek.....	144
12.5.	Eredmények.....	147
12.5.1.	Eltérések a két kérdőív adatai között.....	147
12.5.2.	Leginkább elfogadott normák	151
12.5.3.	A legnagyobb különbségek az elmélet és a gyakorlat között.....	154
12.5.4.	A legkisebb különbség az elmélet és a gyakorlat között.....	156
12.6.	Háttérmutatók szerinti elemzés	157
12.6.1.	Nem	157
12.6.2.	Kor.....	164
12.6.3.	Beosztás.....	168
12.6.4.	Intézménytípus	174
12.6.5.	Településtípus.....	181
12.6.6.	Fenntartó (felekezet)	190
12.7.	A kérdőíves kutatás eredményeinek összegzése	200
13.	Összegzés	204
13.1.	A kutatás első hipotézisének vizsgálata	204
13.2.	A kutatás második hipotézisének vizsgálata	204
13.3.	A kutatás harmadik hipotézisének vizsgálata.....	206
13.4.	A kutatás további lehetséges irányai	207
14.	Epilógus.....	208
	Mellékletek.....	209
1.	melléklet.....	209
1.	melléklet.....	212
2.	melléklet.....	214
3.	melléklet.....	217
	Felhasznált irodalom	220

Köszönetnyilvánítás

Hálát adok Krisztus Jézusnak, a mi Urunknak, aki megerősített engem, mert megbízhatónak tartott, amikor szolgálatra rendelt. (1Tim 1,18)

Sem a tudományos, sem a pedagógus pálya nem volt előzmények nélküli a családomban. Szépapám, Szász Károly református püspök, akadémikus, Arany Jánossal együtt tanított a híres nagykőrösi gimnáziumban. Dédapám, Kotsis Iván, iskolateremtő műegyetemi professzor volt, a modern építészképzés hazai megalapozója. Nagypapám politikai okokból csak a tanársegédségig jutott a Műegyetemen – 1949-ben kirúgták – de Ő is igazi tanáregyenység volt egész életében. Édesanyám tanítónő volt – nem is akármilyen... Egy szó mint száz: én nem a tankönyvekből tanultam, hogy pedagógusnak lenni nem szakma, hanem hivatás.

1997. óta vagyok pedagógus. Életemszemélyemnek mindig is a tudós tanár ethoszát tartottam, pályakezdésem óta publikálok, több pedagógiai tárgyú könyvem, számos publikációm jelent meg az évek során; előbb gyakorlatvezetőként, 2014-től oktatóként veszek részt a pedagógusképzésben. Sokáig mégsem merült fel bennem, hogy tudományos fokozatot szerezzek, azonban – mint oly sok minden mást a pályámon – ezt sem én döntöttem el. Hiszem, hogy a Gondviselés indított arra az útra, melynek jelentős mérföldköve ez az értekezés.

Éppen ezért elsősorban az Úristennek köszönöm, hogy újra és újra megerősített választott hivatásomban, hogy újabb és újabb kihívásokban tudjam bizonyítani alkalmasságomat, megbízhatóságomat.

Köszönöm felnevelő Családomnak, Szüleimnek, Nagyszüleimnek, Keresztszüleimnek személyes példájukon keresztül adott morális útmutatását, töretlen bizalmát és kitartó támogatását.

Köszönöm Feleségemnek, hogy kamaszkorom óta mellettem áll életem minden fontos pillanatában, így most is. Támogató szeretete, megértő gondoskodása nélkül nem lehetnék az, aki ma vagyok.

Köszönöm Gyermekeimnek, hogy lehetőséget adnak nekem a felmenőimtől tanultak továbbadására. Életem legnagyobb élménye és legnagyobb felelőssége, hogy szülő lehetek.

Köszönöm Kollégáimnak, akik 1997 óta együttműködésükkel, megtisztelő bizalmukkal, építő kritikájukkal kitüntettek.

Köszönöm Elöljáróimnak, hogy egész pályámon segítették szakmai önképzésemet, támogatták elképzeléseimet, bizalmat szavaztak nekem vezetőként.

Végül, de nem utolsósorban köszönöm a Károli Gáspár Református Egyetem oktatóinak, kiemelten konzulensemnek, Dr. Csáki-Hatalovics Gyula egyetemi docensnek, Dr. Tomka János főiskolai tanárnak és Dr. Váradi-Kusztos Györgyi főiskolai adjunktusnak értékes segítségét doktori tanulmányaimban.

E mérföldkőhöz érve sokszor eszembe jutnak Pál apostol szavai: „*ki tesz téged különbbé? Mid van, amit nem kaptál?*” (1Kor 4,7) Akár csak a fentieket számba véve is úgy érzem, többet kaptam, mint amennyit meg tudok szolgálni. Ez az értekezés egy szerény kísérlet arra, hogy ebből az adósságból valamennyit törleszteni tudjak.

Soli Deo Gloria!

1. Bevezetés

Kutatásunk tárgya a keresztyén pedagógusokra irányuló minőségi és etikai elvárások valamint azok jogi kodifikálhatóságának vizsgálata. Értekezésünkben igyekeztünk ezt a nagyon gazdag, sok gondolati és kutatási elágazási pontot kínáló témakört több oldalról megvilágítani. Meggyőződésünk, hogy a pedagógushivatással szemben támasztott komplex elvárásrendszer érdemben csak akkor vizsgálható, ha figyelembe vesszük a keresztyén pedagógusokkal kapcsolatos sokoldalú elvárásokat, a pedagógus minősítés és a pedagógus etika nemzetközi kontextusát és történelmi dimenzióit is.

E sokoldalú vizsgálat összhangban áll a Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának alapvető céljával, mely szerint a doktori iskola „arra vállalkozik, hogy az egyetemeken megszokott, a jogalkalmazói munkára felkészítő, norma centrikus képzés helyett probléma-orientált képzést folytasson. Doktori képzésünk kérdés-feltevő, kritikus szemléletet igyekszik kialakítani. (...) Egy érték-orientációs váltás elősegítésére törekszünk. A szabályok miértjét kereső, a jogalkotói célokat a valósággal együtt szemlélő, a jogalkotói munka hozadékát a szükségletek, igények és lehetőségek fényében értékelő kutatói mentalitás kialakítása látványosan más, nehezebb feladat, mint a graduális képzésé volt. Le akarjuk rombolni az »egy helyes megoldás létezik« jellegű szemléletbe vetett hitet és helyette mást, a kritikus szemléletet kívánjuk felépíteni!” A Doktori Iskola Etika programja „a jog erkölcsi gyökereit próbálja feltárni történeti megközelítésben, valamint a jog és etika kapcsolatrendszerét elméleti síkon. Az általános érvényű kérdések tisztázását követően az egyes tételes jogi területeken az erkölcsi követelmények jogszabályi elvárásá váló átalakulását vizsgáljuk és igyekszünk feltárni a két terület dinamikus változó határait.”¹

Kutatásunk döntően a keresztyén, azon belül a protestáns pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárásokra fókuszál. Értekezésünkben ugyanakkor egyaránt idézünk katolikus és protestáns gondolkodókat is a keresztyén neveléssel kapcsolatban, meggyőződésünk ugyanis, hogy e témakörben sokkal több az, ami a felekezeteket összeköti, mint ami szétválasztja. Bár nyilvánvaló, hogy „az egyes vallások teológiai sajátosságaiból eltérő etikai hangsúlyok is adódhatnak”, éppen ebből is következik, hogy „legalábbis

¹ *Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának bemutatkozása*, <http://www.jdi.kre.hu/> (utolsó letöltés 2017.03.19.)

kölcsönhatás van a teológia és az etika között.”² Értekezésünkben a felekezetek közötti különbségeket csak abban az esetben artikuláljuk, ha ez választott témánk szempontjából elkerülhetetlen. A református Karácsony Sándor szavaival: „Szándékosan beszéltem mindvégig általában a vallás, s nem az ilyen vagy olyan vallás erőiről. Minden vallás ígér és ad erőt. Nekem a magam vallása ígerte és adta azokat az erőket, melyekre nevelő munkám közben szükségem volt. Hadd mutassak hát reá hálás szívvel, mint bő és kiapadhatatlan forrásra – kinek-kinek a maga vallására.”³ Munkánkban alapértelmezésben a protestáns „keresztény” terminológiát használjuk. Ettől akkor térünk el, ha az idézett szerzők a „keresztény” kifejezést használják.

2. Hipotézisek

Az elmélet és a gyakorlat, az írott és íratlan etikai szabályok betartása és megélése különösen fontos keresztényen identitásunk szempontjából. H. Richard Niebuhr, a 20. század neves amerikai teológusa szerint „Ha az ókorban nagy hatással volt az emberekre azoknak a keresztényeknek az állhatatossága, akik nem voltak hajlandók engedni annak a népszerű és hivatalos elvárásnak, hogy alkalmazkodjanak a fennálló szokásokhoz, akkor ugyancsak vonzotta őket a keresztényen üzenet egybecsengése azzal az erkölcsi és vallásos bölcseséggel, amelyet legnagyobb tanítóik hirdettek, valamint az, hogy a keresztények viselkedése annyira megegyezett példaadó hőseik viselkedésével.”⁴ A keresztényen pedagógusokkal szemben támasztott elvárások kapcsán tehát különös figyelmet fordítottunk a bibliai tanítás, az etikailag elvárt magatartás és a gyakorlati cselekvés összhangjának vizsgálatára.

A.R. Radcliffe-Brown szerint „legalábbis lehetőségként számolnunk kell azzal az elmélettel, hogy bármely vallás a társadalom gépezetének ugyanolyan fontos, esetleg lényeges összetevője, mint az erkölcs és a jog, hogy része annak a komplex rendszernek, melynek köszönhetően az emberek a társadalom viszonyainak normális rendjében együtt élhetnek.”⁵

² Szűcs Ferenc: *Teológiai etika*, Budapest, Református Zsinati Iroda Tanulmányi Osztálya, 1993., 9.

³ Karácsony Sándor: *Magyarság és nevelés. Válogatott tanulmányok*, Budapest, Áron kiadó, 2003., 55.

⁴ Niebuhr, H. Richard: *Krisztus és kultúra*, ismeretlen fordító, Budapest-Sárospatak, Harmat – SKF, 2006., 104.

⁵ A.R. Radcliffe-Brownt idézi Hamilton, Malcolm B.: *Vallás, ember, társadalom. Elméleti és összehasonlító vallásszociológia*, fordította: Lázár A. Péter, Budapest, AduPrint kiadó, 1998., 144.

Mint már jeleztük, többdimenziós kutatásunk több tudományterületre és a pedagógus hivatásetika szabályozásának számos aspektusára kiterjed. Éppen ezért a kutatás elején több, az egyes kutatási irányokra vonatkozó hipotézist állítottunk fel.

Kutatásunkban elsőként a pedagógussal szemben megfogalmazott szakmai-minőségi elvárásokat vizsgáljuk. A kérdés nemzetközi és hazai elméletének és gyakorlatának szinkrón áttekintése során külön hangsúlyt fektetünk a keresztyén nevelés-oktatás terén elvárt kompetenciákra. Ezzel kapcsolatban a kvalitatív szövegelemzés módszerével vizsgáljuk a Szentírás nevelőkre vonatkozatható útmutatásai és a 21. századi pedagógusokra vonatkozó világi előírások, a képzési és kimeneti követelményekben és a pedagógus előmeneteli rendszer szabályozásában alkalmazott pedagógus kompetenciák összhangját.

Első hipotézisünk, hogy a magyar oktatásirányítás jogilag megfogalmazott szabályrendszerében a minőségi elvárások elsősorban a keresztyén/keresztény értékrendszeren alapulnak, és összhangban állnak a bibliai (elsősorban újszövetségi) morális tanításokkal.

Kutatásunkban kiemelten foglalkozunk a pedagógus hivatás és a hivatásetika (protestáns) keresztyén dimenzióival. A pedagógusokra vonatkozó hivatásetikai elvárásokat a nemzetközi és hazai gyakorlatban alkalmazott etikai kódexek megfogalmazásain keresztül vizsgáljuk, kérdőíves kutatással felmérve a pedagógusok szabálykövetési hajlandóságát és etikai értékítéleteit. Kutatásunk előfeltevésekor többek között Paul Ricoeur elméletéből indultunk ki, mely szerint „azok a konfliktusok, amelyek a normák konkrét helyzetekre alkalmazásából fakadnak, az erkölcsi normákról az etikai célkitűzésre való visszatérést javasolják.”⁶ Más szavakkal megfogalmazva: az etikai konfliktushelyzetekben nem a kodifikált erkölcsi szabályok, hanem a belsővé tett transzcendens etikai célkitűzések adnak eligazítást.

Második hipotézisünk, hogy a pedagógus hivatásetika írott szabályrendszerei esetén a kódex-szerű megfogalmazások a pedagógus hivatás gyakorlóit eltávolítják a mindennapi gyakorlattól, így a pedagógusok a szabályalkotásban szigorúbbak, a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben. Mindez arra enged következtetni, hogy a pillanatnyi emberi-szakmai-etikai kontextusba

⁶ Ricoeur, Paul: Etika és morál, fordította: Karasszon István, *Theologiai Szemle* 1991/1., 13.

helyezés nélkül még a széles körű konszenzussal elfogadott etikai szabályozás sem feltétlenül állja ki a gyakorlat próbáját.

A pedagógus hivatás (és általában a közszolgálat) jogi és etikai szabályozásának viszonyrendszerét a vonatkozó szakirodalom feldolgozásával, valamint a hazai jogalkotási gyakorlat diakrón vizsgálatával tekintjük át. Mivel a hazai közoktatási joganyagban az etikai kérdések a legutóbbi időkig csak áttételesen szabályozottak, ezért elsősorban a pedagógusok jogait és kötelességeit le- és előíró jogszabályi helyeket vesszük számba.

Előzetes feltételezésünk az, hogy a szekularizálódó társadalomban a közösségi erkölcsi alapelelvek mögül egyre inkább kikopik a közmegegyezés. **Harmadik hipotézisünk szerint erre a jelenségre a jogalkotók egyre inkább az etikai elvárásoknak a jogszabályokba való beépítésével reagálnak, amelyek lehetővé teszik az erkölcsi vétségek jogi szankcionálását is.**

3. Keresztyén pedagógia, keresztyén pedagógus

„Sokrétú vita folyik a keresztyénség és a kultúra viszonyáról (...) Zajlik nyilvánosan, egymással szemben álló felek között és titkon, a lelkiismereti harcokban. Néha konkrét kérdések köré összpontosul, mint például, hogy mi a helye a keresztyén hitnek az általános oktatásban, vagy a keresztyén erkölcsnek a gazdasági életben. Máskor viszont tág kérdésekkel foglalkozik, mint az egyház felelőssége a társadalmi rendért, vagy Krisztus követőinek a világtól való újfajta elkülönülésének szükségessége.”⁷

A keresztyénség és az oktatási viszonyok vizsgálatában feltétlenül tisztáznunk kell kiindulási pontunkat, hogy tudniillik mit értünk keresztyén pedagógia alatt. Az 1997-es Pedagógiai lexikon szerint: „Keresztény/keresztyén nevelés a keresztény/keresztyén hit és erkölcs szellemében való nevelés. (...) a keresztény nevelésben a hit a nevelés alapvető célját, az erkölcs pedig az alapvető módszereit, a kettő együtt pedig a keresztény nevelés embereszményét határozza meg. (...) Az Istenre irányultság egyúttal a keresztény nevelés céltetele, és minden egyéb csupán ennek alárendelt eszköz. Ez különbözteti meg minden más olyan pedagógiától, amely pl. az önmegvalósítás, önkibontakoztatás, önkifejezés vagy más ön- megjelöléssel Isten nélkül csupán az egyéni, csoportigények szintjén marad.”⁸

A fentiek alapján semmiképpen nem gondolhatjuk, hogy a keresztyén nevelés kimerül a lexikális tudásátadással (hittanórák, vallási alkalmak stb.). „Nem a keresztyénségről tanítunk: A jó ismerete még nem tesz jóvá. (...) A keresztény nevelés életcél, világnézet, lelki érettséget ad.”⁹ A nevelő és növendék kölcsönhatásában – akár tudatos ez, akár nem – „a nevelő mindig egész személyiségével hat a növendék egész személyiségére”¹⁰. A református közoktatási intézmények etikai kódexe szerint „a keresztyénség tanítása szerint, a felelős erkölcsi cselekvés Isten igéjének útmutatására adott engedelmes válasz”¹¹. A kiváló keresztyén pedagógus-pszichológus, Pálhegyi Ferenc nem egyszerűen „keresztyén”, hanem „bibliai szemléletű” pedagógiáról beszél¹².

⁷ Niebuhr: *Krisztus és kultúra*, 14.

⁸ Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon I-III.*, Budapest, Keraban kiadó, 1997., 208-209.

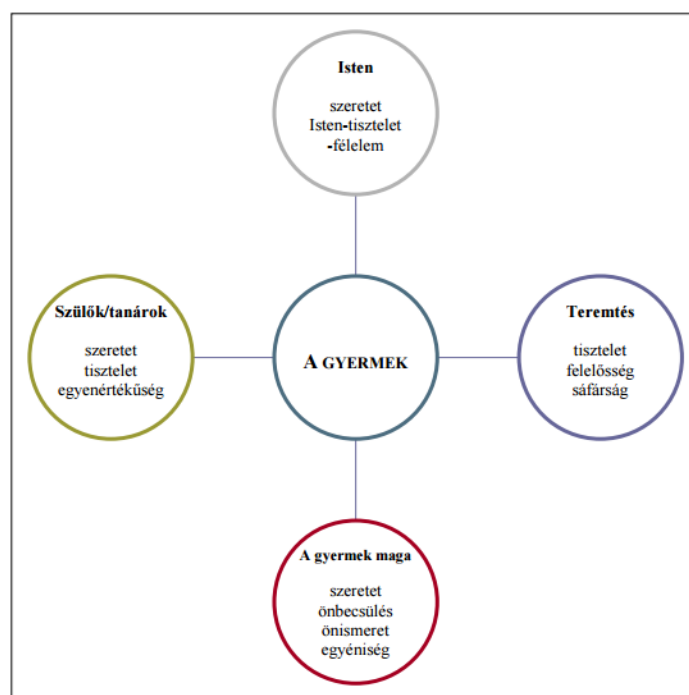
⁹ Rédly Elemér: *Pedagógia keresztény szemmel* (főiskolai jegyzet), Győr, 2006., 11.

¹⁰ *Református Oktatási Stratégia*, RPI, 2008., 51.

¹¹ *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, Országos Református Tanáregyesület, 1998., <http://www.reformatus-sp.sulinet.hu/srkg/nagyrefi/dok/etikai%20kodex.pdf> (utolsó letöltés 2016.12.29.), 1.

¹² Pálhegyi Ferenc: A Krisztus-központú pedagógiai gondolkodás, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 28.

A holland Drs. Evert Blaauwendraat keresztyén pedagógiai modelljében a gyermek függőleges és vízszintes pedagógiai kapcsolatok középpontjában található. A keresztyén szemléletű nevelés és oktatás erre a rendszerre épülhet, a mit és a hogyan kérdése is ebből a viszonyrendszerből indul ki.¹³



A keresztyén pedagógia alapja a bibliai emberkép. Az ember Isten (eltorzult) képe, s ezen torzulás helyreállításában Isten embereket (pedagógusokat) használ fel teremtő szándéka eszközeként. Éppen ezért a keresztyén pedagógia nem lehet emberközpontú, hanem csakis Isten-központú, értékközvetítő pedagógia. Zila Péterné az ELTE PPK-n megvédett szakdolgozatában meggyőzően mutatja be a református pedagógiai és a konstruktivista pedagógiai hasonlóságait és különbségeit. Megállapítása szerint Kálvin Institutiojából világosan kitűnik, hogy Kálvin megismerés alatt nem a tananyagtartalmak elsajátítását értette, hanem a saját meggyőződés kialakítását. Ez összhangban áll a konstruktivista pedagógia azon alaptételével, miszerint „a tanuló személyiségét nem mi, a nevelői hozzuk létre, hanem ő maga formálja meg saját magát. Tudást, értékeket, attitűdöket, s a személyiséget konstituáló összes »tartalmat« nem átadjuk a tanulónak, és ő nem magába fogadja ezeket, hanem aktív építkező folyamatban a tanuló, nevelődő ember maga hozza létre személyiségjegyeit és azok sajátos rendszerét. Mindez úgy történik, hogy a már

¹³ Blaauwendraat, Evert: Református nevelés – áldás a gyermeknek és a társadalomnak, *Magyar Református Nevelés*, 2010/4., 26.

meglévő személyiség, a személyiségjegyeknek a fejlődés adott szintjén meglévő struktúrája végzi el ezt a konstrukciós feladatot, e struktúra építi tovább saját magát.”¹⁴ A két megközelítés hasonlatos abban, hogy a megismerést tágran értelmezi, és nem átszarmaztatja valakitől, hanem azt a tanuló saját maga formálja meg magának. A reformáció nagy tette volt a kritikai gondolkodás bátorsága, ami akkor sokaknak az életébe került. Ez ugyancsak olyan elem, amely kapcsolópont a konstruktivista felfogással. A konstruktivizmus a tanulást társas tevékenységnek tartja. Azt ugyan a református pedagógus nem tudja elfogadni, hogy az igazság egyetlen mércéje az adaptivitás lenne (bár nem tekinthetünk el az adaptivitás fontosságától), de ez nem zárja ki azt az alapelvet, hogy a konzekvens keresztyénség adaptív.¹⁵

Szenczi Árpád összefoglalásában a keresztyén pedagógusok közös vonásai, hogy értékrendjüket a bibliai értékrend határozza meg. „Számukra a legfontosabb érték a hit, minden más érték csak ezután következhet (a jócselekedetek, a tudomány, a mértékletesség, a tűrés, a kegyesség, a szeretet). A keresztyén nevelőnek reális önértéktudattal kell rendelkeznie. Ez a józan önértékelés mentheti meg attól, hogy le-, illetve túlértékelje magát. A gyerekek szempontjából sem mindegy, hogy milyen mintát követnek. Ugyancsak fontos ismertetőjegye a keresztyén pedagógusnak a lelki kisugárzása, a mozgása, gesztusai, megjelenése, ruházata, frizurája, arckifejezése, beszéde. Ha a gyerekek saját bőrükön tapasztalják a megbocsátás, a szeretet, az újrakezdés lehetőségének feltétel nélküli biztosítását, vágy ébredhet bennük nevelőjük »legfőbb támasza« megismerésére. A keresztyén pedagógus személyével kapcsolatban elvárható még a rendezett magánélet, erkölcsi tisztaság. A keresztyén nevelő olyan egyéniség, akinek nem az egyéni karrier számít, hanem az elhivatottság, akit toleráns magatartás, empátia, önzetlenség, lelkiismeretesség jellemez. A keresztyén pedagógus a gyermekre úgy tekint, mint akit az Úrtól kapott felelősséggel tisztel, szeret, és akire odafigyel.”¹⁶

Az oktatás célja, hogy hozzájáruljon a diák fejlődéséhez, „hogy önálló, Isten szavát szolgáló személyiség váljon belőle, hogy képes és kész legyen arra, hogy a neki adatott tehetséggel

¹⁴ Nahalka István: Konstruktivizmus és nevelés, *Neveléstudomány* 4. sz., <http://nevelestudomany.elte.hu/index.php/2013/12/konstruktivizmus-es-neveles/> (utolsó letöltés 2017.03.31.), 22.

¹⁵ Zila Péterné: *Református pedagógiai gondolkodás, avagy egy református óvoda lehetséges pedagógiai programja*, (szakdolgozat), Budapest, ELTE PPK, 2016., 9-10.

¹⁶ Szenczi Árpád: A pedagógus elhívása, elhivatottsága, hivatala, in Erdélyi Erzsébet, Szabó Attila: *Az üzenetjét, azt kell megbecsülni. Tanulmányok Barabás László hetvenedik születésnapja alkalmából*. Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 195-196.

szolgálja az Úr dicsőségét, az egyház, a család és minden társadalmi szervezet javát és fejlődését, ahová az Úr őt szólítja.”¹⁷ Megjegyzendő, hogy ez a gondolkodás nem csak a keresztyén pedagógia sajátja: „A 21. században az oktatáspolitikával és az oktatással befolyásolható humánerőforrás fejlettsége a társadalmak kulcskérdésévé vált. A »kiművelt emberfők«, a szilárd erkölccsel rendelkező emberek a jövő zálogai. Egy ország versenyképességét csak részben határozzák meg a GDP-ben kifejezhető gazdasági mutatók, az emberi élet minősége a kevésbé számszerűsíthető, ám hosszú távon annál inkább meghatározó humánerőforrás minőségétől, ez pedig jórészt az oktatás színvonalától függ. Ezért minden fejlődő társadalom versenyképességének az alapja az oktatás sikeressége.”¹⁸

A keresztyén pedagógus egyik legfontosabb ismérve az elkötelezettség. A nevelő „elkötelezi magát a saját életével. Nemcsak életének néhány összetevőjével – szakmájával, a családdal, politikai felfogásával –, hanem egész életével köteleződik el. (...) Az a nevelő tud igazán nevelni, aki hiteles személyiség, aki önmagát megnevelte, aki éli is, amit tanít.”¹⁹

„A keresztyén pedagógus alapjában véve abban különbözik más pedagógustól, hogy szakmai tudása mellett – mivel keresztyén mivolta senkit nem ment fel a szakmai követelmények teljesítése alól – egész mentalitását és pedagógiai tevékenységét a Krisztustól nyert szeretet hatja át és táplálja folyamatosan, s ez teszi őt örvendező életű emberré. Ebben a krisztusi szeretetben foglaltatik a többlet. E szeretet pedagógiai tevékenységének három vonatkozásában kristályosodik ki, ezek pedig a következők: a tanítás, a tantárgy és a tanítvány.”²⁰

Szenczi Árpád ezt a gondolatot nemcsak az egyes pedagógusra, hanem a keresztyén nevelési intézményre is vonatkoztatja: „A keresztyén intézmény és valamely más fenntartó által

¹⁷ Kalkman, Bert, De Kool, Rieke és Roeleveld, Evert: *A keresztyén pedagógia essenciája*, fordította: Pusztai Gábor, RPI-OGO-Driestar Educatief, 2012., 20-21.

¹⁸ Antalné Szabó Ágnes et al: *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez*, http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerben_3jav.pdf (utolsó letöltés 2016.09.14.), 9.

¹⁹ Horváth Dori Tamás: „Verba movent, exempla trahunt” – A szavak mozgatnak, a példák vonzanak. A pedagógus személyiségének meghatározó szerepe a nevelésben, in *Katolikus Pedagógiai Napok, 2002.*, 290.

²⁰ Papp Csabáné: A keresztyén pedagógus sajátosságai, in Pompor Zoltán (szerk.): *Református Pedagógus Identitás I.*, RPI, 2008., 45.

működtetett intézmény között a lelki karakterben van a különbség, s ez meghatározza a nevelés szellemiségét.”²¹

Giuseppe Ancone, olasz pedagógiaprofesszor megfogalmazása szerint „az elmúlt évtizedek tapasztalatai azt támasztják alá, hogy keresztény nézőpont nélkül lehetetlennek tűnik értelmezni, és valamiféle kereszténység nélküli humanizmus jegyében nevelés útján megvalósítani például az érték, cél, szabadság, jóság, igazság, egyenlőség, szolidaritás jól ismert hívószavait.”²²

Fontos leszögeznünk, hogy a keresztyén pedagógia nem pusztán pedagógiai vagy teológiai elmélet, hanem sokkal inkább a mindennapokban a személyiségünkön keresztül átszűrt gyakorlat. Ebben kinek-kinek a legfontosabb feladata saját értékrendszerének megvizsgálása a Szentírás tükrében²³. A keresztyén értékrendszer „az objektív világhoz való szubjektív viszonyulásmódunkban jut kifejezésre.”²⁴ Nem létezhet valódi keresztyén nevelés ott, ahol a hagyományosan megszokott világi keretekben gondolkozunk (az *én* iskolám, az *én* osztályom, az *én* tanítványom), hiszen mint már fentebb utaltunk rá, a gyermeket Isten ajándékként, ránk bízott kincsként és nem személyes tulajdonuként vagy munkadarabunkként kell felfognunk – „*Bizony, az Úr ajándéka a gyermek, az anyaméh gyümölcse jutalom.*” (Zsolt 127,3)²⁵. Ezt húzza alá az evangélikus köznevelési intézményekben dolgozó pedagógusok etikai kódexe is: A pedagógus „tudatosítsa magában, hogy a rábízott gyermek, tanítvány olyan személy, akiben Isten ajándékait fedezheti fel, teljesítheti ki. Ezért ne akarja őket saját képére formálni, hanem azon fáradozzék, hogy Istentől kapott értékeiket, képességeiket, adottságaikat kibontakoztassa.”²⁶ P. Mészáros György megfogalmazásában a keresztyén pedagógia a krisztusi (chrisztianosz) létmód pedagógiája: feladata az Isten képmásának helyreállítása az emberben²⁷.

²¹ Szenczi Árpád: Az intézményes professzionális nevelés elsődleges funkciója, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 305.

²² Giuseppe Anconet idézi Verdes Miklós: Keresztyén nevelés – keresztyén pedagógia. Kérdések és irányvonalak a 20. századi olasz pedagógiában, *Katolikus Pedagógia* 2014/1-2., 65.

²³ Ezzel és a különféle nevelési stratégiákkal kapcsolatban ld. tk Szenczi Árpád: *Az ember természete – természetes(en) nevelés*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2012., 39.

²⁴ Bán Éva: *Hogyan neveljünk eredményesen a keresztyén értékrendszer tükrében?* <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2006/osz/6.pdf> (utolsó letöltés 2016.09.14.), 2.

²⁵ A tanulmányban szereplő bibliai idézetek forrása a Magyar Bibliatársulat által 2014-ben kiadott revideált új fordítású *Biblia*, <http://abibliamindenkie.hu/> (utolsó letöltés 2017.04.04.)

²⁶ *Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő köznevelési intézmények dolgozói számára*, http://www.klevai.hu/dokumentumok/Etikai_kodex_dolgozoi.pdf (utolsó letöltés: 2017.04.04.), 6.

²⁷ P. Mészáros György SDB: Keresztyén pedagógia?, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 45.

„A kálvinizmus központi kérdésköre, vonatkoztatási pontja Isten személye, szuverenitása. A kálvinista pedagógia nem válhat emberközpontúvá. Ezt nehéz kimondani ott, ahol mainstream a tanulóközpontú pedagógiai gondolkodás. Mégis vállalhatjuk, hiszen azt valljuk, hogy senki sem tiszteli jobban az embert, mint aki úgy becsüli, mint Isten képmását, még ha az össze is tört, és úgy értékeli, mint akit Isten megváltásra méltatott. Az emberek iránti tiszteletlenséget, az emberi méltóság megsértését Istenre irányuló tiszteletlenségnek, sértésnek tekintjük.”²⁸

Keresztyén megközelítésben a nevelés rögtön közösségi tevékenységgé válik, amelyben nélkülözhetetlen a szoros együttműködés, a vezetői és vezetetti szerepek elfogadása, szükség szerinti változtatása – „Nevelő az, akit nevelnek, aki magát neveli és aki mást is tud nevelni.”²⁹ A vezetői szerepek – legyenek azok formálisak vagy informálisak – betöltéséhez nélkülözhetetlen az a felismerés, hogy a vezetés elsősorban felelősség, beosztás és nem rang: „*aki a legnagyobb közöttetek, olyan legyen, mint a legkisebb, és aki vezet, olyan legyen, mint aki szolgál*” (Lk 22,26). A vezetés tehát „nemcsak felelősségvállalás másokért, hanem egyúttal szolgálat is”³⁰. A keresztyén pedagógus soha nem tévesztheti szem elől, hogy egy közös küldetés részese: „*Mert mi Isten szolgálatában állunk, ti pedig Isten szántóföldje, Isten épülete vagytok*” (1Kor 3,9). Ez a fajta általános vezetői szerepfelfogás nem mond ellent a modern pedagógiai irányzatok pedagógus-felfogásának, hiszen a pedagógusi vezetés eszköztárának legértékesebb elemei a segítségnyújtás, facilitáció, mintaadás, pasztorálás, kölcsönös, érdemi kommunikáció.

Keresztyén közösségekben, felekezeti intézményekben gyakran okoz szerepkonfliktust a lelkigondozói, pásztori és a vezetői szerepfelfogás különbözősége. Sokan a keresztyén mentalitással összeegyeztethetetlennek tartják a kemény, konfliktusos helyzetek, döntések felvállalását, nemcsak intézményvezetői, de akár nevelői szinten is. Valóban „nehéz egyszerre missziót betölteni, evangelizálni és felvállalni nagyon kemény vezetői döntéseket. Sokkal könnyebb belemenekülni egy lelkigondozói szerepbe, mint vezetőként felvállalni és kezelni a konfliktusokat.”³¹ Sokszor tapasztaljuk, hogy az egyházi intézmények vezetői, pedagógusai a gondoskodó megközelítést alkalmazva valójában részben lemondanak a

²⁸ Ziláné: *Református pedagógiai gondolkodás*, 8.

²⁹ Rózsai Tivadar: *Az egyház jövője. Tanulmányok a református keresztyén nevelés kérdéseiről*, Debrecen, 2014., 42.

³⁰ Deák Varga Kinga: A pedagógus mint vezető, *Evangélikus Nevelés* 23. szám, 2015/1., 62.

³¹ Környei Imre: Vezetői szerepek és egyházi intézményvezetők, in Fazakas Sándor (szerk.): *Vezetés és menedzsment az egyházban és a diakóniában*, Budapest, 2008., 114.

határozott nevelői, vezetői szerep eredményes betöltéséről. Álláspontunk szerint ez nem biblikus megközelítés vagy szerepfelfogás.

„A bibliai szemléletű nevelés módszerét két bibliai foglalkozás szemlélteti: a sáfár és a pásztor.”³² Sáfárként nem saját vagyónunkat, hanem Isten tulajdonát vigyázzuk és gyarapítjuk, megszabott időkeretben és a számadás, elszámolás kötelezettségével. A nevelés és a vezetés összefüggéseit mi sem szemlélteti jobban, minthogy a sáfár szó görög megfelelőjét egyes angol bibliafordítások a „manager” szóval adják vissza³³. Pásztorként gondoskodással, tápláló szeretettel és az őrzés felelősségével kell terelgetnünk a ránk bízottakat. „A keresztyén pedagógus hivatása és küldetése ebben a mondatban foglalható össze: Légy pásztor a rád bízott gyermekközösségnek!”³⁴ Ez a terelgetés vezetői munkát jelent, hiszen benne értődik a vezetés alapvető feladatrendszere a tervezés, az irányítás és az ellenőrzés is. A keresztyén pedagógia esszenciája című könyv a pedagógust idegenvezetőhöz hasonlítja, aki nemcsak eszközöket ad diákjai kezébe, hanem távlatokat is nyit. Nemcsak vezető, hanem egyben útitárs is. Ez a szerep nagyon felelősségteljes szerepfelfogást, hierarchia-felfogást kíván. A jó (keresztyén) tanár magabiztos, de egyúttal szerény is.³⁵

A keresztyén pedagógus, mint vezető tehát semmiképpen nem egyszerűen menedzser, sokkal inkább leader (=vezető). Amíg a menedzser tervez, szervez, ellenőriz, beavatkozik, a leader motivál, értékeket közvetít, példát mutat, lelkesít. A leader akár formális vezetői beosztás nélkül is képes lehet a rábízottak érzelmi mobilizálására.³⁶ A keresztyén pedagógia alapvető tézise, hogy nem csak informálni, hanem formálni is akar.³⁷ Azok az ismérvek, amik a jó vezetőt jellemzik, a maga közösségeiben érvényesek a jó pedagógusra is. Ilyenek lehetnek a vezető nélkülözhetetlen tulajdonságai Sanders megfogalmazásában: fegyelem – látás – bölcsesség – határozottság – bátorság – alázat – becsületesség és őszinteség³⁸ vagy Bernard Marr stratégiai elemző kilenc pontban összefoglalt tulajdonságlistája:

³² Pálhegyi: A Krisztus-központú pedagógiai gondolkodás, 41.

³³ Vö. még talent management=tehetséggondozás; Tomka János, Bögel György: *Vezetés egykor és most. A Biblia és a menedzsment*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2010., 132.

³⁴ Pálhegyi Ferenc: *Útjelző táblák. Előadások a keresztyén pedagógiáról*, RPI, 2001., 119.

³⁵ Kalkman, De Kool és Roeleveld: *A keresztyén pedagógia esszenciája*, 33-34.

³⁶ Tomka és Bögel: *Vezetés egykor és most*, 31.

³⁷ Farkas István: A keresztyén pedagógus tükre, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 85.

³⁸ Sanders, Oswald: *Lelki vezetés. Alapelvek és módszerek minden keresztyénnek*, fordította: Hargitai Róbert, Budapest, KIA, 2003., 57-74.

- határozott, pontosan körvonalazott célkitűzésekkel,
- felelős önmagáért és a csapataért,
- megoldja a problémákat,
- nem mikromenedzser,
- gyorsan és jól dönt,
- odafigyel a munkatársaira,
- elismeri a jó munkát,
- őszinte,
- lendületes, de kiegyensúlyozott³⁹.

Volker Kessler a jó vezetői hozzáállásról négy alapvető kijelentést fogalmaz meg, amelyeket vonatkoztathatunk a keresztyén pedagógusra is:

1. Szolgállok Istennek, és szolgállok embertársaimnak.
2. Istentől kaptam a hatalmat, és ezt mások érdekében használom.
3. Istennek és az embereknek is felelősséggel tartozom, és felelős vagyok a rám bízottakért.
4. Magam is Isten kegyelméből élek, és kész vagyok arra, hogy irgalommal és megbocsátással forduljak munkatársaim (tanítványaim – Sz.P.) felé.”⁴⁰

Mint látható, a keresztyén pedagógiát semmiképpen nem tekinthetjük egy lezárt, a múlt századokban megfogalmazott neveléstudományi elméletnek. Az alapvetések, a célok és feladatok változatlanok ugyan, „ám szükséges a kor igényeire, társadalmi és emberi valóságára reagálva megtalálni azokat az eszközöket, formákat és módszereket, amelyekkel az adott időszakban és helyen hatékonyan megvalósíthatóak a keresztyén nevelés céljai”⁴¹. A protestáns köznevelésre vonatkoztatva úgy is fogalmazhatunk: a reformáció tanítása alapján a tanítás folyamatos reformációjára van szükség.

³⁹ Idézi: Mandák Csaba: A jó vezető, *Evangélikus Nevelés* 23. szám, 2015/1., 108-112.

⁴⁰ Kessler, Volker: *A Biblia négy vezetési alapelve*, fordította: Tolner-Pozsonyi Gabriella, Budapest, Harmat, 2016., 13.

⁴¹ Fülöpné Erdő Mária: A keresztyén nevelés – Sajátosságok – Feladatok – Kihívások, *Katolikus Pedagógia*, 2013/1-2., 8.

4. Pedagógusokkal szembeni elvárások

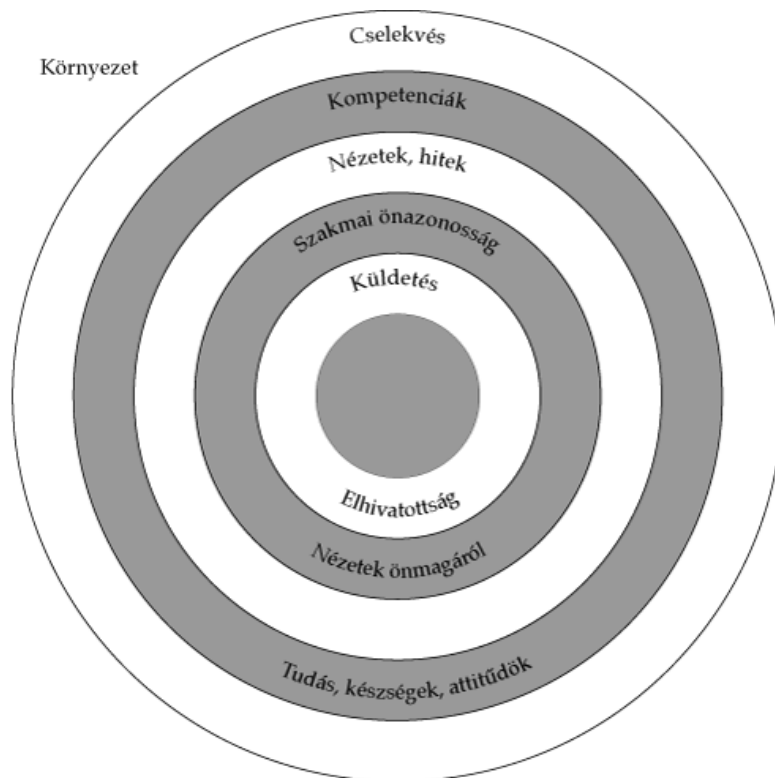
Napjaink köznevelésének egyik központi kérdése a pedagógus minősítés. Nemcsak, sőt nem is elsősorban mint tanügy-igazgatási aktus, hanem sokkal inkább, mint pedagógiai paradigma: a nyolc pedagóguskompetenciához tartozó tételmondatokkal, indikátorokkal leírható-e és ha igen, hogyan írható le a kiváló pedagógus?

A pedagógussá válás folyamata olyan kölcsönhatások sorozata, amelyben több pszichikus képződmény egymásra hatásával kell számolnunk. „A pedagógia kénytelen egyszerre dolgozni az általános és a különös kategóriájával. Az általános szinten leginkább az adott kor, az adott társadalom igényei határozzák meg, mint elméletrendszer. A különös szintjén pedig az individuum(ok)ra irányuló, közvetlen hatásrendszer, mint alkalmazott tudomány.”⁴² Ebből következően a pedagógusokra irányuló elvárások is nagyon különbözőek lehetnek, így nehezen megfogalmazhatók, és különösen nehezen szabályozhatók formálisan. A pedagógusokra vonatkozó elvárások rendszerét a Korthagen-féle hagymamoddellel szokták szemléltetni, melynél belülről kifelé haladva a következő elemeket lehet megkülönböztetni:

- küldetés, elhivatottság,
- szakmai önazonosság, nézetek önmagáról,
- nézetek, hitek,
- kompetenciák, tudás, készségek, attitűdök,
- cselekvés.⁴³

⁴² Bugán Antal: Pedagógia, pszichológia és társadalom, in Bagdy Emőke (szerk.): *A pedagógus hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997., 12.

⁴³ Falus Iván: A pedagógussá válás folyamata, *Educatio* 2004/3., 367.



Szenczi Árpád szerint a küldetés, elhivatottság elsődleges jellemzői a pedagógiai szeretet, a hit a kulturális és szociális értékekben és a gyermekkel szemben érzett felelősségérzet.

„A pedagógusi pályaválasztás motivációjaként három általános motivációcsoport jelölhető meg. A tanári pályát választóknak az alábbi tulajdonságok, hajlamok valamelyikével tanácsos rendelkeznie:

- a) altruisztikus, emberbaráti tulajdonság,
- b) példaképhasz egy szeretett tanár nyomán,
- c) egyedi motivációk érvényesülése.”⁴⁴

4.1. Nemzetközi kitekintés

A pedagógusokkal szemben támasztott szakmai elvárások rendszerét elsősorban az egyes országokban alkalmazott tanári kompetencia-elvárásokban érhetjük tetten. Különösen fontosak ezek az elvárás-rendszerek a pedagógia, mint hivatás megítélése szempontjából, hiszen „minden professzió alapvető ismérve, hogy gyakorló speciális tudás birtokosai. A pedagógusságot sokan azért nem tekintik professziónak, mert kétségbe vonják a pedagógusok speciális tudásbázisának létezését. Ezért a szakma sztenderdjeinek, vagyis

⁴⁴ Szenczi: A pedagógus elhívása, elhivatottsága, hivatala, 190.

annak a megfogalmazása, hogy egy tanárnak mit kell tudnia és mit kell tudnia megcsinálnia, fontos lépés a professzióvá válás útján.”⁴⁵

A tanári szakmai és cselekvési kompetenciák egyik klasszikusnak tekinthető rendszerezése Friedrich. W. Kron nevéhez fűződik. Kron az alábbi négy tanári kompetenciát határozza meg:

1. **Szakmai kompetencia** (A szakmai kompetencia a szakmai alapképesítésen, illetve a szakmán belül és kívül megszerezhető képzettségen alapszik. A kompetencia a szakmai tudásban és abban a képességben nyilvánul meg, hogy az illető képes szakmai tartalmakat átfogóbb összefüggésbe helyezni.)
2. **Az eszközök használatának kompetenciája** (A szaktudás gyakorlati alkalmazását jelenti a személyiségfejlesztési folyamatokban.)
3. **A reflexiós kompetencia** (Ennek birtokában képes a pedagógus saját cselekedetét értelmezni, együtt látni a szakmai és eszközjellegű vonatkozások mellett a saját életútjához kapcsolódó vonatkozásokat is.)
4. **A szociális kompetencia** (A pedagógiai és szervezői tevékenység kliensek szemszögéből történő értelmezésének képességét jelenti.)⁴⁶

„Európai tanárképzési szakértők (az EU szakértői bizottságának nemzeti delegáltjai) összeállítottak egy listát a tanárok szakértelmével szembeni új követelményekről, amellyel az oktatáspolitikai és a kutatás közös követelményrendszere ad irányt a tanárképzésnek. Ha ezt a listát összevetjük a tanári képesítővizsga magyar szabályozásával, szerencsés módon nagyon nagy az átfedés. A magyar kompetencia-leírásban viszont nem szerepel az EU-dokumentum két csoportja: »a tanár értelmiségi szerepköréhez tartozó kompetenciák« és ezen belül a »problémafeltáró, problémamegoldó viselkedés«. Az EU-dokumentum határozottan megfogalmazza: a »foglalkozás a különböző társadalmi, kulturális és etnikai háttérű tanulókkal/hallgatókkal« szintén fontos képesítési követelmény. A magyar kompetencia-leírás ehelyett a tanároktól »a tanulói közösségekben rejlő pedagógiai lehetőségek kihasználását, az egyének közötti különbségek megértésének elősegítését, az

⁴⁵ Kimmel Magdolna: Felvételi követelmények és sztenderdekre alapozott teljesítménymérés az amerikai tanárképzésben és tanári előmenetelben, in Bikics Gabriella et al.: *Tanári pályaalakalmasság – kompetenciák – sztenderdek Nemzetközi áttekintés*, Eger, EKF, 2011., 281.

⁴⁶ Kron, F.W.: *Pedagógia*, fordította: Horváth Ágnes, Viniczay Zsuzsa, Zalán Péter, Budapest, Osiris, 2000.

interkulturális nevelési programok alkalmazását, az együttműködés készségeinek fejlesztését» követeli meg.⁴⁷

A tanári kompetenciák és képesítések közös európai alapelveit az Európa-szerte tevékenykedő tanárok és tanárképzők tapasztalatai alapján dolgozták ki, és azokat az érdekelt felek jóváhagyták. Az alapelvek az alábbi jellemzőkkel rendelkező európai tanári szakma elképzelését írják le:

- **magas képzettséget igénylő szakma:** valamennyi tanár felsőfokú végzettséggel rendelkezik (az alapszintű szakoktatásban részt vevők a szakterületükön magas képesítéssel és megfelelő pedagógiai végzettséggel is rendelkeznek). Valamennyi tanár átfogó szaktudással, jó pedagógiai ismeretekkel, a tanulók irányításához és támogatásához szükséges készségekkel és kompetenciákkal rendelkezik, továbbá ismeri a tanítás társadalmi és kulturális dimenzióit;
- **az élethosszig tanulók szakmája:** a tanárokat arra ösztönzik, hogy egész életpályájuk során képezzék tovább magukat szakmailag. A tanárok és munkaadók elismerik az új tudás elsajátításának fontosságát, és képesek új módszerek alkalmazására, valamint az új ismereteknek a tanításba való beépítésére;
- **mobilitás szakma:** a mobilitás a tanárok alapképzésére és továbbképzésére irányuló programok központi eleme. A tanárokat arra ösztönzik, hogy szakmai továbbképzés céljából más európai országokban dolgozzanak vagy tanuljanak;
- **partnerségen alapuló szakma:** a tanárképző intézmények iskolákkal, helyi gazdasági körökkel, szakmai továbbképző központokkal és más érdekelt felekkel együttműködve szervezik tevékenységüket.⁴⁸

A pedagógusoknak egész pályafutásuk során rendelkezniük kell azzal az átfogó szaktudással, azokkal a tanári magatartásformákkal és pedagógiai készségekkel (illetve képesnek kell lenniük azok elsajátítására), amelyek lehetővé teszik számukra, hogy a

⁴⁷ Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*, Budapest, Ecostat, 2008., 194.

⁴⁸ *A Bizottság közleménye a Tanácsnak és az Európai Parlamentnek a tanárképzés minőségének javításáról* <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0392:FIN:HU:PDF> (utolsó letöltés 2017.03.23.), 11.

tanulókat segíteni tudják képességeik kibontakoztatásában. Különösen az alábbi készségekkel kell rendelkezniük:

- az egyes tanulók különleges szükségleteinek megállapítása, és azoknak a különféle tanítási stratégiák kifejlesztése általi kielégítése;
- a fiatalok fejlődésének támogatása mindaddig, amíg teljesen önálló (autonóm), élethosszig tanuló személyekké nem válnak;
- a fiatalok támogatása a kulcskompetenciák közös európai referenciakeretében felsorolt kompetenciák elsajátítása során;
- multikulturális környezetben való munka (beleértve a sokféleség értékének elfogadását és a különbségek tiszteletét); valamint
- a kollégákkal, szülőkkel és a tágabb közösséggel való szoros együttműködés⁴⁹.

Az Oktatás és képzés 2020 dokumentum elismerte, hogy a fenti munkaprogram keretében folytatott együttműködésnek köszönhetően – ideértve a koppenhágai folyamatot és a bolognai folyamat keretében tett kezdeményezéseket is – jelentős előrelépés történt, különösen az egész életen át tartó tanulóval kapcsolatos nemzeti reformok támogatása, a felsőoktatás modernizációja és a minőséget, az átláthatóságot és a mobilitást erősítő közös európai eszközök kialakítása terén, azonban továbbra is jelentős kihívásoknak kell megfelelni, ha Európa a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudásalapú gazdaságává kíván válni⁵⁰.

A 2016–2020 közötti időszak 6 prioritása a következő:

- releváns és magas szintű ismeretek és kompetenciák a foglalkoztathatóság, az innováció, az aktív polgári szerepvállalás és a jóllét érdekében (például kreativitás, kezdeményezőkézség és kritikus gondolkodás);
- befogadó oktatás (pl. a tanulók egyre növekvő mértékű sokszínűségének kezelése), egyenlőség, megkülönböztetés-mentesség és a polgári

⁴⁹ Uo., 13.

⁵⁰ *A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről* („Oktatás és képzés 2020”) http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2009.119.01.0002.01.HUN&toc=OJ:C:2009:119:TOC (utolsó letöltés: 2017.04.04.)

kompetenciák javítása (pl. kölcsönös megértés és a demokratikus értékek tisztelete);

- nyitott és innovatív oktatás és képzés, többek közt a digitális kor vívmányainak teljes körű kihasználása révén;
- a pedagógusok határozott támogatása (pl. a toborzási, kiválasztási és képzési folyamatok fejlesztése, valamint a folyamatos szakmai fejlődés biztosítása révén);
- a készségek és a képesítések átláthatósága és elismerése a tanulási célú és a foglalkozási mobilitás elősegítése érdekében (pl. a szakképzés európai minőségbiztosítási referenciakerete révén);
- fenntartható beruházás (többek között az európai beruházási tervben rejlő lehetőségek feltérképezése), az oktatási és képzési rendszerek teljesítménye és hatékonysága⁵¹.

A fentieket figyelembe vevő hazai pedagógusminősítési rendszer kidolgozását a nemzetközi tapasztalatok feltáró vizsgálata előzte meg⁵², amelynek alapvető célja tíz ország (Anglia, Finnország, Franciaország, Hollandia, Németország, Olaszország, Románia, Spanyolország, Svédország és az Amerikai Egyesült Államok) gyakorlatának és tapasztalatainak összevetése volt, amely alapján ki lehetett dolgozni a magyar köznevelés és pedagógiai kultúra számára leginkább célravezető minősítési sztenderdeket.

Az említett országokban figyelembe veszik a pályán eltöltött évek számát, de a javadalmazásban az automatikus továbblépés eszközével nem élnek. A feltáró vizsgálat legfontosabb tapasztalata az egyes országokban a pedagógus felkészültségének megítéléséhez szükséges kompetenciák tartalmának a tanulmányozásából származott. Több említett ország gyakorlatában felismerhető **közös elemek, kompetenciák:**

- egyes tanulók megismerése, fejlődésük elősegítése;
- a csoportok megismerése, fejlődésük elősegítése;
- a szaktudományos ismeretek megléte és integrálása a tanulók személyiségének fejlesztése érdekében;

⁵¹ *Az oktatás és képzés terén folytatott uniós együttműködés (Oktatás és képzés 2020)* <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv%3Aef0016> (utolsó letöltés 2017.04.04.)

⁵² Itt és az értekezés további részében felhasználjuk az Antalné et al.: *Útmutató...* című kiadvány harmadik, javított változatát. Mivel az Útmutató első és második korrekciójában szerzőtársként vettünk részt, külső hivatkozásként csak a beazonosíthatóság szempontjából jelentős pontok pontos forrásmegjelölését jelezzük.

- a pedagógiai folyamatok tervezése;
- a tanítási tevékenységek széles választékának felhasználása, az oktatási folyamat irányítása;
- a pedagógiai folyamat értékelése;
- kommunikáció, kapcsolat a pedagógiai folyamat résztvevőivel;
- felelősségvállalás a pedagógus saját szakmai fejlődéséért.

Miközben a kompetenciák tartalmának leírására minden országban tettek kísérletet, addig a kompetenciák szintjeinek meghatározására alig vállalkoztak. A pedagógusokkal szemben állított követelmények struktúrája önmagában kényes kérdés, hiszen egyaránt figyelembe kell venni a tanításra alkalmassá tevő személyes tulajdonságokat, módszertani és technikai ismereteket és a tanítandó tárgy szakmai ismereteit is.

A magyarországi törekvésekben a pályamodell kialakítása és a kompetenciaszintek (sztenderdek) leírása szoros kapcsolatban állt, melynek célja egy olyan longitudinális és koherens rendszer megteremtése, amely alapot szolgáltat a pedagógusoknak az önfejlesztésre, a képző intézeteknek a képzés tartalmi és formai elemeinek a megtervezésére, a minősítési rendszer megfelelő működésére.

A pedagógusminősítési Útmutató összefoglalja a különböző országokban a pedagógusokkal szemben támasztott legfontosabb elvárások kompetencia-alapú táblázatát:

Vizsgált országok	Kiemelten kezelt kompetenciák
Franciaország	<ul style="list-style-type: none"> - A pedagógussal, mint közalkalmazottal szembeni elvárások: semlegesség, etika, titoktartás, a szólásszabadság biztosítása. - Az anyanyelv kiváló ismerete. - Az IKT alkalmazásának képessége.
Olaszország	<ul style="list-style-type: none"> - A pedagógus társadalmi szerepének elsajátítása, elfogadása. - Az idő, a tér, az eszközök megfelelő szervezése. - Multimédia alkalmazása. - Nyitott, kritikus szemléletmód.
Spanyolország	<ul style="list-style-type: none"> - Alkalmazkodás a tanulók előzetes szintjéhez, képzéséhez, érdeklődéséhez. - Kommunikáció. - A tanulók közötti különbségek figyelembevétele. - Olyan tanulási környezet kialakítása, amely különösen figyel az esélyegyenlőségre. - Olyan stratégiák alkalmazása, amelyek a tanulókat képessé teszik az autonóm, egyéni döntések meghozatalára. - Tanulást előmozdító osztálytermi környezet kialakítása.

	<ul style="list-style-type: none"> – Olyan tevékenységek szervezése, amelyek az oktatási intézményt a helyi közösség részévé teszik. – A tanítás történeti jellegzetességeinek ismerete. – A családokkal való intenzív kapcsolattartás.
Anglia	<ul style="list-style-type: none"> – Pedagógiai attitűdök: kapcsolat a diákokkal, a feladatok és a kötelezettségek tisztelete, kommunikáció és együttműködés, a személyes szakmai fejlődés igénye. – Pedagógiai ismeretek és tudatosság: tanítás és tanulás, értékelés és ellenőrzés, szaktárgyi és tantervi ismeretek, alpműveltség és kommunikáció, neveléstudományi ismeretek és speciális nevelési igények iránti érzékenység. – Szakmai képességek: tervezés, tanítás, értékelés, ellenőrzés, a tanítás hatékonyságának és a tanulók fejlődésének nyomon követése, figyelem a megfelelő tanítási környezet kialakítására, fegyelmezés, csapatmunka és együttműködés.
Hollandia	<ul style="list-style-type: none"> – Hét kompetenciát különböztet meg aszerint, hogy kire vagy mire irányul: tanuló, kolléga, környezet, pedagógus. – A pedagóguskompetenciák szerepek szerint meghatározva: interperszonális, pedagógiai, a tantárgy és a tanítási módszerek szakértője, szervezési feladatok.
Németország	<p>A kompetencia- és sztenderrendszer nagyon differenciált és sokrétű. Nagy hangsúlyt fektet a pedagógusok önismeretére, önképzésére, innovatív tevékenységére.</p> <p>Kompetenciaterületek:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Szaktárgyi. – Szak módszertani. – Pedagógiai. – Iskola- és oktatásfejlesztés.
Finnország	<p>A pedagóguskompetenciák megítélése a munkáltató feladata is. Nincs országosan egységes kompetenciarendszer.</p> <p>Példaként egy – a jouensuu-i egyetem által kidolgozott – szempontrendszert emelünk ki, amely pedagógusszerepek szerinti bontásban, konkrét tevékenységekben azonosítja a pedagóguskompetenciákat.</p> <p>Pedagógusszerepek:</p> <ul style="list-style-type: none"> – pedagógus (a tanulás vezetője), – szakértő (a szakterületének ismerője), – teljes ember (empatikus, bátorít, felelősséget vállal), – tanulási tevékenység támogatója (tanulási környezetet teremt, tanulási stílusokat támogat).
Svédország	<p>A kompetencialista nagy jelentőséget tulajdonít a kritikai szemléletnek és a különböző életkorú tanulók tanítása közötti kapcsolat erősítésének.</p> <p>A kompetencia fogalmának értelmezésében a tudás és a képesség mellett a harmadik komponens nem az attitűdök (mint nálunk), hanem az ítéletek és a megközelítések.</p>
Románia	<p>A pedagógusi funkciók feladatkörök szerint kevésbé differenciáltak, nem tesz különbséget a kezdő és a gyakorló pedagógusok között. Kompetenciák:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Tanulókra koncentráló, innovatív tanulási-tanítási folyamatok. – A tanulási-tanítási folyamat eredményeinek értékelése. – Tantervek, fejlesztési eszközök, módszerek tervezése és alkalmazása. – Partneri együttműködés. – Személyes és szakmai fejlődés.

Amerikai Egyesült Államok	Pedagóguskompetenciák: <ul style="list-style-type: none"> - A tantárgy ismerete. - Az emberi fejlődés és tanulás ismerete. - Az oktatás adaptálása az egyéni szükségletekhez. - Többféle oktatási stratégia alkalmazása. - Motivációs tanulásszervezési készségek. - Kommunikációs készségek. - Tervezési készségek. - A tanulás értékelése. - Szakmai elkötelezettség és felelősségvállalás. - Együttműködés.
---------------------------	--

Értekezésünk terjedelmi korlátait és alapvető célkitűzését figyelembe véve rövid nemzetközi kitekintésünkben mi elsősorban az angol, ausztrál, egyesült államokbeli, finn és olasz gyakorlatra koncentrálunk. Úgy véljük, hogy ez a kitekintés alkalmas a nagyon sokféle nemzetközi tapasztalat áttekintésére.

A pedagógusértékelési sztenderdek és a pályamodell kapcsolódására Magyarországon kívül is vannak próbálkozások, de kidolgozott pályamoddellel csak **Anglia** esetében találkozunk. Ez a modell az első három szinten közvetlenül az adott pedagógus oktatási tevékenységében vizsgálja a kompetenciák fejlődését, a következő szinteken elvárja a kompetenciák kiterjesztését a helyi szintről regionális vagy akár országos szintre. A pedagógus minősítését a megnevezés és a magasabb fizetési kategória jelzi: 1. szint – *pályakezdő*; 2. szint – *pedagógus*; 3. szint – *minősített pedagógus*; 4. szint – *kiváló pedagógus*; 5. szint – *vezetőpedagógus*.

Az **Egyesült Királyságban** az oktatást nagyfokú decentralizáció jellemzi, ahol a helyi/intézményi szintű döntéshozatal a jellemző. Éppen ezért a helyi és intézményi mozgástér meglehetősen tág, amit ellensúlyoznak az állami tanfelügyeleti szervezet (Ofsted) által szervezett ellenőrzések. A nagy helyi/intézményi szabadságból következik, hogy az intézményeknek minden működési területükre a központi szabályozás keretein belül helyi koncepciót/szabályzatot (policy) kell készíteniük, amelyek képesek az intézmény előtt álló valós kihívásokra adekvát válaszokat adni. A tanfelügyeleti ellenőrzés lényegében ezeknek a szabályzatoknak a betartását ellenőrzi. Az Ofsted ellenőrzésének négy kulcsterülete van:

- tanulók teljesítménye,
- a tanulás és tanítás minősége,
- a vezetés és irányítás hatékonysága,

- a viselkedési normák és az iskolai biztonság standardjai⁵³.

Európán kívül elsősorban az angolszász pedagógiai kultúrákban (Egyesült Államok, Kanada, Ausztrália) találunk a pedagógusképzésben és az -alkalmazásban használt kompetencia-sztenderdeket. A OECD – A Gazdasági Együttműködés és Fejlesztés Szervezete – pedagóguspolitikai programjának 2004-es zárójelentés-tervezete összeveti az angol és ausztrál gyakorlatot a következőképpen:

Anglia

A kimeneti normák azt mondják meg, mit kell egy tanárnak tudnia, értenie, és mire kell képesnek lennie ahhoz, hogy megkapja a Minősített tanár (QTS) címet.

Ezek három, egymással összefüggő részből tevődnek össze:

- szakmai értékek és gyakorlat (ez a hozzáállást és elkötelezettséget írja le, ami elvárható bárkitől, aki alkalmas a tanári pályára; ez az Általános oktatási tanács szakmai kódexéből származik)
- tudás és átlátás (azok a normák, melyek alapján az újonnan minősített tanároktól elvárható, hogy magabiztosak és hitelesek legyenek az általuk tanított tárgyakban, és tudják, milyen előrehaladás várható az egyes diákoktól, és mit várjon el tőlük a tanár); és
- tanítás (a tervezési, nyomonkövetési, felmérési, tanítási és óravezetési készségekhez kapcsolódó normák).

Ezek a normák minden tanárra vonatkoznak, bármilyen képzési programot teljesítettek is, és minimális követelményeket határoznak meg. Minden reménybeli tanárnak ezen kívül alapvető számolási, írás/olvasási és számítás- és kommunikációtechnikai készségvizsgát is teljesítenie kell. A vizsgák számítógépesítettek. A hallgatónak korlátlan számú lehetősége van a tanári minősítő vizsga (QTS) letételére. Akik a tanárképzést sikeresen befejezték, de a képesítő vizsgát nem tették le, képesítetlen tanárként legfeljebb öt évig alkalmazhatók.

Viktória (Ausztrália)

Az új Viktóriai Oktatási Intézet (VIT) több mint 75.000 tanárt és iskolaigazgatót tömörít Viktória államban. Az Intézet független jogi személy, szakmai

⁵³ Kovács István Vilmos: Nemzetközi helyzetkép feltárása – Anglia, in Bajomi Iván, Halász Gábor, Kovács István Vilmos, Prekopa Dóra: *A közneveléshez kapcsolódó jogi szabályozás nemzetközi helyzetképe*, Oktatási Hivatal, 2015., 41-82.

autonómiával és önrendelkezéssel ruházza fel a tanárokat, és feljogosítja őket arra, hogy saját szakmájuk jövőjének alakulásába beleszóljanak. A VIT kutatás és állam-szerte folytatott széleskörű konzultáció eredményeként kialakította a tanárok szakmai normáit. A normák három kategóriára bomlanak és összesen nyolc területre vonatkoznak:

Szakmai ismeretek

1. A tanárok tudják, hogyan tanulnak a diákok, és hogyan taníthatók eredményesen.
2. A tanárok tudják az általuk tanított tárgyat.
3. A tanárok ismerjék a diákjaikat.

Szakmai tapasztalat

4. A tanárok tervezzék a hatékony tanulást, és utólag értékeljék.
5. A tanárok hozzanak létre és tartanak fenn biztonságos és érdekes tanulási környezetet.
6. A tanárok használjanak több gyakorlati fogást és eszközt a diák tanulásra való ösztönzésére.

Szakmai fejlődés

7. A tanárok gondolják át, értékeljék és fejlesszék szakmai tudásukat és gyakorlatukat.
8. A tanárok szakmájuk tevékeny képviselői.⁵⁴

Az Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL, Ausztrál Intézet a Tanításért és Iskolai Vezetésért) kidolgozta az ausztrál szakmai sztenderdeket pedagógusok számára (Australian Professional Standards for Teachers). Három fő területen hét tanári sztenderdet jelölnek meg, amelyet összesen 37 alpontra (indikátorra) osztanak fel. Az egyes indikátorokhoz megadják a négy besorolási szinthez (*Diplomás, Gyakorlott, Rutinos, Vezető*) meghatározott pontos elvárásokat, gyakorlati példákat is.

Szakmai, elméleti ismeretek

Ismeri a tanulókat és tudja, hogy hogyan tanulnak.

Ismeri a szaktárgy tartamát és tudja, hogy hogyan tanítsa meg azt.

Szakmai, gyakorlati tevékenység

⁵⁴ Az OECD pedagóguspolitikai programjának zárójelentés-tervezete (2004. október 22.), http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/oeed_teachers_matter_061116.pdf (utolsó letöltés 2017.03.24.), 97-98.0

Megtervezi és kivitelezzi a hatékony tanítást és tanulást.

Megteremti és fenntartja a támogató és biztonságos tanulási környezetet.

Értékel, visszajelzést ad és tájékoztat a diákok tanulási folyamatáról.

Szakmai tulajdonságok

Elkötelezett a professzionális tanulás iránt.

Együttműködik a kollégákkal, szülőkkel, gondozókkal és a közösséggel/társadalommal.⁵⁵

Az **Egyesült Államokban** a 90-es évek elején publikált sztenderdlista tekinthető a legtöbb európai kompetenciajegyzék „ősforrásának”:

- A tantárgy ismerete.
- Az emberi fejlődés és tanulás ismerete.
- Az oktatás adaptálása az egyéni szükségletekhez.
- Többféle oktatási stratégia alkalmazása.
- Motivációs és tanulásszervezési készségek.
- Kommunikációs készségek.
- Tervezési készségek.
- A tanulás értékelése.
- Szakmai elkötelezettség és felelősségvállalás.
- Együttműködés.⁵⁶

A pedagógus minősítés sztenderdjei szempontjából figyelemre méltó a Georgiai Oktatási Minisztérium (Georgia Department of Education, USA) gyakorlata. Ez a – tudásunk szerint magyarul eleddig nem publikált – követelményrendszer a tanárok vonatkozásában az alábbi teljesítménykövetelményeket tartalmazza:

1. Tervezés területén

1.1. Szakmai tudás

A tanár láthatóan érti a tantervet, tisztában van a tananyaggal, pedagógiai tudással rendelkezik és ismeri tanulói szükségleteit, releváns tanulási élményt biztosít.

⁵⁵ *Australian Professional Standards for Teachers* <http://www.aitsl.edu.au/australian-professional-standards-for-teachers/standards/list> (utolsó letöltés 2017.03.24.) A sztenderdek fordítását Lévai Dóra fordításában közöljük (Lévai Dóra: *A pedagógus kompetenciái az online tanulási környezetben zajló tanulási-tanítási folyamat során*, ELTE Eötvös Kiadó, 2014., 26.)

⁵⁶ Falus: A pedagógussá válás folyamata, 15.

1.2. *Az oktatás tervezése*

A tanár a tervezés során felhasználja a helyi iskolakerületi tanterveket és szabályzatokat, a hatékony stratégiákat, erőforrásokat és adatokat, ily módon igyekszik kielégíteni a differenciált tanulási szükségleteket.

2. Oktatási módszertan területén

2.1. *Oktatási stratégiák*

A tanár olyan kutatásokon alapuló, a tartalom szempontjából releváns oktatási stratégiák alkalmazásával segíti elő a tanulási folyamatot, melyek a tanulóknak aktív tanulást, és a kulcskompetenciák és ismeretek megszerzését teszi lehetővé.

2.2. *Differenciált oktatás*

A tanár kihívások elé állítja és támogatja minden diák egyéni tanulási folyamatát. Megfelelő, az egyéni tanulási különbségeket figyelembe vevő tartalmat és készségfejlesztést biztosít.

3. A mérés-értékelés területén

3.1. *Értékelési stratégiák*

A tanár szisztematikusan választja a meg a különféle érvényes, a tartalomnak és a tanulói populációnak megfelelő év eleji, évközi és (fél)év végi értékelési stratégiákat és eszközöket.

3.2. *Az értékelés gyakorlata*

A tanár tanulói előrehaladásának mérésére, az oktatás tartalmának és módjának értékelésére, illetve az időbeni és konstruktív visszajelzés biztosítására a tanuló és szülei részére is szisztematikusan gyűjti, elemzi és felhasználja a releváns adatokat.

4. Tanulási környezet kialakításának területén

4.1. *Pozitív tanulási környezet kialakítása*

A tanár jól szervezett, biztonságos és rendezett környezetet biztosít, amely elősegíti a tanulást és mások tiszteletére ösztönöz.

4.2. *A tanulás szempontjából motiváló környezet kialakítása*

A tanár diákközpontú, tudományos környezetet teremt, ahol a tanítás és a tanulás magas szinten zajlik, a tanulók pedig önálló személyiségek.

5. Szakmaiság területén

A tanár elkötelezettséget mutat a szakmai etika és az iskola célkitűzései iránt, részt vesz a szakmai fejlesztő tevékenységekben, ily módon támogatja a tanulási folyamatot, hozzájárul a szakma jobbá tételéhez.

6. Kommunikáció területén

A tanár hatékonyan kommunikál tanulóival, szüleikkel, gyámjaikkal, a kerületi és az iskolai személyzettel és egyéb érdekelttel, a tanulási folyamatokat elősegítő módon.⁵⁷

A teljesítménykövetelmények vezetőkre vonatkozóan⁵⁸:

1. Oktatási vezetés

A vezető minden tanuló sikerét elősegíti. Lehetővé teszi az iskola jobbá tételét eredményező közös tanítási és tanulási jövőkép kifejlesztését, kommunikációját, bevezetését és értékelését.

2. Iskolai légkör

A vezető lehetővé teszi tanuló sikerét. Minden érdekelt felé egy, az oktatás által megkövetelt módon szigorú, pozitív és biztonságos iskolai légkört teremt, áll ki érte és tart fenn.

3. Tervezés és értékelés

A vezető hatékonyan gyűjt, elemez és használ különféle adatokat, melyek segítségével alátámasztja az érvényben lévő irányelvekkel, szabályzatokkal és eljárásokkal összhangban hozott döntéseit.

4. Szervezetfejlesztés

A vezető az iskola szervezeti felépítésének, működésének és erőforrás-felhasználásának támogatásával, menedzsmentjével és felügyeletével lehetővé teszi a tanulók sikerét.

5. Emberi erőforrás-menedzsment

A vezető minőségi oktatói és nevelést-oktatást segítő munkatársak kiválasztásával, betanításával, támogatásával és megtartásával támogatja az emberi erőforrás-menedzsmentet.

6. A munkatársak értékelése

⁵⁷ Georgia Department of Education, *TAPS Standards Reference Sheet Performance Standards and SAMPLE Performance Indicators*, https://www.gadoe.org/School-Improvement/Teacher-and-Leader-Effectiveness/Documents/FY15%20TKES%20and%20LKES%20Documents/TAPS_Reference_Sheet%206-5-14.pdf (utolsó letöltés 2017.03.22.)

⁵⁸ Georgia Department of Education, *LAPS Standards Reference Sheet Performance Standards and SAMPLE Performance Indicators* http://www.gadoe.org/School-Improvement/Teacher-and-Leader-Effectiveness/Documents/FY15%20TKES%20and%20LKES%20Documents/D_LAPS%20Reference%20Sheet%20C2.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.)

A vezető tisztességesen és következetesen értékeli az iskolai személyzetet, az állami és az iskolakerületi irányelvek szerint, időbeni és konstruktív visszajelzést biztosít, mely a tanuló teljesítményének javulását helyezi a középpontba.

7. Professzionizmus

A vezető lehetővé teszi tanulóinak sikerét. Professzionális színvonalról és etikáról tesz tanúbizonyságot, szakmailag folyamatosan fejlődik és hozzájárul a szakma jobbá tételéhez.

8. Kommunikáció és közösségi kapcsolatok

A vezető az érdekeltekkel történő hatékony kommunikáció és együttműködés által elősegíti a tanulók sikerét.

Az egyes követelményterületekhez négy fokozatú skála tartozik (*Példaértékű* – ez azt jelenti, hogy a pedagógus a professzionális minősítésen túl teljesít; *Professzionális* – ez jelenti az elvárható szintet; *Fejlesztendő* és *Nem hatékony*.) Az egyes teljesítménykövetelmények értékelése során a szintekhez tartozó rövid leírások segítik az értékelést. A magyar gyakorlat ismeretében különösen figyelemreméltó, hogy a tanári, de a még a vezetői elvárás-rendszer is kifejezetten a tanulók érdekeiből indul ki, és azok minél teljesebb körű kielégítésére irányul.

Megjegyzendő még, hogy az USA-beli gyakorlatban nem példa nélküli a pedagóguskompetenciáknak kifejezetten a keresztyén alapú leírása és értékelése sem. Erre jó példa az ugyancsak Georgia állambeli Covenant College Pedagógus-fejlesztési Programja (Covenant College Teacher Education Program), amelynek célja, hogy kompetens és elhivatott tanárokat készítsen fel, akik hivatásukat a különféle oktatási rendszerekben a bibliai tanításoknak megfelelően látják el. A pedagógusoknak ki kell fejleszteniük magukban azokat a készségeket és beállítottságokat, amelyek olyan tanárokká teszik őket, akik az élethosszig tartó tanulásra, Isten hűséges szolgálatára és a társadalmi változások előidézésére mutatnak példát⁵⁹. A Covenant College pedagógusokkal szemben támasztott követelményeit összesen 12 pontban foglalja össze a következőképpen:

Alapvető ismeretek

1. **Teológiai keret:** A tanár a bibliai tanítások alapján közelíti meg a diákok természetét és szükségleteit, a tananyagot, a szakmai tudást és az oktatást.

⁵⁹ *Covenant College Teacher Education Program Conceptual Framework*,
<http://www.covenant.edu/academics/undergrad/education/framework> (utolsó letöltés 2017.03.22.)

2. **A pedagógusok fejlődése:** A tanár érti diákjai növekedését és fejlődését, felismeri, hogy a tanulási és fejlődési minták a kognitív, lingvisztikai, szociális, érzelmi és fizikai spektrumok teljes kiterjedésén belül egyénenként változnak. A fejlődés szempontjából megfelelő és kihívást jelentő tanulási élményt tervez és alkalmaz.

3. **Tárgyi tudás:** A tanár tisztában van az általa tanított tárgy(ak) alapkonceptióival, rávezető kérdéseivel és szerkezetével. Olyan tanulási élményt biztosít, amely a tantárgy ezen aspektusait a tanulók számára hozzáférhetővé és jelentőségtejjessé teszi, ily módon biztosítja a tananyag elsajátítását.

Tervezés

4. **Az oktatás megtervezése:** A tanár a szigorú fejlődési célkitűzések elérésében minden tanulót támogató oktatási tervet dolgoz ki. Ehhez felhasználja a tárgyi tudását, a tantervet, az egyéb tantárgyakban foglalt készségeket, a pedagógiát, valamint tanulói és közösségeik ismeretét.

5. **Tanulási különbségek:** A tanár felhasználja az egyéni különbségek, a különböző kultúrák és közösségek, tanulási környezetek ismeretét, mely segítségével minden tanuló számára lehetővé teszi a magas követelmények teljesítését.

Oktatás

6. **Oktatási stratégiák:** A tanár különféle oktatási stratégiákat ismer és használ annak érdekében, hogy tanulóit a tartalmak és azok kapcsolatai mély megértésére serkentse, illetve, a tudás alkalmazási készségeit tartalmas módszerekkel fejlessze.

7. **A tárgyi tudás alkalmazása:** A tanár érti, hogy hogyan kapcsolhat össze koncepciókat és hogyan használhatja fel a különböző perspektívákat ahhoz, hogy tanulóit az autentikus helyi és globális problémák tekintetében kritikai gondolkodásra, kreativitásra és együttműködő problémamegoldásra serkentse.

Teljesítményértékelés

8. **Teljesítményértékelés:** A tanár érti és használja a teljesítményértékelés különféle módjait, melyek segítségével tanulóit bevonja saját fejlődésük figyelemmel kísérésébe, illetve a tanár és a diák döntéshozatali folyamatait vezeti.

Osztálytermi környezet

9. **Tanulási környezet:** A tanár együttműködik másokkal az egyéni és közös tanulást támogató, a pozitív szociális interakciókra, az aktív tanulásra és önmotivációra serkentő környezet megteremtésében.

10. **Kommunikáció:** A tanár mind verbális, mind nonverbális kommunikációja során minden tanuló iránt tiszteletet mutat, használja az interaktív technológiákat, fejleszti a tanulók interperszonális készségeit.

Tanítási gyakorlat

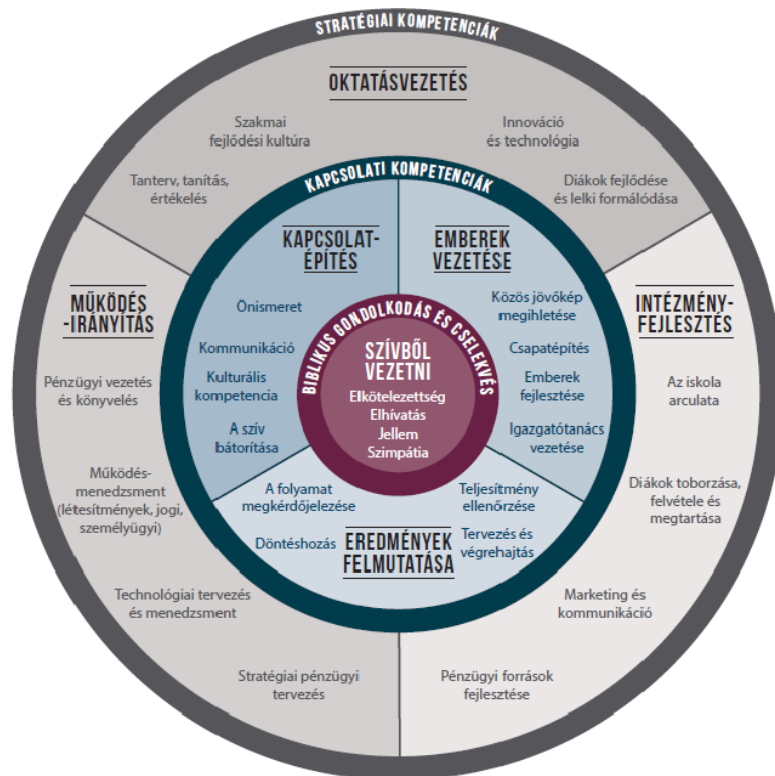
11. **Szakmai tanulás és etikai gyakorlat:** A tanár szakmailag folyamatosan fejlődik, a tényeket felhasználja tanítási gyakorlata folyamatos értékelésére, különösen döntései és cselekedetei másokra (tanulókra, családjaikra, más szakmabeliekre és a közösségre) gyakorolt hatásának értékelésére.

12. **Vezetés és együttműködés:** A tanár keresi a megfelelő vezető szerepeket, melyek során felelősséget vállalhat a tanulási folyamatok iránt, együttműködhet a tanulókkal, családjaikkal, kollégáival, és egyéb iskolai szakmabeliekkel, valamint a közösség tagjaival. Ily módon biztosítja tanulói fejlődését, és a szakma jobbá tételét.

A Keresztyén Iskolák Nemzetközi Szövetsége (Association of Christian Schools International – ACSI) 2017-es nemzetközi vezetőképző konferenciáján (International Educational Leadership Conference) Stephen Reel: Szívből vezetni (Leadership from the Heart) előadásában mutatta be a keresztyén pedagógus kompetenciáit ábrázoló körábráját.⁶⁰

Az ábrán jól látható, hogy a biblikus gondolkodás, mint a vezetési kompetencia legbelső magja, hézagmentesen illeszkedik a vezetéselmélet, a szervezetfejlesztés általánosan elfogadott kompetenciáinak rendszerébe.

⁶⁰ *The ACSI Christian School Leadership Framework*,
<http://www.nextstepleadership.net/learndash/christian-school-leadership-framework/> (utolsó letöltés 2017.03.22.)



Reel ezzel azt állítja, amit az alábbiakban mi is igazolni szeretnénk, hogy tudniillik a vezetéselmélet, a világi kompetencia-elvárások és a keresztyén hivatássetika között nemhogy ellentétek nem feszülnek, hanem ezek éppen, hogy kiegészítik és magasabb minőségben újraegyesítik egymást.

Az **olasz** tanárokkal szemben felállított szakmai elvárás-rendszer kialakítása jelentős történelmi deficittel indult. Olaszországban az óvó- és tanítóképzés 1998-ig középszinten maradt, a felső tagozaton (scuola media) és a középiskolában pedig bárki taníthatott, aki az adott szaktárgyból egyetemi szintű diplomát szerzett, akár szakirányú pedagógiai tanulmányok nélkül is⁶¹. A képzési követelményeket meghatározó 1998-as törvényi reform „a tudás helyett tanítani tudás” szlogenjével határozta meg a pedagógusi hivatáshoz szükséges kompetenciákat is:

- a saját tárgy ismerete,
- megfigyelni a tanulókat, szükségleteiket, és előmozdítani személyes identitásuk felépítését,
- együttműködés: kollégákkal, családdal,

⁶¹ Mészáros György: Pedagógusképzés és pedagóguspálya Olaszországban, in: Bikics et al.: *Tanári pályaalkalmasság – kompetenciák – sztenderdek*, 106.

- nyitott, kritikus szemléletmód,
- tervezési kompetenciák, módszertani kultúra,
- tudja a tanulókat a tudás és tapasztalat igazi résztvevőivé tenni,
- idő, tér, eszközök megfelelő szervezése, alakítása, multimédia használata,
- kommunikáció és tanulók interakcióinak kezelése,
- iskolai innováció előmozdítása,
- ellenőrzés, értékelés,
- a tanári társadalmi szerep elsajátítása, magáévá tétele.⁶²

Finnországban nincs országosan egységes kompetenciarendszer. Falus Iván összefoglalója alapján az alábbiakban azt a szempontrendszert ismertetjük, amelyiket a jouensuu-i egyetemen dolgoztak ki. Ebben a különböző kompetenciák a pedagógus hivatás különféle szerepfelfogása alapján vannak csoportosítva.

Pedagógus:

- A tanulás és a fejlődés irányítója.
- Támogatja a tanulók és a hallgatók gondolkodását.
- Bevezeti őket a tanulás világába.
- Támogatja és értékeli a tanulást.
- Elfogadja annak felelősségét, hogy segítenie kell minden tanuló tanulási folyamatát.

Szakértő:

- Szakterületének rendszerét képes átlátni.
- A tantárgyi tartalmak alkotásának és a fejlesztési képességeinek birtokában van.
- Vezeti a tanulók, hallgatók tudásának konstruálását és képességeiknek kibontakoztatását.
- Kutatja, fejleszti és értékeli a saját tevékenységét.
- Közvetíti, fejleszti a kultúrát.

Teljes ember:

- Empatikus beszélgetőtárs.
- Bátorít és támogatást nyújt.
- Elfogadja és megérti a sokféleséget.
- Érti az élethosszig tartó tanulás koncepcióját.

⁶² Uo. 107.

- Ismeri a saját lehetőségeit és korlátait.
- Felelősséget vállal a saját érzelmeiért.
- Tisztában van az emberi természetre vonatkozó saját elképzeléseivel.
- Reszponzív, felelősséget vállaló felnőtt.
- Aktívan dolgozik az oktatási intézmény közös céljaiért.
- Kooperációra nevel.
- A szociális képességek irányítója, jó modorú.
- Segíti az oktatási intézmény fejlődését annak érdekében, hogy tanuló szervezetté váljék.
- Értékek közvetítője.
- Segíti a tanulókat, hallgatókat a fejlődésben és az értékeik tisztázásában.
- Támogatja az etikai választások meghozatalát.
- Támogatja a tanulókat a saját világvéjük megkonstruálásában.
- Aktív állampolgárként dolgozik.
- Érti munkájának szociális befolyását.

A tanulási tevékenység irányítója:

- Felelős a konstruktív munkához szükséges biztonság és légkör megteremtéséért.
- Tanulási környezetet alkot.
- Különböző tanulási stílusokat támogat.⁶³

4.2. Hazai szabályozás

Bár a pedagógusokkal szembeni elvárások egyidősek a szervezett oktatással, komplex, jogszabályba foglalt szabályaik elkészítése azonban sokáig váratott magára Magyarországon. A pedagógusok jogait és kötelességeit előíró jogszabályokat a pedagógus etika jogi szabályozása kapcsán később tárgyaljuk, ezúttal kifejezetten a pedagógus kompetenciák meghatározására vonatkozó jogi szabályozók összefoglalására teszünk kísérletet. A szükséges tanári kompetenciákról szóló egyik első magyar nyelvű összefoglalás Apáczai Csere János Magyar Enciklopédiája. „A tanítóban, hogy tisztiben hasznoson járhasson el, megkívántatik: 1. hogy tanításához illendő életet éljen, s tanítványinak jó s dicséretes példát adjon; 2. hogy elég tudós legyen; 3. hogy jó lelkiismerettel s isteni félelemmel, amit tud, azt másokkal közölje; 4. tanítványit mint atyjok, úgy szeresse; 5. tanítsa őket világoson, rövideden és teljességesen (tökélletesen); 6. őket Isten előtt való

⁶³ Falus Iván: A pedagógus pályára bocsátás feltételeire, a sztenderdekre vonatkozó nemzetközi tapasztalatok elemzése, in Bikics et al.: *Tanári pályaalakalmasság – kompetenciák – sztenderdek*, 11-12.

könyörgésében megemlítettse; 7. ne legyen ajándékon kapdosó; 8. tanítványinak erkölcsököt és nyelveket igyekezze leginkább újjéttani; 9. egyedül csak arra igyekezzen minden dolgában, hogy tanítványival ő magát szerettesse; 10. magát a különb-külömb féle elmékhez jól alkalmaztassa. 4. A tanítás módjában pedig ilyen módokat tartson: 1. Egy üdőben csak egy dolgot tanítson, s azt is peniglen gyakran, úgyhogy addig békét ne hagyjon neki, míg a tanítványok jól meg nem fogták; 2. csak azokat tanítsa, amelyek szükségesek, nehogy a nem szükségeseket tanítván, a szükségeseket tanítványi ne tudják; 3. okossággal éljen tanítványihoz, elméjékből minden unadalmat kivévén; 4. amit egyszer tanított, elkérdje tőlök; 5. őket gyakran egymás közt a hallott dolgokból disputáltassa; 6. az erkölcsteleneket megfeddje, de módjával való fenýíttéssel, s a vétékre való alkalmazhatóságot elhárítsa; 7. adjon tanítványinak a pihenésre is időt, s penig minden héten úgy mindazáltal, hogy miatta el ne vetemedjenek; 8. megintse ennek felette őket arról is, miket kell még életben tanulniok.”⁶⁴

Mint látható, „a kívánatos nevelői erényeknek ebben a rajzolatában éppúgy megjelenik az integrált személyiség iránti igény, mint a tudomány ismerete és átadásának képessége – egészen a gyermekek egyéni sajátosságaihoz alkalmazkodó, individualizáló tanításra való képesség – mint elengedhetetlen kritérium”⁶⁵.

A 19. században elsősorban a pedagógiai kézikönyvekben jelennek meg a pedagógustól elvárt erényekkel – ma úgy mondanánk: kompetenciákkal. Ilyen például Rendek József „Tanítás-mód...” című könyve, mely szerint a jó tanítót jellemzi az „ép, egészséges, test, józan ész, hű emlékezet, indulatoktól, haragtól, szenvedélyektől mentes lélek, szelídség, béketúrás, erkölcsös életvitel, ájtatosság és jámborság, gyermekszeretet, istenhit”⁶⁶.

A második világháborút követően ez a tulajdonságlista jelentősen módosul. Faragó László *Az új nevelés kérdései* című munkája alapján az ideális nevelő a marxizmus tudományos világnézetének alapján áll, tökéletesen formált, zárt, harmonikus, autonóm erkölcsi személyiség. Szellemi derekassága és bátorsága szigorú tárgyilagosságban és kritikai becsületességben nyilvánul meg. Ismeri a gyermeki lelket, és ismeri minden egyes gyermek egyéni sajátosságait; személyisége nyílt és be nem fejezett. „Összefoglalólag

⁶⁴ Apáczai Csere János: *Válogatott pedagógiai művei*, <http://mek.oszk.hu/07300/07334/07334.htm#1> (utolsó letöltés 2017.03.23.), 16.

⁶⁵ Pukánszky Béla: *A tanári kompetenciák problémátörténete*, <http://www.pukanszky.hu/Kompetenciak.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.23.), 3.

⁶⁶ Uo., 3.

megállapíthatjuk tehát, hogy a nevelőnek, ha a nevelés korszerű eszméjéből fakadó követelményeknek meg akar felelni, a következő tulajdonságokat kell birtokolnia: 1. munkáját népünk jövőjének építésére szentelő szociális és politikai lénynek kell lennie; 2. az ideális nevelő erkölcsi személyiség; 3. ismeri a gyermeket; 4. plasztikus, fejlődésre képes lélek, vezető egyéniség; 5. munkájának a pedagógiai erőszaka a motorja; megvan a megfelelő 6. önuralma és 7. tapintata; 8. tiszteletben tartja a gyermek szabadságát; végül 9. a közlés képességének is a szó modern értelmében birtokában van.”⁶⁷ Faragó ezt az ideális képet összeveti egy amerikai neveléslélektani kutató, P.M. Symonds összeállításával, amely szerint a jó nevelő a következő tulajdonságokkal rendelkezik:

1. Szeret tanítani, nevelői munkája személyes kielégülést szerez neki.
2. Öntudatos, méltóságteljes, bátor és biztos személyiség.
3. Szociális hajlamú ember.
4. Érzelmeinek és indulatainak fékezésére képes, szilárd személyiség.
5. Bízik önmagában, mer kísérletezni, újítani.
6. Önmagát hivatásának átengedő, önzetlen ember.

„A nevelőt elsősorban nem tudása, ismeretei, hanem személyisége teszi jó nevelővé. A lelkes, igazi, emberséges ember egyúttal az eszményi nevelő is!” – foglalja össze 1949-es téziseit Faragó László⁶⁸.

Az elmúlt időszak pedagógiai kutatása egyre inkább a tanári személyiségjegyek, tulajdonságok, képességek, vagyis a korszerű terminológiával élve a pedagógusi professzióhoz nélkülözhetetlen kompetenciák leírása felé fordult. Értekezésünknek nem lehet célja a pedagógus kompetenciákkal kapcsolatos hazai pedagógusképzési felsőoktatási kutatásoknak akár csak vázlatos ismertetése sem, itt mindössze annyit szögezzünk le, hogy a kompetenciák meghatározása és leírása a kompetencialapú pedagógusképzés kialakítása kapcsán született meg Magyarországon⁶⁹.

„A kompetencia meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasság. Az alkalmasság döntések és kivitelezések által érvényesül. A döntések feltétele a motiváltság, a kivitelezéseké pedig a képesség. A kompetencia valamely funkciót szolgáló motívum- és

⁶⁷ Faragó László, Kiss Árpád: *Az új nevelés kérdései*, Budapest, 1949., 206.

⁶⁸ Uo., 206-208.

⁶⁹ Erről bővebben ld. Pukánszky: *A tanári kompetenciák problémátörténete*

képességrendszer”⁷⁰ - írja Nagy József, akinek „három plusz egy” szerkezetű felosztása az alábbi területeket fedi le: 1. személyes kompetencia; 2. szociális kompetencia; 3. szakmai (kognitív) kompetencia; 4. speciális kompetencia.

Az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló – azóta hatályát veszített – **15/2006. (IV. 3.) OM rendelet** 1. számú melléklete a pedagógus kompetenciákat ismeretek, alkalmassági kritériumok és attitűdök köré csoportosította. (A jogforrást ld. az 1. mellékletben).

Jelenleg a pedagógus professzióval kapcsolatos hatályos szakmai elvárásokat Magyarországon a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről **8/2013 (I.30.) EMMI rendelet** fogalmazza meg az alábbi nyolc területen, ismeretekre, képességekre és attitűdökre lebontva.

A TANÁRI FELKÉSZÍTÉS KÖVETELMÉNYEI

A tanárképzésben megszerezhető tanári tudás, készségek, képességek

1. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesítése
2. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése
3. A szakmódszertani és a szaktárgyi tudás
4. A pedagógiai folyamat tervezése
5. A tanulás támogatása, szervezése és irányítása
6. A pedagógiai folyamatok és a tanulók értékelése
7. Kommunikáció, a szakmai együttműködés és a pályaidentitás
8. Autonómia és a felelősségvállalás

A pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról szóló **326/2013 (VIII.30.) Kormányrendelet** a képzési és kimeneti követelményeket figyelembe véve az alábbiak szerint határozza meg a pedagóguskompetenciákat:

7. § (2) A pedagóguskompetenciák:

- a) szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás,

⁷⁰ Nagy József: *21. század és nevelés*, Budapest, Osiris, 2000., 13.

- b) pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók,
- c) a tanulás támogatása,
- d) a tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség,
- e) a tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység,
- f) a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése,
- g) kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás, valamint
- h) elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

A nemzetközi összehasonlítás és a magyar szabályozás is egyértelműen a pedagógusok kiterjesztett szerepelvárása felé mutat. Míg a korábbi korszakokban többé-kevésbé a külső körülmények (tanterv, módszer, taneszköz stb.) által korlátozott szerepfelfogás volt a jellemző, addig napjainkra egyértelművé vált, hogy a társadalmi és szakmai közeggel való együttműködés és a szakmai fejlődésért vállalt egyéni felelősségvállalás és elköteleződés is része a pedagógus szerepelvárásának⁷¹. Ez a jelenség természetesen együtt jár a formális ellenőrzés nehezebbé válásával, és a személyes szakmai ellenőrzés és fejlesztő értékelés szükségszerűségével is.

A Kormányrendelet alapján a pedagóguskompetenciákat a pedagógusminősítés eljárásában indikátorok segítségével értékelik a szakértők: „A minősítő vizsga és a minősítési eljárás során a pedagóguskompetenciákhoz kapcsolódó indikátorok alapján minősítő bizottság értékeli a pedagógus tevékenységét.” (7.§ 1.bek.) „Az indikátorok a kompetenciákban megfogalmazott tudás, képességek és attitűdök olyan leírható, tevékenységekben megnyilvánuló jelei, melyek a külső megfigyelő számára megragadhatóak.”⁷²

⁷¹ Hoyle, E. Megarry, J. (szerk.): *World Yearbook of Education 1980: Professional development of teachers*, London, Kogan Page, 1980.

⁷² Antalné Szabó Ágnes et al.: *Útmutató*, 24.

Az indikátorok értelmezését, validitását megjelenésük óta komoly szakmai vita kísérte és kíséri. Elméleti megalapozói úgy gondolják, hogy „ahhoz, hogy a pályán történő előrejutás viszonylag objektív alapokon nyugodjék, hogy az előmenetel megállapításában közreműködő kollégák számára megfelelő fogódzó álljon rendelkezésre, szükség van a sztenderdekre. A sztenderdek, amennyiben megfelelő indikátorokká, megragadható tevékenységekké bontjuk le azokat, és kidolgozzuk a megítélésükre szolgáló értékelő eszközök rendszerét, hozzájárulnak ahhoz, hogy a pedagógusok előmenetele könnyebben megítélhető legyen, és ez a megítélés országosan hasonló kritériumok alapján történjék.”⁷³ Ismertek ugyanakkor olyan markáns megfogalmazások is, melyek szerint „ez az értékelési, minősítési rendszer – miközben sok eleme van, amely korszerű, és felhasználható lenne egy szakmailag és oktatáspolitikai szempontból jobban átgondolt rendszerben – nem alkalmas a magyar oktatási rendszer előtt álló feladatok megoldásának elősegítésére.”⁷⁴ Egy kutatás alapján a pedagógus minősítés alapvető céljait a gyakorló pedagógusok fontosnak tartják, ám az egységes minősítési szempontrendszerrel és magával az eljárással kapcsolatban jelentős kételyek vannak. Elsősorban a minősítési eljárás dokumentálási kényszerétől tartanak, illetve az eljárás során kialakított szakértői vélemény objektivitását kérdőjelezzik meg⁷⁵.

⁷³ Kotschy Beáta (szerk.): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*, Eger, 2011, http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_pedagogussa_valas_es_a_szakmai_fejlodes_sztenderdjei.pdf (utolsó letöltés 2016.09.16.), 17.

⁷⁴ Nahalka István: *A pedagógusok minősítési rendszerének kritikája*, <http://www.tani-tani.info/sites/default/files/nahalka.pdf> (utolsó letöltés 2016.09.15.), 13.

⁷⁵ Paksi Borbála et al.: *Pedagógus-pálya-motiváció. Egy kutatás eredményei*, Oktatási Hivatal, 2015., 96.

5. A pedagógusminősítés keresztyén aspektusa

A felekezeti intézményekben dolgozó nevelőkkel kapcsolatban további kérdések is felvethetők. Hogyan jeleníthető meg a keresztyén világnézet a pedagógusi szerepben? A pedagógusi professzió általánosan érvényesnek tartott deskriptorai ellene mondanak-e a Szentírásnak, vagy érvényesek a keresztyén pedagógiára is?

A keresztyén pedagógusokkal kapcsolatos társadalmi és szakmai elvárásokkal kapcsolatban alapvető jelentőségű Kotschy Beáta kérdőíves kutatása⁷⁶. Eszerint a keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott követelmények közül a legfontosabb a pedagógiai elhivatottság, ezt követi a szaktárgyi tudás, az erkölcsi tisztaság, a rendezett magánélet, és egy ötös listában csak negyedik helyen áll a hitélet fontossága. Érdekesség, hogy a protestáns válaszadóknál a hitélet fontossága a második helyre került a pedagógiai elhivatottság után, megelőzve még a szaktárgyi tudást is. A protestánsok a hitéleti elkötelezettség kategóriáján belül is az átlagon felüli jelentőséget tulajdonítanak az egyházi közösségek, gyülekezetek életében való részvételnek. Az Országos Református Tanáregyesület etikai kódexe szerint: „Kívánatos, hogy a nevelők hitben élő, áldozatkész tagjai legyenek saját gyülekezetüknek és egyházuknak”.⁷⁷ Kotschy Beáta idézett kutatásában a válaszadók szerint a keresztyén pedagógust egyrészt a gyermekek tisztelete, a velük való szeretetteljes viszony, a feltétlen bizalom, a keresztyén testvériség jellemzi, másrészt a példamutató keresztyén élet.

Egy 2007-es vizsgálat alapján a református intézményekben tanító pedagógusok többsége „tudatosan döntött az adott iskola mellett, választásukban a keresztyén értékekhez és a református lelkiséghez való kötődés játszott szerepet.”⁷⁸ Itt kell megjegyeznünk, hogy ezt a helyzetképet nyilvánvalóan árnyalja a 2010 után nagy számban református fenntartás alá kerülő, ú.n. „táblacserés” iskolák pedagógusainak attitűdje. Ezzel kapcsolatban értekezésünk készítésével egy időben, a Magyarországi Református Egyház megbízásából, a Református Oktatási Stratégia kialakítása kapcsán, a Debreceni Egyetemen zajlik egy átfogó kutatás, amelynek első eredményei 2017-ben kerültek publikálásra⁷⁹. Eszerint a református

⁷⁶ Kotschy Beáta: A keresztyén pedagógus és iskola, <http://vigilia.hu/regihonlap/2000/5/kot0005.html> (utolsó letöltés 2016.09.15.)

⁷⁷ *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, 8.

⁷⁸ Pusztai Gabriella: A református iskolák tanárai – Gyorsjelentés egy 2007-ben végzett vizsgálatról. In: *Református Oktatási Stratégia*, 114.

⁷⁹ Pusztai Gabriella, Morvai Laura és Bacskai Katinka: Bővülés után, egységesülés előtt, in Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés. Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, Budapest, 2017., 220-254.

iskolákban dolgozó pedagógusok 65,2%-a egyházasan vallásos, 30,8%-a a maga módján az, míg ezek az arányok az állami intézményekben 15,7% és 43,8%. A hivatkozott kutatás alapján elmondható, hogy a református iskolák pedagógusai vallási, spirituális erőforrásai kiemelkedően erősek. Kétségtelen ugyanakkor, hogy „a régebb óta egyházi fenntartásban működő és az újabban egyházivá vált intézmények között jelentős eltérés mutatkozik vallásos önbesorolás tekintetében”, az előbbieik javára⁸⁰.

A Kotschy-féle kutatás eredményei alapján a keresztyén pedagógus módszereiben nem különbözik szignifikánsan az átlagos pedagógustól. A keresztyén pedagógia esszenciája című holland kézikönyv szerint „a keresztyén tanárt önmagában véve semmi sem különbözteti meg más tanártól, aki felelősséget és tehetséget kapott, hogy diákokat készítsen fel arra, hogyan váljanak a társadalom hasznos tagjává, hogyan bontakoztathassák ki személyes adottságaikat. Ha azonban a tanár hívő (...), akkor munkája minden elemében Istenről és az Ő eljövendő országáról fog szólni.”⁸¹ Giuseppe Ancone úgy fogalmaz, hogy a keresztyén oktatásban nem létezik speciálisan és direkt módon keresztyén matematika, nyelvészet stb., de megtapasztalható, elsajátítható és továbbadható valamiféle keresztyén „mód, stílus, hangnem, mely visszavezethető a nevelési folyamat átfogó egészére”⁸².

A döntő különbség tehát az indíttatásban van: „a keresztyén etika az a teológiai diszciplína, amelyik reflexió és válasz arra kérdésre: Mit kell cselekednem egy meghatározott helyzetben Krisztusban hívő emberként és az egyház tagjaként az emberi közösségben.”⁸³

A fentiek alátámasztják azt a feltevésünket, hogy a keresztyén pedagógus minősítésében, megítélésében is érvényesek a **326/2013 (VIII.30.) Kormányrendeletben** megfogalmazott pedagógus kompetenciák és az azokhoz tartozó indikátorok.

A hivatásra való alkalmasság a 16. századi prédikátor, John Cotton megfogalmazásában így értelmeződik: „A hitnek másik munkája az ember hivatása s elhívása dolgában, hogy amikor a hit egy dicséretes hivatás mellett döntött, akkor az ember Istentől várja, hogy képességeit elevenítse és élesítse meg abban a hivatásban, ámde mégsem képességeitől várja hivatásbeli előmenetelének sikerét, hanem Istentől, akitől a képességeket kapta; sőt Istentől várja

⁸⁰ Pusztai, Morvai és Bacskai: Bővülés után, egységesülés előtt, 237.

⁸¹ Kalkman, De Kool és Roeleveld: *A keresztyén pedagógia esszenciája*, 33.

⁸² Giuseppe Anconet idézi Verdes: *Keresztyén nevelés – keresztyén pedagógia*, 65.

⁸³ Kocsis Elemér: *Keresztyén etika* (2. bővített kiadás), Debrecen, 1987., 1.

képességeinek hasznos forгатását is hivatásában.”⁸⁴ Az emberi képességek, kompetenciák fontossága már Mózes második könyvében említésre kerül: „*Becalél és Oholiáb mindazokkal a hozzáértő emberekkel együtt, akiknek bölcsességet és értelmet adott az Úr, hogy el tudják készíteni a szentély különböző istentiszteleti eszközeit, készítsék el azokat egészen úgy, ahogyan megparancsolta az Úr!*” (2Móz 36,1) A hivatásra való alkalmasság keresztyén értelmezését az Újszövetség így fogalmazza meg: „*Nem mintha önmagunktól, mintegy a magunk erejéből volnánk alkalmasak arra, hogy bármit is megítéljünk; ellenkezőleg, a mi alkalmasságunk Istentől van. Ő tett alkalmassá minket arra, hogy az új szövetség szolgálói legyünk*” (2Kor 3,5-6.)⁸⁵

A kompetenciaalapú értékelésben ez így fogalmazódik meg: „A tanári, pedagógusi (vagy pedagógiai) kompetenciák azoknak a pszichikus képződményeknek, a tudásnak, az attitűdöknek és a képességeknek az összességét jelentik, amelyek alkalmassá teszik a pedagógusokat arra, hogy tevékenységüket eredményesen elláthassák.”⁸⁶

A pedagógusminősítési Útmutató – éppen a széles körű szakmai viták eredményeként – folyamatosan változik, folyamatos az indikátorok számának és megfogalmazásának változása is. Jelen értekezés csak a nyolc pedagóguskompetenciát vizsgálja abból a szempontból, hogy mennyiben vonatkoztathatók azok a bibliai alapokon álló, keresztyén pedagógus értékelésére, megfeleltethetők-e az egyes kompetenciák a Szentírásnak.

A biblikus megalapozottságú etikai gondolkodással kapcsolatban előljáróban Béres Tamás szavaival szükségesnek látjuk megjegyezni, hogy „az etika iránya nem az adott kérdésektől vezet a bibliai szövegek irányába, és nem is egyszerűen a szövegek aktualizálása a feladata, hanem a szövegértelmezés közösségi folyamatában az etikai alapelvek, normák és értékek megállapításáról és felhasználásáról gondoskodik”⁸⁷. (...) Nem feltétlenül kell tehát szó szerint ragaszkodnunk a Szentírásból kiragadott igékhez, hanem azokat értelmezve a saját élethelyzetünkre kell alkalmaznunk.

⁸⁴ Cotton, John: A keresztyéni elhívás, fordította: Boros Attila, in Os, Guinness (szerk.): *Az élet vállalkozása – A hit és a céltudatos élet kihívása*, Budapest, The Trinity Fórum – KEVE Társaság, 2004. 1-28.

⁸⁵ erről bővebben: Kodácsy Tamás: Tehetség és kompetencia a Bibliában, *Magyar Református Nevelés* XI. évfolyam 3. szám, 2-10.

⁸⁶ Kotschy: *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*, 5.

⁸⁷ Béres Tamás: Evangélikus etikai építőkövek, in Kodácsy-Simon Eszter (szerk.): *Értelmes szívvel. Etikai témák az evangélikus oktatásban*, Budapest, Luther kiadó, 2016., 24.

A Biblia tükrében való megmértetés különösen fontos szempont a keresztyén iskolák pedagógusai számára, hiszen pl. „a református iskola pedagógusai mind nevelői-oktatói munkájukat, mind kollegiális-testvéri kapcsolataikat erre építik”⁸⁸ illetve ahogy a katolikus nevelők etikai kódexe fogalmaz: „hitünk és életünk alapja és zsinórmértéke a Biblia, Isten Igéje. A Szentírásból ismerjük meg az üdvösségre vezető utat, az Istennek tetsző helyes élet alakításának elveit.”⁸⁹

Különösen fontosnak tartjuk ennek az összehasonlító vizsgálatnak az elvégzését azért is, mert létezik olyan szakmai álláspont, mely szerint a „keresztyén intézményben dolgozók még egy kilencedik kompetenciát is hozzátehetnének a meglévő nyolchoz, és ez nem lenne más, mint a keresztyén értékek átadásának kompetenciája. (...) A hitéleti tartalmak megjelenítése a pedagógiában gyakorlatilag tantárgy-független, s bár indikátor-listával való értékelése nehezen képzelhető el, egyházi közegben jogosan támasztott igény a pedagógussal, vagy akár vezetővel szemben a keresztyén értékek méltó képviselője és továbbadásának képessége.”⁹⁰

Az alábbiakban igyekszünk kompetenciánként bemutatni, hogy a bibliai alapokon álló pedagógus személyiségelvárásai a jelenleg hatályos pedagógus minősítési rendszerrel összhangba hozhatók. Az egyes kompetenciákhoz rendelt bibliai igehelyek természetesen önkényesen választottak, mégis, talán képesek a maguk teljességében igazolni kiindulási tételünket, amely összecseng Rózsai Tivadarnak, a Debreceni Református Kollégium Gimnáziuma vallásstanárának 1973-as kijelentésével: „Átvitt értelemben ugyan, de nevelési szakkönyvünk valóban a Biblia.”⁹¹ Kutatásunk során újra és újra megtapasztalhattuk, hogy „a Biblia tényleg a meglepetések könyve. Nem idegenek tőle azok a helyzetek, amelyek vezetői felelősségről, irányításról, feladatmegosztásról vagy éppen válságkezelésről szólnak.” A bibliai modellek és a jelen problémáinak összekapcsolása jótékonyan hathat „egy olyan világban, amely az emberi élet egységét felcserélte az egyes területek fragmentális megközelítésével”⁹².

⁸⁸ *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 2.*

⁸⁹ *Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, in Hoffmann Rózsa (szerk.): Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 102-119.*

⁹⁰ Deák Varga: *A pedagógus mint vezető*, 68.

⁹¹ Rózsai: *Az egyház jövője*, 38.

⁹² Bölskei Gusztáv: *Ajánlás*, in Tomka, Bögél: *Vezetés egykor és most*, 11.

Mindez ugyanakkor nem jelentheti azt, hogy a Szentírásból kiragadott részleteket önmagukban bármilyen világi minősítő rendszer igazolására használjuk fel. A reláció fordított: a keresztyén pedagógus számára az Isten Igéje adja a mértéket, amely, meggyőződésünk szerint, nem ellentétes a világi előírásokkal sem. „A Biblia igéje az útonjárók igéje, nem az utolsó szó, és nem is akar annak tartatni. (...) Mindnyájunknak Isten ítélőszéke elé kell járulnunk, hogy az utolsó szót majd Ő mondja ki rólunk.”⁹³

Sem személyes felkészültségünk, sem jelen értekezés tárgya és terjedelme nem teszi lehetővé, hogy a kiválasztott ó- és újszövetségi szövegrészek Biblián belüli helyét, egymáshoz való viszonyát, műfaji sajátosságait, fordításvariánsait, kortörténeti vonatkozásait akár csak vázlatosan is tárgyalja. Elegendőnek tartjuk itt is utalni arra, hogy a Biblia népének vagy szereplőinek korhoz és helyhez kötött szituációjából nem lehet itt és most szó szerint alkalmazandó normákat levezetni, ugyanakkor a Szentírás tanulmányozásában mélyebbre ásva valóban fontos etikai tanítások kerülhetnek a felszínre⁹⁴. Kocsis Elemér megfogalmazásában: „amikor a Szentíráshoz fordulunk, akkor kérdéseinkre a Szentírás teljes összefüggésében és nem egyes, kiragadott részeiben keresünk feleletet.”⁹⁵

A már említett Georgia állambeli Covenant College pedagógus-fejlesztési programja a pedagógusokkal szemben támasztott követelmények teológiai keretét így részletezi⁹⁶:

1. Krisztus minden dologban megmutatja a helyes utat. Élete, halála és feltámadása egy új kor kezdetét jelzi, amelyben Krisztus az Úr.
2. A Biblia Isten szava. Összefoglalja a Nagy Történetet (teremtés, bűnbeesés, megváltás, uralkodás), mely meghatározza földi és jövődő életünket. Ezen túlmenően, a Biblia megmutatja a mindennapi életünkben követendő magatartást és rávilágít az intézményi és társadalmi életet meghatározó problémákra (pl. igazság, mások vezetése).
3. Az emberek Isten képmására teremtett többdimenziós lények, félelmetesek, csodálatosak és egyediek.

⁹³ Baldermann, Ingo: *A Biblia a tanulás könyve. A bibliai didaktika alapjai*, fordította: Fükő Dezső, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1989., 332.

⁹⁴ Szücs: *Teológiai etika*, 20.

⁹⁵ Kocsis: *Keresztyén etika*, 10.

⁹⁶ *Covenant College Teacher Education Program Conceptual Framework*

4. A teremtés önmagában is jelentőségteljes. A tanárokat az Úr hívja és vezeti abban, hogy az ebben rejlő lehetőségeket Isten dicsőségére és az emberiség javára kihasználják.
5. A bűnbeesés minden teremtő munkát akadályoz. Az Isten királysága és a sötétség birodalma közötti harc kihat minden emberre, intézményre és kultúrára.
6. Isten kegyelméből mind a hívőknek, mind a nem hívőknek betekintést enged teremtése rendjébe. Megmutatja, hogy hogyan lehet legyőzni a bűnbeesésnek az élet minden területén (politika, orvoslás, technológia, oktatás, társadalom, pihenés, művészetek, stb.) előforduló hatásait.
7. A tanároknak az Isten adta tehetségek, képességek és érdeklődések hű gondozóinak kell lenniük.
8. A tanárok reménykedve várják Krisztus visszatértét. Életük, szeretetük, tanulásuk, ünnepeik, munkájuk, imáik és szolgálatuk Isten hívása szerint történik, hogy tanúskodjanak Krisztus második eljövételéről.

5.1. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás

Nyilván nem megkérdőjelezhető, hogy a szaktudományos és módszertani tudás az alapja a pedagógusi tevékenységnek. A szaktudományos felkészültségnek és igényességnek azonban vannak az általános, örök értékekben megfogalmazható követelményei is. Hiteles pedagógus – általánosabban fogalmazva semmilyen keresztyén szakember – nem képzelhető el magabiztos, naprakész szaktudás nélkül. A Biblia is fontosnak tartja a szaktudást. Sok példát hozhatnánk erre a Szentírásból, itt most csak Mózes második könyvére utalunk, ahol a szövetség ládájának elkészítéséről ír: *„Készítsenek nekem szentélyt, hogy közöttük lakjam! Egészen úgy készítsétek el, ahogyan megmutatom neked a hajlék mintáját és az egész fölszerelés mintáját! **A szövetség ládája:** Készítsenek egy két és fél könyök hosszú, másfél könyök széles és másfél könyök magas ládát akáciafából! Vond be színarannyal, kívül-belül vond be, és készíts rá körös-körül aranszegélyt! Önts négy aranykarikát, és erősítsd azokat a négy alsó sarkára: két karikát az egyik oldalára, kétkarikát a másik oldalára. Készíts rudakat is akáciafából, és azokat is vond be arannyal! Dugd a rudakat a láda oldalain levő karikákba, hogy azoknál fogva hordozni lehessen a ládát. Legyenek a rudak a láda karikáiban, ne vegyék ki azokból! Tedd a ládába a Bizonyoságot, amelyet neked adok! Készíts egy két és fél könyök hosszú, másfél könyök széles födelet is színaranyból! Készíts két kerúbot, szintén aranyból! Ötvösmunkával készítsd azokat a fedél*

két végére. Az egyik kerúbot az egyik végére készítsd, a másik kerúbot a másik végére, a fedél két végére készítsétek a kerúbokat! Legyen a kerúbok szárnya kiterjesztve fölötte úgy, hogy takarják be szárnyukkal a fedelet! Egymás felé forduljanak, de a kerúbok arca a fedél felé nézzen! A födelet tedd rá a láda tetejére, a ládába pedig tedd bele a Bizonyoságot, amelyet neked adok.” (2Móz 25,8-21.)

A Bibliában a szaktudományos tudás kompetenciája elsősorban az isteni parancsok teljesítésében, a kinyilatkoztatások, próféciaák értelmezésében, kontextusba helyezésében nyilvánul meg.

Az Újszövetségben az alapos, átfogó szaktudás Jézus tanításaiban is megjelenik: *„Már az ünnepi hét fele elmúlt, amikor Jézus felment a templomba, és tanítani kezdett. A zsidók csodálkoztak ezen, és ezt kérdezték: Hogyan ismerheti ez az Írást, hiszen nem is tanulta? Jézus így válaszolt nekik: Az én tanításom nem az enyém, hanem azé, aki elküldött engem. Ha valaki kész cselekedni az ő akaratát, felismeri erről a tanításról, hogy vajon Istentől való-e, vagy én magamtól szólok.” (Jn 7,14-17)*

Az apostolok tanításában éppúgy, mint az indikátorokban, különös hangsúlyt kap az elmélet (a hit) és a gyakorlat (a cselekedetek) egysége: *„Látjátok tehát, hogy cselekedetekből igazul meg az ember, és nem csupán a hit által.” (Jak 2,24)* A tanítás, a bölcsesség a személyes magatartáson keresztül nyilvánul meg és válik érzékelhetővé: *„Kicsoda bölcs és értelmes közöttetek? Mutassa meg a magatartásával, hogy mindent bölcs szelídséggel tesz!” (Jak 3,13)*

A Biblia tanítása szerint „Isten mindenkinek egyedi képességeket adott. Az embereknek nagyon eltérő képességeik, képzügyességük, intellektuális kapacitásaik vannak. Nem arról van szó, hogy az egyik ember jobb, mint a másik, hanem egyszerűen arról, hogy nem kaptunk egyforma képességeket.”⁹⁷ Ezeknek a nagyon különböző képességeknek a fejlesztése, a magas rendű szaktudás megszerzése kinek-kinek személyes felelőssége.

⁹⁷ Dayton, Howard: *Számít a pénzed*, fordította: Illéssy János, KEVE Társaság, 2014., 96.

Ezzel a felelősséggel kapcsolatban értelmezhető, hogy egy nemzetközi kutatás alapján a magyarországi felekezeti iskolák tanulói a kognitív készségek terén magasabb átlagos pontszámot értek el az állami iskolákba járóknál⁹⁸.

5.2. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók

A tervezés a Szentírásban többféleképpen értelmeződik. Az alapvető attitűd Jób gesztusa: „*Hadd tanítsalak benneteket Isten hatalmáról! Nem tartom titokban a Mindenható tervét*” (Jób 27,11). Az emberi tervezés elsőrenden az isteni megváltás tervének részekre bontása, ha úgy tetszik, operacionalizálása. A terv készítője tehát valójában Isten – a tervezés hívő dimenziója eszerint: „*Most tehát, akik azt mondjátok: 'Ma vagy holnap elmegyünk abba a városba, és ott töltünk egy esztendőt, kereskedünk és nyereséget szerzünk', azt sem tudjátok, mit hoz a holnap. (...) Inkább ezt kellene mondanotok: **Ha az Úr akarja, akkor élünk, és ezt vagy azt fogjuk cselekedni.***” (Jak 4,13-15)

A keresztyén pedagógus tervezése során a célok tudatosításából indul ki. Pál apostol megfogalmazásában: „*De egyet teszek: ami mögöttem van, azt elfelejtve, ami pedig előttem van, annak nekifeszülve futok egyenest a cél felé, Isten mennyei elhívásának Krisztus Jézusban adott jutalmáért.*” (Fil 3,14) Ahogy ugyancsak Pál apostol fogalmazza meg: „*Én tehát úgy futok, mint aki előtt nem bizonytalan a cél, úgy öklözök, mint aki nem a levegőbe vág.*” (1Kor 9,26)

A keresztyén pedagógus éppen a krisztusi példázatok alapján szükségszerűen használja a szociális tanulásban rejlő lehetőségeket: „*Vassal formálják a vasat, és egyik ember formálja a másikat.*” (Péld. 27,17) és alkalmazza a differenciálás elvét – „*Az egyiknek adott öt talentumot, a másiknak kettőt, a harmadiknak pedig egyet, **kinek-kinek képessége szerint, és elment idegenbe.***” (Mt.25,15).

5.3. A tanulás támogatása

Minden pedagógus épít a tanulók szükségleteire, igyekszik felkelteni és fenntartani érdeklődésüket, hiszen enélkül nem jöhet létre a nevelési folyamatban nélkülözhetetlen interakció. A Bibliában ezt a kompetenciát leginkább Jézusnak és az apostoloknak a

⁹⁸ Dronkerst, Jaap és Avram, Silvia: Mit mutatnak a nemzetközi összehasonlítások az iskolaválasztás és a nem állami iskolák terén Európában?, in Bacskai Katinka (szerk.): *A felekezeti oktatás új negyedszázada. Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017., 110.

különböző közösségekben személyre szabottan megfogalmazott tanításaiban érhetjük tetten: „Mindezt példázatokban mondta el Jézus a sokaságnak, és példázat nélkül semmit nem mondott nekik, hogy beteljesedjék, amit az Úr mondott a próféta által: „Példázatokra nyitom meg számat, a világ kezdete óta rejtett dolgokat jelentek ki.” (Mt 13,34-35)

Van azonban ennek a „tanulásmódszertannak” ószövetségi előzménye is: „Fiam, ha megfogadod mondásaimat, és parancsaimat magadba zárod, ha figyelmesen hallgatsz a bölcsességre, és szívből törekszel értelemre, bizony, ha bölcsességért kiáltasz, és hangosan kéred az értelmet, ha úgy keresed azt, mint az ezüstöt, és úgy kutatod, mint az elrejtett kincseket, akkor megérted, mi az Úr félelme, és rájössz, mi az istenismeret.” (Péld 2,1-5.).

Az alapvető ismeretek bevézésére, interiorizálására is találunk útmutatást az Ószövetségben: „Maradjanak a szívedben azok az igék, amelyeket ma parancsolok neked. Ismételd meg azokat fiaid előtt, és beszélj azokról, akár a házában vagy, akár úton jársz, akár lefekszel, akár fölkelesz! Kösd azokat jelként a kezedre, és legyenek fejdíszként a homlokodon; írd föl azokat házában ajtófélfáira és a kapuidra!” (5Móz 6,6-9).

A tanulás tanítása ugyanakkor soha nem egyirányú. A jó pedagógus tanítványaiban is felkelti a tudásvágyat, így azok igényelni fogják a tanítást. Szép példa erre az Újszövetségben, amikor a tanítványok így szólnak Jézushoz: „Uram, taníts minket imádkozni, ahogy János is tanította a tanítványait!” (Lk. 11,1)

A tanító (pedagógus) számára valóban a legjobb példakép Jézus, aki „tanított hegyen és csónakban ülve, rekkenő hőségben a kútnál, vagy éjnek évadján, amikor Nikodémus ment hozzá. Nem véletlenül hívjuk követőit tanítványoknak, akiknek nem egyszerűen útközben, az ókorban szokásos peripatetikus módszerrel, hanem állandó életközösségben adta át az ismereteket és a legfontosabb normákat.”⁹⁹

⁹⁹ Fabiny Tamás: „Hogy bölcs szívhez jussunk?” A tanítás szerepe a Biblia és a reformáció korában, *Evangelikus Nevelés* 2015/2., 6.

5.4. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség

A jó tanár nem tantárgyakat, még csak nem is osztályokat, hanem személyiségeket oktat-nevel. Kiemelt figyelmet szentel a sajátos nevelési igényű, valamilyen szempontból hátrányos helyzetű személyiségek fejlesztésének, a tanulói személyiség(ek) sajátosságait megfelelő módszerekkel, sokoldalúan tárja fel. A Példabeszédek könyvén keresztül Istentől ezt tanulhatja a keresztyén pedagógus: „*Neveld a gyermeket a neki megfelelő módon, még ha megöregszik, akkor sem tér el attól*” (Péld. 22,6), illetve „*Ismerd meg juhaidat egyenként, törődj gondosan a nyájakkal*” (Péld. 27,23) Az ószövetségi textusra „válaszol” az Újszövetségben Jézus Krisztus: „*Én vagyok a jó pásztor, én ismerem az enyéimet, és az enyéim ismernek engem, ahogyan az Atya ismer engem, én is úgy ismerem az Atyát, és én életemet adom a juhokért.*” (Jn 10,14)

Jézus egész földi munkásságában megfigyelhető az az attitűd, ahogy a legelesettebbekhez, a társadalmi perifériára szorultakhoz fordul: „*Mondom nektek, hogy ugyanígy egyetlen megtérő bűnös miatt nagyobb öröm lesz a mennyben, mint kilencvenkilenc igaz miatt, akiknek nincs szüksége megtérésre.*” (Lk. 15,7)

Pusztai Gabriella szektorközi kutatásai szerint ez az attitűd megjelenik a keresztyén pedagógusok gyakorlatában is, a felekezeti iskolákban tanuló diákokra átlagon felüli figyelmet fordítanak tanáraik¹⁰⁰. Mindez összeeseng azzal az evangéliumi elvárással, melynek minden hívő igyekszik megfelelni: „*Ha valaki azt mondja: »Szeretem Istent«, a testvérét viszont gyűlöli, az hazug, mert aki nem szereti a testvérét, akit lát, nem szeretheti Istent, akit nem lát. Azt a parancsolatot is kaptuk tőle, hogy aki szereti Istent, szeresse a testvérét is.*” (1Jn 4,20)

¹⁰⁰ Pusztai Gabriella: Pedagógusok erőforrásai a felekezeti szektor egy speciális szegmensében, in Fehérvári Anikó, Juhász Erika, Kiss Virág Ágnes, Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és fenntarthatóság*, Budapest, MNOE, 2016., http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2016/05/HERA_Evkonyvek_III.pdf (utolsó letöltés 2017.10.09.), 386.

Bacsikai Katinka kutatásai azt igazolják, hogy „az egyházi iskolákban a kulturális légkör felerősíti az olvasás szeretetét és fontosságát, és ezért eredményesebbek a PISA olvasás-szövegértési tesztjén az egyházi iskolás tanulók”¹⁰¹.

Itt kell megjegyeznünk, hogy a felekezeti és állami oktatási intézményeket vizsgáló – már idézett – nemzetközi kutatás adatai alapján a nem kognitív készségek terén a különböző fenntartók intézményeinek tanulói között nincs különbség. A kutatók nem találtak bizonyítékot arra, hogy „az iskola típusa bármilyen hatással bírna az iskolai környezethez való pszichológiai alkalmazkodásra a tanulók vizsgálati eredményei alapján”¹⁰².

5.5. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység

A közösségfejlesztés a pedagógiai tevékenység alfája és ómegája. Mint már fentebb említettük, a keresztyén nevelésnek különösen is alapvetése a gyülekezetfejlesztés, a testvéri közösségek építése. Jézus alapvető tanítása a személyválogatás nélküli szeretet és bizalom, ami nélkül eredményes pedagógiai tevékenység sem képzelhető el. „*Testvéreim, amikor a dicsőséges Urunkba, Jézus Krisztusba vetett hitetek szerint éltek, ne legyetek személyválogatók.*” (Jak 2,1) Szabóné Botka Irénnel együtt elmondhatjuk, hogy keresztyén iskolában pedagógusként dolgozva „könnyebb dolgunk van a szociális kompetenciák fejlesztése szempontjából, mint a világiakban, hiszen a krisztusi szeretet hirdetése és a Biblia nevelő hatása óriási előnyökhöz juttat bennünket e téren”¹⁰³.

Lesslie Newbiggin angol lelkész-misszionárius így fogalmazza meg a közösségépítés krisztusi maximáját: „Jézus, nem könyvet írt, hanem közösséget teremtett. (...) Ezért állítom azt, hogy az evangélium egyetlen lehetséges hermeneutikája csakis a benne hívő közösség lehet.”¹⁰⁴

¹⁰¹ Bacsikai Katinka: Iskolafenntartók és eredményesség, in Bacsikai Katinka (szerk.): *A felekezeti oktatás új negyedszázada. Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017., 134.

¹⁰² Dronkerst és Avram: Mit mutatnak a nemzetközi összehasonlítások az iskolaválasztás és a nem állami iskolák terén Európában?, 112.

¹⁰³ Szabóné Botka Irén: Az élménypedagógia, avagy hogyan fejlesszük a szociális kompetenciát (inprofesszió)kat, *Magyar Református Nevelés*, 2009/4., 18.

¹⁰⁴ Newbiggin, Lesslie: *Evangélium a pluralista társadalomban*, fordította: Boros Attila, Budapest, Harmat kiadó, 2006., 266., 272.

A közösségfejlesztés protestáns gyökereire utalva megemlíthetjük még Valentin Trotzendorf Goldbergben (Szilézia) létrehozott kollégiumának szervezeti működését, mely a magyar református kollégiumoknak is mintául szolgált. A rendszer a diák-önigazgatásra épült, olyan mértékig demokratikus volt, hogy a coetusban a diákok a tanárokkal közösen alkottak önkormányzatot. A diákoknak rendi hovatartozásuktól függetlenül egyenlő jogaik voltak. „E rendszer bevezetése és fenntartása pedagógiai szempontból azért különösen jelentős, mert hosszú ideig megőriz és továbbfejleszt egy olyan – mai pedagógiai fogalmakkal értelmezve – tanulói aktivitásra és részvételre építő modellt, melynek kontinuitása a későbbiekben más megoldások keretében ugyan, de kétségkívül megmarad: ilyen mindenekelőtt a diákkörök, önképzőkörök rendszere.”¹⁰⁵

Pusztai Gabriella és Török Balázs tanulmánya szerint a felekezeti iskolákban az eredményesség kulcsa a tanulói és szülői közösség szerves kapcsolatrendszere, az egymással egyházközségi és kisközösségi kapcsolatban álló, egyező normákat követő pedagógusok, szülők és diákok összetartozása.¹⁰⁶

Egyes kutatások szerint a felekezeti iskolákban a hozzáadott pedagógiai érték ma is éppen a keresztyén tanításokon alapuló integrációs szemlélet miatt lehet magasabb. „A felekezeti iskolák azért produkálhatnak nagyobb hozzáadott értéket, mert küldetésükből kifolyólag felkarolják a nehéz helyzetben lévő társadalmi rétegek gyermekeit és felvállalják ezek iskoláztatását. Másrészt – eltekintve a specifikus esetektől – a felekezeti iskolák heterogenitásra törekednek a gyerekeket alkotó társadalmi csoportok szempontjából, ugyanakkor általánosan jellemző a tudatos törekvés a diákok közötti kapcsolati háló építésére, erősítésére és ennek az intézményi kereteken túli megtartására.”¹⁰⁷ A 2008-ban született Református Oktatási Stratégia alapján a „református iskolarendszer fontos alapértéke, hogy nem hatja át a magyar oktatási rendszert erősen megterhelő társadalmi szegregáció.”¹⁰⁸ Ennek az elvnek a gyakorlati megvalósulását támasztja alá M. Császár Zsuzsanna kutatása, amely szerint a református köznevelési intézmények tanulóinak jelentős

¹⁰⁵ Kopp Erika: A kálvinizmus hatása a magyar oktatásügyre, *Magyar Tudomány* 2010/2, <http://www.matud.iif.hu/2010/02/04.htm> (utolsó letöltés 2017.03.31.), 2.

¹⁰⁶ Pusztai Gabriella és Török Balázs: Egyházi fenntartású iskolák, *Vigilia* 2017/5., 353.

¹⁰⁷ Brassai László, Bustya János: *Jelentés a veteményeskertből – hozzáadott értékek a református felekezeti iskolákban*, Kolozsvár, RRPI, 2014., 14.

¹⁰⁸ *Református Oktatási Stratégia*, RPI, 2008., 53.

aránya hátrányos helyzetű családból származik¹⁰⁹. A kép folyamatosan változik: Hermann Zoltán és Varga Júlia kutatásai szerint 2010 után „az egyházi iskolákban az általános iskolai programokban a halmozottan hátrányos, a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók kisebb arányban tanulnak, mint amekkora az egyházi iskolákban tanuló összes diák aránya, vagyis úgy tűnik, hogy az egyházi iskolák a szegény régiókban és a kisebb településeken is elsődlegesen a kedvezőbb családi háttérű szülők gyerekeinek tanítását tekintik céljuknak az általános iskolai oktatásban. A középfokú oktatásban viszont az egyházi iskolákban jelentősen nőtt a hátrányos helyzetű csoportok aránya, valószínűleg azért, mert az egyházi iskolák aránya a legszegényebb régiókban nőtt a legjobban. A középfokú egyházi oktatásban a hátrányos helyzetű tanulók már túltreprezentáltak lettek az általunk vizsgált időszak végére.”¹¹⁰

Pusztai Gabriella kutatásai szerint „a felekezeti iskolák stabil vonása, hogy jelentős mértékben hozzájárulnak a lakóhely településtípusából adódó hátrányok enyhítéséhez”.¹¹¹

2017-es kutatások szerint a református iskolák átlagos tanuló-összetétele nem különbözik jelentősen az országos átlagtól. Ennél sokkal jelentősebb az eltérés ugyanakkor a háttérmutatók alapján elvárt és a tényleges tanulmányi teljesítmény között (pedagógiai hozzáadott érték) – amely minden református egyházkerület adatait tekintve pozitív, a Dunamelléki Egyházkerületben pedig kiemelkedő. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy az újonnan átvett iskolák eredménye ezen a területen szignifikánsan gyengébb, mint a régóta református fenntartásban lévőké.¹¹²

Pusztai Gabriella és Török Balázs közlése szerint „a pedagógiai hozzáadott értéket vizsgáló rangsorok szerint az egyházi középiskolák némileg eltérnek a nem egyházi fenntartásban működőktől. A pedagógiai hozzáadott értéket tükröző egyik rangsor 2012-ben például azt mutatta, hogy az egyházi iskoláknak csak 25 százaléka tartozik az erős harmadba, 38 százaléka a középmezőnybe és 37 százaléka az utolsó harmadba.”¹¹³

¹⁰⁹ M. Császár Zsuzsanna: *A magyarországi református közoktatásnak és társadalmi környezetének területi szempontú vizsgálata*, RTA, 2015., 77.

¹¹⁰ Hermann Zoltán, Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in Kolosi Tamás, Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport 2016.*, Budapest, TÁRKI, 2016., <http://www.tarki.hu/hu/publications/SR/2016/15hermann.pdf> (utolsó letöltés: 2017.10.09.), 331-332.

¹¹¹ Pusztai Gabriella: *Pedagógusok erőforrásai a felekezeti szektor egy speciális szegmensében*, 386.

¹¹² Pusztai, Morvai és Bacskai: *Bővülés után, egységesülés előtt*, 226.

¹¹³ Pusztai és Török: *Egyházi fenntartású iskolák*, 351.

Bacsikai Katinka kutatási eredményei szerint a családi háttér alapján elvárt értékek tekintetében „az egyházi iskolák inkább a szakképzésben tanuló diákok esetében eredményesek az állami szektorhoz képest”¹¹⁴.

A felekezeti iskolák pedagógiai hozzáadott értéke tekintetében ugyancsak beszédes adat, hogy Nahalka Istvánnak a hozzáadott érték alapján 2015-ben közölt rangsorában az egyházi intézmények jobban szerepelnek, mint az eredményességi listákon.¹¹⁵ Míg az utóbbi lista első tíz helyezettje között nincs egyházi fenntartású, az előbbin harmadik és ötödik helyezést értek el egyházi iskolák, olyanok, amelyek a „klasszikus” első százban nem szerepelnek (Mezőtúri Református Kollégium, Bonyhádi Evangélikus Gimnázium).

A közösségépítés keresztyén feladatáról ezt olvassuk a Szentírásban: „*Ügyeljünk arra, hogy egymást szeretetre és jó cselekedetre buzdítsuk. Saját gyülekezetünket ne hagyjuk el, ahogyan egyesek szokták, hanem bátorítsuk egymást annál is inkább, mivel látjátok, hogy közeledik az a nap*” – írja az apostol (Zsid. 10,24-25).

A keresztyén pedagógus éppen ezért együttműködést támogató, motiváló módszereket alkalmaz munkája során, megélve azt, amit az apostol tanít: „*Semmit ne tegyetek önzésből, se hiú dicsőségvágyból, hanem alázattal különbnek tartsátok egymást magatoknál; és senki se a maga hasznát nézze, hanem mindenki a másokét is.*” (Fil 2,3-4)

5.6. Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése

Az értékelés napjaink pedagógiai kultúrájának sarkalatos pontja, állandó viták kereszttüzeiben áll: szöveges értékelés, jeggyel történő értékelés, személyre szabott értékelés... „Tény, hogy az értékelés folyamatának lehetnek kényelmetlen mozzanatai, de semmilyen tervezett, tudatos tevékenység nem lehet meg nélküle, különösen a pedagógiai-szakmai munka.”¹¹⁶ A keresztyén pedagógus számára elsődleges fontosságú, hogy az értékelés mindig folyamatba ágyazottan, soha ne önmagáért történjen. A szummatív értékelés az intézmény szervezeti kultúrájában és működésében fontos elem, de soha nem lehet kizárólagos, nem nélkülözheti a diagnosztikus és fejlesztő értékelés előzetes mozzanatait. A keresztyén pedagógus értékelési viszonyrendszerének középpontjában az

¹¹⁴ Bacsikai: Iskolafenntartók és eredményesség, 139.

¹¹⁵ Nahalka István: *Még egy rangsor!* http://www.tani-tani.info/meg_egy_rangsor (utolsó letöltés 2017.04.05.)

¹¹⁶ Deák Varga: A pedagógus mint vezető, 67.

örök isteni értékek állnak. Ezek megélésére, törekszik a hívő ember, tudva azt, hogy az igazi és teljes értékelést Isten adja. A német teológus, Ingo Baldermann szerint „Isten a nem igaz embert nem teljesítményei alapján, hanem egyedül az Ő igazságából igazítja meg (...) Isten emez igazságának az ember részéről nem felelhet meg az az igazság, amelynek a teljesítmény a mértéke, hanem csak az Isten hűségébe vetett bizalom s ennek a hűségnek a megőrzése mások iránt is.”¹¹⁷

Dr. Bányai János Isteni pedagógia című munkájában az Isten büntetését (értékelését) eképpen összegzi: „Szeretete nemcsak arra indítja Istent, hogy büntetését is a javunkra fordítsa, hanem arra is, hogy mérsékeltesen büntessen. Ezért írja a Bölcsesség könyve: *Fékezed hatalmadat, és enyhén ítélsz, és nagy kíméléssel igazgatsz minket...Ezzel a bánásmóddal pedig arra tanítottál, hogy az igaznak emberségesnek kell lennie...* (Bölcs.12,18-9.)”¹¹⁸

A pedagógiában a szummatív értékelés mégis nélkülözhetetlen. Ebben két Ige lehet irányadó a számunkra: „*Ti azért legyetek tökéletesek, miként a ti mennyei Atyátok tökéletes.*” (Mt. 5,48) Ha ez a földi életben maradéktalanul megvalósíthatatlan is, a Biblia pontos eligazítást ad az értékelés felelősségének dimenziójáról: „*Mert amilyen ítélettel ítélték, olyannal fogtok megítéltetni; és amilyen mértékkel mértek, nektek is olyannal mérnek majd.*” (Mt 7,2)

A keresztyén pedagógusnak értékelési gyakorlatában elsősorban tehát a fejlesztő értékelésre kell koncentrálnia. Különösen nagy hangsúlyt kap munkájában a személyiségfejlődés értékelés és elemzése. Az emberileg mérhető teljesítmény bár fontos, de nem elsőrendű értékelési szempont a keresztyén pedagógiában.

5.7. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás

A keresztyén pedagógus csapatjátékos. Együttműködés és az azt segítő kommunikáció nélkül elképzelhetetlen eredményes nevelőmunka. Az együttműködést segítő kommunikációt a kölcsönösség és a konstruktivitás kell, hogy jellemezze. Ennek a konstruktív együttműködésnek több szép példáját adja Pál apostol a korinthusiaknak írott első levelében: „*Én ültettem, Apollós öntözött, de Isten adta a növekedést*” (1Kor 3,6) és „*Az Istentől nekem adott kegyelem szerint, mint bölcs építőmester, alapot vettem, de más épít rá. Vigyázzon azonban mindenki, hogyan épít rá.*” (1Kor 3,10) A krisztusi tanításban való

¹¹⁷ Baldermann: *A Biblia a tanulás könyve*, 79.

¹¹⁸ Bányai János: *Isteni pedagógia*, Szarvas, 1991., 28.

együtműködést egy szép hasonlattal így jellemzi ugyanott: „*Mert ahogyan a test egy, bár sok tagja van, de a test valamennyi tagja, noha sokan vannak, mégis egy test, ugyanúgy a Krisztus is.*” (1Kor 12,12)

A kompetencia-leírásnak az együtműködés és a problémamegoldás között felismert szoros kapcsolata sem újkeletű: „*Jobban boldogul kettő, mint egy: fáradásuknak szép eredménye van. Mert ha elesnek, föl tudják segíteni egymást. De jaj az egyedülállónak, mert ha elesik, nem emeli föl senki.*” (Préd. 4,9-10)

A tanulókkal folytatott kommunikáció követendő pedagógusi attitűdjével kapcsolatban nemcsak a vallásánárookra igaz Thoma László megállapítása: „A partner, a követésre méltó tanító olyasvalaki, aki segít eligazodni és tájékozódási pontokat nyújtani a rábízott diákoknak, akik meg akarják ismerni a körülöttük lévő világot, önmagukat, Istent.”¹¹⁹

Nemcsak a kommunikáció tartalmában, de a megvalósítás formáiban, a kommunikációs helyzethez való rugalmas alkalmazkodásban is van mit tanulnunk Jézus Krisztustól. Máté evangéliumában ezt olvashatjuk: „*Azon a napon kiment Jézus a házból, és leült a tenger partján, de nagy sokaság gyűlt köré, ezért hajóba szállt, és leült; az egész sokaság pedig a parton állt. Azután elmondott nekik sok mindent példázatokban.*” (Mt 13,1-3) Ebben a rövid részletben is megtapasztalhatjuk, ahogy a Mester a megváltozott tanítási szituációhoz alkalmazkodó hatékony kommunikációs teret alakít ki¹²⁰, majd a hallgatóság igényeinek megfelelő módszertani megoldást választ.

5.8. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

A keresztyén iskolákkal kapcsolatban az egyik leggyakrabban említett kifejezés az elkötelezettség. Ez nemcsak világnézeti elkötelezettséget jelent, hanem a hivatás iránti elkötelezettséget, alázatot is. A hívő embertől, a vele szövetséget kötő Isten, az ügye iránti elkötelezettséget várja. Az isteni kinyilatkoztatásban gyökerező, a felhalmozódott tudást átadni kívánó, szolgáló elkötelezettség már a Zsoltárok könyvében megfigyelhető: „*Figyelj, népem, tanításomra, fordítsátok felém fületeket, amikor beszélek! Mert példázatra nyitom számat, ősrégi titkokat akarok hirdetni. Amiket hallottunk és tudunk, mert őseink elbeszélték*

¹¹⁹ Thoma László: Vallásánári attitűdök, *Magyar Református Nevelés* 2009/4., 56.

¹²⁰Vö. 7.8. kompetenciaindikátor: A tanuláshoz megfelelő hatékony és nyugodt kommunikációs teret, feltételeket alakít ki.

nekünk, nem titkoljuk el fiaink elől, elbeszéljük a jövő nemzedéknek: az Úr dicső tetteit és erejét, csodáit, amelyeket véghezvitt.” (Zsolt 78,1-4)

Elkötelezettség, hivatástudat nélkül sem tanítani, sem közösségeket vezetni nem lehet. Ennek az attitűdnek szükségszerű velejárója a folyamatos önképzés, a szakmai kapcsolatrendszer ápolása, az innováció. „A keresztyén közösség vezetését – legyen az akár egy tanulóközösség – egyetlen minőség minősíti, a keresztyén elkötelezettség. Ebből a szempontból Pál továbbra is etalon.”¹²¹

Ahogy éppen ő fogalmaz a Timóteusnak írt első levelében: *„légy példája a hívőknek beszédben, magaviseletben, szeretetben, hitben, tiszta életben. (...)Ne hanyagold el a benned levő kegyelmi ajándékot, amelyet prófécia által kaptál a vének kézzelátételével. Ezekkel törődj, ezekkel foglalkozz, hogy előrehaladásod nyilvánvaló legyen mindenki előtt. Legyen gondod önmagadra és a tanításra, maradj meg ezek mellett, mert ha így cselekszel, megmented magadat is, hallgatóidat is.*” (1Tim 4,12, 14-16)

Kortárs kutatások alapján elmondható, hogy a nevelésre erősen hat a vallásosság. Az Európai Értékrendvizsgálat alapján a vallásosak a nem vallásosaknál fontosabbnak tartják a szorgalomra és a mások tiszteletére nevelést, valamint a felelősségérzetet, ugyanakkor kevésbé helyezik előtérbe az önállóságot.¹²²

A Biblia számos igeverse bátorít, hogy elkötelezetten és szorgalmasan dolgozzunk. *„Tedd meg mindazt, ami a kezed ügyébe esik, és amihez erőd van...”*– olvassuk a Prédikátor könyvében (Préd. 9,10). *„Mert magatok is tudjátok, hogyan kell követnetek minket; hiszen mi nem télenkedtünk közöttetek, nem éltünk senkinél ingyenkenyéren, hanem fáradtsággal és vesződséggel dolgoztunk éjjel és nappal, nehogy valakit is megterheljünk közületek. Nem azért, mintha nem volna meg a jogunk erre, hanem azért, hogy önmagunkat állítsuk elétek követendő példaként.*”– írja Pál apostol (2Thessz. 3,7-9).

5.9. Összegzés

Megítélésünk szerint a fentiek is alátámasztják, hogy a keresztyén nevelés nem különálló pedagógus kompetencia, a speciális keresztyén pedagógusi ismérvek megjelennek az általánosan elfogadott kompetenciaterületeken belül is. Távoli, de szemléletes példával élve,

¹²¹ Koczor Tamás: Vezetési modellek a Bibliában, *Evangélikus Nevelés* 2015/1., 106.

¹²² Bővebben ld. Pusztai Gabriella, Török Balázs: Egyházi fenntartású iskolák, 352.

a keresztyén szellemiségű nevelés kompetenciáját az infokommunikációs kompetenciához tudnánk hasonlítani. A kompetencia-rendszerek kidolgozói között is nagy vita volt arról, hogy kell-e egy kilencedik, digitális vagy IKT-kompetenciát¹²³ illeszteni a rendszerbe. Végül az IKT-kompetencia egyes elemei beépültek a nyolc pedagóguskompetencia mindegyikébe amellet az érvelés mellett, hogy az IKT-eszközök ismerete és használata minden pedagógiai tevékenység nélkülözhetetlen eleme. „A nyolc kompetenciaterület között önállóan nem jelenik meg a digitális kompetencia területe, de úgy gondoljuk, hogy ennek nem is különálló egységet kellene alkotnia, hanem sokkal inkább a meglévő kompetenciaterületekbe lenne szükséges beágyazódnia – indikátorok szintjén, hiszen a digitális kompetencia, az IKT-használatának tervezett és célszerű használata minden pedagógusnak, minden korosztály nevelési és tanítási folyamatában nélkülözhetetlen.”¹²⁴ Meggyőződésünk, hogy a keresztyén nevelésben ugyanez a helyzet a keresztyén értékek közvetítésének „kompetenciájával” is.

A keresztyén pedagógus mindezek alapján tisztában van szakmai felkészültségével, személyiségének sajátosságaival, és képes alkalmazkodni a szerepelvárásokhoz. Szerepfelfogásának kulcsa a felelősségtudat, megbízhatóság, a hitben gyökerező elköteleződés: „*Hálát adok Krisztus Jézusnak, a mi Urunknak, aki megerősített engem, mert megbízhatónak tartott, amikor szolgálatra rendelt*” (1Tim 1,12).

¹²³ IKT: Információs és Kommunikációs Technológiák, olyan eszközök, technológiák, szervezési tevékenységek, innovatív folyamatok összessége, amelyek az információ- és a kommunikációközlést, feldolgozást, áramlást, tárolást, kódolást elősegítik, gyorsabbá, könnyebbé, és hatékonyabbá teszik.

¹²⁴ Lévai: *A pedagógus kompetenciái az online tanulási környezetben zajló tanulási-tanítási folyamat során*, 20.

6. Az etikai normák és a jogrendszer viszonya

Az erkölcsi szabályok segítik az egyes embereket a jó és a rossz felismerésében és megkülönböztetésében. Az etika szó eredeti jelentése ókori görög eredetre (ethosz) vezethető vissza, amely szokást, illetve, hagyományt jelent. Tárgya az erkölcs (morál), annak eredete, milyensége, szerkezete. Az etika az erkölcsről vagy az erkölcsi cselekedetéről szóló tan vagy tanítás, az erkölcsinek minősülő gyakorlati tevékenységről alkotott elmélet¹²⁵. Kutatja az emberi cselekvés erkölcsileg helyes formáit és a létező erkölcs javításának lehetséges útjait, módozatait.”¹²⁶ Mint arra Szűcs Ferenc teológiai professzor rávilágít: „A szó eredete is jelzi, hogy egy adott kor és közösség többnyire íratlan »játékrendszerét« értették rajta, amely nemcsak hagyományozódott, hanem változhatott is.”¹²⁷

„Az etika mint tudomány vizsgálódásának a tárgya az érték, közelebbről az emberi döntésekkel, cselekedetekkel és viszonylatokkal összefüggő legáltalánosabb értékek, az erkölcsi értékek világa.”¹²⁸

Katolikus értelmezésben az erkölcs „az ember legjellemzőbb létformája, amelytől emberi méltósága és üdvössége függ. Praktikus cselekvésmód, szokásrend, melyet őseinktől megörököltünk, kortársainknak és utódainknak továbbadunk.”¹²⁹ A református felfogás ezzel szemben az erkölcsöt nem az üdvösség feltételének, hanem az ingyen kegyelemből megkapott üdvösség bizonyosságából fakadó hála emberi kifejezésének tartja. Pálhegyi Ferenc megfogalmazásában: „lehetek jó szándékú vallásos ember, „keresztyén” humanista, aki minden erejét megfeszítve azért teszi a jót, vagy nem teszi a rosszat, hogy megfeleljen a kőtáblákba vésett törvény előírásainak, és ezzel kivívja Isten és az emberek helyeslését” vagy „felismerem tehetetlenségemet, és felajánlom életemet az Úrnak, aki kiszabadított a rabszolgaságból. (...) Azért teszem a jót vagy nem teszem a rosszat, mert Isten tisztának nyilvánított és családjába fogadott.”¹³⁰

¹²⁵ Hársing László: *Bevezetés az etikába*, Bíbor, 1999., 13.

¹²⁶ Hoffmann Rózsa: Erkölcs és pedagógia. A pedagógus szakmai etikai kódex jelentősége, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 11.

¹²⁷ Szűcs: *Teológiai etika*, 1.

¹²⁸ Györgyiné Koncz Judit: A pedagógus lét etikai vonatkozásai, *Magyar Református Nevelés* 2010/4., 41.

¹²⁹ Uo., 10.

¹³⁰ Pálhegyi Ferenc: *Körkép – korkép – kórkép*, Budapest, Keresztyén Ismeretterjesztő Alapítvány, 2004., 156-157.

„A legalista folyton a törvény betűjére szegezett tekintettel él és jár, éppen azért nem bír a felebaráttal emberi módon, azaz személyileg találkozni s nem is tudja megérteni azt az igényt, amelyet a felebarát vele szemben támaszt. Közte és a felebarát közt ott áll láthatatlan válaszfalként a törvény, a program. A felebarát az ő szemében legfeljebb csak »jogi eset«: a törvény rideg betűje szerint bánik el vele, nem pedig az illető egyénisége és egyéni szüksége szerint. (...) Ezért a harc a Bibliában nem a törvénytelenység, hanem a törvényeskedés ellen irányul elsősorban. Az, amit a próféták és az apostolok (köztük Pál apostol) a farizeizmus leleplezésére a törvénykedésről mondanak, nemcsak valami kortörténetileg feltételezett s már rég meghaladott beszéd és nem is valami mellékes dolog, hanem a Biblia központi mondanivalója, az, hogy egyedül Isten jó, jó tehát csak az lehet, amit Isten tesz. Az erkölcsös emberi cselekedetnek s az egész keresztyén életnek ezért csak egyetlen létlehetősége van, ha nem az emberen, hanem az Istenen alapul. (...) A megigazítás nem addigi jócselekedeteim, szándékaim vagy általában emberi értékeim méltányolása és megjutalmazása. »Melyikünk dicsekedhetik azzal, hogy a saját igazságával indította meg Istent, amikor annak, hogy helyesen cselekedjék, még az első lehetősége is az újjászületés következménye« (Kálvin). Mint ahogy Isten teremtői munkája a semmiből való teremtés, újjáteremtésünk is az érdek szempontjából nézve semmiből való teremtés. A Biblia nem ok nélkül beszél az ó-ember haláláról és az új ember feltámadásáról.»¹³¹

A keresztyén etika erények és elvek összessége. Az etikai megfontolás és a jogi szabályozás dilemmájában sajátos álláspontot képvisel a Scott B. Rae professzor, aki szerint a (keresztyén) „erkölcs végső soron Isten jelleméből fakad – az erkölcs végső forrása tehát nem Isten parancsa, hanem Isten jelleme. Az Isten jelleméből kibontakozó, és Jézus jelleme által még egyértelműbbé váló erények vagy tulajdonságok képezik a keresztyén világnézet végső alapját. Isten parancsai a jelleméből fakadnak.»¹³² Ebben az értelemben keresztyén etika erényetika, nem egyszerűen az isteni parancsokból levezetett szabályrendszer vagy természeti törvény, noha az isteni parancsok az erényeket és az etikai elveket is magukba foglalják.

„Az etikákat általában három nagy csoportba sorolják: az egyik csoport a normatív etika, a másik a filozófiai etika (metaetika), a harmadik az úgynevezett alkalmazott etika. A

¹³¹ Török István: *Etika*, Debreceni Református Teológiai Akadémia, 1954., http://csecsy.hu/konyvek/torok_istvan/etika/4-a_teologiai_etika_altalanos_jellemzese (utolsó letöltés: 2017.12.14.)

¹³² Rae, Scott B.: *Erkölcsei döntések. Bevezetés az etikába*, fordította: Farkas Ildikó, Budapest, Harmat, 2015., 25.

normatív etika főleg azzal foglalkozik, hogy mi az erkölcsi jó, mi a helyes, mit kell tennünk, melyek a kötelességeink, mire törekedjünk, hogyan éljünk s miért. Vagyis egy meghatározott erkölcsi értékrendet, tanítást alapoz meg, fejt ki, képvisel és próbál meg érvényesíteni. A filozófiai etika ezzel szemben magát az erkölcsöt vizsgálja: az erkölcs lényegét, természetét, szerepét – illetve az erkölcsi fogalmak, etikai kategóriák, kijelentések tartalmát, jelentését, megalapozásának eltérő változatait, használatát tanulmányozza. Az alkalmazott etika tulajdonképp a normatív etika körébe tartozik, egyes hivatások, vonatkozások, területek, problémák beható vizsgálatát tekinti feladatának.”¹³³

„A társadalmi folyamatok szabályozása többretű eszközrendszeren keresztül valósul meg, amelynek az egyik részét képezik a törvényekbe és más jogszabályokba foglalt előírások. Másrészt a társadalmi gyakorlat területeinek szabályozó mechanizmusaiban jelentős helyet foglal el az íratlan erkölcsi, etikai szabályok rendszere, amelyek a különböző helyzetekben a társadalom által helyesnek ítélt és elvárt magatartást, cselekvést és döntést írják elő.”¹³⁴

A jogtól részben vagy egészben elváló erkölcsi szabályok nem túlságosan régi keletűek. A társadalom életét keret közé fogó nagy normarendszerek (vallás, erkölcs, jog) a 18. század második feléig nem váltak élesen külön. A korábbi korszakokban a társadalomban széles körűen elfogadott erkölcsi szabályokat nagyfokú önkéntes normakövetés jellemezte. „A jogbölcselet természetjogi irányzata szerint létezik egy tértől, időtől független, örökérvényű jogi kódex, egyszerűbben a mindenkori erkölcsi közmeggyőződésnek a mindenkori jog helyességére vonatkozó része. E szabályokra az jellemző, hogy a megtartásukra, betartásukra, követésükre vonatkozó készítésünk belső eredetű, nem függenek azok tételes jogi, szankciókkal ellátott formájuktól, s a betartásukra rendelt kényszereszközöktől. Jellegükből fakadóan jogi úton sokukat sem előírni, sem megtiltani nem lehet”¹³⁵. Itt kell megjegyeznünk, hogy a protestáns teológia, noha vallja az általános kinyilatkoztatást, de kétségbe vonja a természeti törvény létezését. „Elsőként úgy hitték, hogy a Szentírásban

¹³³ Czebe Katalin, Dillong Renáta: *Etikai kódex a mai Magyarországon?*

<http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=666>, (utolsó letöltés 2017.03.19.), 1-2.

¹³⁴ Fóris Ágota: Írott és íratlan szabályok a kutatásban – a kutatói etika, in Sepsí Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L’Harmattan, 2013., 203.

¹³⁵ Szathmáry Béla: Keresztény értékek az emberi jogok világában. A jogtudomány tanításának lehetséges szempontjai egy egyházi fenntartású jogi karon, *Theológiai Szemle* 3/2009., 174.

foglalt, egyértelmű isteni kinyilatkoztatáson túl a bűn megnehezíti az erkölcs felismerését. Másodszor azt vallották, hogy a Biblia az erkölcsi és hitéleti tekintély központi forrása.”¹³⁶

A 21. századra már „nehéz olyan európaiakat találni, akik hisznek egy értelemmel és jelentőséggel teljes jövő ígéletében, amiért érdemes küzdeni, és amibe érdemes befektetni. (...) A jövőkép elvesztése szükségképpen előidézti társadalmunkban azt a jelenséget, amit a szociológusok anómiának neveznek – azt az állapotot, amelyben nincsenek társadalmilag elfogadott normák és értékek.”¹³⁷ Ebben a megváltozott világban „a szigorúan gazdasági szemlélettel gondolkodó társadalmi embert az erkölcs éppúgy zavarja, mint a jog, annak ellenére, hogy a két kategória látszatra távol áll egymástól”¹³⁸.

Antalóczy Péter és Birher Nándor megállapítása szerint az utóbbi időben meggyengülni látszik a jog és a vallás szigorúan hierarchikus rendszereibe vetett hit. „Az emberek felismerik az állam, a jog, vagy éppen a vallás dinamikus jellegét, azaz azt az állandóan változó kapcsolathálót, amelyik meghatározza a rendszerek fejlődési irányát. Ezt a dinamizmust azonban gyakran – tévesen – bizonytalanságnak tekintik, elvesztve a hitüket szkeptikusan állnak a régi, jól bevált fogalmakhoz. Az emberi öntudatra ébredés új szakaszához jutottunk. A hierarchia keretet adó illúziója a gyakorlatban felbomlik, az elmélet viszont az értelem fogalomrendszerével ez ideig nem tudta modellezni ezt a változást. A gyakorlat megelőzte az értelmet. Most az értelem új feladata, hogy megértse a társadalmi kapcsolatos szabályosságait, és így a szépségszisztemből visszautat találjon a »rendezett világ« dogmája felé.”¹³⁹

A célok tekintetében a jogi és etikai norma között soha nem volt, és ma sincs nagy különbség, de a szekularizálódó és globalizálódó világban már nemcsak a vallási, de az erkölcsi értékek sem számítanak magától érthetődőknek vagy általánosan elfogadottnak. „Korunk egyik figyelemre méltó veszélyforrása (...), hogy a közvetlen szakrális elemeket nélkülöző »felvilágosult« és »pozitív joggá« transzformált logika megkönnyíti a norma és a mögöttes morális ok egymásról való leválását, lehetővé téve a normára okot adó megfontolások

¹³⁶ Rae: *Erkölcsi döntések*, 56.

¹³⁷ Newbiggin: *Evangélium a pluralista társadalomban*, 114.

¹³⁸ Zlinszky János: *Erkölcs és társadalom*, in Zlinszky János: *Közéleti és jogászeti etika a gyakorlatban*, Budapest, Szent István Társulat, 2007., 9.

¹³⁹ Antalóczy Péter-Birher Nándor: *A globalizáció etikai kihívásai*, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013.,129-130.

»kikopását« az egyébként továbbra is érvényes norma mögül.¹⁴⁰ A társadalmilag elfogadott értékek elvesztésével okszerűen megnő a formális jog szerepe a társadalmi együttélés szabályozásában.

A fentiekből az is következik, hogy az idők során a törvényesülő etikai szabályok mögül eltűnt (eltűnőfélben van) a meggyőződés és a személyes motiváció. „A korábbi erkölcsi válaszok helyén tanácstalanság, elbizonytalanodás vagy – jobb esetben is – az etikai tájékozódás iránti fokozottabb igény figyelhető meg” – írja a protestáns etikai kézikönyv előszavában Fazakas Sándor professzor¹⁴¹. Van-e így létjogosultsága az etikai elvárásokat jogszabályokban kodifikálni? Scott B. Rae szerint igen: „Az egyén valódi erkölcsi szándéka nem változik érvek vagy kényszerítés hatására, hiszen a szándék az egyén szabad választásából fakad. Amennyiben viszont úgy tekintünk az erkölcsre, mint »erkölcsös viselkedésre«, akkor ez igenis törvénybe iktatható»¹⁴². Zlinszky János szerint „bizonyos, az emberi közösség együttműködése szempontjából elengedhetetlen, erkölcsi kategóriák vállalása nélkül a gazdasági vagy szellemi téren történő együttműködés nem lehet sikeres»¹⁴³.

Mihály Ottó a két normarendszer különbségét éppen értekezésünk tárgyában, a neveléssel kapcsolatosan fogalmazza meg: „a jogi norma – lényegét tekintve – a negatív szabadság eszményére épül, a negatív szabadságot garantálja. Mélyebb elemzés nélkül: »ami nem tiltott, az szabad«. Az etikai vagy úgymond tudományos alapozású pedagógiai normák viszont a pozitív szabadság értelmében fogalmaznak »kelleket«, mivel a nevelés mint fejlesztő tevékenység per definitionem a szabadságot pozitív szabadságként, mint valamire való szabadságot, a »jóra« való felkészítés-felkészülés szabadságát kell hogy kezelje.»¹⁴⁴ Nézete szerint a pluralizmus viszonyai között nincs létjogosultsága az egységes erkölcsre alapozott nevelésnek. A társadalom sokféle csoporterkölcsre kizárja a társadalmat integráló közös erkölcsi alapvetést, amelynek helyébe Mihály Ottó álláspontja szerint a jogi norma

¹⁴⁰ Rixer Ádám: A magyar jogpolitika és jogrendszer egyes jellegzetességei. Kísérletek a jog és morál közelítésére, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 82.

¹⁴¹ Fazakas Sándor (szerk.): *A protestáns etika kézikönyve*, Budapest, Kálvin-Luther, 2017., 7.

¹⁴² Rae: *Erkölcsi döntések*, 19.

¹⁴³ Zlinszky: *Erköles és társadalom*, 10.

¹⁴⁴ Mihály Ottó: Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban, *Új Pedagógiai Szemle* 2001. január, <https://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-otto-pedagogiai>, (utolsó letöltés 2017.03.19.), 6.

löp. Domszky Andrással együtt¹⁴⁵ addig és abban egyetértünk Mihály Ottóval, hogy napjainkban valóban rutinosabban használjuk a jogszabályokat, és szívesebben vitatkozunk jogi megközelítéseken, mint amilyen figyelmet fordítunk az egyes esetek értékrendbeli, erkölcsi, etikai összefüggéseire. Ugyanakkor jelen értekezésben is tárgyalt kutatásunk éppen azt igyekszik bizonyítani, hogy önmagában a jogi szabályozás nem képes megoldani a pedagógus hivatás gyakorlása során fellépő etikai dilemmákat.

„Nem igaz, hogy a jognak nem kell az erkölcs. (...) A jog tipikusan társadalmi termék, a társadalom belső szabályrendje. (...) A 20. század első fele megmutatta, hogy a tiszta jog elmélete csődbe visz.”¹⁴⁶ A jog tehát önmagában nem képes le- és előírni azt a bonyolult, egyedi szabályrendszert, amelyet a társadalmi együttélés alapjának tekintünk, inkább csak azokat a kereteket határozza meg, amelyekben belül az egyes ember élhet a kodifikált kötelességen túlmenő egyéni szabadságával. Ahogy Kecskés Pál etikai összefoglalójában kifejti: „A törvény ereje nem a betű, hanem az az erkölcsi szellem, amelyet ápolni hivatott.”¹⁴⁷

Miskolczi Bodnár Péter professzor szerint „a fejlemények arra készítetnek, hogy az erkölcsre és a jogra mint eredetileg ugyan különálló, de ma már – bizonyos körben – egymásra épülő, a másik normarendszer követelményeit felhasználó, azokra építő, azokat konkretizáló, felerősítő normarendszerekre tekintsünk.”¹⁴⁸

A történelemben „az állam az erkölcsi szabályok egy részét felvállalta, s olyan kötelező normákká tette, melyek be nem tartóit megbüntették – akár közhatalommal is kikényszerítették e normák betartását –, más részét viszont meghagyta az emberek lelkiismeretének.”¹⁴⁹ A kettő közötti határvonal folyamatosan változik. A fentiek alapján összességében elmondhatjuk, hogy az értékvesztett világ szekularizálódó társadalmában az alkotmányok és a törvények egyre „erkölcsösebbekké” válnak, vagyis egyre inkább írnak le és elő olyan magatartásformákat, amelyek a megelőző korokban mindenki számára

¹⁴⁵ Domszky András: *Etikai dilemmák a szakértői munkában*, 2007., http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Pvweq1Utk_UJ:nfsz.munka.hu/resource.aspx%3FRsourceID%3Dfull_szocpol_domszky_etikai+%&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu, (utolsó letöltés 2017.03.26.)

¹⁴⁶ Zlinszky János: *Erköles és társadalom*, 11-12.

¹⁴⁷ Kecskés Pál: *Az erkölcsi élet alapjai*, Budapest, Szent István Társulat, 1967., 67.

¹⁴⁸ Miskolczi-Bodnár Péter: Az ügyvédi összeférhetlenségre vonatkozó jogi és etikai normák kapcsolata, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 301.

¹⁴⁹ Hardy F. Gábor: *Erköles és jog, Mester és Tanítvány* 2004/1., 30.

egyértelmű íratlan – vagy éppenséggel a Bibliában leírt – normáknak számítottak. „Paradoxonnak tekinthető, hogy a szervezett és egyéb bűnözés félelmetes szaporodása, a terrorizmus, a korrupció, a vandalizmus, az erőszak és kegyetlenkedés, a kibernetikai bűnözés, a kábítószer-fogyasztás, a biogenetikai és biomedicinális visszaélések terjedésének, valamint a vallási alapú és szekularizált erkölcsi kötelékek lazulásának időszakában az alkotmány és a jogrendszer erkölcsiesedéséről beszélhetünk. Pedig az erkölcsiesedés szükségességét éppen a jelzett negatív jelenségek támasztják alá”¹⁵⁰.

A jog és erkölcs megkülönböztetéséhez Hardy F. Gábor az alábbiak szerint határozza meg a jogot: „1.) A jog magatartásszabályok összessége. 2.) Olyan magatartásszabályoké, melyeknek keletkezése állami szervekhez kötődik, azaz azokat az állam bocsátja ki. Jogrendszerünkben népszavazás útján is keletkezhet jogszabály, azonban a népszavazást is állami szervek írják ki. 3.) A jogi normákat az adott társadalom általánosan kötelezőnek, általánosan érvényesnek ismeri el. 4.) A jogi normák érvényesülését az állami szervek végső soron kényszerrel is biztosítják. (...) E definíciókból az erkölcsre csupán annyi érvényes, hogy az erkölcs is magatartásszabályok összessége. (...) A jog az erkölcsi normákat nem teszi kötelezővé, sőt, vannak olyan jogszabályok, melyek erkölcsi normákba ütköznek.”¹⁵¹

Általánosságban a jog az erkölcsi értékrend alapján követendő magatartás tanúsítását várja el, illetve az etikátlan magatartást tiltja, de mindannyian ismerünk koronként és országonként változó ellenpéldákat¹⁵². Elegendő csak csak pl. Szophoklész drámáira, a fajvédelmi törvényekre vagy a meggymagos emberre¹⁵³ gondolni. Ettől függetlenül is igaz azonban, hogy „a jogi normák döntő többsége kiállja az erkölcsi szempontú vizsgálat próbáját. A jogi és etikai normák tartalmi rokonságban állnak egymással, sőt igen sokszor azonos tartalmúak”¹⁵⁴. Fontos ugyanakkor, hogy a jogot morális minimumként és ne morális maximumként fogjuk fel. Ha ugyanis azzal érvelünk, hogy a tettem azért etikus, mert nem törvénytelen, akkor a törvényt morális maximumként értelmezve téves

¹⁵⁰ Ádám Antal: Az erkölcsi és jogi értékekről, in Bertók Rózsa-Barcsi Tamás: *Etikák – identitások – perspektívák. Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák körében*, Pécs, ETHOSZ Tudományos Egyesület –Virágmandula Kft., 2013., 151.

¹⁵¹ Hardy: *Erkölc és jog*, 32.

¹⁵² Miskolczi Bodnár Péter: Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata, *Polgári Szemle* XI/4-6., 2015. december, http://www.polgariszemle.hu/?view=v_article&ID=696 (utolsó letöltés 2016.12.29.)

¹⁵³ Sereg András: *A meggymagos kálváriája - Demeter-per - Egy híres ügy a magyar jogtörténetből* <http://www.jogiforum.hu/hirek/36715> (utolsó letöltés: 2016.12.29.)

¹⁵⁴ Miskolczi Bodnár: Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata, 2.

következtetésre jutunk.¹⁵⁵ Létezik ugyanis olyan eset, mikor valaki betart minden rá vonatkozó jogi előírást, mégis etikátlanul jár el, a jog nem feltétlenül ad védelmet az etikátlansággal szemben. „Minden olyan gondolatmenet mögött, mely erkölcs és büntetőjog különbségeit vizsgálja, ott rejtőzik az a feltevés, hogy a kettő között bizonyos alapvető dolgokban nagyfokú hasonlóság áll fenn: mind a kettő parancsoló és tilalmazó normák összessége, s különbség talán csak a rendelkezésükre álló szervezetben van”¹⁵⁶ – írja Bibó István. „Döntő különbség van abban is, ahogyan erkölcs és büntetőjog az erkölcsi Rosszal szemben állanak, és ahogyan az erkölcsi felháborodás feszültségét feloldják. Az etika az erkölcsi Rosszal értékítélet formájában áll szemben, s ezt a szembenállást az erkölcsi Rossz lehető megsemmisítésének az eszméje mozgatja. A büntetőjog is az erkölcsi Rosszal áll szemben – nem pedig valami külön büntetőjogi Rosszal! –, de szembenállásában ezt az erkölcsi Rosszat megadott nagyságnak tekinti, melynek megsemmisítésére nem vállalkozik, és nem is vállalkozhatik. Tekintetét elsősorban a társadalmi egyensúlynak arra a megbomlására irányítja, amelyet az erkölcsi Rossz előidézhet, és ezt igyekszik keretek közé szorítani, racionalizálni, értékszempontokkal telíteni. Ennek a célnak konkrét megvalósítása a büntetőjogi ítélet.”¹⁵⁷

Miért van tehát szükség a jogi és erkölcsi szabályozók megkülönböztetésére? Egyrészt hatókörük miatt: míg a jogi norma általános érvényű, az etikai szabályozás egy szűkebb közösségre – adott esetben az azonos hivatást űzők körére – korlátozódik, így konkrétabb, akár példálózó jellegű is lehet. A másik jelentős különbség a szankcionálhatóság. A jogi norma közhatalmi eszközökkel, differenciált szankciókkal kikényszeríthető, ahol a következmény arányos a tett súlyával. Ezzel szemben az erkölcsi norma betartását a közösség értékítélete biztosítja, ami helyzetenként változó lehet, a szankciók pedig nem feltétlenül arányosak és kiszámíthatók (egy elmaradt kézfogástól az üzleti kapcsolat megtagadásáig terjedhetnek). A jognak általánosnak, közzétettnek, jövőbeni cselekvésre irányadónak, világosnak, ellentmondásmentesnek, leghatékonyabbnak, bizonyos állandósággal rendelkezőnek és a kinyilvánított szabály és a hivatalos cselekvés közt egyezést mutatónak kell lennie¹⁵⁸, míg az erkölcsi norma sokszor nem kellően világos, széleskörű nyilvánossága nem mindig biztosított, visszamenőlegesen is ítélik, egyes

¹⁵⁵ erről bővebben: Rae: *Erkölcsi döntések*, 18-19.

¹⁵⁶ Bibó István: Etika és büntetőjog, in Bibó István: *Válogatott tanulmányok* I. kötet, <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/40.html> (utolsó letöltés 2017.03.19.), 163.

¹⁵⁷ Uo., 176.

¹⁵⁸ Visegrády Antal: *Jogi alaptan*, Pécs, 1996., 10.

elveit nem priorizálja, azok akár ellentmondásba is kerülhetnek, idealizált külső körülményekből indul ki, ezért sokszor nem életszerű. „A jog intézményekben kijegecesedett, logikai meghatározásokkal körülbástyázott szabály- és magatartásrendszer, míg az erkölcs határait és kereteit egyszerűségükben nem ismétlődő érték- és kötelességélmények teszik folyékonyá.”¹⁵⁹ Amíg tehát a büntetőjog a cselekedetek külső elemeit vizsgálja, addig az etika az emberi cselekvés belső mozgatóinak vizsgálata.

Miskolczi Bodnár Péter megfogalmazásában „az etikai kódexekben olvasható megfogalmazások gyakran igen közel állnak a jogi normákhoz, hasonlóan hangzanak. A jogszabályoknak és az etikai normáknak ez a – korábbi irodalomban erőteljesen hangsúlyozott – formai különbsége fokozatosan elhalványul, számos területen teljesen meg is szűnik.”¹⁶⁰ Mihály Ottó szerint – mint láttuk – általános tendencia, hogy „a plurális társadalmakban a jog veszi át az erkölcs társadalmat integráló szerepét”¹⁶¹.

„A jogalkotás, mint a XX. század terméke, már nem szorult arra, hogy megalkotásuk levezethető legyen egy felsőbb, isteni, természeti vagy morális rendből. Eredetüket a legitim választással létrehozott parlamentből származtatják. Ezt úgy is mondhatjuk, hogy mára már az állam a jogalkotás vonatkozásában megelégszik a formális érvényesség kritériumával.”¹⁶²

Ettől függetlenül tény, hogy napjainkra „számos erkölcsi követelmény nyer jogi színezetet, a jogi előírások végrehajtása pedig erkölcsi biztosítékokkal is kiegészül”¹⁶³. Mégsem mondhatjuk, hogy az etikai normáknak a jogszabályokba való beemeléseivel a két normarendszer egy új szinten olvadt újra össze. Egyrészt nem szűntek meg az egyes társadalmi csoportok által önként vállalt vagy jogszabály által kikényszerített etikai szabályozók, másrészt több esetben a jogba beépülő erkölcsi fogalmak megkettőződtek, jogi és erkölcsi jelentéstartalmuk idővel elvált egymástól¹⁶⁴. Ez történt olyan, a jogi szabályozókba beépülő fogalmakkal, mint a tisztesség, jóhiszeműség, méltányosság, visszaélés tilalma, közerkölcs, hűség stb.

Inkább azt mondhatjuk, hogy a jog „erkölcsiesedése” nem szünteti meg az az etikai normák létjogosultságát, hanem a jog éppen ezen etikai normákon keresztül válik a mindennapokban

¹⁵⁹ Bibó: Etika és büntetőjog, 164.

¹⁶⁰ Miskolczi Bodnár: Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata, 2.

¹⁶¹ Mihály: Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban, 4.

¹⁶² Hardy: Erkölcs és jog, 35.

¹⁶³ Ádám: Az erkölcsi és jogi értékekről, 151.

¹⁶⁴ Miskolczi Bodnár: Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata, 4.

érvényessé. „Az erkölcsi szabályok jogi normákként történő megjelenítésének az a kiinduló pontja, hogy a szankció ne indítéka, hanem biztosítéka legyen az önkéntes jogkövetésnek.”¹⁶⁵

Az önkéntes jogkövetés jelentőségét Turgonyi Zoltán etikai összefoglaló munkájában is hangsúlyozza: „Az erkölcsi törvény (mint bármiféle egyéb előírás, felszólítás stb.) egyfajta közvetett céltételezés. Egy kívánt állapotot úgy igyekszik fenntartani ill. létrehozni, hogy közvetlen okává egy embert tesz, aki nem öntudatlanul működő eszközként szerepel a folyamatban, hanem maga is célt tételez. Akkor jár el a normális működésnek megfelelően, ha (...) a törvény betartását akarja. A törvény tehát elsődlegesen arra kíván motiválni, hogy akarjam a betartását.”¹⁶⁶

A jog és erkölcs dilemmáját a pedagógiára vonatkoztatva érdemes figyelni a kálvinista neveléstudomány nagy alakjára, Karácsony Sándorra. Az ő, társas lelkületen alapuló pedagógiájának egyik legfontosabb felismerése az, hogy „társas viszonyban az individuum autonómiája a másik, a többi ember autonómiájával kerül relációba-interakcióba, s ez a viszony szintén jogi kérdés. A direkt nevelőszándékú hatásgyakorlás, mivel az egyén autonómiáját figyelmen kívül hagyja, többnyire hatástalan. Az autonómia biztosítása tehát kulcskérdés az emberi kapcsolatokban, a nevelésben is. Megoldható ez jogi eszközökkel – a mai közoktatási szabályozásaink ezt kísérik meg. A kodifikált jog azonban, pláne a nevelés vonatkozásában soha nem képes minden részterületet átfogni, s betartása mindig vitás, nehezen ellenőrizhető. Karácsony Sándor olyan jogi magatartást ajánl, amely túlmegy a törvényi előírásokon: ha minden tekintetben a másik ember autonómiájának biztosítását tartjuk fő feladatunknak, saját autonómiánk is nagyobb biztonságban van, nem kell a viszonyok megváltozásakor a másik revánsától tartanunk.”¹⁶⁷

A fentiek alapján álláspontunk szerint korunk (hivatás)etikájában szükség van az írott szabályozásra. Globalizálódó világunkban a szűkebb helyi és kulturális közösségek erkölcsi/etikai közmegegyezése már nem pótolja az etikai normák írásos rögzítését. Fontos ugyanakkor, hogy ezek az etikai normaleírások, kódexek valóságos társadalmi közmegegyezésen alapuljanak, az érintett közösség tagjainak döntő többsége számára

¹⁶⁵ Bencsik András, Csefkó Ferenc, Fábián Adrián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, Transparency International, 2012., 5.

¹⁶⁶ Turgonyi Zoltán: *Etika*, Budapest, Kairosz kiadó, 2012., 125.

¹⁶⁷ Heltai Miklós: Biblia és modern pedagógia, *Magyar Református Nevelés*, 2010/4., 5.

elfogadhatóak legyenek. A felülről (törvényalkotó, szakmai szervezet, munkáltató által) kikényszerített etikai szabályozás nézetünk szerint kontraproduktív: a közmegegyezés híján a formális alkalmazkodáshoz, a hivatali és magánéleti etikai magatartás megkettőződéséhez, szétválasztásához vezethet.

Korunk emberének viszonya alapvetően megváltozott úgy a szabályokhoz, mint az etikához. Már nincs általánosan elfogadott, megfellebbezhetetlen tekintély, így „az etika kulcsszava többé már nem az »engedelmesség«, hanem a »felelősség« lesz. Nyilvánvaló, hogy ebben az összefüggésben nem egy objektív-külső hatalom, hanem a szubjektív belső meggyőződés kap teret. Ennek megfelelően az erkölcs közvetítésének módja is változik: a tanítás helyét elfoglalja a motiválás, az elvárás helyett a felelősségre való apellálás; nem kész megoldásokat vár az ember (...), hanem érvelés útján kíván belátásra jutni (...), vagyis tanácsot akar, és nem gyámkodást! Az etika feladata tehát nem az állapotleírás, és nem valamely világnézeti-ideológiai rendszer kialakítását célzó s az ennek engedelmesség munkálását szolgáló szellemi erőlködés, hanem képviselhető erkölcsi meggyőződés kialakítása, ennek segítése és közvetítése” – fogalmaz Fazakas Sándor a 2017-ben kiadott protestáns etikai kézikönyvben¹⁶⁸.

Mindezeket figyelembe véve, a Fazakas professzor által írtakat kiegészítve álláspontunk szerint a jog és etika viszonya a (keresztyén) Európában három korszakra tagolható. Az első a felvilágosodásig tartó „alázat” korszaka, melyben a keresztyén értékrendszer, az isteni kinyilatkoztatás minden további írásos szabályozás nélkül kijelölte az etikai magatartás szabályait. A felvilágosodás kora után, a polgári államok kialakulása során az „alázatot” az „engedelmesség” váltotta fel. Az államok jogrendszere, igazgatása, erőszakszervezetei határozták meg azokat a kereteket, amelyek a polgárok magatartását (így etikai magatartását is) szabályozták. A 20. század végére-21. század elejére, a globalizáció korában az államok szerepe és a jogrendszerbe vetett bizalom is erodálódik, az etikai magatartások terén megnő alulról építkező közösségi szabályozás szerepe, ezért nevezhetjük korunkat az etikai magatartás terén a „felelősség” korának.

¹⁶⁸ Fazakas: *A protestáns etika kézikönyve*, 18.

7. Hivatásetika

A hivatásetikai szabályok vizsgálata során először is fel kell állítanunk az etikus viselkedés belső struktúrájának hipotézisét. Paul Ricoeur elmélete alapján elválík egymástól az etika és a morál. A személy cselekvésének értékelésében Ricoeur az etikát és a morált nem szinonim, hanem komplementer fogalmakként fogja fel¹⁶⁹, morálfilozófiája egy arisztotelészi stílusú teleologikus etika, egy kanti modellt követő deontologikus etika, valamint néhány alkalmazott etika triádjára épül¹⁷⁰.

„A praxis területén ugyanis valószínűleg meghaladhatatlan antinómiák vannak – mondta 1991-ben –, egyrészt a normatív, univerzalizáló, kanti típusú imperatívusz szintje, és másrészt aközött, amit jómagam »gyakorlati bölcsességnek« nevezek, s ami ahhoz kapcsolódik, ami a görög tragédiaszerzőknél és Arisztotelésznél a phronesis, a latinoknál és a középkorban pedig a prudentia. Ám mindig van valami feszültség, sőt torzulás abban a viszonyban, amely a mindenkor formálisnak megmaradó univerzalitás és a mindenkor önkényességre hajlamos szingularitás, egyedi tapasztalat között fönnáll. És rendkívül nehéz megtalálni az összekötő kapcsot, megfogalmazni a közbülső maximákat egyfelől a formálisnak és üresnek bizonyuló egyetemesség, másfelől pedig a majdhogynem kószának és tévelygőnek nevezhető egyediség között.»¹⁷¹

Bár az ógörög etika és a latin morál szó alapjelentése („erkölcsök és szokások”) alapjelentése azonos, Ricoeur alaptézise szerint az (arisztotelészi) etika a jónak látott célokat, az élet akarását, a (kanti) morál az ezekből fakadó egyetemes rendeltetésű normákat, kötelezettségeket, tiltásokat jelenti. Ezen felül áll az etika harmadik szintje, amelyet ő gyakorlati bölcsességnek nevez. Ezen a szinten a döntések a váratlan helyzetre adott reakciók¹⁷². Ebben az értelmezésben a morál a közösség által elfogadott és tiszteletben tartott erkölcsi normákat, törvényeket jelöli, míg az etika inkább a teljes életre való irányuló, a boldogság megvalósításra vonatkozó vízióként jelenik meg¹⁷³. Ricoeur az etika elsőbbségét hirdeti a morállal szemben, elméletében a gyakorlati bölcsesség

¹⁶⁹ Boros János és Lendvai L. Ferenc: Filozófiatörténet általános bölcsészneknek, http://mmi.elte.hu/szabadbolcsesz/mmi.elte.hu/szabadbolcsesz/index21e6.html?option=com_tanelem&id_tanelem=307&tip=0 (utolsó letöltés: 2017.12.14.)

¹⁷⁰ Tóth Tamás: Ricoeur – Kantról, *Világosság*, 2005/2-3., 160.

¹⁷¹ Tóth: Ricoeur – Kantról, 159.

¹⁷² Changeux, Jean-Pierre, Ricoeur, Paul: *A természet és a szabályok*, fordította: Pléh Csaba, Budapest, Osiris, 2001., 312.

¹⁷³ Szabó Judit: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, PhD értekezés, Szeged, 2009., http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1315/3/SzaboJudit_disszertacio.pdf (utolsó letöltés: 2017.07.22.), 14.

krízishelyzetben képes visszatérni a normák világából az eredeti etikai célkitűzésekhez. A gyakorlati bölcsesség „visszautal arra a személyre, aki (etikai célkitűzései mellett) figyelmes a helyzet sajátos voltára is.”¹⁷⁴ Az etikai döntés lehetősége tehát éppen akkor válik jelentőssé, amikor a morális normák nem elégségesek. Ebben az értelemben az etika szembekerülhet a morállal, sőt, egyes esetekben felül is írhatja azt.

A morális normák kialakításában a különféle társadalmi csoportok tagjai egyénileg is érdekeltek abban, hogy az együttélés alapvető szabályait megfogalmazzák és kövessék. „A normák rendszere számukra előnyök, elsősorban törvényes jogok élvezetét biztosítja, amelyek hosszú távon előnyösebbnek bizonyulnak, mint a vele együtt járó hátrányok, veszteségek és kötelességek. (...) Ezek a normák később intézményesülnek, társadalmak, államok, közösségek fundamentumává, a közösségi identitás alapjaivá és szociális konvenciójává válnak.”¹⁷⁵

Láthatjuk tehát, hogy Ricoeur elméletében a gyakorlati morális norma kialakítása a közösség racionális érdeke, az elvont etika inkább e normák elméleti megalapozásában játszik szerepet. Ebben az értelmezésben az etika a morál előfeltételeként jelenik meg, hiszen a közösségi normák a közösségi víziókat operacionalizálják. Az etika szerepe ezért a normák megalapozásában, illetve a jogi és morális követelések indokolásában van, így mondhatjuk, hogy a fentiek szerint megfogalmazott etika magában foglalja a morált, hiszen a morál az etikára való hivatkozáson alapul.¹⁷⁶ Ezen elméleti alapvetés ismertetésével és elfogadásával együtt a továbbiakban nem teszünk terminológiai különbséget az etikai és a morális normák között, hanem a szakirodalomban és a közbeszédben egyaránt általános „etikai szabályozás” terminológiát használjuk a morális normák esetében is.

„Manapság az egyes szakmák egyre inkább arra törnek, hogy az elvek szintjéig egyetemlegesen, tehát mindenhol egyformán érvényes módon megfogalmazzák elvárásaikat. Ez viszont nem jelenti azt, hogy közvetlenül az etikai szabályoknak, kódexeknek is egységesnek kell lenniük.”¹⁷⁷

Másfajta erkölcsi normák érvényesek tehát a különböző szakmák képviselőire? Ráépíthető egy-egy hivatásra egy-egy önálló etikai rendszer? Ismertek olyan álláspontok, amelyek

¹⁷⁴ Ricoeur: *Etika és morál*, 10.

¹⁷⁵ Szabó: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, 14.

¹⁷⁶ Szabó: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, 16.

¹⁷⁷ Varga Katalin: *Pszichológus etika – 99 dilemma tükrében* Medicina, 2014., 19.

megkérdőjelezzük az önálló hivatásetika létjogosultságát. Érvelésük szerint, ha a hivatásetikai normák különböznek az általános etikai normáktól, az az egyén erkölcsi magatartásának megkettőződéséhez vezethet: más normákat tart magára nézve irányadónak és kötelezőnek a magánéletben és a munkahelyen. „Igen elterjedt az a jelenség, hogy a legtöbb ember két egymástól elkülönített világot alakít ki magának, egy munkahelyit és egy magánéletit. Ezekben a világokban különböző erkölcsi normák uralkodnak. Ami jónak számít a munkahelyen, azt gyakran elítéljük a magánéletben. Ezt a hatalmas ellentmondást csak úgy tudjuk feloldozni, hogy elhittetjük magunkkal: így van rendjén, más normák uralkodnak életünk e két fontos területén.”¹⁷⁸

Más felfogások szerint a szakma többek között éppen attól válik hivatássá, hogy létezik érvényes etikai kódexe. „Egy adott szakma elsajátítása a közvetlen szakmai ismereteken túl jelenti a szakma általánosan elfogadott értékrendjének átvételét is, a szóhasználatától a pénzügyi szempontokig.”¹⁷⁹ Ez természetesen nem jelenti (nem jelentheti) az egyéniség vagy az egyéni morál feladását.

A hivatásetika Györgyiné Koncz Judit megfogalmazásában „a hivatás körében uralkodó viselkedési, magatartásbeli és erkölcsi szabályok összessége, mely nem korlátozódik csupán az egyéni cselekedetekre, hanem inkább a cselekvés általános elveire reflektál”¹⁸⁰.

„Egy tudástománynak a tudásnál és a készségeknél többet kell felölelnie ahhoz, hogy a társadalom szakmaként fogadja el. Ki kell egészülnie egy etikai dimenzióval, amely biztosítja a társadalmat arról, hogy a szakértelmet nem önző célokra és nem a közérdek ellen használják fel”¹⁸¹ – fogalmaznak Csíkszentmihályi Mihály és munkatársai.

¹⁷⁸ Tomka János: John Cotton hivatásfelfogásának relevanciája a 21. század vezetői számára, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma, Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 209-210.

¹⁷⁹ Varga: *Pszichológus etika*, 34.

¹⁸⁰ Györgyiné Koncz Judit: Etikai kihívások a pedagógiában, in Fenyő Imre, Rébay Magdolna (szerk.): *Felszántatlan területeken. Tanulmányok Brezsnányánszky László 65. születésnapjára*, Debrecen, Csokonai, 2010., 321.

¹⁸¹ Csíkszentmihályi Mihály, Damon, William, Gardner, Howard: *Jó munka. Amikor a kiválóság és az etika találkozik*, fordította: Szendi Gábor és Váradi Judit, Libri, 2016., 52-53.

Bertók Rózsa a hivatásetikákat a speciális etikák körébe sorolja. „A speciális etikák professziókhöz kapcsolódnak, mindig olyan helyeken jelentkeznek, ahol elengedhetetlen a részletes, pontos, ember-ember közötti kapcsolat szigorú szabályozása.”¹⁸²

A (hivatás)etika kérdései a közgazdaságtan tudományterületét sem hagyják érzéketlenül. Az elmúlt időszak gazdasági és pénzügyi válságai kényszerűen ráirányították a figyelmet a társadalmi együttélés etikai alapjainak fontosságára a gazdaságban is. Közgazdászok sora bizonyítja hogy az etikus cselekvés csökkenti a társadalmi költségeket, így tehát közgazdaságilag is igazolható¹⁸³. „A homo oeconomicus egy érzéketlen fadarab, a heroikus ember egy bolond, de valahol az érzéketlen fadarab és a bolond között keresi az emberi ember a maga bizonytalan útját”¹⁸⁴ – írja Kenneth E. Boulding.

7.1. A keresztyén hivatásetika

Bagdy Emőke pszichológus professzor szerint „a hivatásban fellelhetjük mindazt a jelentést, amit a hivatás archetípusa alapoz meg. Ennek jelentésmagva az elhívás, az apostolok Krisztus által megszólítottasága.”¹⁸⁵ Ahogy a 17. századi puritán lelképásztor, John Cotton megfogalmazta: „az igazán hívő keresztyén, a megigazult ember, hite által él hivatásában”¹⁸⁶

„Istennek kell inkább engedelmeskednünk, mint az embereknek” (ApCsel 5,29) A jól ismert bibliai igé alapján kijelenthető-e, hogy a keresztyén emberekre, munkavállalókra más szakmai-etikai szabályok alkalmazandók, mint a világiakra? Nézetünk szerint nem. „A keresztyén etika megkülönböztető jellege inkább az erkölcsi indíttatásban és az egyéni erkölcsösség indoklásának módjában rejlik, semmint az erkölcsös magatartás tényleges tartalmában”¹⁸⁷.

Ahogy az ADI (Associazione Docenti Italiani) olasz tanárszervezet etikai kódexének bevezetésében olvashatjuk, az egész nyugati világban érzékelhető ideológiai válság végérvényesen kikezdte az etikát, amelyet immár nem nagy alapelvekből, bármilyen típusú

¹⁸² Bertók Rózsa: *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába. Elméletek, értékek, iskolák, irányzatok*, Pécs, Virágmandula Kft-Ethosz Tudományos Egyesület, 2013., 10.

¹⁸³ erről ld. Kindler József, Zsolnai László (szerk.): *Etika a gazdaságban*, Budapest, Keraban, 1993.

¹⁸⁴ Boulding, Kenneth E.: A közgazdaságtudomány mint erkölcsstan, fordította: Szegő András, in Kindler és Zsolnai (szerk.): *Etika a gazdaságban*, 80.

¹⁸⁵ Bagdy Emőke: Hivatás és személyiség, in: Bagdy Emőke (szerk.): *A pedagógus hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997., 34.

¹⁸⁶ Cotton: A keresztyéni elhívás, 1-28.

¹⁸⁷ Rae: *Erkölcsi döntések*, 57.

transzcendens bizonyosságokból „vezetnek le”, hanem olyan kutatási útvonalakon keresztül „építik fel” őket, amelyek megfelelnek a meglévő szükségletek/problémák által felvetett igényeknek.¹⁸⁸ Ez az etikai megközelítés gyökeresen ellentmond a keresztyén etikai felfogásnak. A különbség lényege, hogy a keresztyén megalapozású és tartalmú természetjog „a pozitív joganyag rendelkezéseit nem a joganyag létrehozójára vagy a »jogtörténetben« kifejeződött elvekre stb. vezeti vissza, hanem valamely szabály közvetlen igazolásaként és szükségképpen eredőjeként fogadja el az adott – kimunkált és széles körű társadalmi beágyazódottsággal rendelkező – hitrendszer, kultúrkörünkben tipikusan a Biblia általános elveit és tételes elvárásait.”¹⁸⁹

Bibó István megfogalmazásában a jog és az etika viszonyában „a krisztusi etika volt az, mely az erkölcs büntetőjogias szemléletével szemben először foglalt élesen és tudatosan állást. Az evangélium állásfoglalásában pontonként ki lehet mutatni, hogy mennyire az erkölcsnek a farizeizmus által képviselt büntetőjogias szemlélete ellen irányul. Ezt a gondolatot a legösszefogottabban képviseli a »ne ítéljetek« tanítása”¹⁹⁰. Török István szerint ezt az ellentmondást legélesebben Krisztus kereszthalálának körülményei húzzák alá: „Isten Szent Fiának kivégeztetése ugyanis »istenkároklás« törvényes büntetése címen történt. Gondoljunk csak a nagypénteki történetre: amikor Pilátus ártatlannak találta Krisztust, a zsidók azt felelték: »Nekünk törvényünk van és a mi törvényünk szerint meg kell halnia mivelhogy Isten fiává tette magát« (Jn 19,7). Krisztus halálra adása tehát a legteljesebb »valláserkölcsi igazságosság« műve volt. Az ő kereszthalála azonban nemcsak a farizeusi legalizmust leplezi le, hanem a mi eset utáni természetünket is: hajlamaink szerint ilyenek vagyunk mi is.”¹⁹¹

Alexandriai Kelemen, a Krisztus után 2-3. században élt görög teológus, apologéta és egyházi író felfogása szerint a keresztyénnek mindeneelőtt jó embernek kell lennie, aki megfelel a jó kultúra normájának. A világi törvények betartásán túl a valódi keresztyén erkölcs ismerve, hogy „az Istent önmagáért szeretjük, és nem jutalmat kívánunk, nem is a büntetéstől félünk: ez a spontán jóság élete, amelyben az isteni szeretet viszonzásával

¹⁸⁸ *Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico* il 16 Aprile 1999., http://ospitiweb.indire.it/adi/Codice/CodE_10.prefazione.htm (utolsó letöltés 2017.04.06.)

¹⁸⁹ Rixer: A magyar jogpolitika és jogrendszer egyes jellegzetességei, 92.

¹⁹⁰ Bibó: Etika és büntetőjog, 166.

¹⁹¹ Török István: *Etika*, Debreceni Református Teológiai Akadémia, 1954., http://csecsy.hu/konyvek/torok_istvan/etika/4-a_teologiai_etika_altalanos_jellemzese (utolsó letöltés: 2017.12.14.),.

szolgálunk felebarátainknak és ellenségeinknek. Olyan szabad élet, ami a törvények felett áll.”¹⁹²

Szenci Árpád tömör megfogalmazásában: „A keresztyénség vallásos morálja azokkal a hatóerőkkel is rendelkezik, amelyeket korunk vallástalan morálja nem ismer”¹⁹³. Ezzel rokonítható Zlinszky János gondolata: „A keresztyén erkölcs, a szeretet gyakorlata által állítható helyre a jog értéktartalma”¹⁹⁴.

Megfordítva ezeket az állításokat, elfogadhatjuk Balázs Zoltán álláspontját is, mely szerint „a legalapvetőbb tévedés mindenképpen az, ha megpróbálunk különbséget tenni specifikusan keresztyén (értsd: csak a keresztyének számára követendő) és specifikusan nem-keresztyén értékek között. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ne volnának olyan értékek, amelyeket a keresztyénség valamilyen okból különösen is a magáénak érez, vagy – erőteljesebben fogalmazva – elsősorban a keresztyén vallás tett és remélhetőleg tesz ma is a világ számára hozzáférhetővé. (...) ezek az értékek nem abban az értelemben keresztyén értékek, hogy csak a keresztyénség követői számára volnának érvényesek.”¹⁹⁵ Paradox módon tehát ebben az értelmezésben nincsenek „keresztyén értékek”, vagyis csakis „keresztyén értékek” vannak.

A keresztyén (biblikus) alapon álló etikai szabályok gyakorlati megfogalmazása semmivel sem egyszerűbb feladat, mint a világi törvénykezésé. „Krisztus nem tanít semmilyen elvont etikát, amelynek mindenáron érvényt kellene szerezni. Krisztus lényegében nem tanító, törvényadó, hanem valóságos ember, mint mi. (...) Krisztus nem a jóról szóló elméletet szerette, mint az etikusok, hanem a valóságos embert – írja a német teológus, Dietrich Bonhoeffer. Ez megóv minket bármely elvont etikától, és konkrét etika művelésére készítet. (...) A próbálkozás, hogy kimondják azt, ami egyszer s mindenkorra érvényes, mindig is eleve kudarcra volt ítélve. Az ilyen kijelentés némelykor olyannyira formális és általános volt, hogy semmilyen tartalmi jelentéssel nem rendelkezett. Máskor pedig azok, akik megkíséreltek minden elgondolható tartalmat bepréselni meghatározásaikba, hogy előre megmondhassák valamennyi elképzelhető esetre nézve, mi a jó, olyan átláthatatlan

¹⁹² Niebuhr: *Krisztus és kultúra*, 126.

¹⁹³ Szenci Árpád: Nevelési értékeink a kálvini tanítás jegyében, *Collegium Doctorum 2010.*, 102-103.

¹⁹⁴ Zlinszky János: Emberi jogok és keresztyén etika, *Iustum Aequum Salutare V.* 2009/2., 132.

¹⁹⁵ Balázs Zoltán: Keresztyénség és értékviszáltság, *Iskolakultúra*, 2005/8., 50-51.

kazuisztikába fulladtak, hogy már sem az általános érvényű, sem a konkrét jelentés nem érvényesülhetett.”¹⁹⁶

A munka és a hivatás alapvető kérdései a Szentírásban is megtalálhatók. Isten még a bűneset előtt megparancsolja az első emberpárnak, hogy dolgozzanak: „*Fogta tehát az Úristen az embert, és elhelyezte az Éden kertjében, hogy művelje és őrizze azt*”(1Móz 2,15). A Tízparancsolat kinyilatkoztatásakor ezt mondta az Úr: „*Hat napon át dolgozz, és végezd mindenféle munkádat! De a hetedik nap a te Istenednek, az Úrnak nyugalomnapja. Semmiféle munkát ne végezz azon se te, se fiad, se leányod, se szolgálóleányod, se állatod, se a kapuidon belül tartózkodó jövevény*”(2Móz 20,9-10).

A Biblia szemléletében a munka önmagában értékes és méltósága van, a munka az ember földi küldetésének eminens része. A világ teremtésével Isten is „munkát végez”, így földi képmása, az ember is munkára hivatott. Hivatásunk gyakorlásával mi is Isten munkatársai vagyunk a teremtett világ feletti uralmának megvalósításában¹⁹⁷.

Amint arra Kecskés Pál *Az erkölcsi élet alapjai* című összefoglaló művében rámutat, „a munka nemcsak a szükséglet kielégítésére szolgáló gazdasági erő kifejtés, hanem egyszersmind nagyjelentőségű erkölcsi tevékenység is. Mint az életfenntartás tisztességes eszköze, a munka erkölcsi kötelesség is. Az erkölcsi öntudattal végzett munka az ember erkölcsi rendeltetésének, önkifejlődésének is legközvetlenebb módja és lehetősége. (...) Azzal a nézettel szemben, mintha a keresztény munkaerkölcs negatív jellegű lenne, mely a munkát Isten büntetésének tartja, a Szentírás kielégítő ismerete alapján nyilvánvaló, hogy a munkára való hivatás alapja nem a büntetés, hanem az isten hasonlóság ténye.”¹⁹⁸

Az Újszövetségben Keresztelő János szól az egyes hivatások etikai követelményeiről: „*Vámszedők is mentek hozzá, hogy keresztelje meg őket. Ezek szintén megkérdezték tőle: Mester, mit tegyünk? Nekik ezt mondta: Semmivel se hajtsatok be többet a megszabottnál! Megkérdezték tőle a katonák is: Mi pedig mit tegyünk? Nekik ezt felelte: Senkit ne bántalmazzatok, senkit meg ne zsaroljatok, hanem elégedjete meg a zsoldotokkal!*” (Lk 3,12-14). Pál apostol így tanít a hivatásról: „*Mindenki maradjon abban a hivatásban, amelyben elhívatott*” (1Kor 7,20).

¹⁹⁶ Bonhoeffer, Dietrich: *Etika*, fordította: Visky S. Béla, Kolozsvár, Exit kiadó, 2015., 67-68.

¹⁹⁷ Rae: *Erkölcsi döntések*, 365.

¹⁹⁸ Kecskés: *Az erkölcsi élet alapjai*, 93-94.

Mint minden emberi szabályozással, az etikai törvények megalkotásával is alázattal és óvatosan kell bánnunk. Ahogy Ingo Baldermann német teológus figyelmeztet: A törvény révén csak a bűn felismerésére, az elítéltetés nyerhető el. Ezért a törvényből önmagában még nem válik nyilvánvalóvá Isten igazsága, az etikai szabályozás önmagában nem elégséges az etikus cselekedetek gyakorlásához.¹⁹⁹

7.2. A protestáns hivatásetika sajátosságai

A reformátorok munkásságában a hivatásetika az addig megszokottaktól eltérően értelmeződik. „A protestáns etika ideál-típusa hivatásetika. Hangsúlyozza a földi munkát, mivel csak a munka szolgálja Isten dicsőségének gyarapítását, föld királysága építését. (...) A munka tehát az élet célja, s olyan pozitív önértéket kap, mint még soha.”²⁰⁰ Míg a középkori katolikus felfogás csak a papi-egyházi munkát és szolgálatot tartotta Isten által szentesítettnek és a polgári foglalkozásokat alacsonyabb rendűnek tüntette fel, Luther szerint Isten előtt minden hivatás egyenlő és egyaránt kedves, ami igen radikális nézet a 16-17. századi Európa társadalmában. Tanítása szerint Isten tetszésének elnyeréséhez egyetlen út vezet, mégpedig az evilági kötelességek teljesítése. Az ember akkor jár el helyesen, ha megmarad abban a hivatásban, amelybe Isten állította, s törekszik hivatása mind teljesebb és tökéletesebb betöltésére. Így válik a lelkiismeretesen végzett munka istentiszteletté²⁰¹. „Isten szorgalmat és hűséget követel minden hivatásban; mert aki kicsiny dolgokban hanyag, az a nagyokban sem különb. (...) Azért akinek valami hivatása van, semmi kis dolgot ne nézzen kevésbe” – olvashatjuk az Asztali beszélgetésekben²⁰².

Ez a hivatásetika szoros kapcsolatban áll a »sola gratia« reformátori alapelvvel. „Mivel Isten ingyen kegyelemből, egyedül hit által igazít meg bennünket, nekünk nem szükséges a világtól való meneküléssel különleges vallási gyakorlatokkal Isten jótetszését keresünk és megnyernünk. (...) Istent azáltal dicsőítjük, hogy elvégezzük azt a szolgálatot e világban,

¹⁹⁹ Baldermann: *A Biblia a tanulás könyve*, 251.

²⁰⁰ Molnár Attila: *A „protestáns etika” Magyarországon. A puritán erkölcs és hatása*, Debrecen, Ethnica kiadó, 1994., 22.

²⁰¹ Bodai Zsuzsa: *A reformátorok gazdasági tanításai*, <http://www.inco.hu/inco8/global/cikk5h.htm> (utolsó letöltés_2016.12.29.)

²⁰² Luther, Martin: *Asztali beszélgetések*, válogatta, összeállította, jegyzetekkel ellátta és fordította Márton László, Helikon, é.n., 222.

amelyre Ő elhívott bennünket. Így lesz a keresztyén ember számára a világi hivatás Isten igéje és akarata által az élet megszentelt területe.”²⁰³

„Ennek a páli-reformátori hivatás-gondolatnak az a jelentősége, hogy mintegy a gondviselő Isten kezéből veszem azt a helyet, ahová állít engem: a családot (a szűkebb értelemben vett hivatást), a foglalkozást, a társadalmat, a nemzetet. Isten maga készítette elő számomra azt a helyet, ahol cselekvésre, döntésre hív. Azt akarja, hogy az adott lehetőségek között a felebarátot meglássam és a felebarát szolgálatán át szolgáljam Istent. Luther ezt a gondolatot olykor csaknem profánnak tetsző fogalmazásban fejezte ki. Aki például cséphadaróval gabonát csépel, éppúgy istentiszteletet végezhet, mint a barát, aki naphosszat zsolozsmát énekel. A hivatás engedelmes hittel való elfogadása lehetővé teszi a megnyugodott lelkiismerettel és Istenben örvendező lélekkel való munkálkodást ebben a világban.”²⁰⁴

A 21. századi evangélikus teológus, Isó Dorottya megfogalmazásában: „A keresztyén erkölcs szerint élni akaró embert arra készíti a biblikus tanítás, hogy embertársa javára hivatástudattal végezze munkáját, még akkor is, ha az a technikai civilizáció folytán elgépiesedett tevékenység, melyre úgy tekintsen, mint ahová őt az Isten állította.”²⁰⁵

A kálvini hivatásfelfogás Luther hivatásetikájából indul ki, de „Kálvin még hangsúlyosabbá tette a hivatás megszentelt voltát, amikor azt tanította, hogy nemcsak világi hivatásunkban lehetünk és maradhatunk Istennek tetsző, az ő akaratát cselekvő emberek, hanem éppen a hivatásunk végzésével leszünk azokká. Kálvinnál a becsületes, szorgalmas munka maga, Isten dicsőítésévé válik”²⁰⁶. Kálvin azt hirdette, hogy az ember munkára van teremtve: „Hogy butaságunkkal és hirtelenkedésünkkel mindent össze ne zavarjunk, (Isten) minden embernek – egy sajátos életútban – meghatározta a kötelességeit. És hogy senki meggondolatlanul át ne lépje a maga határait, ezeket az életutakat »hivatásoknak« (vocationes) nevezte el. Minden egyes ember számára tehát élete útja mintegy az Úr által rendelt örállomás, hogy élete folyamán ide-oda ne vándoroljon. (...) Minden dologban a helyes cselekvés kiinduló pontja és alapja az Istentől kapott hivatás. (...) A közalkalmazásban lévő készségesen látja el teendőit, a családapa jobban teljesíti kötelességeit, ki-ki könnyebben viseli el a kényelmetlenséget, csalódásokat, aggodalmakat,

²⁰³ Kocsis: *Keresztyén etika*, 283.

²⁰⁴ Török István: *Etika*, Debreceni Református Teológiai Akadémia, 1954.,

http://csecsy.hu/konyvek/torok_istvan/etika/6-a_keresztyen_etika_tortenete (utolsó letöltés: 2017.04.12.)

²⁰⁵ Isó Dorottya: *Keresztyén etika – mindenkinek*, Veszprém, 2009., 50.

²⁰⁶ Benke György: *Kálvin társadalmi etikája*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1986., 91.

melyek az élet útján várnak rá, ha meggyőződött róla, hogy Isten tette a terhet a vállára. Ebből származik az a rendkívüli vigasztalás is, hogy nincsen olyan hitvány és alacsony rendű feladat – feltéve, hogy hivatásodat teljesíted benne –, amely ne ragyogna és nagyon értékes ne lenne Isten szemében.”²⁰⁷

Max Weber értelmezésében a kálvini tanítások szerint „mivel kiválasztottságunk egyedül Isten kezében van, ezért annak a kétségét, hogy vajon ki vagyunk-e választva, egyedül a fáradhatatlan hivatásvégzés jelei üzhetik el. A sikeres életben igazolódik be a kegyelemből hit által való megigazulás. (...) Az isteni kiválasztottságnak így nem a misztika, hanem a kötelességetika lesz a mércéje.”²⁰⁸

Kálvin kétféle szabályrendszert (törvényt) különböztet meg: a lelki törvényt, „mely a lelkiismeretet a kegyességre és Istennek a tiszteletére oktatja” és a világi törvényt, „mely az embert az emberi és polgári kötelességekre tanítja”²⁰⁹. A törvények Kálvin felfogásában egyformán érvényesek az uralkodó hatalomra és az alávetett polgárokra. Kálvin a természeti törvényekkel kiegészítve kitágítja az erkölcsi törvények fogalmi körét, amikor is a törvények rendelkezését kiegészíti a méltányosság követelményével.²¹⁰

A „hivatás” sem Luthernél, sem Kálvinnál „nem pusztán közgazdasági szakkifejezés, mert a hivatás szoros összefüggésben marad az »elhívással«, és az elhívóval, Istennel”²¹¹.

A fentieknek – és Luther bibliafordításának tudatos szóválasztásának („Beruf”) – köszönhetően „amit ma (az egész életre szóló állás, a körülhatárolt munkaterület értelmében) »hivatás«-nak nevezünk, arra a túlnyomórészt katolikus népek körében éppoly kevésbé ismernek hasonló színezetű kifejezést, mint a klasszikus ókorban. Ezzel szemben e szót ismerik az összes, túlnyomóan protestáns felekezetű nép körében. (...) A »hivatás« fogalmában tehát minden protestáns irányzat központi hittétele fejeződik ki, mely nem ismeri el az evilági erkölcsiség túllicitálását szerzetesi aszkézis révén, hanem kizárólag az

²⁰⁷ Kálvin János: *Tanítás a keresztyén vallásra*, fordította: dr. Békési Andor, Budapest, Magyarországi Református Sajtóosztály, 1991., 150-151.

²⁰⁸ Max Weber nézeteit összefoglalja: Szücs: *Teológiai etika*, 108.

²⁰⁹ Idézi és elemzi: Szathmáry: *Keresztyén értékek az emberi jogok világában*

²¹⁰ Szathmáry Béla: Kálvin és a kálvinizmus aktualitása a világban és az egyházban, *Napút*, 2009/9., http://www.napkut.hu/naput_2009/2009_09/071.htm (utolsó letöltés 2017.04.12.)

²¹¹ Benke: *Kálvin társadalmi etikája*, 90-91.

evilági kötelességek teljesítésével törődik úgy, ahogyan ez megadatik az egyén egész életre szóló munkájában.”²¹²

John Cotton (1584-1652) a massachusettsi Boston első lelkipásztora, a New England-i kongregacionalizmus megalapítója szerint a dicséretes hivatás ismérvei a következők: „dicséretes hivatás, amelyben nem csak a magunk javára tekintünk, hanem a köz javára is. A másik dolog, amely egy hivatás dicséretessé tesz, az, hogy Isten tehetséget ad hozzá az embernek, hogy annak titkait megismerhesse, és a hozzá való testi és lelki képességekkel rendelkezzen. A hivatást továbbá az teszi dicséretessé, hogy az ember dicséretes és egyenes úton jut az ilyen hivatásra, csakis olyan eszközökkel lát az ilyen hivatáshoz, amelyek által nyilvánvalóan az isteni gondviselés vezeti őt arra. (...) Minden keresztyénnek ez a dolga az ő hivatásában: ha embert szolgál, akkor is az Urat szolgálja; végzi a dolgát, s ezt becsülettel és hűséggel végzi, hogy bátran számot adhasson majd róla.”²¹³ Érdeemes megjegyezni, hogy Cotton az eredeti angol szövegben „warrantable” szót szerepelteti, ami nem elsősorban „dicséretes”, sokkal inkább „méltányos”, „igazolható” jelent.²¹⁴

Jól ismert Max Weber tétele a protestáns etika hatásáról a kapitalizmus kialakulásában. Ahogy ő maga is írja: „a győzedelmes kapitalizmusnak, mióta gépi alapokon nyugszik, nincs többé szüksége rá (t.i. a protestáns etikára – Sz.P.) mint támaszra”²¹⁵. Más álláspontok szerint a mai kapitalizmus kulturális válságának éppen az az oka, hogy a hivatás- és munkaetika kikopott és helyette csak a hedonizmus maradt, amely viszont nem képes működtetni a gazdaságot²¹⁶.

Az is vitathatatlan ugyanakkor, hogy a protestáns etikai alapok a mai napig hatnak. Francis Fukuyama szerint a protestáns gyökerű államokban a családon kívüli bizalmi kapcsolatok közösség-szervező ereje (gyülekezetek, önkéntes szervezetek) támogatja az üzleti élet alapját jelentő bizalom megerősödését²¹⁷.

²¹² Weber, Max: *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme. Vallásszociológiai írások*, fordította: Gelléri András, Józsa Péter, Somlai Péter, Tatár György, Budapest, Gondolat, 1982., 87-96.

²¹³ Cotton: *A keresztyéni elhívás*, 1-28.

²¹⁴ erről ld. Tomka: *John Cotton hivatásfelfogásának relevanciája a XXI. század vezetői számára*, 211.

²¹⁵ Weber: *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*, 287.

²¹⁶ Molnár: *A „protestáns etika” Magyarországon*, 12.

²¹⁷ Fukuyama, Francis: *Bizalom – A társadalmi erények és a jólét megteremtése*, fordította: Somogyi Pál László, Budapest, Európa, 1997.

Ennek a bizalmi légkörnek a háttérében az egyén személyes erkölcsi felelőssége áll. A kultúrprotestáns és a szerzetesi hivatásértelmezést egyaránt vitató Bonhoeffer megfogalmazásában: „Az élet Krisztus szemszögéből az én hivatásom; az enyéből viszont az én felelősségem.”²¹⁸

„Isten dicsőségére végezni a munkát – ezen áll és ezen bukik az ember földi jóléte. Áll, ha mindannyian Isten dicsőségére végezzük munkánkat, és bukik, ha mindenki csak önmaga dicsőségére teszi azt. Az azonban nem lehet kétséges, hogy Isten akarata mely irányba kötelezi el erkölcsében a keresztyén embert.”²¹⁹

A hollandiai protestáns pedagógusképző egyetem professzora, Rinus Houtman ugyanakkor arra is figyelmeztet, hogy noha a protestáns gondolkodást jól jellemzi a hivatás felértékelődése, emellett tudatában kell lennünk, hogy „a »munka« nem minden egy ember életére szóló elhívásban. A keresztyén ismeri a megváltást és a megbocsátást, ezért teret ad a boldogságnak, pihenésnek, szórakozásnak. Ezek a dolgok a mindennapi munkára való felkészüléshez szükségesek, de önmagukban is értékesek.”²²⁰

²¹⁸ Bonhoeffer: *Etika*, 176.

²¹⁹ Isó: *Keresztyén etika – mindenkinek*, 49.

²²⁰ Houtman, Rinus: A hivatásos nevelés egy keresztyén egyetemének identitása, fordította: Nagy Lídia, in Szenczi Árpád (szerk.): *Pedagógia és iskolaügy. A Nagykőrösi Reformpedagógiai Konferencia anyaga*, Nagykőrös, KRE TFK, 1998., 41.

8. Az etikai kódexek

Bertók Rózsa az etikai kódexek történetét Hammurápi törvénykönyvéig vezeti vissza. „Az erkölcsi követelmények szóbeli megfogalmazásánál sokkal szigorúbb és biztosabb forma volt az írásos rögzítettség. Az írásosság bizonyosságainak két elemi formája az eskü és a kódex.”²²¹

Az etikai kódex „valamely szakma viselkedési normáit egységbe foglaló szabálygyűjtemény, melynek hatálya a közéleti viselkedés mellett a magánélet kérdéseire is kiterjedhet”²²². Ugyanakkor hivatásetika – ahogy, mint feljebb láttuk, minden etikai norma – jogi kodifikációja problematikus terület. Lényegében az etikai szabályzatok tárgya a „jogszerű, de erkölcstelen” határán mozgó jelenségek, magatartásformák egyértelmű szabályozása²²³. A norma ráadásul koroktól és a társadalmi környezettől függően változhat. Célja, hogy – figyelembe véve az egyén választási szabadságát – „a lehetséges cselekedetek közül előírja a helyest és követendő”²²⁴.

Homicskó Árpád Olivér álláspontja szerint „a hivatásetikai alapelvek normatív rögzítése mint elvárás indokolt lehet, ha egységes és követendő magatartást akarunk érvényesíteni egy adott hivatásrend tekintetében. Az etikai-magatartási szabályok konkrét meghatározása etikai kódexek révén valósulhat meg.”²²⁵

Peter Koslowski felosztása szerint az emberek három nagy csoportba sorolhatók: vannak mindig erkölcsösek, vannak erkölcstelenek, és vannak azok, akik akkor erkölcsösek, ha a többiek is azok. Ez utóbbiaknak van szüksége írott etikai kódexekre. „Az etikai kódex az erkölcsileg átlagos egyént – aki csak akkor erkölcsös, ha a többiek is azok – biztosítja arról, hogy többségükben a többiek is erkölcsösen fognak viselkedni.”²²⁶

²²¹ Bertók: *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába*, 30.

²²² Koi Gyula: Töprengés a közszolgálati etika és a közszolgálati etikai kódex aktuális problémáin, *Magyar Közigazgatás* 2002/12., 728.

²²³ Bencsik, Csefkó és Fábián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, 5.

²²⁴ Kiss László: Az erkölcs és jog viszonyáról dióhéjban, in Bertók és Barcsi: *Etikák, identitások, perspektívák*, 161.

²²⁵ Homicskó Árpád Olivér: Hivatásetikai alapelvek érvényesülése az egyes foglalkozási területeken, in Spesi Enikő, Deres Kornélia és Homicskó Árpád Olivér: *Folyamatos megújulás: reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 268.

²²⁶ Koslowski, Peter: Etika a piactudaságban, avagy magánbűnökből nem lesz közjó, in Kindler és Zsolnai: *Etika a gazdaságban*, 94.

Formailag az etikai kódexek kétféleképpen jöhetnek létre. Vagy társadalmi közmegegyezés alapján, érdekvédelmi egyeztetés útján vagy jogszabályi felhatalmazással, közhatalmi aktus által. Előbbi esetben nagyobb valószínűsége van az önkéntes jogkövetésnek, utóbbi esetben a normakövetés (munka)jogi eszközökkel kikényszeríthető. Formailag a fentiek alapján lehetnek ajánlások vagy jogi normákba is foglalhatók.

Az etikai kódexek összeállításakor mindig fontos döntési pont, hogy a jogi norma alapján szabályozott területeket tartalmaznia, vagy akár érintenie kell-e az etikai normáknak? Nyilvánvaló, hogy az etikai szabályozás nem lehet ellentétes a jogi normákkal, ugyanakkor féltő, hogy amennyiben sok az átfedés a két szabályrendszer között, idővel az előzőekben már jelzett jelentéshasadás itt is megtörténik, és a kétféle norma más-más tartalommal él tovább.

„A professzió egyik fontos jellemzője lehet, hogy a szakma összefoglalja önmaga számára azokat a viselkedési elveket, magatartási, erkölcsi normákat, melyeket elvár minden művelőjétől, és amelynek segítségével a kívülálló – laikus – számára jelzi a professzió határait, érvényességi területeit. Az Etikai Kódex megalkotása nem csupán azért lényeges egy professzió szempontjából, hogy viselkedési elveket fejezzen ki, hanem azért is szükséges, hogy azokat a más szakmabeliekkel illetve a mindenkori politikai-társadalmi vezetéssel szemben érvényesíteni és fenntartani lehessen, lévén hogy ezen elvek egy professzió képviselőinek közös véleményén alapulnak, a professzió önmeghatározását jelentik.”²²⁷

L'ubica Korgová szerint minden etikai kódex általános jellemzője, hogy

- olyan szabályokat tartalmaz, amelyeket jószántunkból betarthatunk ott, ahol a törvények nem kötnek bennünket;
- olyan dokumentumgyűjtemény, amellyel etikai célok és megvalósításuk szabályait határozhatjuk meg;

²²⁷ Ambrus Attiláné dr. Kéri Katalin: Adalékok a pedagógusok etikai kódexének elkészítéséhez, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika. Kódex és kommentár*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 36.

- olyan dokumentumgyűjtemény, amelynek feladata az intézmények, szervezetek, társaságok, hivatások és cégek etikai elveinek kialakítása²²⁸.

A – széleskörűen értelmezett – közszolgálati hivatásetikai kódexek egyik legnagyobb kérdése, hogy a dolgozók számára előírhatók és elmaradásuk esetén szankcionálhatók-e olyan érzelmi viszonyulások, mint az alkotmányhűség, a hazaszeretet vagy a gyermekek, tanulók szeretete. Álláspontunk szerint igen: aki nem képes ilyen érzelmi bevonódásra választott hivatása kapcsán, az vélhetőleg alkalmatlan annak magas színvonalú ellátására.

„A normajellegű szabályozás végső soron stabilizálja a közszféra számára megfogalmazott erkölcsi követelményeket, annak érdekében, és azzal a céllal, hogy rövidebb-hosszabb távon a közszolga ne csupán a jog, etikai norma parancsai miatt cselekedjék úgy, ahogy az helyes, hanem e normák köz- és magánéletüknek természetes részévé váljanak.”²²⁹

Ez a stabilitás adja a társadalmi együttélés kiszámíthatóságát és biztonságát. „A mai korszak felszaporodott számú kódexei valamiféle bizonyosságot próbálnak rögzíteni, arra törekszenek, hogy biztonságosabb formát öltjön a szabályok tudása és átadása, hogy senki ne hivatkozhatson arra, hogy nem tud hozzáférni az ismeretekhez vagy tudnivalókhöz. A mai kódexek sokfélék, azokon a helyeken jelentkeznek nagy számban, ahol a társadalom számára elengedhetetlenül fontos irányelveket kell definiálniuk.”²³⁰

A már említett protestáns hivatásetika aspektusából szemlélve az etikai szabályozás lehetőségét, nem vitatva az önkéntes normakövetés jelentőségét, azt is le kell szögeznünk, hogy a kálvini felfogás szerint a jogi kényszerítő erővel rendelkező szabályozás sem Isten ellen való. Ahogy a genfi főiskola akadémiai tagozatának hallgatói számára Kálvin által megfogalmazott hitvallásban olvashatjuk: „Hiszem és vallom, hogy az Úr akarja, miszerint a földkerekséget törvényekkel és polgári renddel kormányozzák, hogy ne hiányozzanak azok a fékek, melyeknek az emberek zabolátlan indulatait kell korlátok között tartaniuk.”²³¹

²²⁸ Korgová, L'ubca: Etika a könyvtárban, fordította: Prókai Margit, *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás* 2005/6. http://tmt-archive.omikk.bme.hu/show_news.html?id=3998&issue_id=463 (utolsó letöltés 2017.04.04.), 1.

²²⁹ Bencsik, Csefkó és Fábián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, 4.

²³⁰ Bertók: *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába*, 31-32.

²³¹ Id. Czeglédy Sándor fordításában közli Dékány Endre: *A pedagógus Kálvin*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, Budapest, 1987., 2013.

9. A közszolgálati etika

Az általános etikai elvekhez képest a hivatás- vagy szaketikák egy-egy szűkebb közösség, tudástartomány vagy szakma képviselői számára fogalmazzak meg erkölcsi elvárásokat. Többek között ez az erkölcsi többlet-elvárásrendszer teszi a szakmát hivatássá. „Aki olyan – távolabbi – cselekvési célt tud választani, amely erkölcsi értéket képvisel, értelmet ad az életének. Az értelemadás teszi választott pályánkat hivatássá.”²³² Napjaink tapasztalata, hogy a mélyen megélt hivatástudat feltételezése és elvárása már nem elégséges szabályozó. Az egyre inkább professzionalizálódó világban, a „szolgáltató állam” ideája kikényszeríti az egyes közszolgálati, ügyfélkapcsolati területeken (közigazgatás, oktatás, egészségügy, jog, szociális ágazat, tömegkommunikáció stb.) dolgozó munkavállalókkal szemben állított egységes, számonkérhető etikai normarendszerek megfogalmazását. Különösen nagy jelentősége van ezen elvárások tisztázásának azokban a szakmákban, amelyek tevékenységének központjában az ember áll. „Mindazok a szakmai tevékenységek, amelyek kifejezetten az emberre irányulnak, tehát így vagy úgy emberi sorsokról döntenek, és emberi sorsokat befolyásolnak, sajátos és önálló erkölcsi tartalmat, erkölcsi viszonylatokat rejtnek magukban.”²³³

„A társadalmi elvárásokra is figyelemmel megfogalmazott etikai magatartásszabályok az érintettekkel való megismertetéssel és a tudatosítással ösztönöznék az ezekben foglaltak szerinti tényleges cselekedetekre, beépülnek a közszféra magatartási-tevékenységi normarendszerébe, s közvetlenül befolyásolják a társadalom morális értékeinek alakulását. Az etikai elvek, értékek és magatartásszabályok kidolgozása, meghatározása, elfogadása és megfelelő szintű, tartalmú és erejű normába öntése a közszféra lényegi összetevőjévé válhat.”²³⁴

Az etikai magatartási szabályok jelentőségét, várható hatását a közszolgálatra vonatkoztatva Bencsik, Csefkó és Fábián így foglalták össze:

- Meghatározásuk és alkalmazásuk gátolja és szankcionálja a közérdeket sértő, közbizalmat csökkentő magatartásokat;

²³² Hársing: *Bevezetés az etikába*, 15.

²³³ Horváth Sándor: A pedagógusmunka etikája, *Magiszter* 2008. tavasz, <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2008/tavasz/07.pdf> (utolsó letöltés 2016.12.29.), 1.

²³⁴ Bencsik, Csefkó és Fábián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, 7.

- Gátolják, hogy a közszolgálatot végzők visszaéljenek a joggal, a rájuk bízott hatalommal;
- Elősegítik, hogy a közszolgáltatást végzők ne folytathassanak olyan tevékenységet, amely nem egyeztethető össze a helyes magatartással;
- Hozzájárulnak, hogy a közszolgáltatást végzők ne tanúsíthassanak olyan magatartást, amely negatív hatással lehet általában a közszférára, a közigazgatásra, egy adott intézményre, mindezek jó hírére;
- Közrehatnak a közbizalom kedvező alakulására²³⁵.

Látható tehát, hogy a társadalom mindennapi életében betöltött szerepe miatt kiemelt jelentőséggel bír a közszolgálatban dolgozók hivatásetikája, a közszolgálati etika. Ennek többféle értelmezése is lehet: „vonakozhat egyrészt a közszolgálatot teljesítőkre (azaz a közjog alá tartozó szervezetek összes dolgozójára), másrészt a közigazgatásban dolgozókra (azaz csak a közigazgatási szervezetrendszerben tevékenykedő karrier-köztisztviselőkre és politikusokra), harmadrészt a kormánytisztviselőkre/köztisztviselőkre (azaz csak a hivatásos köztisztviselői kar dolgozóira)”²³⁶. Értekezésünkben mi a kiterjesztő értelmezést követjük, vagyis a pedagógusetikát, mint a közszolgálatot teljesítők egy csoportjának specifikus hivatásetikáját vizsgáljuk majd.

Meggyőződésünk, hogy a „szektoriális” etikák meggyökereztetése és terjesztése (üzleti etika, különböző hivatások etikái) szinte lehetetlen, ha ezek nem kapcsolódnak egy széles körben elterjedt közéleti etikai alaphoz. Éppen ezért gondoljuk a pedagógus etikát a közszolgálati etikák integráns részének.

9.1. Etikai szabályozás a közszférában

Mint az előzőekben láttuk, a társadalom által értelmezett közszolgálat körébe beletartozik minden olyan hivatás, amely a közösség (a társadalom) megbízásából és érdekében fejt ki tevékenységét. Az alábbiakban a teljesség igénye nélkül idézünk néhány, látszólag egymástól távol álló hivatásra vonatkozó etikai szabályozást, amelyekben az a közös, hogy a hivatás végzése során „felmerülhetnek olyan speciális erkölcsi igények, amelyeknek való

²³⁵ Uo., 6-7.

²³⁶ Dávid Péter, Lóczy Péter: *Hivatás-etika és kultúra, érdekérvényesítés. Tankönyv az integritás tanácsadó szakirányú továbbképzéshez*, Budapest 2013., 15.

megfelelést nem lehet a társadalom minden egyes tagjától elvárni, olyan morális helyzetek, amelyek szintén csak az adott munkaszférára jellemzőek”²³⁷.

Talán nem túlzás, hogy az önálló hivatásetika szükségességét az **orvosi hivatás** esetében senki nem kérdőjelezi meg. A Magyar Orvosi Kamara Etikai Kódexe az orvósetikát az alábbi fejezetekre osztva tárgyalja: *1. A beteg és az orvos; 2. Az orvosok egymás közötti és más egészségügyi dolgozóval való kapcsolata; 3. Kutatás és orvosbiológiai kísérletek; 4. Az orvos és a társadalom; 5. Az orvos mint oktató.* Bevezetője szerint „Amit az Egészségügyi Törvény és más egészségügyi jogszabályok tiltanak, azt az Etikai Kódex sem engedheti meg, amit kötelező érvénnyel előírnak, az alól a Kódex nem adhat felmentést. Az Etikai Kódex az orvos magatartására vonatkozó normákat foglalja össze. (...) A Magyar Orvosi Kamara örökdió az orvosi hivatás tisztasága felett, védelmezi a hivatásuknak megfelelő magatartást tanúsító orvosokat, elmarasztalja azokat az orvosokat, akik a szakma erkölcsi szabályait, vagy esküjüket megszegik. A Magyar Orvosi Kamaráról szóló 1994. évi XXVIII. törvény szerint etikai vétséget követ el, aki az Etikai Statutumot, és az orvosi foglalkozás szabályait vétkesen megszegi. A Magyar Orvosi Kamara Etikai Statutuma az Etikai Kódexből és az Orvósetikai Eljárési Szabályokból áll. Az Etikai Kódex a lényeges etikai elveket és szabályokat rögzíti, de nem foglalja írásba az orvostól elvárható összes etikai magatartást. Ebből következik, hogy az orvosnak nem csak az Etikai Kódexben rögzítetteket kell betartani, hanem az orvosi hivatásnak az általános erkölcsből levezethető követelményeit is. Az orvos magánéletében sem tanúsíthat hivatásához méltatlan magatartást.”²³⁸

Az orvosokhoz hasonlóan a **pszichológusok** körében is fontos a részletekbe menő és kötelező érvényű etikai szabályozás. A Magyar Pszichológiai Társaság és a Magyar Pszichológusok Érdekvédelmi Egyesülete által kiadott Pszichológusok Szakmai Etikai Kódexe a következő főbb témaköröket tárgyalja: *1. A pszichológusi tevékenység gyakorlására való jogosultság; 2. Elkötelezettség és felelősség; 3. A szakszerűség követelményei (szakmai kompetencia); 4. A klienssel való kapcsolat; 5. Titoktartási kötelezettség; 6. Kutatásetikai alapelvek; 7. Közlés, publikálás; 8. Nyilvános szereplés és hirdetések; 9. Az etikai kérdések kezelése.* „A Szakmai Etikai Kódex (továbbiakban: SzEK) elsőrendű célja, hogy megállapítsa a pszichológus számára a hivatása gyakorlásával együtt járó legalapvetőbb jogok és köteleességek rendszerét. A jog által alakszerűen szabályozott

²³⁷ Hajdú Péter: *Etika – pedagógusoknak. A pedagógiai etika alapkérdései*, Tankönyvkiadó, 1989., 7.

²³⁸ *Magyar Orvosi Kamara Etika Kódexe*, 1998.,

http://www.mok.hu/upload/mok/document/MOK_etikai_kodex.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.), 7.

kötelességeken túl az erkölcsi felelősséget hangsúlyozza és annak konkrét tartalmát ad. A SzEK alapelve az egyén jogainak és méltóságának tiszteletben tartása, magas szintű kompetenciára törekvés és a kompetenciahatárok szem előtt tartása, a pszichológusszerep és a személyiség integritásának őrzése. Megbízható alapot kíván nyújtani annak eldöntéséhez, hogy hogyan kell eljárnia a pszichológusnak, különösen olyan esetekben, amikor szakmája gyakorlása közben problematikus, konfliktusos helyzetbe kerül. A SzEK ezért, - az etikai elveken túlmenően - tartalmazza a fontosabb magatartási előírásokat is. E szabályok széles körben való megismertetése során a pszichológust alkalmazó intézményt tájékoztatni kell a pszichológus munkája során kötelező szakmai-etikai előírásokról. Mindez előmozdítja a pszichológushivatás megbecsülését, és biztosítékot nyújthat a pszichológusnak ahhoz, hogy munkáját megfelelően végezhesse, és egyúttal védelmet is az ellen, hogy vele szemben olyan követelményeket támasszanak, amelyek a SzEK előírásaival ellentétben állnak. Ez egyben a pszichológus szolgáltatásait igénybe vevő személyek (intézmények) védelmét is szolgálja. A SzEK irányelvei és előírásai a Magyar Pszichológiai Társaság (a továbbiakban MPT) és a Magyar Pszichológusok Érdekvédelmi Egyesülete (a továbbiakban MPÉE) tagjai számára kötelezőek és azokat a szakmai tevékenységük gyakorlása során érvényesítik. A SzEK ismeretének hiánya, vagy az abban foglaltak helytelen értelmezése nem mentesíti a pszichológust a következmények alól.”²³⁹

Az orvosi-pszichológusi pályával a laikus kliens „kiszolgáltatottsága” rokonítja az igazságszolgáltatás hivatásait. A Magyar Ügyvédei Kamara az **ügyvédi hivatás** etikai szabályairól és elvárásairól hozott szabályzata a következő részekre tagolódik: *1. Az ügyvéd feladata; 2. Az ügyvéd titoktartási kötelezettsége; 3. Az összeférhetetlenség; 4. A megbízási jogviszony; 5. Az okiratszerkesztés; 6. A védő kötelességei; 7. Az ügyvédi megbízási díj; 8. Az ügyvédi iroda; 9. Tájékoztatás az ügyvédi tevékenységről (ügyvédi reklám) és az ügyvédi honlap; 10. Az ügyvéd kapcsolata a bíróságokkal, a hatóságokkal, a megbízóval és az ellenérdekű ügyvéddel; 11. Az ügyvédek egymás közötti kapcsolata. Közvetítési díj; 12. Az ügyvéd és az ügyvédi kamara kapcsolata; 13. Etikai elvárások.* A dokumentum – összhangban az Európai Ügyvédi Kamarák Tanácsa (CCBE) által elfogadott európai jogi hivatás chartájával – az ügyvédi hivatás alapelveit és alapértékeit az alábbiakban határozta meg: *1. Az ügyvéd függetlensége, szabad eljárás az ügyfél ügyében; 2. Az ügyvéd joga és*

²³⁹ *Pszichológusok Szakmai Etikai Kódexe*, Magyar Pszichológiai Társaság – Magyar Pszichológusok Érdekvédelmi Egyesülete, 2004. <http://mpt.hu/wp-content/uploads/2014/10/Pszichol%C3%B3gusok-Szakmai-Etikai-K%C3%B3dex.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.04.), 3.

kötelezettsége, hogy bizalmasan kezelje a megbízó ügyét és betartsa a hivatásából fakadó titoktartási kötelezettséget; 3. Különböző ügyfelek között, illetve az ügyfél és az ügyvéd közötti érdekütközés elkerülése; 4. A jogászi hivatás méltósága és becsülete, az ügyvéd feddhetetlensége és jó hírneve; 5. Az ügyfél iránti hűség; 6. Tisztességes díjak megállapítása; 7. Az ügyvéd szakmai hozzáértése; 8. Kollégák tisztelete; 9. A jogállam és a tisztességes igazságszolgáltatás tisztelete; 10. A jogászi hivatás önszabályozása. A szabályzat „meghatározza azokat a magatartási normákat, amelyek vétkes megszegése fegyelmi eljárást von maga után, valamint azon elvárásokat, amelyek az ügyvédségbe vetett közbizalom megtartása és a hivatás méltóságának további erősítése érdekében minden ügyvédtől elvárható. Ezen elvárások kirívó megsértése fegyelmi eljárást vonhat maga után. (...) Az ügyvédi etikai szabályok hatálya kiterjed az ügyvédi kamarába felvett ügyvédre, valamint névjegyzékbe vett európai közösségi jogászra, külföldi jogi tanácsadóra, alkalmazott ügyvédre és ügyvédjelöltre. A szabályzat hatálya kiterjed a külföldön elkövetett cselekményekre is.”²⁴⁰

Az igazságszolgáltatáson belül vizsgálatunk tárgya szempontjából figyelemre méltó még a **bírák** etikai kódexe. A mindössze három oldalas dokumentum az alábbi cikkekből áll: *1. Függetlenség; 2. Összeférhetetlenség; 3. Méltóság; 4. Gondosság; 5. Tisztesség; 6. Tisztelet, együttműködés; 7. Vezető beosztású bíró.* „A bírói hivatás a bírakkal szemben a társadalomban általánosan elfogadott etikai normákhoz képest szigorúbb erkölcsi szabályokra épülő követelményeket támaszt. Az Etikai Kódex megalkotásának célja, hogy a bírósági szervezet iránti közbizalom erősítése érdekében meghatározza a bírák által követendő erkölcsi normákat. Iránymutatóként fogalmazza meg a bírói hivatás etikai követelményeit, támogatást nyújt az etikai kockázatot rejtő magatartások megismerésében és védelmezi a hivatásukhoz méltó magatartást tanúsító bírákat. (...) Az Etikai Kódex hatálya a Magyarországon kinevezett bírakra terjed ki és iránymutatásul szolgál az ülnökök és az igazságügyi alkalmazottak számára. Meghatározza a hivatali tevékenység gyakorlása során, valamint azon kívül követendő és elvárható magatartási szabályokat.”²⁴¹

Az állampolgárokkal való közvetlen kapcsolat miatt, valamint a közigazgatással szembeni

²⁴⁰ *A Magyar Ügyvédi Kamara ügyvédi hivatás etikai szabályairól és elvárásairól szóló 5/2008. (XI. 27.)*

MÜK Szabályzattal módosított 8/1999. (III. 22.) MÜK Szabályzata,

<http://www.magyarugyvedikamara.hu/common/file->

[servlet/document/633/default/doc_url/az_ugyvedi_hivatas_etikai_szabalyairol_es_elvarasairol_szolo_5.pdf](http://www.magyarugyvedikamara.hu/common/file-servlet/document/633/default/doc_url/az_ugyvedi_hivatas_etikai_szabalyairol_es_elvarasairol_szolo_5.pdf)

(utolsó letöltés 2017.04.04.), 1-2.

²⁴¹ *Bírói Etikai Kódex*, 2014., http://birosag.hu/sites/default/files/allomanyok/stat-tart-file/3_etikai_kodex.pdf

(utolsó letöltés 2017.04.04.), 1.

közbizalom megőrzése és erősítése, a közigazgatás jó rendje, valamint eredményes és hatékony működése érdekében a 2011. évi CXCV. törvény felhatalmazása alapján a Magyar **Kormánytisztviselői Kar** is megalkotta hivatásetikai kódexét. Ennek fejezetbeosztása a következő: 1. *Hivatásetikai alapelveink*; 2. *Hivatásetikai alapelveink magyarázata*; 3. *Hivatásetikai részletszabályok*; 4. *Az MKK tagságához etikai szempontból méltatlan magatartások*; 5. *Az etikai eljárás szabályzata*. Az MKK hivatásetikai alapelvei szerint a kormánytisztviselők feladataikat Magyarország Alaptörvényéhez *hűen*; mindenekelőtt a *nemzet érdekében*; a közjó iránt *elkötelezetten*; döntéseik, nyilatkozataik és cselekedeteik súlyának tudatában *felelősen*; a legjobb tudásuk szerint *szakszerűen*; a rájuk bízott erőforrások kezelésében *hatékonyan*; döntéseikben, nyilatkozataikban és cselekedeteikben *tisztességesen*; megjelenésükben és magaviseletükben *méltósággal*; az érintettek jogainak és érdekeinek tekintetében *pártatlanul*; a jog és az erkölcs szerint is *igazságosan*; a valós körülmények mérlegelése alapján *méltányosan*; a közérdekű célok eszközeinek megválasztásában *arányosan*; az érintettek jogait és jogos érdekeit *védve*; emberekre vagy azok csoportjaira vonatkozó *előítéletektől mentesen*; vezetőik és az állampolgárok számára *átláthatóan*; minden érintettel *együttműködve*; legfőképpen pedig mindenben *lelkiismeretesen* teljesítik. Vezetői munkakörben feladataikat ezeken túl a munkatársaiktól elvárt magatartásban *példamutatóan*, feladataik elvégzésében munkatársaikat *támogatva*, jogi és morális kötelességeiket munkatársaiktól következetesen *számon kérve*, döntéseikben *szakmai szempontokat* érvényesítve teljesítik.²⁴²

Ugyancsak megalkották etikai szabályzatukat a **rendvédelmi dolgozók** is. Hivatásetikai kódexük a következő részekre tagolódik: 1. *A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex célja*; 2. *A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex hatálya*; 3. *A rendvédelmi hivatás etikai alapelvei*; 4. *A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex tartalmát meghatározó alapértékek, elvárások*; 5. *Az MRK tagjak által betartandó általános erkölcsi követelmények*; 6. *Vezetőkkel szemben támasztott sajátos magatartási követelmények*. A dokumentum kiegészül a Magyar Rendvédelmi Kar Etikai Eljárási Szabályzatával. „A fegyveres szervek hivatásos állományú tagjainak szolgálati viszonyáról szóló 1996. évi XLIII. törvény (továbbiakban: Hszt.) hatálya alá tartozó szervezetek hivatásos állományú tagjai és közalkalmazottai szakmailag speciális jellemzőkkel is rendelkező közszolgálatot látnak el. Tevékenységüket elsősorban

²⁴² A Magyar Kormánytisztviselői Kar Országos Közgyűlésének határozata a Magyar Kormánytisztviselői Kar Hivatásetikai Kódexéről (5/2017. (II.10.) MKK O.Közgy. határozat), <http://mkk.org.hu/node/145> (utolsó letöltés 2017.04.04), 1.

jogszabályok, továbbá a közjogi szervezetszabályozó eszközök határozzák meg. Funkciójukból, feladatrendszerükből adódóan a társadalom – indokoltan – az átlagosnál magasabb szintű erkölcsiséget vár el az MRK tagjaitól. Azért, hogy az érintettek – minden lényeges tekintetben – eleget tudjanak tenni a társadalom által velük szemben támasztott követelményeknek, valamint hivatásuk jó színvonalú teljesítésének minden feltétele adott legyen, meg kell határozni a rájuk vonatkozó, illetve az általuk betartandó erkölcsi követelményeket. A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódexben összefoglalt követelményrendszer betartását alapvetően az érintett szervezetek szervezeti kultúrája, az MRK tagjainak morálja, szakmai és emberi lelkiismerete biztosíthatja. A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódexben néhány területen (pl. a korrupció, vagy az összeférhetlenség esetében) a jogi előírásokat erkölcsi elvárások megfogalmazásával is indokolt volt megerősíteni. A Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex célja, hogy összefoglalja és meghatározza mindazon magatartási és viselkedési követelményeket, amelyek:

- segítséget nyújtanak a helyes döntések, állásfoglalások, magatartások és tevékenységek kialakításához, az érintett szervezetek eredményes működésének biztosításához, ezen keresztül pedig társadalmi tekintélyük megőrzéséhez, továbbá folyamatos emeléséhez,
- megfelelő támpontokat, útmutatásokat adnak a munkatársaknak és vezetőiknek az etikailag megerősíthető vagy kifogásolható magatartások, az elismerendő, illetőleg a szankcionálandó cselekedetek megalapozásához, azok pártatlan megítéléséhez és minősítéséhez,
- morális alapot kínálnak a – fokozott igénybevétellel járó és etikai problémákkal is nehezített – közszolgálat ellátásához, a hivatástudat, a segítőkészség, a szervezeti kötődés kialakulásához, elmélyítéséhez,
- tartalmazzák mindazon előírásokat, követelményeket, amelyek mértékül szolgálnak az érintettek számára munkahelyi és egyéb kapcsolatrendszerük működtetéséhez, továbbá a munkahelyen és a magánéletben elvárható életvitel kialakításához, problémáik megoldásához, konfliktusaik kezeléséhez,
- védelmet biztosítanak minden normakövető számára, illetve hozzájárulnak az emberi méltóság megőrzéséhez és kifejezéséhez.”²⁴³

²⁴³ *Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex*, http://www.rendvedelmikar.hu/letoltes/document/document_108.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.), 4-5.

Értekezésünk tárgyához a különféle közszolgálat etikai szabályozások közül talán a **szociális ágazatot** érintő szabályozások állnak a legközelebb. A Szociális Szakmai Szövetség Etikai Kollégiuma által 2015-2016-ban átdolgozott Szociális munka etikai kódexének fő fejezetei a következők: 1. *A kliens és a szociális munkás kapcsolata*; 2. *A szociális munkás és a szakma kapcsolata*; 3. *A szociális munkás és a munkatársak kapcsolata*; 4. *A szociális munkás munkahelyéhez és a társadalomhoz való viszonya*. „A szociális munka olyan gyakorlat alapú szakma és tudományág, amely elősegíti a társadalmi változást és fejlődést, a társadalmi összetartozást, valamint az emberek hatalommal való felruházását és felszabadítását. A társadalmi igazságosság, az emberi jogok, a közös felelősségvállalás és a különbözőségek tiszteletének elvei központi helyet foglalnak el a szociális munkában. (...) A problémamegoldás során a tanult elméletek felhasználásával a szociális munkás azokon a pontokon avatkozik be, ahol az emberek kölcsönhatásba kerülnek környezetükkel. Az emberi jogok és a társadalmi igazságosság alapvető fontosságúak a szociális munkában. A szociális munkások felelőssége, hogy megfeleljenek az Etikai Kódex elvárásainak, működjenek együtt a szociális szolgáltatások megvalósítóival, a munkáltatókkal, döntéshozókkal és más szakterületeken dolgozó szakemberekkel. (...) Az Etikai Kódex a szociális munka folyamatában részt vevők értékeinek és emberi méltóságának megőrzését, helyreállítását és kiteljesítését szolgálja. Elősegíti a szakma elkerülhetetlen etikai dilemmáiban való eligazodást és azok feloldását.”²⁴⁴

Mint a fenti példából jól látható, a közszolgálatban alkalmazandó etikai szabályozások megalkotásának alapvető célja, hogy egyrészt megfogalmazzák az egyes hivatások képviselőitől elvárt etikai magatartásokat, másrészt gyakorlati esetpéldákon vagy részletező szabályozáson keresztül segítsék azok betartását valamint tájékoztassák az adott hivatás képviselőivel kapcsolatba kerülőket (ügyfelek, betegek, tanítványok, állampolgárok stb.) a hivatással kapcsolatos állami vagy munkáltatói elvárásokról.²⁴⁵ Ezen túlmutató szerepe lehet egy szakmai konszenzuson alapuló etikai kódexnek, hogy a szakma a normaszegőtől formálisan (pl. kamarából való kizárással) vagy informálisan (erkölcsileg) elhatárolódhasson. Ez utóbbit a feldolgozott szakirodalomban legmarkánsabban egy olasz tanár-etikai kódex mondja ki: „minden pedagógusnak kötelessége, lehetősége szerint a nem a pályára illő személyek belépését megakadályozni – ez az első elengedhetetlenül szükséges

²⁴⁴ *A Szociális Szakmai Szövetség Etikai Kollégiuma által 2015-16-ban átdolgozott Szociális munka etikai kódexe*, <http://www.3sz.hu/sites/default/files/Etikai.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.04.), 2.

²⁴⁵ Bencsik, Csefkó és Fábián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, 3.

lépés ahhoz, hogy visszaadjuk az pedagógusi szakmai tekintélyét és presztízsét. Ugyanezen a területen felmerül az a kötelezettség is, hogy nem szabad tolerálni hallgatással vagy közömbösséggel az olyan kollégák viselkedését, akik ártanak a növendékeknek vagy az pedagógusi szakma méltóságának.”²⁴⁶

Az előzőekből megállapítható tehát, hogy a közszolgálati hivatások döntő többségében létezik írott etikai szabályozás. A vizsgált hivatások nagy részében van valamilyen kötelező kamarai, szakmai szervezeti tagság, így a szabályozás általában ezen testületek koordinálásával születik meg. A vizsgált hivatások többségében az etikai szabályozáshoz részletesen kidolgozott eljárások és szankciók is tartoznak. A közszolgálati etikai kódexek kifejezett célja a kliensek számára átlátható viszonyrendszer és kiszámítható szolgáltatási/szolgálati rend kialakítása, az elszámoltathatóság megteremtése.

Összefoglalva tekintsük tehát át a vizsgált közszolgálati etikai kódexet belső szerkezetük alapján. Az alábbi táblázat azt szemlélteti, hogy a hogy az egyes kódexek mely szabályozási területekre terjednek ki. (természetesen az egyes fő fejezeteken belül lehetnek átfedések).

²⁴⁶ *Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico*

	Orvos	Pszichológus	Ügyvéd	Bíró	Kormány- tisztviselő	Rend- védelmi dolgozó	Szociális munkás
A hivatás társadalmi szerepe	+	+	+	+	+	+	+
Kapcsolat az ügyféllel/ klienssel/ pácienssel	+	+	+	+	+	+	+
Kapcsolat a kollégákkal	+	+	+	+	+	+	+
Titoktartás	+	+	+		+	+	+
Összeférhetetlenség, korrupciómentesség	+	+	+	+	+	+	+
Nyilvános szereplés, hirdetés	+	+	+				
Kutatás, oktatás, publikálás, tudományos tevékenység	+	+					
Vezetőkre vonatkozó külön szabályok	+	+		+	+	+	
Etikai eljárás szabályozása	külön dokumentumra utal	+	+		+	+	

Látható, hogy a legáltalánosabb szabályozási terület a külső és belső kapcsolatrendszer. A közszolgálat legjellemzőbb sajátossága az, hogy a hivatás gyakorlói munkájukat erős társadalmi beágyazottságban, a közfigyelem fókuszában végzik, és hivatásuk gyakorlása során nem egyszerűen csak önmagukat, szakmájukat, munkahelyi közösségüket képviselik, hanem igényt tartanak széles körű társadalmi elfogadottságra, megbecsülésre és kooperációra is. Ez utóbbi indokolja az összes vizsgált hivatás esetében a titoktartás, a korrupciómentesség és az összeférhetetlenség részletes szabályozását is.

Nem lehet véletlen, hogy a szűken értelmezett közszolgálathoz képest a szociális szakma különbözik abban, hogy az etikai ajánlásokhoz ezen a területen nem kapcsolódnak szankciók vagy formális eljárások. 2011-ig ez volt a helyzet a pedagógus hivatás esetében is.

10. Pedagógus etika

A nevelői hivatás egyszerre kívánja meg az egyéni felelősségvállalást és az elkötelezett közösségi magatartást. Intézményi hierarchia-szervezete nem tagolt, mivel a struktúrából hiányzik a tényleges középvezetői szint, az együttműködő partnerek köre roppant széles, olykor nehezen definiálható: beletartoznak nemcsak a gyermekek, tanulók és a kollégák, de a tanulók családjai, ismerősei is. A nevelő és a nevelendő kapcsolata is különleges: egyszerre alá- és mellérendelt, ráadásul a kommunikációs lehetőségeket nagyban meghatározza a gyermekek, tanulók érettsége. A nevelés-oktatás ráadásul egyszerre szolgáltatás és szolgálat: megtalálhatók benne a szolgáltatásmarketing elvárásai éppúgy, mint a jogszabály által előírt kényszerek. „A pedagógus törvények, jogszabályok keretei közé szorítva dolgozik, ami »hivatali« jelleget kölcsönöz választott pályájának. Munkaügyileg, jogilag, de az oktatási munkában is felügyelet alatt, fegyelmi felelősség terhe mellett, eredményről számot adó kötelezettséggel kell dolgoznia. Egyensúlyt kell teremtenie a hivatalos szabályok által alkotott keretek és a személyes munka (mely a tanítás folyamatában a többlet-tartalmat adja) között. Ezt úgy tudja megoldani, hogy a nevelési szempontokat, melyeket az iskola jogszabályi keretei is meghatároznak, saját pedagógusi egyéniségének lehetőleg pozitív elemeivel ötvözi.”²⁴⁷

Különös módon a nevelői etika nem szűkíthető le kizárólag a pedagógusok hivatásetikájára. „A szülőknek, pedagógusoknak (és általában mindazoknak, akik mások életét alakítóan befolyásolják) minden ténykedése olyan megítélés alá esik, melyeket az igazságosság, méltányosság, emberiség morális kritériumai szerint ítélnék meg. A nevelés, mint nyomatékosan erkölcsalakító folyamat azt a követelményt támasztja a nevelőkkel szemben, hogy legyenek követésre érdemes modellszemélyekké, konstruktív mintává.”²⁴⁸

Az iskolai értéktudat kialakításának alapvetése, hogy maga a pedagógus is rendelkezzen jól megalapozott személyiséggel, biztos értéktudattal²⁴⁹. Ez a belső tartás teszi ugyanis alkalmassá más értékrendszerek megértésére tiszteletben tartására, elfogadására. A nevelő személyiségének legfontosabb eleme a kiegyensúlyozottság, belső harmónia, az az emberi tartás, amely nélkül nem volna képes hiteles példamutatással nevelni tanítványait. Pázmány

²⁴⁷ Szenczi: A pedagógus elhívása, elhivatottsága, hivatala, 193.

²⁴⁸ Zrinszky László: *Nevelélmélet*, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2002., 286.

²⁴⁹ A pedagógusok hivatásszemélyiségével kapcsolatban ld. többek között Pinczésné Palásthy Ildikó: A pedagógusok hivatásszemélyisége, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.10.14.)

Péter mondja: „példákkal sokkal inkább taníthatjátok a gyermekeket, hogysen szavatokkal... Aki jó erkölcsben akarja nevelni magzatját, szükség, hogy annak magaviseletéből gonoszságot nem tanulhasson a nevetlen gyermeke, hanem jó példájával tökéletességre vezetessék.”²⁵⁰

Az iskola világában egyszerre van jelen az etikai relativizmus, hiszen a pedagógus személyes értékrendje eltérhet az iskola, mint intézmény értékrendszeréről és az etikai abszolútizmus, hiszen „a keresztyén teológián alapuló erkölcsi alapelvek közvetítéséről egyetlen iskola sem mondhat le, függetlenül attól, hogy milyen világnézeti szemléletet vall magáénak”²⁵¹.

A pedagógiai etika témakörében általában két, egymással szoros kapcsolatban lévő, de jól elválasztható témakört tárgyal a szakirodalom. Az egyik a nevelés erkölcsi tartalma (a tanulók erkölcsi nevelése) illetve a nevelés etikája, mint hivatásetika. Jelen értekezésünkben csak az utóbbi tárgyalására szorítkozhatunk. Ebben az értelemben a pedagógusetika szerep- vagy szolgálatetika. Hankiss Elemér már 1977-ben megfogalmazta: a tanári hivatás abban (is) speciális, hogy a tanárnak a tudásán és a munkaerején túl „a magatartását és a személyiségét is megveszi, vagy legalábbis igénybe veszi a társadalom”²⁵². Másként megfogalmazva „kevés olyan szakma van, ahol ennyire számít a teljes személyiség, amelynek természetesen része az erkölcs.”²⁵³ Hankiss szerint a tanárokat a felnőtt társadalom „előretolt elitcsapatként, vadakat térítő s nevelő áldozatos misszionáriusokként, rendfenntartó alakulatként és hírszerző diplomataként” kezeli²⁵⁴.

Az azóta eltelt évtizedekben nem sokat enyhülő (ha egyáltalán enyhülő) komoly ellentmondás feszül a pedagógus szerephez kapcsolódó maximális, idealizáló elvárások és a szakma társadalmi presztízse között²⁵⁵. Erőteljesen megkérdőjeleződik a társadalom erkölcsi alapja a magas etikai normákat megfogalmazására a pedagógusokkal szemben, „ha maga sem erkölcsi, sem anyagi elismerésben nem értékeli ennek megfelelően a pedagógus

²⁵⁰ Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla: *Neveléstörténeti szöveggyűjtemény*, Budapest, Osiris, 2003., 286.

²⁵¹ Györgyiné: Etikai kihívások a pedagógiában, 321.

²⁵² Hankiss Elemér: A tanári pálya foglalkozási ártalmairól. Lehet-e példakép az ember napi 24 órán át?, in Hankiss Elemér: *Érték és társadalom*, Budapest, Magvető, 1977., 255.

²⁵³ Aáry-Tamás Lajos: Az etika és a jog határai, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 49.

²⁵⁴ Hankiss: A tanári pálya foglalkozási ártalmairól., 254.

²⁵⁵ Pinczésné Palásthy Ildkó: A pedagógusok hivatásszemélyiségének néhány aspektusa, in Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*, Komárno, 2015., 428.

munkáját. (...) Lehet-e várni, hogy a pedagógus mindig – minden körülmények között – példakép legyen?”²⁵⁶ Egyes álláspontok szerint a pedagóguspálya erkölcsi dimenziójának hangsúlyozásában sok a kompenzációs elem: a hivatás heroizálása a rezignációt, sok esetben a kiégést kendőzi el, egyfajta „kárpoztás és elégtétel az újabb időkben általában csekély társadalmi megbecsüléséért, rangvesztésért, a teljesületlen ambíciókért, a környező viszonyok kisszerűségéért, a méltatlan anyagi honorálásért”²⁵⁷.

Ezekről kérdésekről, idealizáló elvárásokról Hankiss már 1977-ben leszögezte: „az erkölcsi-társadalmi normák nem arra valók, nem arra a célra készülnek, hogy az ember maradéktalanul betartsa őket”²⁵⁸, ezek az elvárások azért vannak túlméretezve, hogy a töredékük betartása is elegendő legyen a normális társadalmi működéshez. Jelenits István ezt megalkuvó álláspontnak nevezi, szerinte a nevelőnek igenis meg kell küzdenie az elé állított erkölcsi norma maradéktalan vállalásáért. „Olykor talán elbukik, s akkor nem esik kétségbe, de azt sem mondja, hogy »ami nehezen megy, ne erőltessük«, hanem föláll és tovább küzd”²⁵⁹.

A 2009-ben született Szárny és teher című tanulmánykötetben ezt olvashatjuk: „Kiemelten fontos a közösségek és a kulturálisan meghatározó pedagógusok értékörző, értékközvetítő, értékteremtő szerepe. (...) Úgy is fogalmazhatunk, hogy minden jó pedagógus a nevelés minden pillanatában egyben erkölcsstanár is.”²⁶⁰

A gondolat nem új a pedagógiai szakirodalomban. Fináczy Ernő 1937-ben megjelent elméleti pedagógiai munkájában így ír: „Fontos az élőszó is, amely erkölcsre tanít, de még fontosabb a példa, mely ragad. Egyetlen rossz példa méregként hathat. Ezért annak, aki a gyermeket neveli és tanítja, erkölcsi jellemnek kell lennie, akiben csakugyan megvan az, amit a jellem függetlenségének és egyéniségének neveztünk. Nem szabad előfordulnia, hogy a nevelő az egyenes útról valaha is letéríttesse magát, vagy hogy aközött, amit hirdet és tanít, s aközött, amit cselekszik, ellentétet lásson a növendék.”²⁶¹ Nyolcvan évvel később, a 21. század elején Kézdy Edit gimnáziumi igazgató így ír erről: „a nevelő szükségképpen

²⁵⁶ Petró András: *Olvasókönyv a pedagógusról. Személyiség, szakmaiság, pedagógusethika*, Budapest, BME, 2000., 104.

²⁵⁷ Zrinszky: *Neveléelmélet*, 290.

²⁵⁸ Hankiss: A tanári pálya foglalkozási ártalmairól, 254.

²⁵⁹ Jelenits István: Szempontok egy pedagógusethikához, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 30.

²⁶⁰ Csermely Péter et al: *Szárny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*, Budapest, Bölcsék Tanácsa Alapítvány, 2009., 82-83.

²⁶¹ Fináczy Ernő: *Elméleti pedagógia*, Budapest, OPKM hasonmás kiadás, 1995., 120-121.

modellközvetítő a tanítványai számára. Elvárják tőle, hogy az iskola által vallott és a saját maga által hangoztatott erkölcsi elvárásoknak megfelelően éljen”²⁶². Másként fogalmazva: „a pedagógiai helyzet ab ovo etikai viszony is”²⁶³.

Karácsony Sándor megfogalmazásában „az válhat jó pedagógussá, aki bölcs, közlékeny, a problémákra nyitott, tájékozott és filozófus alkat. (...) A tanárnak gondolkodónak kell lennie, aki kitartóan arra törekszik, hogy a maximumot hozza ki mind a diákság, mind saját magából. A tanórán azonban nemcsak oktatni, hanem nevelni is kell. Egész személyiségünkkel, egész valónkkal. Hitelesen. Ugyanúgy kell viselkedni tanórán és tanórán kívül is, mert ha a diák tudja, érzi, látja a különbséget, akkor bármit mondunk, nem lesz igazi eredménye. A tanár szerepe, hogy helyes irányba tereljen úgy, hogy mindeközben érezhető legyen a diákok felé áradó szeretet és igazság.”²⁶⁴

„Kívánatos lenne, hogy a pedagógus megfelelően megalapozott belső értékrenddel rendelkezzen, tehát a tudásalapú társadalom mellett egyre inkább kívánatos lenne az erkölcsi érték alapú társadalom kívánalmának előtérbe kerülése is.”²⁶⁵ Ettől ma még messze vagyunk, és jelentősen megnehezíti az általánosan érvényes pedagógus etikai szabályrendszer felállítását és elfogadását, hogy nemcsak a pedagógus szakmában, hanem egész társadalmunkban hiányoznak az etikára vonatkozó konszenzuális alapok. Ez is viszonylag új jelenség, a pedagógusi hivatásetika, a pedagógiai etika kérdésfelvetése egyidős az általános érvényű erkölcsi (nevelési) értékek elvesztésével. Sokáig „a nevelés filozófiai elméletei szinte mindig levezetések voltak a mindenkori etikai álláspont alapvető axiómáiból amely másféle álláspontokkal szemben szükségszerűen abszolútnak tekintette magát.”²⁶⁶

A pedagógusokkal szemben a társadalom által direkt vagy indirekt módon megfogalmazott etikai elvárásokhoz való viszony évszázadok óta ambivalens²⁶⁷. Meddig terjeszthető ki a

²⁶² Kézdy Edit: Etikai kérdések az evangélikus iskolában, in Kodácsy-Simon: *Értelmes szívvel*, 439.

²⁶³ Mihály Ottó megállapítását idézi Fábry Béla, Trencsényi László: Párbeszédre készen – közös értékek keresése. A Magyar Pedagógiai Társaság véleménye, javaslatai a Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexéről, *Új Pedagógiai Szemle*, 2015/11-12.. 69.

²⁶⁴ Bognárné Kocsis Judit: Református szellemiség és értékrend Karácsony Sándor filozófiája alapján, *Studia Caroliensia*, 2009/2-3., 68-69.

²⁶⁵ Györgyiné: Etikai kihívások a pedagógiában, 324.

²⁶⁶ Oelkers, Jürgen: *Nevelésetika*, fordította: Glavina Zsuzsa, Komáromi Béla, Komáromi Magda, Vince kiadó, 1998., 10.

²⁶⁷ Egy konkrét példán keresztül erről ld. bővebben: Tomka János: Kell-e etikát tanítani?, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 21-22., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/>

pedagógus felelőssége? Megőrizhető-e a pedagógus példamutató magatartása a társadalom és a társadalom által megválasztott tisztségviselők etikátlan magatartásmintái között?²⁶⁸

A kérdések jogosak, de attól még tény marad, hogy a pedagógus hivatás azon foglalkozások egyike, amely „különös hatással van mások sorsára, jelentősen meghatározza a társadalom közérzetét, hiszen tagjai hatalmi helyzetbe kerülnek mások felett, dönthetnek mások sorsáról. Indokolt tehát, hogy feladatuk, munkájuk jogi szabályozottsága mellett eligazítóak legyenek számukra a szakma erkölcsének szigorú követelményei. (...) Érvényes mindez akkor is, ha a társadalom által alacsonyabban értékelt munkáról, feladatról van szó.”²⁶⁹

11. Kísérletek a pedagógusokkal szembeni elvárások jogi szabályozására

11.1. A pedagógusok kötelességeinek és jogainak szabályozása a hazai jogalkotásban

A köznevelés/közoktatás jogi szabályrendszere az etikai kérdéseket a legutóbbi időkig különállóan nem szabályozta. A pedagógusokkal szemben támasztott hivatásetikai elvárások leginkább a pedagógusok jogait és kötelességeit tartalmazó jogszabályi helyeken keresztül azonosíthatók. Ezek a jogszabályi helyek a 19. század végén, a 20. század elején nem különösebben részletezők. Ebben az időszakban a „jó pedagógus” meghatározása még nem különbözött a „jó ember” definíciójától: becsületes, munkabíró, tekintélytisztelő, fegyelmezett. Ha ezt a tökéletességet mércének tekintenénk, akkor jószerivel senki nem felelne meg a szakmával szemben támasztott társadalmi elvárásoknak²⁷⁰. „A nevelés elmélete történetének legkiterjedtebb szakaszában az – általában vallási hitre alapozott – erkölcsiség formálását központi célnak tekintette, és az erkölcsi nevelés elengedhetetlen feltételének mondta ki a nevelők erkölcsi feddhetetlenségét.”²⁷¹ Éppen ezért sokáig nem jogszabályi típusú megfogalmazásokban, hanem csak az ideális nevelő tulajdonságait leíró pedagógiai szakirodalomból tájékozódhatunk a pedagógusok hivatásetikájának aktuális képeről. Az alábbiakban arra teszünk kísérletet, hogy az első magyar népoktatási törvénytől

²⁶⁸ Petró András: Olvasókönyv a pedagógusról, 105.

²⁶⁹ Uo. 107-108.

²⁷⁰ Erről bővebben: Szebeni Rita: *A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere* (PhD-értekezés), DE BTK, 2010.

<https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/109141/%C9rtekez%E9s.pdf;jsessionid=2135F40019118090EE8BA9349C85575D?sequence=5> (utolsó letöltés 2017.04.07.)

²⁷¹ Zrinszky: *Nevelélmélet*, 286.

kezdődően vázlatosan áttekintsük a nevelőkre vonatkozó etikai elvárások megjelenését a jogi normaszövegekben.

Magyarország első népoktatási törvénye, az **1868. évi XXXVIII. törvénycikk** a népiskolai közoktatás tárgyában a tanítókkal kapcsolatos elvárásokat egyetlen törvénycikkben érinti, ott is csak a pedagógusi hivatásra való méltatlanná válás eseteinek felsorolásán keresztül:

138. § A tanítók élethosszig választatnak, és hivatalukból csupán súlyos hanyagság, erkölcsi kihágás, vagy polgári bűntény miatt mozdíthatók el, a tankerületi iskolatanács ítélete folytán. Ily ítéletek azonban megerősítés végett a közoktatási minister elé terjesztendők.

Az **1883. évi XXX. törvénycikk** a középiskolákról és azok tanárainak képesítéséről már több szakaszában foglalkozik a tanárokkal szembeni erkölcsi elvárásokkal – elsősorban itt is fegyelmi szempontból:

29. § Rendes tanároknak csak oly feddhetlen előéletű magyar honpolgárok alkalmazhatók, kik tanári oklevelet nyertek, és csak azon tanszakra, melyre oklevelük szól.

36. § A vallás- és közoktatásügyi minister rendelkezése és közvetlen vezetése alatt álló középiskolák igazgatói és tanárai ellen fegyelmi eljárásnak van helye:

1. ha az illető megsérti vagy hanyagul teljesíti a törvényben és szabály- vagy kormányrendeletekben megszabott kötelességét;
2. ha botrányt okozó erkölcstelen életet él, vagy ilyennemű kihágást követ el.

50. § Ha a kormány valamely felekezeti középiskolában erkölcsi bajoknak vagy államellenes iránynak jönne tudomására, s ezek ellenében az iskola illetékes felekezeti főhatósága útján gyökeres orvoslás nem szerezhető, a vallás- és közoktatásügyi miniszternek - saját rendes vagy e célból különösen kiküldendő közegei által teljesített vizsgálat után, ha a vizsgálat alapján oly tények állapítottak meg, melyek a minister rendelkezése és közvetlen vezetése alatt álló intézetek igazgatója és tanárait nézve hivatalvesztést vonnának maguk után, - joga és kötelessége azon iskolától a veszélyes egyének eltávolítását követelni; ellenük a mennyiben a büntetőtörvények súlya alá eső cselekvény esete forogna fenn, a törvény rendes útján a büntető eljárást megindítani; sőt ha a baj az

egyeselek eltávolítása által nem orvosolható, magának az iskolának egy időre, vagy végleges bezáratása iránt Ő Felségéhez előterjesztést tenni.

58. § Ha valamely magán nevelő- vagy tanintézetben a jelen törvény intézkedései meg nem tartatnának, vagy ha a kormány erkölcsi bajoknak, vagy államellenes irányoknak jönne tudomására, vizsgálatot rendelhet, s annak eredményéhez képest az illető intézetet bezárathatja, sőt rendkívüli esetben a nevelést és tanítást a vizsgálat lefolyása előtt is felfüggesztheti.

Ezek a törvények a II. világháború végéig – kisebb részletszabályok módosítása mellett – érvényben maradtak. A fordulat évét (1948) követően az oktatási irányítása közvetett módon, tantervek, utasítások és párthatározatok útján történt, s csak a konszolidáció időszakában vált szükségessé a jogállamiság demokratikus formáinak és eljárásaihoz történő formai visszatérés.²⁷² Így történhetett, hogy a II. világháborút követően az első átfogó oktatási törvény 1961-ben született.

A Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről szóló **1961. évi III. törvény** alapján:

27. § (1) Az oktatási intézményekben olyan megfelelő képesítésű oktató működhet, aki világnézeti, erkölcsi, politikai, pedagógiai és szakmai szempontból egyaránt alkalmas arra, hogy az ifjúságot szocialista szellemben nevelje és előkészítse a gyakorlati életre.

(2) Az oktatási intézmények oktatóinak kötelességük, hogy szakmai, gyakorlati és pedagógiai felkészültségük színvonalát állandóan növeljék, eszmei-politikai képzettségüket fejlesszék.

28. § Az állam a felelősségteljes munkát végző oktatókat a kulturális forradalomban, az ifjúság nevelésében és a jövő nemzedékek szocialista emberré formálásában elért eredményeikért elismerésben részesíti.

A pedagógusethika jogi szabályozásának témakörében mérföldkönek tekinthető az 1970-es V. Nevelésügyi Kongresszus, melynek egyik témája a pedagógus hivatás és továbbképzés volt. A témabizottság jelentésében olvashatjuk, hogy „a pedagógus társadalmi funkciójában bekövetkezett változások, az iskolai munka differenciálódása, a pedagógus munkájának konkrétabbá, egzaktabbá válása, továbbá annak a helyes elvnek az érvényre juttatása, hogy

²⁷² Kelemen Elemér: Oktatáspolitikai irányváltások Magyarországon a 20. század második felében (1945-1990), *Új Pedagógiai Szemle* 2003/9., 25-31.

a pedagógus első számú feladata az iskolai oktató-nevelő munka, szükségessé teszi a pedagógus kötelességeinek és jogainak törvényszerű kidolgozását. Szabatosan körül kell írni, meg kell fogalmazni munkakörének tartalmát.”²⁷³

Bár nem jogszabály, de a pártállam jellegéből fakadóan a Kádár-korszak oktatásirányításának egyik jelentős dokumentuma a Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottságának az 1972. június 15-i határozata az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól Eszerint „a köznevelés döntő tényezője a pedagógus. (...) A tanügyi rendelkezések a pedagógusok munkáját túlságosan megkötik, ezért önállóságuk szüre szabott, s az ellenőrzés is elsősorban a munka formális elemeire terjed ki. (...) A tantestületek közösségi élete nem fejlődött eléggé, demokratizmusa elmarad a társadalmi demokratizmus átlagos szintjétől.”²⁷⁴ Mindezek alapján a dokumentum célként határozza meg, hogy „az iskolai pártszervezetek – az állami oktatásügyről szóló határozatnak megfelelően – kezdeményezően vegyék ki részüket az oktató-nevelő munka fejlesztéséből, korszerűsítéséből. Fordítsanak megkülönböztetett gondot a nevelőtestületekben az eszmei-politikai munkára, segítsék elő a szocialista pedagógia érvényesülését, a pedagógusok szakmai-ideológiai felkészültségének fejlesztését, (...) fejlesszék a tantestületek szocialista demokratizmusát, nyújtsanak politikai segítséget az iskola vezetésének, és éljenek bátran az állami vezetés beszámoltatásának, ellenőrzésének jogával.”²⁷⁵

Az oktatáspolitikai jogszabályalkotásban a következő fontos korszakhatár 1985. Báthory Zoltán értékelésében „ekkor véget ér egy korszak, melyben a marxista-leninista ideológia és a szocialista állam nevében párthatározatokkal irányították az oktatási rendszert. Sőt, megkockáztatom annak kijelentését – még ha kicsit patetikus hangzik is –, hogy eme törvénynek köszönhetően az oktatási rendszerben a demokratikus fordulat négy évvel korábban következett be, mint a nagypolitikában.”²⁷⁶

Az oktatásról szóló **1985. évi I. törvény** alapján:

41. § (1) A pedagógus és az oktató joga, hogy

- a) megválassza - a nevelési és oktatási tervek, illetőleg a tantervi irányelvek keretein belül - a tananyagot és az alkalmazott módszereket,

²⁷³ Petró: Olvasókönyv a pedagógusról, 109.

²⁷⁴ Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztéseinek feladatairól. A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága 1972. június 15-i határozata, in Kardos József, Kornidesz Mihály (összeáll.): *Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből II. (1950-1972)*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1990., 669-670.

²⁷⁵ Uo., 679.

²⁷⁶ Báthory Zoltán: *Maratoni reform*, Önkönet, 2001., 57.

- b) részt vegyen továbbképzésben, a nevelés-oktatás eredményességét szolgáló kísérletekben, tudományos kutatásokban, kutatási eredményeit közzétegye, és munkája során hasznosítsa,
- c) javaslatot tegyen a nevelési és oktatási tervek, a tantervi irányelvek, a tananyag és a nevelés-oktatás módszereinek fejlesztésére,
- d) véleményt nyilvánítson, illetőleg javaslatot tegyen a nevelési-oktatási intézmény ügyeiben,
- e) értékelje a tanulók és a hallgatók tanulmányi munkáját, teljesítményét, magatartását,
- f) részt vegyen a pedagógusok, illetőleg az oktatók testületeinek munkájában, a nevelési-oktatási intézmény vezetésében, a tisztségviselők megválasztásában,
- g) megválasztása esetén tisztséget viseljen.

(2) A pedagógus és az oktató kötelessége, hogy

- a) nevelő-oktató munkáját legjobb tudása, valamint a nevelési programokban, a nevelési és oktatási tervekben, illetőleg a tantervi irányelvekben foglalt követelmények szerint végezze, a tanulók és a hallgatók teljesítményét e követelmények alapján értékelje,
- b) a gyermekek, tanulók és hallgatók emberi méltóságát és jogait tartsa tiszteletben,
- c) szakmai, pedagógiai ismereteit, általános műveltségét és politikai-ideológiai képzettségét folyamatosan fejlessze,
- d) a diákképviselői szervekkel, továbbá óvodában, alap- és középfokú nevelési-oktatási intézményben a szülők közösségével és a családdal is működjenek együtt, kérésükre a nevelés-oktatás kérdéseiről adjon tájékoztatást.

A törvényhez benyújtott indokolás alapján „a nevelési-oktatási rendszer fejlődésének záloga a pedagógus és az oktató szakképzettsége, valamint a hivatás gyakorlására való alkalmassága. (...) Első ízben kerül sor arra, hogy a pedagógusok és az oktatók jogait és kötelességeit jogszabály átfogóan szabályozza. A hivatás gyakorlásával összefüggő jogok a pedagógus, illetőleg az oktató önállóságát hangsúlyozzák a tananyag és a nevelési-oktatási módszer megválasztásában, a tanulók és a hallgatók tanulmányi munkájának, teljesítményének magatartásának értékelésében, valamint jogként is rögzítik a továbbképzésben, kísérletek, kutatások végzésében való részvételét. A jogok gyakorlása mellett viszont kötelességként is kimondja a javaslat a tanulók, hallgatók teljesítményének

értékelését, a szakmai, pedagógiai ismeretek, a műveltség és a politikai-ideológiai képzettség folyamatos fejlesztését. A nevelés és az oktatás elveit híven tükröző kötelesség, hogy a pedagógus, az oktató tartsa tiszteletben a gyermekek, tanulók, illetőleg a hallgatók emberi méltóságát és jogait.”²⁷⁷

„Ez a törvény egy olyan jogelvet vezetett az oktatás világába, amely nemcsak a szovjet típusú rendszerekre jellemző monolitikus politikai kontroll elvének mondott ellent, de túllépett az állam és az intézmények vagy az állam és az egyének közötti viszony szabályozásának azokon a keretein is, amelyek általában a kontinentális Európát jellemzik. Ez utóbbira – szemben a liberális angolszász hagyománnyal, ahol az egyének vagy az intézmények mindent megtehetnek, amit a jog nem tilt a számukra – az jellemző, hogy az egyének és az intézmények azt tehetik meg, amire a jog tételesen felhatalmazza őket. (...) Az itt megfogalmazott jogelv azzal a következménnyel járt, hogy megváltoztatta az intézmények és az állami ellenőrzés szervei közötti kapcsolatok természetét. Amíg korábban, ha egy állami felügyelő olyasmit látott egy iskolában, aminek szerinte nem kellett volna ott lennie, azt kérdezhetette, »Miféle jogszabály, ki adott erre engedélyt?«, most az intézmény kérhette őt, mutassa meg az a jogszabályt, amely megtiltja, hogy azt tegyék, amit tesznek (azaz más hatáskörébe utalja az erről való döntést). Ez a szabadság olyan mértékű kitágítását jelentette, amivel a korabeli döntéshozóknak valószínűleg csak töredéke volt a tudatában.”²⁷⁸

A rendszerváltást követően 3 év telt el, míg megszületett a demokratikus Magyarország közoktatási törvénye. A közoktatásról szóló **1993. évi LXXIX. törvény 19.§-a** már 11 pontban foglalja össze a pedagógus jogait és 9 pontban a kötelességeit (a jogszabály szövegét ld. a 2. mellékletben).

Az 1993-as közoktatási törvényt 2011-ben váltotta fel a nemzeti köznevelésről szóló **2011. évi CXCV. törvény**, amely a pedagógusok legfontosabb kötelességeit az alábbiak szerint határozza meg:

62. § (1) A pedagógus alapvető feladata a rábízott gyermekek, tanulók nevelése, oktatása, óvodában a gyermekek Óvodai nevelés országos alapprogramja szerinti nevelése, iskolában a kerettantervben előírt törzsanyag átadása,

²⁷⁷ *Oktatáspolitikai dokumentumok*, Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1986., 84.

²⁷⁸ Halász Gábor: *A nyolcvanas évtized a magyar oktatásban*

<http://halaszg.ofi.hu/download/MTV%20tanulmany.htm> (utolsó letöltés 2017.03.30.), 8-9.

elsajátításának ellenőrzése, sajátos nevelési igényű tanuló esetén az egyéni fejlesztési tervben foglaltak figyelembevételével.

Ezzel összefüggésben a törvény már összesen 18 pontban foglalja össze a legfontosabb kötelességeket. A törvény a pedagógusokat munkakörükkel összefüggésben megillető jogokat 11 pontban sorolja fel (a törvény 62-63. §-át ld. a 3. mellékletben).

Ez a jogszabály már rendelkezik az etikai kódex megalkotásáról is – a Nemzeti Pedagógus Karon keresztül:

63/A. § (8) A Kar Etikai Kódexe általános etikai alapelvekből, részletes etikai és eljárási szabályokból áll.

63/B. § (1) A Kar

f) megalkotja Alapszabályát, valamint a Pedagógus Etikai Kódexét (a továbbiakban: Etikai Kódex),

g) az e törvényben, valamint az Alapszabályban és az Etikai Kódexben foglaltak szerint tagjával szemben etikai eljárást folytathat,

63/J. § (1) Aki az Etikai Kódex, valamint az Alapszabály rendelkezéseit megszegi, etikai vétséget követ el. Etikai vétség gyanúja esetén a Kar tagja ellen a Kar eljárást folytat le a (2)–(14) bekezdés szerint. Nem kell az eljárást megindítani, ha a Területi Etikai Bizottság megállapítja, hogy a bejelentés megalapozatlan.

(Az etikai eljárás részletszabályait tartalmazó jogszabályi helyeket ld. a 4. mellékletben.)

Mint a fentiekből is érzékelhető 1868. és 2011. között a pedagógusokkal szembeni etikai elvárások egyre hosszabban, részletezőbb módon kerülnek be a jogszabályokba. A jogalkotók egyre inkább szükségét érezték a pedagógusokra vonatkozó erkölcsi elvárások, normák tételes megfogalmazásának eladdig, míg 2011-ben ez a törekvés szét is feszíti az ágazati törvény kereteit, és csak utalásként írja elő az etikai kódex megalkotását a – szintén e törvény alapján létrehozandó – Nemzeti Pedagógus Karon keresztül²⁷⁹.

²⁷⁹ Erről ld. bővebben: Szakál Ferenc Pál: A pedagógusokkal szembeni etikai elvárások a Nemzeti Köznevelési törvény alapján, *Magyar Református Nevelés* 2017/1. <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés 2017.09.01.)

A pedagógus etika jogi szabályozásának történetét megismerve újra szembesülhetünk az Ádám Antal által megfogalmazott paradoxonnal: az általánosan elfogadott erkölcsi normák eltűnésével párhuzamosan válik a szabályozás egyre részletezőbbé²⁸⁰.

Kérdés, hogy ezt a hivatás professzionalizálódásaként értelmezzük-e vagy éppen a pedagógus szakma válságjelenségeként tekintünk-e arra, hogy a megelőző korok evidenciáit paragrafusokba kellett foglalni.

Összességében az is szakma(politika)i vita tárgya, hogy a részletes etikai szabályrendszer és a hozzá tartozó eljárások vajon valós szakmai/társadalmi igényekre adott válaszok-e vagy csak a központosított oktatásirányítás direkt eszközei a nevelés ideológiájának közvetett befolyásolására.

11.2. A pedagógiai etikai szabályozás a nemzetközi gyakorlatban

A pedagógiai etikai kódexekkel kapcsolatos nemzetközi szakirodalom jó része – a más hivatásetikai kódexekkel kapcsolatos, fentebb már idézett álláspontokkal megegyezően – a hosszú képzési idő, a laikusok számára nem birtokolható, specializált, magas szintű tudás, az erős szakmai autonómia és társadalmi legitimitás mellett a professziók markáns jellemzőinek tartja a konzisztens etikai alapelveket.²⁸¹

Sok esetben megkérdőjeleződik a pedagógus pálya önálló professzió-jellege. Mint láttuk, a középkori felfogás szerint csak a papi hivatást tekintették hivatásnak, később ez kiegészült néhány világi pályával, melyek a középkori egyetemi oktatásban már megjelentek. A Luther-féle hivatásfelfogás, mely minden, egész életen át végzett elkötelezett munkát hivatásnak tekint, nem vált általánossá. „A szigorú tradicionális vélemény szerint mindössze három szakma (pap, orvos, jogász) tekinthető igazi professziónak, de a témával foglalkozó szerzők különböző szempontrendszerek alapján már számos professziólistát állítottak fel, miközben a kritériumokban sincs teljes egyetértés.”²⁸² A munkakörök professzióvá válását napjaink társadalmi közfelfogása több külsődleges ismertető jegyhez köti, amelyek közül nem hiányozhat a tudásmonopólium, a szakmai autonómia és az etikai szabályozás.

²⁸⁰ Ádám: Az erkölcsi és jogi értékekről, 151.

²⁸¹ Amitai Etzionit idézi Erdős István: A szakmai etikai normák formálódása mint közös tanulás, in Pusztai Gabriella-Morvai Laura: *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*, Nagyvárad-Budapest, Partium, 2015., 96.

²⁸² Erdős: A szakmai etikai normák formálódása mint közös tanulás, 98.

„Az értelmiségi szakmák kialakulásának folyamata, a professzionalizáció az iparosodás és a piaci folyamatok központi szerepének megerősödése mellett a 19. századi modernizációs folyamatok egyik meghatározó eleme volt. A szakmák önszerveződésének eredményeként szakértelmiségi csoportok jöttek létre, melyek a foglalkozáshoz megszerzendő végzettséget szabályokhoz, egy szisztematikus képzési rendszer elvégzéséhez kötötték. (...) A modern pedagógustársadalom kiépülésének a korszerű pedagógusképzés alapjainak megteremtése mellett részét képezte a szakmai érdekvédelem megteremtése, az egységes nyelvhasználat és a szakmai habitus kialakulása.”²⁸³

Bár az nem vitatható, hogy a pedagóguspálya magas tudás- képesség- és erkölcsbeli színvonalat követel meg, sokan mégis pseudo- vagy félprofessziónak tekintik. Eszerint a nézet szerint a tanár a tudást nem teremti, csak alkalmazza és közvetíti, specifikuma inkább a tudáselemek alkalmazásának technikai készségeiben áll, a szakma tagsága heterogén, presztízse alacsony, alkalmazotti létformája miatt szakmai autonómiája csekély. Az elmúlt évtizedek jövedelmi viszonyai, a szakma elnöiesedése, a pedagógusképzésbe jelentkezők egyre csökkenő száma, a nagyarányú pályaelhagyás sok helyen, így Magyarországon is, egyértelműen erősítik ennek a nézetnek a táborát. Nemcsak a pedagóguspályán, de az élet más területein is megfigyelhető jelenség, hogy az információrobbanás következtében egyes hivatások tudásmonopóliuma megkérdőjeleződik vagy elvész, miközben a társadalom átlagos iskolázottsága és információval való ellátottsága rohamosan nő. Ez a hivatások rangjának csökkenéséhez, deprofesszionalizációhoz vezet. Különösen igaz ez a pedagóguspályához hasonló pseudo-professziókra. A tanár tudásmonopóliumon alapuló tekintélye egyértelműen a múlté. Ezt a folyamatot lehet képes megállítani a hivatásra jellemző etikai szabályok összefoglalása, az erkölcsi önrendelkezés igénye, ami egyfajta reprofesszionalizációként is értelmezhető. Egyes kutatók szerint ezt a reprofesszionalizációt segíti az elmúlt évek hazai oktatáspolitikai intézkedéseinek egy része is (ide értve a pedagógus életpálya-modell (előmeneteli rendszer) megalkotását vagy az etikai kódex bevezetését az állami fenntartású köznevelési intézményekben)²⁸⁴. Ugyanakkor az sem tagadható, hogy a legmagasabb presztízzsel rendelkező professziók egyik fő jellemvonása éppen a kiterjesztett szerepfelfogás, a szakmai autonómia növekedése,

²⁸³ Nemes-Németh Nóra: a dualizmus kori Székesfehérvár középfokú tanintézményeinek tanárpopulációja a professziós folyamatok tükrében, in Fehér Ágota, Mészáros László (szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”. *A pedagógiai hivatás a keresztény nevelésben*, Vác, AVKF, 2017., 204.

²⁸⁴ Uo., 98.

miközben napjaink magyar oktatáspolitikája éppen ezzel ellentétes, centralizáló, egységesítő tendenciákat mutat.

11.2.1. Külföldi etikai kódexek összehasonlítása

Az alábbiakban a teljesség igénye nélkül szeretnénk összevetni néhány, földrajzilag és oktatáspolitikailag egymástól nagyon távol eső országban bevezetett pedagógus etikai kódexet, megvizsgálva, hogy vannak-e olyan általános jellemzőik, amelyek társadalmi, politikai és oktatási tradícióktól függetlenül egyaránt szükségesnek és érvényesnek mutatkoznak. Értekezésünk belső koherenciáját szem előtt tartva, a kompetencialisták elemzéséhez hasonlóan ezúttal is ausztrál, egyesült államokbeli, finn és olasz példákat vizsgáltunk. Tartalmi elemzésünkben nem szerepeltetünk angol példát, mert a brit közoktatás decentralizáltsága miatt nem találtunk olyan dokumentumot, amely a nemzeti oktatásra, vagy legalább annak valamely jelentősebb szegmensére nézve általánosan érvényes lenne. Vizsgálatunk tárgya szempontjából különösen fontos megállapítás, hogy „az Egyesült Királyság demokratikus és jogállami berendezkedésének évszázados hagyományai sajátos viszonyt alakítottak ki a jogkövetéshez, amelyre jó példa az írott alkotmány hiánya és a szokások, standardok, tradíciók őrzése, a kapcsolódó normák szerinti magatartások dominanciája. A jogkövetés így nem elsősorban a formális szabályozás kényszerítő erejénél fogva valósul meg, hanem jelentős a közösségi, társadalmi normakövetés, igazodás.”²⁸⁵

Az első vizsgált dokumentum a queenslandi (**Ausztrália**) tanárok számára 2016 májusában készült szakmai útmutató (*Professional Boundaries: A Guideline for Queensland Teachers*²⁸⁶) és az ehhez csatlakozó etikai kódex (*Code of Ethics for Teachers in Queensland*²⁸⁷). Queensland volt az első állam Ausztráliában, amely 1975-től bevezette a kötelező tanári regisztráció rendszerét a magán és állami iskolákban egyaránt. Az Útmutató szerint az oktatói regisztráció megvédi a szakmát – és ezen keresztül a társadalmat – a képzetlen, és néhány esetben alkalmatlan emberektől, akik tanítani szeretnének. Az államban működik a Tanárok Queenslandi Akadémiája (*Queensland College of Teachers – QCT*), amely a szakma szabályozó testülete. A vizsgált Útmutatót az Ausztrálázsiai Tanárok Szabályozó Hatósága (*Australasian Teacher Regulatory Authorities – ATRA*) útmutatójának

²⁸⁵ Kovács: Nemzetközi helyzetkép feltárása, 63.

²⁸⁶ *Professional Boundaries: A Guideline for Queensland Teachers*, Queensland College of Teachers, 2016., <http://qct.edu.au/pdf/Professional%20Boundaries%20-%20A%20Guideline%20for%20Queensland%20Teachers.pdf> (utolsó letöltés: 2017.04.09.)

²⁸⁷ *Code of Ethics for Teachers in Queensland*, Queensland College of Teachers, <http://qct.edu.au/pdf/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.09.)

átdolgozásával készült és az etikai kódexszel együtt alkották meg, amelyek magukba foglalják a hivatás alapértékeit, mint az integritás, méltóság, felelősség, tisztelet, igazságosság, gondoskodás, tárgyilagosság, elszámoltathatóság és átláthatóság. Érdekessége a dokumentumnak, hogy a magatartási szabályokat példákkal, még hozzá negatív példákkal („példák az etikai határok átlépésére”) illusztrálja. Az ausztrál Közzolgálati Bizottság (The Australian Public Service Commission) kifejlesztett egy döntéshozatali modellt, amely képes segítséget adni etikai döntéshozatalban. Ez az úgynevezett REFLECT modell:

- Felismerni a lehetséges ügyet vagy problémát (**RE**cognise a potential issue or problem);
- Megtalálni a releváns információkat (**F**ind relevant information);
- Kapcsolattartás és konzultáció (**L**iaise and consult);
- Értékelni a lehetőségeket (**E**valuate the options);
- Elhatározásra jutni (**C**ome to decision);
- Idő az elmélkedésre (**T**ake time to reflect)²⁸⁸.

A második, részletesen vizsgált dokumentum az Amerikai Pedagógusok Egyesülete (Association of American Educators – AAE), az **USA** legnagyobb független pedagógus szakmai szervezetének 2014-ben aktualizált etikai kódexe. Az etikai szabályzatoknak, kódexeknek legnagyobb történelmi hagyománya az Egyesült Államokban van. Tagsága, érdekeltségi köre alapján az AAE etikai kódexe jelentős oktatásszervezési dokumentumnak tekinthető. A hivatkozott példákon keresztül jól érzékelhető az amerikai pedagógiai felfogás azon sajátossága, hogy minden mozzanatának középpontjában a tanulási teljesítmény, és a tanuló mindenek felett álló érdeke áll, amelyek legfőbb biztosítéka az átláthatóság és a nyilvánosság.

Szintén az Egyesült Államok pedagógiai etikai gyakorlatára világít rá Az InTASC Modell – alapvető tanítási követelmények és a tanárok tanulási folyamatai 1.0 (InTASC InTASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0) című 2013-as, magyarul tudomásunk szerint nem publikált könyv, amelyben a szakmai tudás és a gyakorlat etikája követelménycsoport alcím alatt, ha műfajilag nem is, tartalmilag az etikai kódexek megfogalmazását idéző követelményrendszerrel találunk. A könyv a tanítási gyakorlat, a szükséges tudás és a kritikus szemlélet dimenzióiban veszi számba az etikus hivatásgyakorlás ismérveit. Eszerint a tanár az etikai kódexek, valamint a szakma standardjai

²⁸⁸ *Professional Boundaries*, 7.

szerint cselekszik. Betartja a tanulók jogait és a tanárok kötelezettségeit előíró jogszabályokat és szabályzatokat. Az információkat és a technológiát biztonságosan, törvényes módon és etikusán használja fel. Követi az érvényben lévő szabályokat és szabályzatokat annak biztosítása érdekében, hogy a tanulók is biztonságos, törvényes és etikus módon jussanak az információk birtokába. Felismeri, hogy saját identitása milyen módon befolyásolja a tanulók látásmódját és előítéleteit, valamint értékeli saját döntései tisztességességét és igazságosságát. Használja a tanulók között és közösségeikben jelen lévő kulturális, etnikai, nemi és tanulási képességbeli különbségek megértését elmélyítő forrásokat. Felméri az egyes tanulói igényeit, azok figyelembe vételét, illetve minden tanulóra vonatkozó támogatási lehetőségeket keres. Támogatja kollégáit az etikai döntések beazonosításában és meghozatalában, valamint a szakmai követelmények teljesítésében. Támogat másokat a tanulók jogait és a tanárok kötelezettségeit előíró jogszabályok és szabályzatok betartásában. Előre látja, hogy az információkat és a technikát hogyan lehet etikátlan és illegális módon használni, lépéseket tesz az információkkal és a technikával történő visszaélések megakadályozására. A kulturális, etnikai, nemi és tanulási különbségek egyre mélyebb megértését használja fel a tanulók igényeinek elemzésére, illetve a tanulók igényeinek történő jobb megfelelés érdekében stratégiákat alkot és vezet be. Együttműködik kollégáival a tanulóközösség morális és a szakma etikai követelményei tudatosításának elmélyítésében. Együttműködik másokkal a jogszabályok és szabályzatok az egyes tanulók igényeinek történő megfelelésének értékelésében, a tanulók igényeinek jobban megfelelő szabályzatok mellett áll ki. Az információk és a technika biztonságos, törvényes és etikus használatát hirdeti az iskolai közösségben. Támogat másokat annak felfedezésében, hogy a személyes identitás milyen mértékben befolyásolja a látásmódot, és a tisztességesebb bánásmód érdekében segít elemezni saját személyes előítéleteiket. Megosztja másokkal is erőforrásait és stratégiáit annak érdekében, hogy ők is jobban megértsék a tanulók és közösségeik kulturális, etnikai, nemi és tanulási különbségeit. Felhasználja tanulói kulturális, etnikai, nemi és tanulási különbségeiről szerzett ismereteit annak érdekében, hogy a szabályzatokban és a tanítási gyakorlatokban a tanulók igényeinek megfelelő változásokat idézzen elő.²⁸⁹ A dokumentum szerint a pedagógus a szakmai (ön)képzés által többek között a következők terén fejlődik.

Kifejleszti az etikai problémák felismerési és megoldási készségeit

²⁸⁹ *InTASC Model Core Training Standards and Learning Professions for Teachers 1.0*, Developed by CCSSO's Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC), Washington, 2013., 44.

- Használja a szervezett tanulási lehetőségeket (pl., műhelyek, online vagy személyes kurzusok, webináriumok, közösségi oldalak), ily módon kifejleszti az etikai alapelvek a tanítási gyakorlatban történő hangoztatásának és alkalmazásának képességét.
- Kollegiális olvasóköroket szervez, melynek során az igazságosság és az etika az oktatásban játszott szerepét vitatják meg.
- Tanulmányozza a szakmai etikai kódexeket és standardokat, levont következtetéseit megosztja kollégával.

Mélyíti az etikai dilemmák elemzését

- Bevonja a kollégákat, mentorokat és a specialistákat a tanulásban és tanításban használatos technikával kapcsolatos etikai problémák azonosításába, és felhívja a figyelmet a potenciális kihívásokra.
- Könyvklubot szervez a kulturális, etnikai, nemi és tanulási különbségekre történő figyelemfelhívás és az igazságosság hirdetése céljából.

Fejleszti párbeszédképességét

- Használja a szervezett tanulási lehetőségeket (pl. műhelyek, online vagy személyes kurzusok, webináriumok, közösségi oldalak), ily módon megtanul másokat meghallgatni, elemezni és összefoglalni, az etikai problémákról szóló párbeszédet lehetővé téve.
- Kollégáival tanulócsoportokat alakít, melyek során a közösségformálásra és a párbeszédre fókuszálnak.
- Tanácsokat kér az etikus és igazságos gyakorlat kialakítását célzó párbeszédképesség fejlesztésére.

Az etikai problémák megoldását célzó tanulóközösségeket alakít

- Kollégáival csoportot alakít, melynek témája az iskolai és kerületi szintű etikai problémák azonosítása és értékelése.
- Megosztja forrásait (könyvek, videók, weboldalak) kollégáival, és megvitatják az etikai kérdéseket, valamint a potenciális lépéseket a probléma megoldása érdekében.²⁹⁰

A harmadik vizsgált kódex az 1990-es években **Finnországban** született, a finn tanári szakszervezet dolgozta ki. Mivel a finn közoktatás évek – lassan évtizedek – óta egyfajta

²⁹⁰ Uo., 44.

mintaként szolgál a magyar pedagógusszakma jelentős része számára, fontosnak tartottuk a finn közoktatás-szervezés ezen aspektusát is vizsgálatunk körébe vonni. A kódex bevezetője szerint „a szakmai tevékenység felelősségteljes volta egyrészt a tudáson és szakértelmen alapul, másrészt a munka érték- és normarendszerén. Ezek egyike sem helyettesítheti a másikat (...) A tanári etika vizsgálatakor látnunk kell a jog és az etika közötti különbséget. (...) Bár a különféle szakmai gyakorlatot törvényekkel, rendeletekkel és normákkal irányítják, a szakmai etika nem kényszeren vagy külső ellenőrzésen alapul. (...) A magasfokú szakmai etika nem teher a tanárok számára, hanem az egyik legfontosabb erőforrás. Irányítja a tanárok valamennyi kölcsönhatásra épülő kapcsolatát, valamint a munkához és a felelősséghez fűződő viszonyukat.”²⁹¹

Az angolszász és skandináv szabályozási rendszertől eltávolodva megvizsgáltunk az **olasz** pedagógusokra vonatkozó két hivatásetikai szabályozást is. Az egyik vizsgált dokumentum az ADI (Associazione Docenti Italiani – Olasz Tanárok Szövetsége) 1999-ben elfogadott etikai kódexe. Ennek a dokumentumnak²⁹² a legfőbb üzenete az, hogy ne másoktól várja el delegálással, lemondással és alárendeléssel a szakma jó hírének a visszaállítását, hanem tevékenysége során viselkedésével maga alakítsa értékessé, és védje meg a lecsúszástól és hanyatlástól a pedagógus hivatást. E célból minden pedagógus legfontosabb kötelessége ismeretei és kompetenciái elmélyítése elméleti (általános alaptudomány, általános és szaktárgyi didaktika, ismeretelmélet és kommunikáció), operatív (tervezés és gyakorlat, értékelés, eszközhasználat) és szociális téren (kapcsolatrendszer és kommunikáció), tekintetbe véve a szakmai standardokat, és hangsúlyt fektetve mindezen ismeretek és kompetenciák gazdagítására, naprakészségére és megfelelésére. A kódex öt nagy fejezetben tárgyalja a tanárokkal szemben támasztott etikai elvárásokat, ezek:

- szakmai etika,
- diákokkal kapcsolatos etika,
- kollégákkal kapcsolatos etika,
- az iskolarendszerrel kapcsolatos etika,
- a szülőkkel és a külső kapcsolatokkal kapcsolatos etika.

Az olasz gyakorlatból érdemes megvizsgálni egy keresztény kódexet is, amelyet az UCIIM (Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori – Olasz Katolikus

²⁹¹ *Opettajan ammattietiikka. Opetusalan ammattijärjestö OAJ, 1998., magyar fordításban megjelent: Educatio 1998/3, 594-596., (fordította: Várady Eszter)*

²⁹² *Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico*

Tanítók, Vezetők, Nevelők és Képzők Egyesülete) elnevezésű olasz pedagógusszervezet 2003-ban Casertában tartott „*A tanári hivatás: etikai, pedagógiai és didaktikai vonatkozásai*” című konferenciáján vitattak meg. A pedagógusoktól elvárható etikus viselkedés vázlata eszerint:

Szakmaiság elve

- A tanári szakma tárgyi tudáson, pedagógiai és didaktikai kompetenciákon alapul.
- A felkészültség és a tudás aktualizálása garantálja a tanári szakma magas minőségét.
- Az elmélet és gyakorlat körkörös jellege a maga teljességében értelmezett személy szolgálata során aktiválódik.
- A tanár elősegíti a diák személyes növekedését annak alapvető építőelemeiben, mint intelligencia, érzelem, érzékenység, gyakorlati készségek, lelkiismeret, autonómia, hosszú távú tervek.

Felelősség elve

- Az alkotmányosan garantált szabadság a helyes tanítási gyakorlat előfeltétele.
- A tanítás szabadsága elválaszthatatlan a felelősségtől.
- A tanár felelőssége az oktatási szándékban nyilvánul meg.
- A tanár megosztja diákjával a saját oktatási tevékenységének szándékos jellegét.
- Az oktatási felelősség együttes nevelésként fejeződik ki.

Oktatás elve

- A tanár saját tevékenysége nevelési értékének teljes tudatában működik.
- Viselkedését a korrektség és koherencia elveihez alakítja.
- Magatartásának célja tekintélyének elismerése.
- A diák képzési igényei vannak a nevelési tevékenysége középpontjában.
- A tanár együttműködik a családdal és a többi oktatóval, hogy garantálja a diák oktatáshoz való jogát.
- A tanterv kidolgozása során figyelembe veszi az iskola különböző szintjei közötti oktatási folytonosság szükségességét.
- A tanár különös figyelmet fordít az osztályba bekerülő, és eltérő kultúrából származó diákokra.

- Az oktató részt vesz az olyan tapasztalatszerzésekben, melyek célja a tanulói mobilitás.

Személyi méltóság elve

- A tanár tiszteletben tartja a másik személyt.
- A tanár a diákot az oktatási tevékenység céljának, és nem pedig eszközünek tekinti.
- A tanár olyan hatékonyság orientált módszereket és technikákat alkalmaz, amelyek tiszteletben tartják a diák méltóságát.
- A tanár elősegíti az önálló tanulás folyamatát.
- A tanár aktívan együttműködik a diákkal, annak személyiségének kiépítésében.

Elfogulatlanság elve

- A tanár nemtől, kortól, ideológiától, rassztól, nyelvtől, kultúrától független, pártatlan viselkedést tanúsít.
- A tanár törekszik a konfliktusok megelőzésére és megfékezésére.
- A tanár kiemeli a különböző kultúrák és stílusok találkozásának értékét.
- A tanár nyitott a sajátjától eltérő álláspontokkal és értékekkel való konfrontálódásra.
- Az igazság keresése során magatartása a felek közötti egyensúly, és az azoktól való azonos mértékű távolság fenntartására irányul.
- Előre meghatározott objektív kritériumok alapján értékeli.

Egyenlőség és igazságosság elve

- A tanár a saját nevelési tevékenységét az igazságosság elvéhez alakítja.
- A tanár az Alkotmány és az 1999. november 20-i, a gyermeki jogokról szóló nemzetközi egyezmény elveinek megfelelően a tanulás és a lehetőségek fejlesztésének legkedvezőbb didaktikai körülményeket teremti meg.
- A tanár a képzési feladatát az iskolai kötelező képzési tevékenységen kívül is gyakorolja, a hátrányos helyzet csökkentése érdekében.
- A tanár a diák személyiségének fejlődéséhez a különbségeket tiszteletben tartva járul hozzá.
- A tanár értéknek tekinti a nemek közötti különbségeket.
- A tanár elismeri, és egyenrangúként kezeli a különböző szerepeket betöltő összes személyt.
- A tanár a diák számára az otthoni feladatokat az egyes tantárgyak azonos rangon való megítélése mellett, az ésszerű fenntarthatóság elve szerint osztja ki.

- A tanár törekszik a környezeti tényezőkből származó hátrányok megszüntetésére (helyi eltérések a tanulmányokban, külföldi diákok számára nyújtott képzési megfeleltetések)

Átláthatóság elve

- A tanár aktív részesévé teszi a diákot a saját didaktikai tevékenysége oktatási szándékának.

- A tanár gyorsan és érthető módon tájékoztatja a családokat és a diákokat a nevelési célok ütemezéséről és meghatározásáról, a megvalósítás módjairól, az értékelés kritériumairól.

- A tanár a Képzési Tervvel összhangban dolgozza ki saját oktatási - nevelési tevékenységének tervét.

- A tanár ismerteti diákjával a kitűzött oktatási célokat.

- A tanár átlátható módon gyakorolja az értékelési kötelezettségét, és elősegíti az önértékelést.

- A családokhoz fűződő kapcsolata során világos és érthető információkat szolgáltat.

- A tanterven kívüli tevékenységek céljáról és szervezéséről előzetesen tájékoztat.

Jóindulat elve

- A tanár saját hivatásának küldetésével összhangban jár el.

- A tanár mindig előnyben részesíti a diákkal való személyes kapcsolatot.

- A tanár az oktatás megvalósítását annak szándékoltságát megosztva mozdítja elő.

- A tanár módosítja viselkedését annak érdekében, hogy elősegítse a kölcsönös kommunikációt.

- A tanár segíti a felé irányuló pozitív bizalmi kapcsolat előmozdítását és megszilárdulását.

- A tanár támogatja a diák önbecsülését, elismerve az előrelépéseket és érdemeket.

Ideális távolság elve

- A tanár kiegyensúlyozottan viselkedik, hogy elkerülje a feszültségek keletkezését.

- A tanár képes a jogsértő vagy provokatív viselkedésekkel racionális magatartást szembehelyezni.

- A tanár bizonyítékát adja a nevelői szándékának minden viselkedése során.
- A tanár megfelelő távolságot tart a mindennapi tanítási gyakorlat során.
- A tanár a kollégáival, nem oktató iskolai személyzettel, szülőkkel, iskolaigazgatóval szemben tartja magát az ideális távolság elvéhez, tiszteletben tartva azok szerepét és feladatát.
- A tanár korrekt módon él a munkaszerződése által elismert jogaival, indokolatlan nyomás gyakorlása nélkül.

Jó érvelés elve

- A tanár párbeszédre alapuló stílust alkalmaz és gyakorol.
- A tanár megindokolja a didaktikai választásait az Intézménynek (testületi szerv, igazgató).
- A tanár meggyőző módon gyakorolja a tekintélyét.
- A tanár értékeli a diák szempontjait és kritikai megfigyeléseit.
- A tanár hozzájárul az osztály, mint egymással párbeszédet folytató közösség kialakulásának előmozdításához.
- Kiemeli a kommunikáció etikai dimenzióját.

Kollegialitás elve

- A tanár testületileg eljárva hozzájárul a lehető legjobb iskolai szolgáltatás megvalósításához.
- A tanár kollégái rendelkezésére bocsájtja saját ismereteit és képességeit.
- A tanár felelősségteljesen osztja meg kollégáival az Intézmény képzési kínálatának tervezését.
- A tanár tiszteletben tartja kollégáit, azok szakértelmét, és a nyilvánosság előtt megvédi az iskolát, amelyben dolgozik.
- A kollektív módon meghozott döntéseket tiszteletben kell tartania, és azokat a meghatározott módon és időben meg kell valósítania.
- A lehető legjobb kollegialitás biztosítása érdekében a tanár a megosztott szakmaiság és közös etika elveire támaszkodik.²⁹³

Az alábbiakban a fent vizsgált oktatási rendszerekben (ausztrál, amerikai, finn, olasz) használatos egy-egy konkrét etikai kódexet hasonlítunk össze azonos szempontok alapján.

²⁹³ Közli: Vescovi, Giorgio: *Etica e deontologia per la scuola d'oggi, Metodicki obzori*, 2007/1, <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TyDNPQ2pbcJ:hrcak.srce.hr/file/19435+&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu> (utolsó letöltés 2017.03.31.), 86-89.

Szempontjaink a kódexekben megfogalmazott alapvetéseken túl az intézmények általános működési területeit ölelik fel, úgymint

- Tanár és tanítvány viszonya,
- A tanár személyisége, hivatáshoz való viszonya,
- Tanár és munkatársak viszonya,
- Tanár és társadalom viszonya.

Alapelvek

Ausztrál etikai kódex ²⁹⁴	Amerikai (USA) etikai kódex ²⁹⁵	Finn tanári etikai kódex ²⁹⁶	Olasz etikai kódex ²⁹⁷
<p>A tanár integritást demonstrál azzal, hogy elfogulatlanul, hitelesen és őszintén cselekszik.</p> <p>A tanár igazságosságot demonstrál azzal, hogy igazságos és méltányos, elkötelezett az egyének jóléte, a közösség és a közjó iránt.</p> <p>Az oktatók betartják a következő értékeket: integritás, méltóság, felelősség, tisztelet, igazságosság, törődés.</p>	<p>Olyan tanulási környezet megteremtésére törekszik, amely a minden tanulóban benne rejlő lehetőségek kibontakoztatását szolgálja. A legmagasabb szintű etikai normákat lelkiismeretesen betartva dolgozik.</p> <p>Felelősségteljesen elfogadja, hogy minden gyermeknek joga van a folyamatos képzéshez (sztrájk vagy más munkabeszüntetés oktatásukat ne szakítsa meg). A tények torzítástól és személyes előítéletektől mentes bemutatására törekszik.</p>	<p>Az etikai elvek kiindulópontja a humanista felfogás és az ember tisztelete. A valóságosság fontos érték az alapvető tanári feladatok ellátásában. Az egyes tanulókkal és a tanulócsoporthal való találkozásban, valamint a munkatársi közösség tevékenységében fontos az igazságosság megvalósulása. Joga van saját értékrendszeréhez.</p> <p>Mindenfajta érintkezés kiindulópontja az emberi értékekhez kapcsolódó szabadság tisztelete.</p>	<p>Az etikai rendszerek változnak: ami ma érték, az nem biztos, hogy holnap is az lesz. A társadalmi haladás és jobbítás egyik feltétele tehát az, hogy az ethoszt, a viselkedést azokhoz a reális követelményekhez, a nagy társadalmi problémákhoz igazítsuk, amelyek egy adott összefüggésben és történelmi pillanatban megjelennek.</p> <p>A tanár ellenáll minden politikai, ideológiai vagy vallási utasításnak. Nem él vissza azzal a hatalommal, amit a foglalkozása biztosít neki. Kerüli a faji, nemi, politikai vagy vallási meggyőződésből fakadó, családi háttér, alapján történő megkülönböztetés minden formáját, és igyekszik a különbségeket értékelni.</p> <p>Igyekszik több nézőpontot megismertetni a diákokkal.</p>

²⁹⁴ *Code of Ethics for Teachers in Queensland*, 1.

²⁹⁵ Association of American Educators (AAE): *Code of Ethics for Educators*, <http://aeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics> (utolsó letöltés 2017.03.22.), magyar fordításban közli Bognárné Kocsis Judit: Pedagógusetikai kódexek bemutatása, vizsgálata, *Iskolakultúra* 2011/12., 85-87. és Radó Péter: *A pedagógus szakma etikai kódexéről* (AAE Code of Ethics), <http://oktapolcafe.hu/a-pedagogus-szakma-etikai-kodexrol-aae-code-of-ethics-2103/> (utolsó letöltés 2017.03.22.) A táblázatban elsősorban Radó Péter fordítását idéztük.

²⁹⁶ *Opettajen ammattiikka*

²⁹⁷ *Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico*

Tanár és tanítvány viszonya

Ausztrál etikai kódex	Amerikai (USA) etikai kódex	Finn tanári etikai kódex	Olasz etikai kódex
<p>A tanár méltóságot demonstrál azzal, hogy megbecsüli a sokféleséget, változatosságot, méltányosan kezeli a diákat; gondoskodással és együttérzéssel, a családi hátterek egyediségének tiszteletével.</p> <p>A tanár értékeli a törekvést és a lehetőségeket, elismeri minden egyes diák egyediségét.</p> <p>Igyekszik pozitív hatást gyakorolni tanítványaira, ezen keresztül mindent megtéve jólétük érdekében.</p>	<p>Figyelmesen és igazságosan bánik minden tanulóval, és a törvényeknek és iskolapolitikáknak megfelelően törekszik a problémák – például fegyelmi problémák – megoldására. Szándékosan nem teszi ki a tanulókat nézeteltérésnek.</p> <p>Nem fed fel a tanulókra vonatkozó bizalmas információt, kivéve, ha ezt törvény írja elő a számára.</p> <p>Erőfeszítést tesz annak érdekében, hogy tanulóit megóvja a tanulásukat, egészségüket vagy biztonságukat veszélyeztető körülményektől.</p>	<p>Tanítványát egyedülálló személyiségként fogadja el.</p> <p>Törekszik a tanítvány kiindulópontjainak, gondolkodásának és nézeteinek megértésére, tapintatosan kezeli a tanítvány személyiségére és magánéletére vonatkozó dolgokat.</p> <p>Különleges figyelemben részesíti a gondoskodásra és védelemre szoruló tanulókat. Annál nagyobb felelősséggel tartozik tanítványaival kapcsolatban, minél fiatalabb tanulókkal foglalkozik.</p>	<p>A tanár tiszteletben tartja a diák alapvető jogait. Elősegíti a diák személyiségének kialakulását, segíti az önértékelését és azon dolgozik, hogy fejlődjön identitása, autonómiája és kompetenciái.</p> <p>Erőfeszítéseket tesz a diák készségeinek megismerésére, olyan irányba tereli a gyakorlati életben, ami megfelel neki. Meghallgatja a tanulót és figyel minden rá vonatkozó információra, elraktározza, amit megtudott és nem tár fel másoknak olyan tényeket, amelyek sérthetik a tanuló privát szféráját. Segíti a tanulót, ha fizikai vagy morális integritását veszély fenyegeti.</p> <p>Minden tanulót rendszeresen egyenlő mértékben és átláthatóan értékeli, óvakodik attól, hogy végleges ítéletet hozzon. A végső értékelésnél objektíven és részrehajlás nélkül osztályozza az egyes tanulók elsajátított tudását és kompetenciáját.</p>

A tanár személyisége, hivatáshoz való viszonya

Ausztrál etikai kódex	Amerikai (USA) etikai kódex	Finn tanári etikai kódex	Olasz etikai kódex
<p>A tanár felelősségét demonstrálja azzal, hogy részt vesz a folyamatos szakmai fejlesztésekben, és fejleszti az oktatási és tanulási stratégiákat.</p>	<p>Pozíciót vagy felelősséget szakmai képesítés birtokában pályázik meg és fogad el, valamint tartja magát a szerződésben vagy kinevezésben rögzített feltételekhez.</p> <p>Biztosítja a szakmájával járó bármilyen feladat gyakorlásához szükséges szellemi egészséget, fizikai állóképességet és szociális megfontoltságot.</p> <p>Gondoskodik folyamatos szakmai fejlődéséről. Tartja magát az írott iskolai politikákhoz és az alkalmazandó törvényekhez és jogszabályokhoz, amennyiben azok nincsenek ellentétben ezzel az etikai kódexszel. Szándékosan nem mutatja be hamisan az iskolai vagy oktatási intézmény hivatalos politikáit és világos különbséget tesz e politikák és saját személyes véleménye között. Pontosan elszámol a rá bízott pénzalapokkal. Nem használ intézményi vagy szakmai előjogokat személyes vagy politikai előnyszerzésre.</p>	<p>Saját személyiségének fejlesztése és alakítása a tanár joga és kötelessége.</p> <p>Joga van magánéletre és a magáról való gondoskodásra. Munkája során a tanár elkötelezi magát az azt meghatározó normarendszer és a szakmai etika betartására. Felelősen végzi munkáját, fejleszti és értékeli saját tevékenységét. Elfogadja, hogy nem tévedhetetlen, és hajlandó nézetei felülbírálására.</p>	<p>A tanár képzési szakemberként működik, a pedagógus szakma hasznosítására törekszik és óvja annak méltóságát</p> <p>A pedagógus szakmai ismeretek és kompetenciák napra készen tartásán és elmélyítésén keresztül szinten tartja a felkészültségét.</p> <p>Fenntartja a szakmai autonómiát, a tervezhetőséget részesíti előnyben a standardizált programok alkalmazásával szemben, a felelősség kultúráját a végrehajtás formalizmusával szemben, az etikai kódex alkalmazását a szabályokhoz való passzív alkalmazkodás helyett.</p> <p>Óvja a munkáját mindenféle bürokratizálódási kockázattól, előnyben részesíti a nevelési tevékenységet, a szakmai együttműködést a steril papírgyártással és a formális kollegialitással szemben.</p>

Tanár és munkatársak viszonya

Ausztrál etikai kódex	Amerikai (USA) etikai kódex	Finn tanári etikai kódex	Olasz etikai kódex
<p>A tanár integritást demonstrál azzal, hogy megfelelő szakmai kapcsolatokat alakít ki és tart fent. Felelősségét demonstrálja azzal, hogy együttműködik a kollégákkal az oktatás és a diákok jóléte érdekében.</p> <p>Igazságosságot demonstrál azzal, hogy szakmai vitákon keresztül oldja meg a különböző etikai elvek és érdekcsoportok követeléseit, igényeit.</p>	<p>Nem fed fel a kollégáira vonatkozó bizalmas információt, kivéve, ha ezt törvény írja elő a számára. Nem tesz hamis állításokat a kollégáiról vagy az iskolarendszerről.</p> <p>Nem korlátozza kollégái döntési szabadságát és azon dolgozik, hogy felszámolja azokat a kényszereket, melyek olyan tevékenységek és ideológiák támogatására kényszerítik a pedagógusokat, melyek ellentétesek egyéni szakmai tisztességükkel.</p>	<p>Szakmájának művelőiként tiszteli kollégáit. Az erőforrások konstruktív összekapcsolására, valamint saját autonómiája és munkatársi környezete közötti egyensúlyra törekszik.</p>	<p>A tanár igyekszik előmozdítani az együttműködést a kollégáival a jó gyakorlatok összegyűjtésével, rendszerezésével és megosztásával. Szorgalmazza a kollégákkal közös munkát, melynek célja a nevelési tevékenység tervezése és koordinálása. Támogatja a szakmaiság javítását célzó önértékelést a csoportok és kollégák között.</p> <p>Figyelembe veszi a kollégák kompetenciáját és objektív véleményét, tiszteletben tartja munkájukat és igyekszik ellkerülni, hogy a nyilvánosság elé tárja az esetleges nézeteltéréseket.</p> <p>Támogatja a nehéz helyzetbe került kollégákat, megkönnyíti a helyettesítők és újonnan felvettek beilleszkedését.</p> <p>Részt vesz az igazságtalanul megvádolt kollégák védelmében.</p> <p>A tanár hozzájárul ahhoz, hogy iskolájában együttműködő, elkötelezett és kellemes légkör alakuljon ki, szembeszáll az esetleges önkényes, kirekesztő magatartással.</p>

Tanár és társadalom viszonya

Ausztrál etikai kódex	Amerikai (USA) etikai kódex	Finn tanári etikai kódex	Olasz etikai kódex
<p>A tanár tiszteletet demonstrál azzal, hogy a diákokkal és szüleikkel való kapcsolat a kölcsönös tiszteletre, megbízhatóságra alapozza.</p> <p>Gondoskodást demonstrál azzal, hogy empátikus a gyerekekkel és családjaikkal, kollégákkal és a társadalommal.</p>	<p>Súlyt helyez arra, hogy a tanuló érdekében a szülőkkel megosszon minden szükséges információt.</p> <p>Törekszik arra, hogy megértsen és tiszteljen minden olyan értéket, tradíciót és különböző kultúrát, melyek a közösségben és az osztályában jelen vannak.</p> <p>Pozitív és aktív szerepet játszik az iskola és a közösség közötti kapcsolatban.</p>	<p>Gondoskodik szakmai fejlődéséről és együttműködik a családokkal, a közösségekkel és a társadalommal.</p> <p>Együttműködik a gyermekekért felelős felnőttekkel.</p>	<p>Igyekszik jó képet kialakítani az iskoláról. A lehető legszorosabban együttműködik nevelési téren a szülőkkel, igyekszik hozzájárulni ahhoz, hogy konstruktív légkör jöjjön létre család és az iskola között. Nem vesz részt semmilyen, a nemzetiséget, etnikai hovatartozást, szociális és kulturális szintet, vallást, politikai véleményt, betegséget érintő diszkriminációban.</p> <p>Világosan kifejti a szülőknek nevelési és kulturális céljait. A tanár együttműködik más szakmabeliekkel (pszichológusokkal, orvosokkal stb.) olyan diákok különleges helyzeteinek megoldásában, akik különböző szakmai kompetenciák beavatkozását kérik. Előmozdítja a munka világának a megismerését, az ezzel való kapcsolatot, és figyelembe veszi azzal a céllal, hogy szakmailag felkészítse és tájékoztassa a tanulókat.</p>

11.3. Pedagógiai etikai kódexek a közelmúlt hazai gyakorlatában

A pedagógus hivatással kapcsolatban az általános hivatásetikai alapvetéseknél talán még élesebben vetődik fel az erkölcsi normák kikényszeríthetőségének dilemmája. A pedagógusi pálya professzióvá válásának egyik legfőbb akadálya sokáig az volt, hogy az 1970-es években született gyermekek, tanulók óriási száma miatt az oktatásirányítás kénytelen volt szemet hunyni a nagyszámú képesítetlen munkaerő alkalmazása felett. Egyes régiókban, bizonyos szakokon ma sem ismeretlen ez a jelenség. Márpedig „egy foglalkozás attól (is) válik professzióvá, hogy a »kliensek« köre nem ért megfelelően a szolgáltatás alapvető jellemzőihez, annak speciális és technikai természetéhez; annak folyamatát nem tudja kellőképpen értékelni. Ma Magyarországon sokan úgy érzik, jól értenek a pedagógusi munka egészéhez vagy részeihez.”²⁹⁸

Érdekes adalék, hogy a pedagógus professzió társadalmi megítélése a felekezeti iskolák tapasztalatai alapján ebben a szektorban jobb, mint az állami oktatásban. Pusztai Gabriella kutatásai alapján a felekezeti iskolákban a tanári tekintély megerősítését támogató, a tanártól többet elváró, de őket támogató szülői hozzáállás tapasztalható. „Itt nagyobb arányban vélekednek úgy, hogy a nevelés szakértelmet kívánó tevékenység, a pedagógusok anyagi megbecsülését növelni kellene, a tanulmányi kudarcokért nemcsak a pedagógusok felelősek.”²⁹⁹

A hazai pedagógusetika átfogó szabályozásának szükségességét már 2009-ben felvetette a Sólyom László köztársasági elnök által felkért „Bölcsök Tanácsa” Szárny és teher című tanulmánykötetében: „Nincs olyan közösen elfogadott pedagógiai etikai kódex sem, amely zsinórmérték lehetne, noha az iskolák közös értékeinek és normáinak rendszerbe foglalására égető szükség van. (...) Az értékrendből fakadó viselkedési normákat célszerű a lehető legegyszerűbben, legrövidebben, legerőteljesebben az életkornak megfelelő differenciáltsággal megfogalmazott iskolai vállalásrendszerben (Iskolai etikai kódexben) rögzíteni. Hasznos, ha az Iskolai etikai kódex megértése, értelmezése és elfogadása minden oktatási fokon az iskola közösségi életének fontos avatási eseménye. A pedagógusok számára fontos egy Pedagógiai etikai kódex elfogadása. Ez nemcsak előírja a normákat, hanem ezek meghirdetésével védi

²⁹⁸ Ambrusné: Adalékok a pedagógusok etikai kódexének elkészítéséhez, 35.

²⁹⁹ Pusztai Gabriella: Pedagógusok erőforrásai a felekezeti szektor egy speciális szegmensében, 387.

is a pedagógusokat, hiszen nyilvánvalóvá teszi, hogy mi az, ami elvárható tőlük.”³⁰⁰ Az elmúlt időszak különböző hazai szabályozói különféle megoldásokat kínáltak e dilemma feloldására. Egy részük az etikai kódexeket csak ajánlásként, iránymutatásként fogalmazta meg. Alább részletesen bemutatott kérdőíves kutatásunkba több, a kiadás idejét és a kódexet megfogalmazó szakmai közösség összetételét illetően is nagyon eltérő etikai kódexet vontunk be. Ezek a következők:

- Etikai kódex pedagógusoknak (Független Pedagógus Fórum)
- Etikai kódex (Magyarországi Pedagógusok Egyesülete)
- Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára
- Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában lévő köznevelési intézmények dolgozói számára (tervezet)
- Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára
- Nemzeti Pedagógus Kar pedagógus etikai kódexe (tervezet)
- Pedagógusok szakmai etikai kódexe (Magyar Pedagógus Kamara Győri Szervezete)
- Etikai kódex a közoktatási szakértők számára

A *Független Pedagógus Fórum* által kidolgozott kódex „a pedagóguspályának kizárólag azokat a mozzanatait tárgyalja, amelyek etikai szempontból ítélandók meg. Nem tér ki a jogi eszközökkel szabályozott területekre.”³⁰¹ Ezen – ajánlásnak tekintendő, önkéntes csatlakozással vállalt – kódex megalkotóinak kifejezett célja volt, hogy igazodási pontokat nyújtson a pedagógusoknak etikai helyzetekben, erősítse a pedagógustársadalom összetartozását, társadalmi megbecsültségét és tájékoztassa az iskola partnereit a pedagógus munkavégzésének erkölcsi normáiról³⁰².

³⁰⁰ Csermely Péter et al: *Szárny és teher*, 36-37. és 83-84.

³⁰¹ Független Pedagógus Fórum: Etikai kódex pedagógusoknak, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 79.

³⁰² Uo., 80.

A *Magyarországi Pedagógusok Egyesületének* etikai kódexe szerint a dokumentum „alapul szolgálhat a vitás etikai kérdések eldöntésében”³⁰³. Ez a kódex csak a MAPE, mint szakmai egyesület tagjai számára iránymutató.

A *Magyar Katolikus Egyház* pedagógusai számára írt etikai kódex rendelkezései sem szankcionáló jellegűek, „de föltétlenül irány- és útmutatók a katolikus intézmények tanárai és dolgozói számára.”³⁰⁴

A *Magyarországi Evangélikus Egyház* köznevelési etikai kódexének tervezete szerint „az erkölcsi szabályok helyes alkalmazásához erkölcsi érzékünk, ítélőképességünk egész életünkön át tartó fejlesztésére van szükség”³⁰⁵. Az etikai kódexet „a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő valamennyi köznevelési intézmény minden munkatársának meg kell ismernie, hogy céljaival, tartalmával azonosulhasson, annak megvalósulásán munkálkodhassék. A tájékoztatás, megismertetés felelőssége intézményeink vezető beosztású munkatársaié. A Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő nevelési-oktatási intézmények munkatársainak Etikai Kódexe a minimálisan követendő erkölcsi normák körét rögzíti, ugyanakkor nem törvény, ezért tartalmát az intézmények saját hagyományaik alapján bővíthetik.”³⁰⁶ Említettük már, hogy mindig nagy kérdés a magasabb rendű norma és az etikai szabályozás viszonya. Az általános és a szűkített (jogi-etikai) norma dilemmájának gyakorlati példája, hogy a Magyarországi Evangélikus Egyház Nevelési és Oktatási Bizottsága a fenti etikai kódex előterjesztésével kapcsolatosan úgy határozott, hogy „az evangélikus iskolák etikai alapjai a Bibliában meg vannak írva, és nem szükséges további etikai kódex létrehozása”³⁰⁷, így a kódex nem került általános bevezetésre. Már az ezt megelőző időszakban megfogalmazódott ugyanakkor az az etikai elvárásrendszer, amivel a Magyarországi Evangélikus Egyház, mint intézményfenntartó, a fenntartásában lévő intézmények pedagógusai felé fordul. Mihályi Zoltánné, a Magyarországi Evangélikus Egyház Országos Irodájának oktatási osztályvezetője 2005-ben így foglalta ezt össze:

³⁰³ *Magyarországi Pedagógusok Egyesülete Etikai kódexe*, <http://www.mape.eoldal.hu/cikkek/etikai-kodex.html> (utolsó letöltés 2017.01.17.), 1.

³⁰⁴ Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 102.

³⁰⁵ *Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő köznevelési intézmények dolgozói számára*, 2.

³⁰⁶ Uo., 12-13.

³⁰⁷ Kézdy: Etikai kérdések az evangélikus iskolában, 425.

„A gyermekek nevelése felelősségteljes, egész életre szóló feladat. Ahhoz, hogy a diákok harmonikus, kellő önismerettel, önfegyelmel rendelkező, szépre, jóra fogékony, Istent és embertársat szerető felnőttekké váljanak, a pedagógusoknak is ilyennek kell lenniük, hiszen az evangélikus iskola sajátos jellegének biztosítása nagyobb részben az ott tanítók tevékenységén, tanúságtételén múlik. Ehhez a következőkre van szükség:

- személyes példaadás, etikus magatartás, a szavak és tettek harmóniája;
- belső indíttatásból végzett pontos, fegyelmezett munka;
- aktív részvétel az intézmény hitéleti tevékenységében;
- szeretet, megértés, segítőkészség, tolerancia a rá bízott tanítványokkal, munkatársaival, szülőkkel szemben;
- magas szintű szakmai ismeretek, hivatástudat, folyamatos önképzés és továbbképzés igénye;
- egymás elfogadása, tisztelete, türelem, empátiakészség.”³⁰⁸

Mihályiné ezt a követelményrendszert a vezetők vonatkozásában még ki is egészíti a következőkkel.

- Teremtse meg azokat a feltételeket, amelyek között a nevelőtestület a fenti elvárások szerint dolgozhat.
- Alakítson ki szeretetteljes, derűs légkört.
- Mutasson példát, törődjön a munkatársak szellemi, lelki épségével, kezelje szeretetteljesen a problémáikat.
- Teremtsen alkalmakat a lelki épülésre, a szakmai továbbfejlődésre az intézmény és az egyes pedagógus igényeinek összehangolásával.”³⁰⁹

A *Magyarországi Református Egyház* közoktatási etikai kódexe szerint „az Etikai Kódex nem illemszabályok gyűjteménye és nem is olyan kézikönyv, amely részletesen szabályozza a nevelők felelős cselekvését. Csupán azokat az íratlan, de közmegegyezéssel elfogadott etikai normákat sorolja fel, amelyek mindenkor időszerűek. Nem szabad csupán szankcionáló jellegűnek lennie.”³¹⁰ A református etikai kódex sajátos átmenetet képez az

³⁰⁸ Mihályi Zoltánné: Nevelés az újraindított evangélikus oktatási rendszerben, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 73.

³⁰⁹ Uo.

³¹⁰ *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, 1.

önkéntes normakövetésen alapuló, ajánlás jellegű kódexek és a jogszabályi szankciókkal is fenyegető, előíró jellegű kódexek között. Bár a kódex bevezetése a református köznevelési intézményekben csak ajánlás, ugyanakkor a református köznevelési törvény **54.§ (2)** bekezdése szerint „azokban az intézményekben, ahol a Zsinat ajánlására a nevelőtestület magára nézve kötelezően etikai kódexet fogadott el, az alkalmazottakkal kötött munkaszerződésben rögzíteni kell, hogy az etikai kódexben foglaltak megszegése rendkívüli felmondási ok”.

Az állami fenntartású köznevelési intézmények esetében a köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény a Nemzeti Pedagógus Kar feladatkörébe utalja a Pedagógus Etikai Kódex megalkotását, valamint felhatalmazza a Kart, hogy az Etikai Kódexben foglaltak szerint tagjával szemben etikai eljárást folytathat: „**63/J. § (1)** Aki az Etikai Kódex, valamint az Alapszabály rendelkezéseit megszegi, etikai vétséget követ el. Etikai vétség gyanúja esetén a Kar tagja ellen a Kar eljárást folytat le”. Ezzel az Országgyűlés az állami fenntartású nevelési-oktatási intézmények pedagógusai esetében a jogszabály erejénél fogva, kényszerítő erővel, szankciókkal fenyegetett etikai elvárás szabályrendszer megalkotása mellett tette le a voksát. A magán köznevelési intézmény fenntartója a Kar által elfogadott Kódex általános etikai alapelveinek figyelembevételével megalkotja az általa fenntartott köznevelési intézményekben foglalkoztatott pedagógusokra vonatkozó intézményi etikai kódexet. Az egyházi köznevelési intézmény ajánlásként veszi figyelembe a Kar által elfogadott Kódex alapelveit.

Az egyházi iskolák nagy előnye, hogy könnyebben meg tudnak fogalmazni a maguk számára olyan etikai értékrendszert, amely az adott iskolafenntartó és iskolahasználó közösségekben széles körűen elfogadott³¹¹. Éppen ezért az egyházi iskolákban már a 90-es évektől felmerült egy-egy felekezeti etikai kódex megalkotásának igénye. A katolikus és református iskolák 1998-ban el is fogadták saját etikai kódexüket. „Az egyházi iskolák nevelőinek közös etikai alapelvei kell, hogy legyenek, ezek forrása pedig az Isten ígéje, a Biblia” – szögezi le az Országos Református Tanáregyesület elnöke az etikai kódexet megalkotó munka kezdetén.³¹² „Az Etikai kódex nem törvény és nem jogszabály. Az etikai norma erkölcsi

³¹¹ Ezzel kapcsolatban ld. többek között Csernaburczky Ferenc: a pedagógusokkal szembeni etikai elvárások a református köznevelésben, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/>

³¹² Nagy Mihály: Vitaindító előadás a református iskolák nevelőinek etikai kódexéről, in Nagy Mihály (szerk.): *Az Országos Református Tanáregyesült értesítője 1991-1998*, ORTE, 1998., 81.

erejével hivatott szabályozni az MRE közoktatási intézményeiben működő pedagógusok emberi magatartását nevelői hivatásuk gyakorlásában. Az Etikai kódex igei alapelveken nyugvó és a református hitelvekből következő kívánalmakat fogalmaz meg.³¹³

Egyes kutatások szerint „a felekezeti iskolai tanári hivatásfelfogás eltér az általánostól, és tetten érhető egyfajta tudatosan végzett közös tanulás, hivatásformálás. Mindez nagyobb magabiztosságot, öntudatot ad az itt dolgozóknak, inkább tisztában vannak feladataikkal, s képesnek érzik magukat azok megoldására.”³¹⁴

A református pedagógusok etikai kódexe szerint „a nevelés nem csak vezetés, irányítás által, hanem a mintakövetési, azonosulási folyamatokat elindító interakciók révén is kívánatosá teszi az értékeket, ezért a keresztyén pedagógus és tanítvány kapcsolata akkor megfelelő, ha e következő dolgokban a kölcsönösség jellemző rá:

- elfogadják egymás szerepeit, annak tartalmi jellemzőit, s tisztában vannak a magukéval,
- nyíltak, azaz egyenesek és őszinték egymáshoz, s ezzel nem élnek vissza,
- értékelik, becsülik egymást az esetleges konfliktusok ellenére is,
- a szerepkülönbözőség ellenére kapcsolatukra a kölcsönös függőség jellemző,
- az elkülönülés, vagyis az egyéni véleményalkotás, kreativitás megnyilvánulási lehetősége érzelmi megtorlás nélkül valósul meg,
- igényeik kielégítése nem a másik rovására történik.”³¹⁵

³¹³ Az ORTE VII. konferenciájának zárónyilatkozata, Mezőtúr 1997. november 7-9., in Nagy: *Az Országos Református Tanáregyesült értesítője*, 102.

³¹⁴ Erdős: A szakmai etikai normák formálódása mint közös tanulás, 100-101.

³¹⁵ *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, 3.

Az alábbiakban a közszolgálati etikai kódexek esetében már alkalmazott módszerrel hasonlítjuk össze a vizsgált kódexek tartalmi szerkezetét.

	FPF ³¹⁶	MAPE ³¹⁷	MKE ³¹⁸	MEE ³¹⁹	MRE ³²⁰	NPK ³²¹	MPK ³²²	Közokt. szakértők ³²³
A hivatás társadalmi szerepe	+		+	+	+	+	+	
Kapcsolat a tanítványokkal	+	+	+	+	+	+	+	+
Kapcsolat a szülőkkel	+	+	+	+	+	+	+	+
Kapcsolat a kollégákkal	+	+	+	+	+	+	+	+
Titoktartás	+	+	+				+	+
Összeférhetetlenség, korrupciómentesség	+	+	+	+	+	+	+	+
Továbbképzés, önképzés	+	+		+			+	+
Kutatás, publikálás, tudományos tevékenység	+					+	+	
Nyilvános és közéleti szereplés	+			+		+		
Vezetőkre vonatkozó külön szabályok				+			+	
Etikai eljárás szabályozása						+		+

Látható tehát, hogy a közelmúltban sokan, sokféleképpen igyekeztek (nevelés)filozófiájuk alapján etikai szabályrendszereket létrehozni. A bevezetés módjától és az egyes kódexek hatókörétől függően az eredmények különbözőek lehetnek, de az egyes szabályzók formális

³¹⁶ Etikai kódex pedagógusoknak (Független Pedagógus Fórum)

³¹⁷ Etikai kódex (Magyarországi Pedagógusok Egyesülete)

³¹⁸ Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára

³¹⁹ Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában lévő köznevelési intézmények dolgozói számára (tervezet)

³²⁰ Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára

³²¹ *Nemzeti Pedagógus Kar Pedagógus Etikai Kódexe* (tervezet), <http://www.nemzetipedkar.hu/wp-content/uploads/2015/08/NPK-Etikai-K%C3%B3dex-v%C3%A9gleges-tervezet-.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.03.)

³²² *Pedagógusok szakmai etikai kódexe*, Magyar Pedagógus Kamara Győri Szervezete, Győr, 1992.

³²³ Etikai kódex a közoktatási szakértők számára, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 120-124.

és informális beépüléséről az intézmények mindennapi gyakorlatába, mi több, a pedagógusok etikai magatartásába, nincs számottevő adatunk. Kornis Gyula, a két világháború közötti időszak kiemelkedő tudósa és kultúrpolitikus szerint az eszmény ismerete önmagában nem biztosítja a helyes pedagógiai gyakorlatot, a pedagógusnak „a gyakorlatban számolnia kell a valóságban felmerülő fizikai és pszichológiai akadályokkal. Absztrakt etikából, logikából, esztétikából a nevelői munkának csak a végső, de nem konkrét céljai vezethetők le.”³²⁴ Alább ismertetett kutatásunkban éppen az elmélet és a gyakorlat viszonyának elemzésére teszünk kísérletet.

³²⁴ Idézi: Kovátsné Németh Mária: Az erkölcsi értékek megvalósítója az ember, in Egresits Ferenc-Kovátsné Németh Mária (szerk.): *Mélység és magasság*, Győr, 2002., 161.

12. A pedagógusok körében végzett kérdőíves felmérés elemzése

12.1. Hipotézis

A (hivatás)etikai szabályok kodifikációs problémái között – mint láthattuk – az egyik legjelentősebb, hogy az elmélet és a gyakorlat elválik egymástól. Még a legszéleskörűbb konszenzussal elfogadott etikai kódex sem képes a mindennapi életben felmerülő etikai problémákra általánosan érvényes szabályokat adni. Ha „egy nem jogi természetű elvárt magatartást kívánunk jogilag szabályozottá, ezáltal kötelezően kikényszeríthetővé tenni”³²⁵, szükségszerűen beleütközünk abba a problémába, hogy a konkrét, etikai ítéletalkotást kiváltó szituációk nem kényszeríthetők bele a jogalkotás terén elvárható általános érvényű megfogalmazások keretei közé.

Bár az etikai szabályrendszerek (kódexek) megalkotói legjobb tudásuk szerint igyekeznek teljes körűen szabályozni a hivatás gyakorlása körében felmerülő erkölcsi dilemmahelyzetekben követendő magatartásformákat, a tapasztalat az, hogy ezek a gyakorlatban nagyon nehezen vagy egyáltalán nem betarthatók. Az etikai értékek ugyan kihirdethetők, közzétehetők, koherens és explicit módon beilleszthetők egy hierarchikusan rendezett rendszerbe; létezik azonban egy második, implicit átviteli csatorna is, mely a viselkedésben, a példás gyakorlatokban nyilvánul meg: a tanári hivatásban mindkét eszközt működtetni kell, mivel világos, hogy egy értékpedagógia nem lehet ezeknek csak közvetítője, hanem ezeket alkalmazni is kell. Előfeltevésünk szerint tehát az etikai kódexek írott szabályainak megszegése esetén nem egyszerű normaszegési kérdésről van szó, hanem szükségszerűségről: a kódex-szerű megfogalmazás eltávolít a mindennapi gyakorlattól, ezért a hivatás gyakorlói a szabályalkotásban szigorúbbak, a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben.

Zrinszky László szerint „valamennyi hivatásetikában központi helye van a sajátos konfliktusok elméletének, s többnyire éppen ez az a problémacsomag, mely köré rétegződve fokozatosan kiépül egy-egy hivatásetikai ágazat egész rendszere. A pedagógus-etika centrumában is ezek a – közvetlenül a gyakorlat által felvetett – kérdések állnak.”³²⁶

³²⁵ Homicskó Árpád Olivér: Hivatásetikai alapelvek a közszolgálatban, in Seps: *Tudomány és etika*, 142.

³²⁶ Zrinszky László: *Pedagógus-etika a változó világban*, Budapest, Oktatókutató Intézet, 1988., 10-11.

Különösen indokoltnak véljük az elmélet és gyakorlat viszonyát ilyen részletező módon vizsgálni, hiszen „az erkölcsi törvény legfontosabb kritériuma, hogy teljesíthető legyen és az emberi természet maradandó adottságaihoz igazodjék”³²⁷. A pedagógusi tevékenység olyan foglalkozás, mely egyre szabadabbá, felelősségteljesebbé, de ugyanakkor egyre problematikusabbá és komplexebbé válik. Paradox módon ez a sokféleség szolgálhat az egyik legkomolyabb érvként amellet, hogy a pedagógusmagatartásra vonatkozó alapértékeket és elvárásokat jogilag is kodifikálják.

Paul Ricoeur már ismertetett elmélete alapján Giorgio Vescovi az etikai viselkedés három szintjéről (három aspektusáról) beszél. Az első minden személynek a saját életével, saját magának a világban való érzékelésével való kapcsolatát érinti, ez a „személyes”, az életre vonatkozó normák szintje. A második az emberi faj egészéhez, annak fennmaradásához kötődő imperatívuszokban tart ki és örökíti meg magát: ezek azok az a priori kijelentések, amelyeket minden ember magáénak érez, az egyetemes érvényű törvények világa, amely be van ivódva a lelkiismeretünkbe. A harmadik a praktikus bölcsesség szintje, mely kapcsolódik az elsőhöz és a másodikhoz, s ugyanakkor azok továbbfejlesztése: ez újra előveszi a személyes és egyetemes normákat, lehetővé teszi a Jó, és azzal szemben a Rossz meghatározását.³²⁸

A *Hivatásetika* című fejezetben már utaltunk rá, hogy a ricoeuri értelemben megkülönböztetett etika és morál bizonyos helyzetekben szembekerülhet egymással. „Amíg az etika egy helyzetre adandó válasz igényéből fakad, tehát még megvalósulásra váró feladat, addig a morál diskurzusának alapfeltételét az a meggyőződés képezi, hogy mindenféle helyzetre található alkalmas válasz. (...) Az etikának ott van igazán létjogosultsága, ahol némiképp szembekerül a morállal, tehát azokban a helyzetekben, ahol problematikus a normák által előírt univerzális pozíciók képviselése: szükségessé válik a cselekvéshez való viszonyunk tisztázása, illetve egy olyan sajátos nézőpont kialakítása, ahonnan a cselekvések értelmezhetővé válnak a számunkra.”³²⁹

³²⁷ Mészáros László: Az újszövetségi etika alapelvei a keresztény nevelésben, *Katolikus Pedagógia* 2013/1-2., 117.

³²⁸ Vescovi: *Etica e deontologia per la scuola d'oggi*, 82-83.

³²⁹ Szabó: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, 16., 19.

Kutatásunkkal arra teszünk kísérletet, hogy az etikai kódexek meghatározásain (a morális normák szintjén) túl a „gyakorlati bölcsesség” szintjét is vizsgáljuk, közvetve így kapva képet a pedagógusok által vallott „személyes” (arisztotelészi értelemben vett) etikai meggyőződéséről.

Kutatásunk megtervezésekor felhasználtuk D.R. Forsyth és mások etikai pozíció elméletét. Eszerint az egyes emberek személyes és erkölcsi filozófiai befolyásolják ítéleteiket, cselekedeteiket és érzelmeiket az etikai dilemmákban. Az elmélet két dimenziót emel ki: az idealizmust és relativizmust. Az idealizmus és a relativizmus jelentős szerepet játszanak az etikai elmélet fejlesztésében, az etikai ideológia megmagyarázza a különbségeket az egyének morális ítéletében. Az idealisták az erkölcsi szabályok abszolút fontosságát hangsúlyozzák, ezzel szemben a relativisták megpróbálják elkerülni az egyetemes erkölcsi szabályokat. A relativisták közül sokan úgy gondolják, hogy az erkölcsi cselekedetek a szituációk jellegétől függenek. Az erősen relativista jegyeket hordozó egyének visszautasítják az egyetemes erkölcsi elveket, de az idealisták etikai döntéseik során azokat követik.³³⁰

Peter Pruzan és Ole Thyssen tanulmánya szerint „Az (etikai) kódex összeállításával kapcsolatban az a probléma merül fel, hogy miként hozzák egyensúlyba a túlzottan elvont és semmitmondó elveket a túlzottan konkrét és körülhatárolt megállapításokkal. Semmiféle etikai kódex nem képes a mindennapi élet komplexitását teljesen kiaknázni, és mindig marad nyitott tér az egyéni értelmezésekre és véleményekre. A szervezet etikai kódexének normák sokaságából és nem pedig gyorszabályokból kell állnia.”³³¹ Ez a tézis nem újszerű az etikai szabályozás történetében. Legyen elegendő itt csak bibliai előzményekre utalnunk: „az újszövetségi erkölcsi tanítás egyaránt foglalkozik normákkal, vagyis azzal, hogy adott esetben milyen cselekvés várható el, továbbá a szituációval, vagyis a konkrét történelmi helyzettel is, melyben a normát érvényesíteni kell”³³².

³³⁰ Erről bővebben: Kollár Péter, Fecske Gábor, Dr. Poór József: *Etikai idealizmus és relativizmus – egy empirikus kutatás eredményei*, http://kgk.uni-obuda.hu/sites/default/files/16_Poor-Jozsef.pdf (utolsó letöltés 2017.03.24.)

³³¹ Pruzan, Peter – Thyssen, Ole: Konfliktus és konszenzus: az etika mint közös értékhorizont a stratégiai tervezésben, fordította: Kovács Mária, in Kindler, Zsolnai: *Etika a gazdaságban*, 160.

³³² Mészáros: *Az újszövetségi etika alapelvei a keresztény nevelésben*, 109.

A kérdés keresztyén aspektusát tekintve: még a Biblia sem tekinthető olyan törvénykönyvnek vagy szabálygyűjteménynek, amelyet kortól és helyzettől függetlenül általános érvennyel alkalmazni lehetne. Jézus Krisztus részletes etikai kódex helyett a Szentlélek segítségét ígéri a hívő embernek: „*A Pártfogó pedig, a Szentlélek, akit az én nevemben küld az Atya, ő megtanít majd titeket mindenre, és eszetekbe juttat mindent, amit én mondtam nektek*” (Jn 14,25). Kocsis Elemér szerint „konkrét etikai helyzeteink ezerféle változatában hiába fordulunk közvetlen tanácsért a Szentíráshoz. (...) Semmiféle egyházi megfontolással nem vehetjük le a személyes felelősség terhét senkiről. Minden ember közvetlenül Isten színe előtt áll minden etikai döntésében. (...) Minden ember és minden etikai helyzet a hasonlóságok ellenére is különbözik egymástól. Nemhogy néhány ezer, de még néhány millió utasítással sem tudnánk mindenkorra és minden esetre érvényes rendelkezéseket adni, mert az élet naponként új helyzetet teremt.”³³³

A normák és az alkalmazási szituációk egymáshoz való viszonyát vizsgáltuk a pedagógusok körében végzett alább részletezett kérdőíves kutatásunkban.

12.2. Módszer

Kutatásunk során kérdőíves felmérést végeztünk pedagógusok körében, melynek során a megkérdezettek két kérdőívet töltöttek ki.³³⁴ Az elsőben az alapvető szociológiai adatok megadásán túl a kitöltőket arra kértük, hogy különféle, pedagógusok számára készült etikai kódexekből vett részleteket értékeljenek tízes skálán aszerint, hogy az azokban foglalt előírásokat mennyire tartják szükségesnek vagy elfogadhatónak a pedagógusokra vonatkozóan. A második kérdőíven különféle, a gyakorlatban előforduló etikai szituációk leírását olvashatták a kitöltők, akiket arra kértünk, hogy tízes skálán jelezzék, hogy a leírtak szerintük mennyire minősülnek etikai vétségnek. A szituációk mind valóságos esetek anonimizáltak, és a felismerhetőség elkerülése érdekében egyes adataiban (pl. szereplők neve, szakja stb.) megváltoztatott leírásai. Az esetleírások részben saját pedagógiai gyakorlatunkban, részben pedagógusokkal készített informális interjúk során rögzített élmények lenyomatai.

A kitöltők előzetesen tudták, hogy két kérdőívet kapnak, de a második kérdőív tematikájáról az első kitöltésekor nem volt információjuk. A második kérdőívet úgy állítottuk össze, hogy

³³³ Kocsis: *Keresztyén etika*, 22-23.

³³⁴ Külön köszönet Bánné Mészáros Anikónak a felmérés lebonyolításában nyújtott segítségéért!

a gyakorlati szituációk megfeleljenek az etikai kódexekből vett szabályok alaphelyzetének. A kérdőív kiértékelését az összetartozó kódex-részletek és erkölcsi szituációk megítélésének összevetése adja.

Vitathatatlan, hogy a szituáció-leírások kapcsán a megkérdezettek attitűdje, melyet adott esetben döntés- vagy ítélethozatali helyzetben tanúsítanak, az első kérdőív kérdéseire képest kevésbé mérhető objektíven. Kiindulási hipotézisünk vizsgálata kapcsán szükségesnek és érvényesnek látjuk mégis ezt az összevetést, különös tekintettel arra, hogy az etikai vétségek vizsgálati eljárása nagyrészt – a kérdőív esetleírásaihoz hasonló megfogalmazású – jegyzőkönyvek és emlékeztetők iratanyagára támaszkodik.

A két kérdőív kitöltési útmutatója így szól:

Első kérdőív:

Az alábbiakban különféle, pedagógusok számára készült etikai kódexekből vett részleteket talál. Kérem, hogy 10 fokozatú skálán jelezze, hogy az azokban foglalt ELŐÍRÁSOKAT mennyire tartja szükségesnek vagy elfogadhatónak a pedagógusokra vonatkozóan!

(1= teljes mértékben szükségtelen/nem elfogadható10= teljes mértékben szükséges/elfogadható)

Második kérdőív:

Az alábbiakban különféle, a gyakorlatban előforduló etikai szituációk leírását olvashatja. Kérem, hogy 10 fokozatú skálán jelezze, hogy a leírtak ÖN SZERINT MENNYIRE MINŐSÜLNEK ETIKAI VÉTSÉGNEK!

(1= az adott helyzetben egyáltalán nem tartom etikai vétségnek.....10= súlyos etikai vétségnek tartom)

Hipotézisünk tehát az volt, hogy a pedagógusok általánosságban és egyes kérdéseknél is jobban tudnak azonosulni a jogi nyelvezettel megfogalmazott, a gyakorlati tapasztalataiktól nyelvileg is eltávolított elvárásokkal, mint amennyire az így leírt magatartásokat ténylegesen elítélik. Másként fogalmazva: a valós életből vett szituációk olvasásakor kevésbé szigorúak kártársaik erkölcsi megítélésében, mint a kódex olvasásakor (vagy éppen összeállításakor).

Kutatásunk során külön nem vizsgáltuk, hogy a pedagógusok szerint általában szükség van-e formális etikai szabályozásra. Két okunk volt erre. Egyrészt nem szeretnénk volna kutatásunkat az elmúlt évek (oktatás)politikai vitáinak kontextusába helyezni, felelevenítve az etikai kódex megalkotása melletti és elleni érveket, másrészt módszertanilag sem tartottuk volna helyesnek a konkrét szabályozásokkal és esetleírásokkal foglalkozó kérdőíveket általános elméleti kérdésekkel „szétfeszíteni”. Az etikai kódex szükségességére vonatkozóan itt csak utalunk Pecsénye Éva kutatására, amely szerint 1994-ben és 2000-ben is mutatkozott igény a szakmán belül a kódex megalkotására.³³⁵

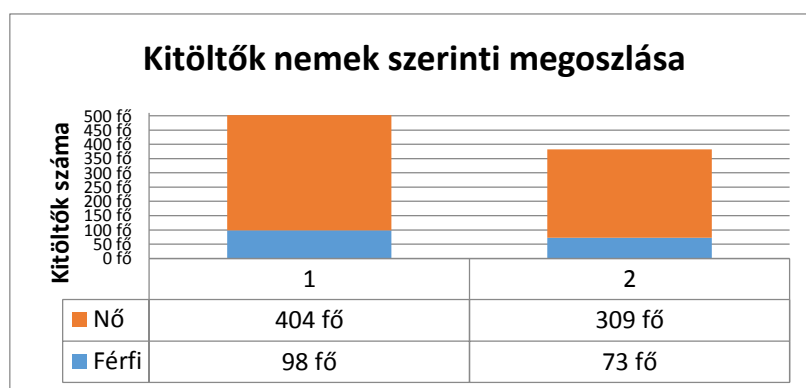
12.3. Válaszadók adatai

Az első kérdőívet 502, a másodikat 382 fő töltötte ki. A második kérdőív kitöltői között 286-an voltak, akik az első kérdőívet is visszaküldték, tehát a válaszadók köre 75,1%-ban azonos az első kérdőívet kitöltőkkel.

A válaszadók szociológiai háttérjellemezői a következőképpen alakultak:

12.3.1. A válaszadók nemi megoszlása

Az első kérdőívet 404 nő (80,5%) és 98 férfi (19,5%) küldte vissza, a második kérdőív arányai szinte azonosak: 309 nő (80,9%) és 73 férfi (19,1%).



Ezek az arányok nagyságrendileg megfelelnek a pedagógusok országos nemi megoszlásának, a férfiak jelen kutatásban árnyalatnyit felülreprezentáltak (országos arányok: 82,6% nő, 17,4% férfi)³³⁶. Tekintettel arra, hogy a kutatás elsősorban a protestáns

³³⁵ Pecsénye Éva: Szükséges-e az etikai kódex?, in Hoffmann: *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak*, 65-71.

³³⁶ *Köznevelési statisztikai gyorstájékoztató a 2016/2017. tanév eleji adatgyűjtés előzetes adataiból*, <http://www.kormany.hu/download/c/17/e0000/Koznevelési-stat-gyorstajekoztato-2016-2017.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.03.)

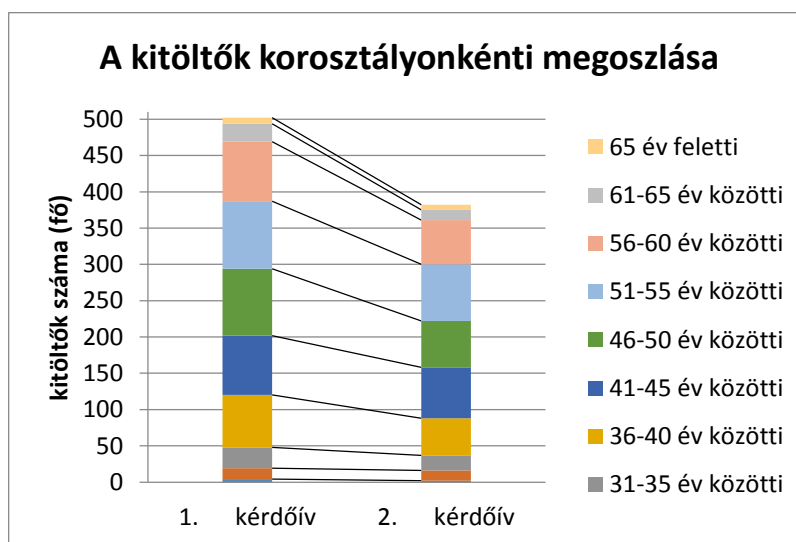
egyházak által fenntartott intézmények pedagógusait szólította meg, a fenti eredmény nem meglepő, hiszen a református iskolákban – csökkenő tendenciában ugyan, de – az elnöiesedés mértéke kisebb az országos átlagnál³³⁷.

12.3.2. A válaszadók korosztályi megoszlása

A kitöltők korosztályonkénti megoszlása hasonló a két kérdőív esetében:

Életkor	1. kérdőív	2. kérdőív
25 év alatt	4 fő (0,8%)	2 fő (0,5%)
26-30 év közötti	15 fő (3%)	14 fő (3,7%)
31-35 év közötti	29 fő (5,8%)	21 fő (5,5%)
36-40 év közötti	72 fő (14,3%)	51 fő (13,4%)
41-45 év közötti	82 fő (16,3%)	70 fő (18,3%)
46-50 év közötti	92 fő (18,3%)	64 fő (16,8%)
51-55 év közötti	93 fő (18,5%)	78 fő (20,4%)
56-60 év közötti	82 fő (16,3%)	61 fő (16%)
61-64 év közötti	25 fő (5%)	14 fő (3,7%)
65 év feletti	8 fő (1,6%)	7 fő (1,8%)

A korosztályi megoszlás az országos statisztikai arányoknál némileg kedvezőbb, ami nem meglepő, hiszen kutatások igazolják, hogy a felekezeti iskolák tantestületei az átlagnál fiatalabb korösszetételűek.³³⁸



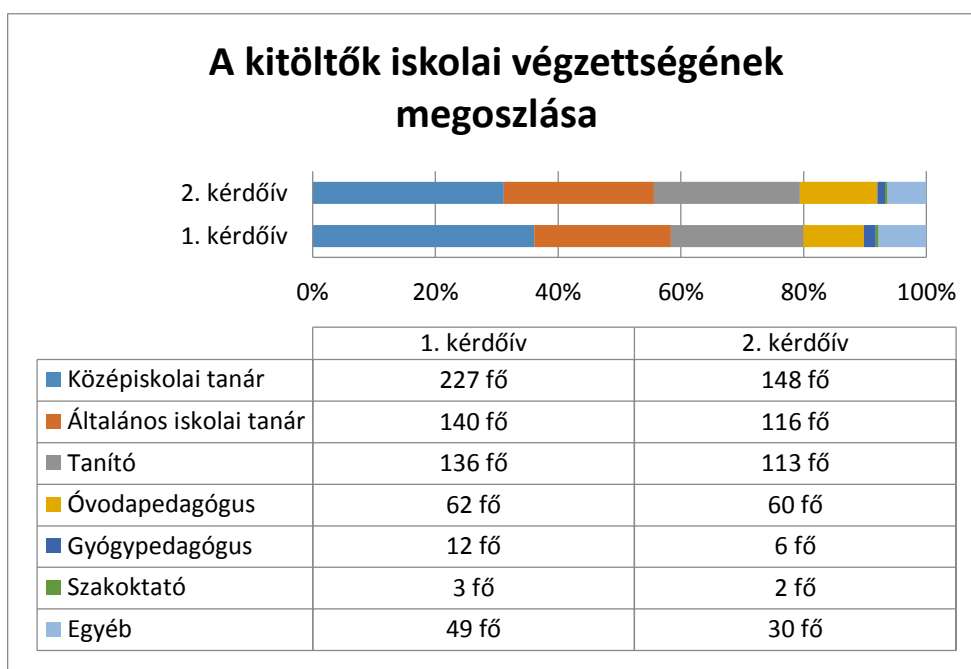
³³⁷ Bacskai Katinka: Református iskolák tanárai, *Magyar Pedagógia* 2008/4., 375. és Pusztai, Morvai és Bacskai: Bővülés után, egységesülés előtt, 231.

³³⁸ A TELEMACHUS 2014 (TEachers' LEarning Motivation and ACHievement in eastern part of HUngary Survey) adatbázis alapján. Erről ld. tk. Pusztai Gabriella: Pedagógusok erőforrásai a felekezeti szektor egy speciális szegmensében, 390.

12.3.3. A válaszadók iskolai végzettsége

Az első kérdőívre válaszolók 36,08%-a (227 fő) rendelkezett középiskolai tanári, 22,26%-a (140 fő) általános iskolai tanári, 21,62%-a (136 fő) tanítói, 9,86% (62 fő) óvodapedagógusi végzettséggel. Rajtuk kívül 12 gyógypedagógus (1,91%), 3 szakoktató (0,48%) és 49 (7,79%) egyéb végzettségű (feltehetően legnagyobb részben művészetpedagógus) töltötte ki a kérdőívet³³⁹.

A második kérdőív végzettségi arányai hasonlóak voltak. A középiskolai tanárok aránya némileg csökkent: középiskolai tanár 148 fő (31,16%), általános iskolai tanár 116 (24,42%), tanító 113 fő (23,79%), óvodapedagógus 60 fő (12,63%), gyógypedagógus 6 fő (1,26%), szakoktató 2 fő (0,42%), egyéb végzettségű 30 fő (6,32%).



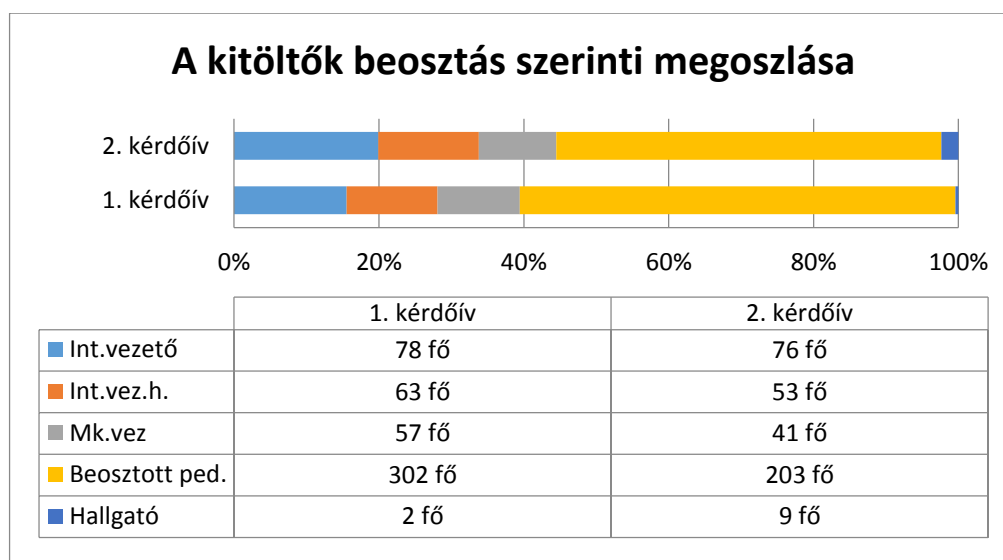
12.3.4. A válaszadók beosztása

Az első kérdőív kitöltői közül 78 fő (15,5%) intézményvezető, 63 fő (12,5%) intézményvezető-helyettes, 57 fő (11,4%) munkaközösség-vezető, 302 fő (60,4%) pedig beosztott pedagógus. A kérdőívet 2 főiskolai/egyetemi hallgató is kitöltötte (0,2%).

A második kérdőív arányai hasonlóak: intézményvezető 76 fő (19,9%), intézményvezető-helyettes 53 fő (13,9%), munkaközösség-vezető 41 fő (10,7%), beosztott pedagógus 203 fő

³³⁹ Egy pedagógus több végzettségét is megjelölhette.

(53,1%), hallgató 9 fő (2,4%). Az alábbi ábrán jól látható, hogy az intézményvezetők és intézményvezető-helyettesek kitöltési hajlandósága az ismételt kérdőív esetében nagyobb, mint a beosztott pedagógusoké. A hallgatók számának és arányának növekedésére sem a kérdőívek kiküldésének körülményei, sem egyéb ismert külső tényező nem szolgál magyarázattal.



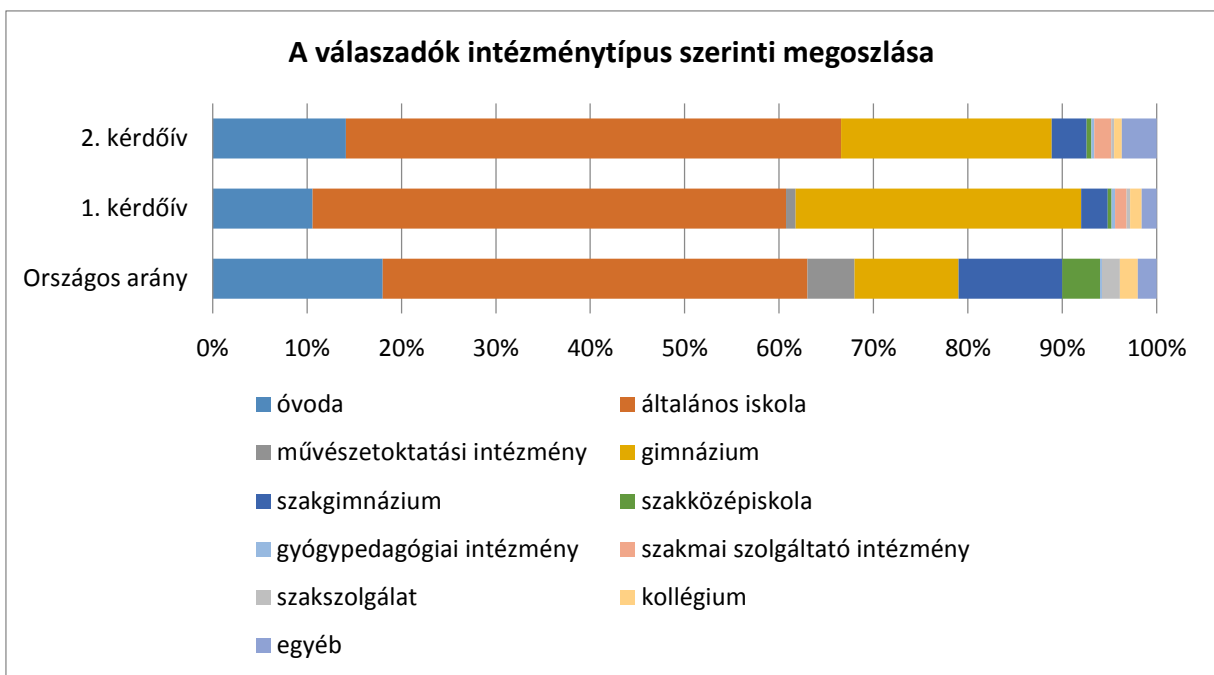
12.3.5. A válaszadókat foglalkoztató intézmények típusa

A végzettségi adatok megoszlásával összhangban állnak a válaszadókat foglalkoztató intézmények összesített adatai is. Ezek az arányok az országos átlagtól némileg eltérnek. Az eltérés oka, hogy a kérdőív a kutatás célkitűzésénél fogva az egyházi fenntartású intézmények pedagógusaira fókuszált, így a foglalkoztatói arányok is eltolódtak efelé. Az országos intézmény-eloszlástól a legjelentősebb eltérés az, hogy a válaszadókat foglalkoztató intézmények között felülreprezentált a gimnázium és kis mértékben az általános iskola, illetve alulreprezentált a szakközépiskola, a szakközépfelkészítő, a művészetoktatás és kis mértékben az óvoda, valamint meg sem jelenik a szakiskola. A pedagógiai-szakmai szolgáltatásban foglalkoztatott pedagógusok számáról az országos köznevelési statisztikai tájékoztató nem közöl adatot.

Intézménytípus	1. kérdőív	2. kérdőív	országos arány ³⁴⁰
óvoda	53 fő (10,6%)	54 fő (14,1%)	18%
általános iskola	252 fő (50,2%)	200 fő (52,4%)	45%

³⁴⁰ Köznevelési statisztikai gyorstájékoztató a 2016/2017. tanév eleji adatgyűjtés előzetes adataiból,

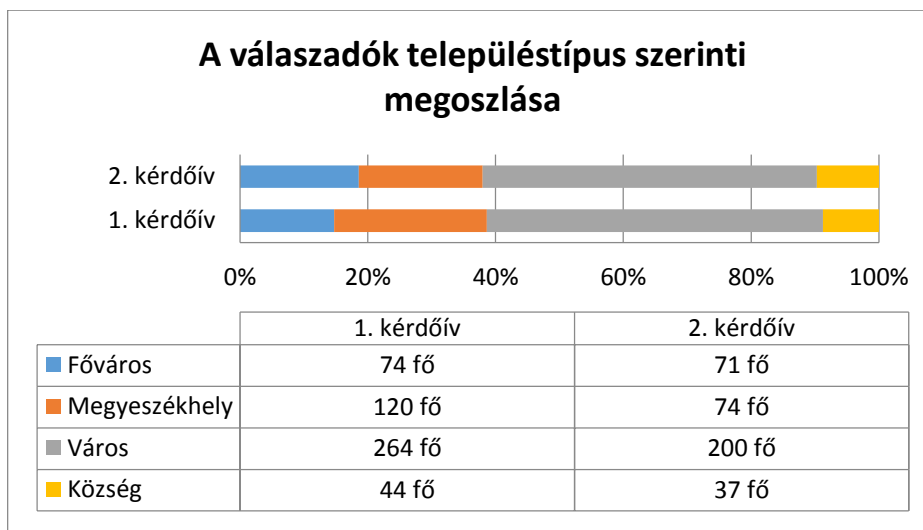
művészetoktatási intézmény	5 fő (1%)	0 fő (0%)	5%
gimnázium	152 fő (30,3%)	85 fő (22,3%)	11%
szakgimnázium	14 fő (2,8%)	14 fő (3,7%)	11%
szakközépiskola	2 fő (0,4%)	2 fő (0,5%)	4%
gyógypedagógiai intézmény	2 fő (0,4%)	1 fő (0,3%)	0,2%
szakmai szolgáltató intézmény	6 fő (1,2%)	7 fő (1,8%)	n.a.
szakszolgálat	2 fő (0,4%)	1 fő (0,3%)	1,9%
kollégium	6 fő (1,2%)	3 fő (0,8%)	1,9%
egyéb	8 fő (1,6%)	14 (3,7%)	2%



12.3.6. A válaszadók munkahelyének településtípusa

A válaszadók intézményének települése döntő többségében város. Az első kérdőívet kitöltők 14,7%-a (74 fő) budapesti intézményben, 23,9% (120 fő) megyeszékhelyen dolgozik, 52,6% (264 fő) munkahelye egyéb városban található. Mindössze a válaszadók 8,8%-a (44 fő) dolgozik községi intézményben.

A második kérdőív válaszadóinak 18,6 %-a (71 fő) a fővárosban, 19,4%-a (74 fő) megyeszékhelyen, 52,45%-a (200 fő) egyéb városban és 9,7%-a (37 fő) községben dolgozik. Mint látható a fővárosi pedagógusok kitöltési hajlandósága nagyobb mértékben tartott ki a második kérdőívre, mint a megyeszékhelyeken dolgozóké.

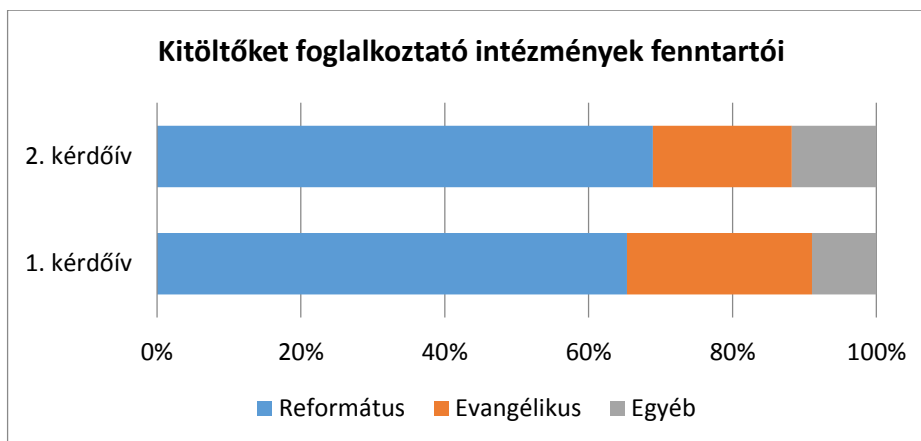


12.3.7. A válaszadókat foglalkoztató intézmények fenntartói

A válaszadók intézményeinek fenntartói szerkezete szándékosan nem reprezentatív az országos adatokra nézve. 2017-ben a köznevelési feladatellátási helyek 9,29%-ának volt egyházi fenntartója, ebből 4,36% katolikus, 2,78% református és 0,64% evangélikus.³⁴¹ Mivel az értekezés a keresztyén (protestáns) pedagógusokra vonatkozó etikai elvárások vizsgálatára irányul, ezért értelemszerűen a kérdőíves felmérés is a protestáns (református és evangélikus) egyházi fenntartású iskolák pedagógusaira fókuszált. E két felekezet közötti arányok az intézményrendszerben képviselt súlyuknak körülbelül megfelelnek. Vizsgálódásunkat a protestáns intézményekben dolgozó pedagógusokon túl kiterjesztettük az állami és más felekezeti intézményekben dolgozó pedagógusokra is. A válaszadók megoszlása intézményük fenntartója szerint a következő:

Fenntartó		Első kérdőív	Második kérdőív
Református		328 fő (65,3%)	264 fő (68,9%)
Evangélikus		129 fő (25,7%)	74 fő (19,3%)
Egyéb	Állami	40 fő (8%)	37 fő (9,7%)
	egyéb egyházi	5 fő (1%)	8 fő (2,1%)

³⁴¹ Schillingerné Gulyás Ilona: A katolikus közoktatási intézményrendszer fejlődése a rendszerváltástól napjainkig, in Fehér, Mészáros(szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”, 322.



12.4. A kérdőívek

A kérdőíveken szereplő kódexszerű megállapítások és életszerű etikai szituációk az alábbiak voltak. A kérdőívek validitása miatt a szituációkat a kódexrészletek sorrendjétől különböző sorrendben tüntettük fel a második kérdőíven.

Első kérdőív	Második kérdőív
A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli. ³⁴²	A magyartanár a félév utolsó hetére javító dolgozatot ígért a végzősöknek. Mivel esszék javítására nincs ideje, feleletválasztós tesztet írat, amit felesége javít ki esténként, javítókulcs alapján.
A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani. ³⁴³	A tanárban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” – vonogatja a vállát az igazgató. <i>(Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!)</i>
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában. ³⁴⁴	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el”

³⁴² Független Pedagógus Fórum: Etikai kódex pedagógusoknak, 86.

³⁴³ Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 115.

³⁴⁴ Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 5.

	„ha újra kezdhethetném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.).
A nevelő egyik legnagyobb magatartásbeli erénye a tanórai pontosság, a szakmai munka rendszeressége és az egyéni megnyilvánulásában a kiszámíthatóság. ³⁴⁵	„A csengő a tanárnak szól” – intette le a méltatlankodókat a fizikatanár és az óra negyvenedik percében váratlanul kiosztotta a röpdolgozat-íráshoz az írólapokat.
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el. ³⁴⁶	A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtetre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra. (Az értékelés a PEDAGÓGUS magatartására vonatkozik!)
A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékeli. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze. ³⁴⁷	A tanár a tanév első óráján ismerteti az értékelés szabályait. Hogy elejét vegye a sorozatos házi feladat-hiányoknak, jó előre jelzi, hogy ha az osztályban 5 vagy több gyerek nem készíti leckét, az automatikusan „büntető” röpdolgozat íratását jelenti az egész osztály számára.
A pedagógus viszonyuljon önkritikusan saját munkájához, állandóan ellenőrizze és értékeli azt. A külső szakmai ellenőrzést és értékelést fogadja nyitottan és együttműködően. ³⁴⁸	A húsz éve pályán lévő elismert és népszerű tanár megalázónak és felháborítónak tartja, hogy portfólió írásával és minősítési eljárás keretében kell bizonyítania alkalmasságát. Ennek a véleményének kollégái között is hangot ad („Van, aki tanítani tud, és van, aki minősíteni. Olyanok fognak minősíteni, akik fele annyit sem tettek le az asztalra, mint én” – mondogatja), de arra ügyel, hogy a tanítványok és azok szülei előtt ne hozza szóba a témát.
A szakértő véleménye kialakításakor a szakmai érveken kívül semmilyen más (pl. politikai, származási, világnézeti, vallási, magánéleti) szempontot nem vesz figyelembe. ³⁴⁹	A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a

³⁴⁵ Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 114.

³⁴⁶ *Nemzeti Pedagógus Kar Pedagógus Etikai Kódexe* (tervezet), 11.

³⁴⁷ Uo., 12.

³⁴⁸ *Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő köznevelési intézmények dolgozóinak számára*, 6.

³⁴⁹ Etikai kódex a közoktatási szakértők számára, 123.

	<p>szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülrértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét.</p> <p><i>(Az értékelés a SZAKÉRTŐK magatartására vonatkozik!)</i></p>
<p>A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte.³⁵⁰</p>	<p>A húszéves osztálytalálkozón az osztályfőnök „a tanár is emberből van...” mottóval egykori tanári farsangok és tantestületi kirándulások vicces történeteivel szórakoztatja egykori tanítványait.</p>
<p>A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe.³⁵¹</p>	<p>Köztudott, hogy az ifjú házasság és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot.</p> <p><i>(Az értékelés a PEDAGÓGUS magatartására vonatkozik!)</i></p>
<p>Az intézmény elöljáróinak erkölcsi kötelessége a nevelői-oktatói feladatok felelős szakmai és erkölcsi ellenőrzése és értékelése.³⁵²</p>	<p>Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegen ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanárban.</p> <p><i>(Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!)</i></p>
<p>Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt.³⁵³</p>	<p>A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárokat. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának.</p>
<p>Kívánatos, hogy a pedagógus saját gyermekét intézményes keretben ne tanítsa. Amennyiben ez a helyi körülmények folytán elkerülhetetlen, saját gyermekét a többi növendékkal azonos bánásmódban részesíti, és semmiféle jogtalan előnyhöz nem juttatja.³⁵⁴</p>	<p>A város egyházi iskolájába járó kislány édesapja a kémia tanár, aki – lévén egyedüli szakos – kénytelen tanítani gyermekét is. Hogy a tanuló ne váljon célozgatások és esetlegesen kiközösítés céltáblájává, a tanár az első órán bejelenti, hogy lánya semmilyen otthoni feladatért (szorgalmi,</p>

³⁵⁰ *Pedagógusok szakmai etikai kódexe, 7.2. pont*

³⁵¹ Uo., 6.5. pont

³⁵² *Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 7.*

³⁵³ *Független Pedagógus Fórum: Etikai kódex pedagógusoknak, 85.*

³⁵⁴ Uo., 89.

	házdolgozat stb.) nem kaphat érdemjegyet, míg az osztály többi tagja számára adott ez a lehetőség.
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény. ³⁵⁵	A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” (Az értékelés az OSZTÁLYFŐNÖK magatartására vonatkozik!)
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is. ³⁵⁶	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...”
Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarcokat, hibákat. ³⁵⁷	A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is.
Testi és lelki egészségét ápolja. Betegség esetén csak abban az esetben végzi tovább a munkáját, ha az a neveltekre nézve semmilyen ártalommal sem járhat. ³⁵⁸	A matematikatanár szemmel láthatóan influenzásan lép be a tanáriba. „Hát Te miért nem íratod ki magad?” – kérdezi a kollégája. „Nem lehet – így a beteg – megígértem, hogy a félév előtt még lesz lehetőségük javítani a nyolcadikosoknak. Egyébként is: heten hiányoznak, ugyan ki helyettesítene?”

12.5. Eredmények

12.5.1. Eltérések a két kérdőív adatai között

A két kérdőív kérdéseire adott átlagos válaszértékek között tízes skálán csaknem négy pont a különbség (1. kérdőív szabályaival való átlagos egyetértés: 9,30; a 2. kérdőív eseteinek etikai vétségként való értékelése kapcsán: 5,33). Míg az első kérdőív válaszai között – két kiugró esettől eltekintve (2. és 5. kérdés) – a szórás 0,75 és 1,61 közötti értékeket mutat, addig a második kérdőív válaszai egy alacsonyabb értékeitől eltekintve (a kérdőív 3. kérdése) jobban megosztották a válaszadókat, hiszen ott a szórás 2 egész, sőt 3 egész fölötti értékeket is elér. Ha a második kérdőív esetében összehasonlítjuk az első kérdőívet is

³⁵⁵ Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, 114.

³⁵⁶ Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő köznevelési intézmények dolgozói számára, 10.

³⁵⁷ Magyarországi Pedagógusok Egyesülete Etikai kódexe, 1.

³⁵⁸ Független Pedagógus Fórum: Etikai kódex pedagógusoknak, 81.

kitöltők csoportjának eredményeit az első kérdőívet ki nem töltők csoportjával, akkor az átlagok közötti csekély eltérés lehetővé teszi azt, hogy a második kérdőívet kitöltőket az eredmények elemzése során egy homogén csoportként kezeljük. A második kérdőív válaszai esetén mindössze négy kérdés kapcsán szignifikáns az eltérés az első kérdőívet kitöltő (n=287) és ki nem töltő (n=95) válaszadók értékelései között. Ezek a szituációk a következők:

A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögdélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” (P= 0,002)

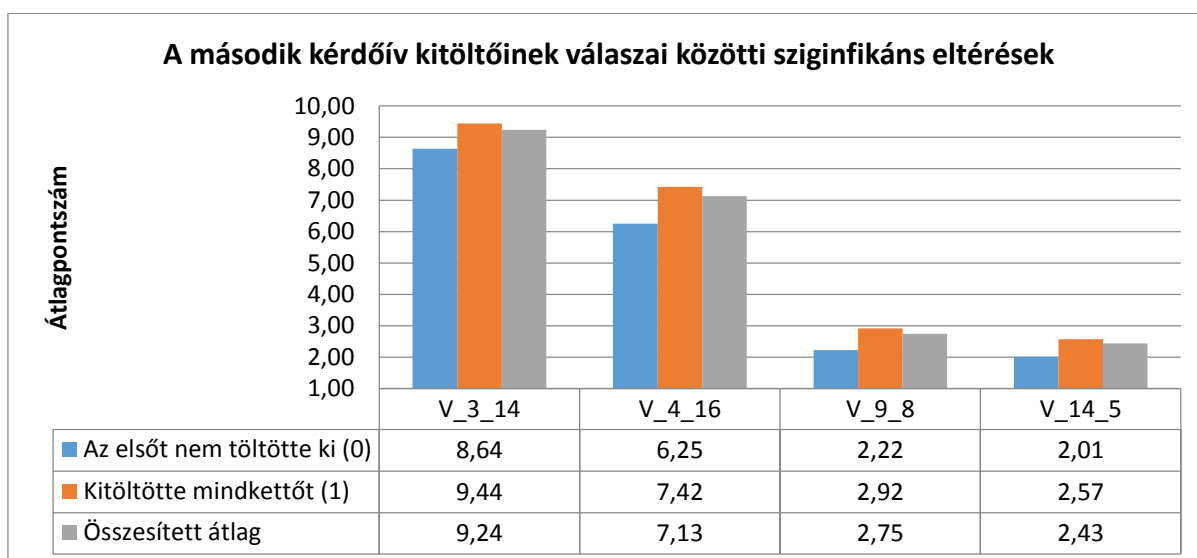
A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is. (P= 0,003)

A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtetre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból megghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra. (P=0,009)

A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülvizsgálásával biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét. (P=0,017)

Mind a négy esetben elmondható, hogy az első kérdőívet kitöltők jobban elítélik a leírt etikai vétségeket, mint az etikai kódexek állításaival előzetesen nem foglalkozó válaszadók. Ez a jelenség megerősíti Dan Ariely viselkedés-közgazdaságtan professzor 2008-ban publikált

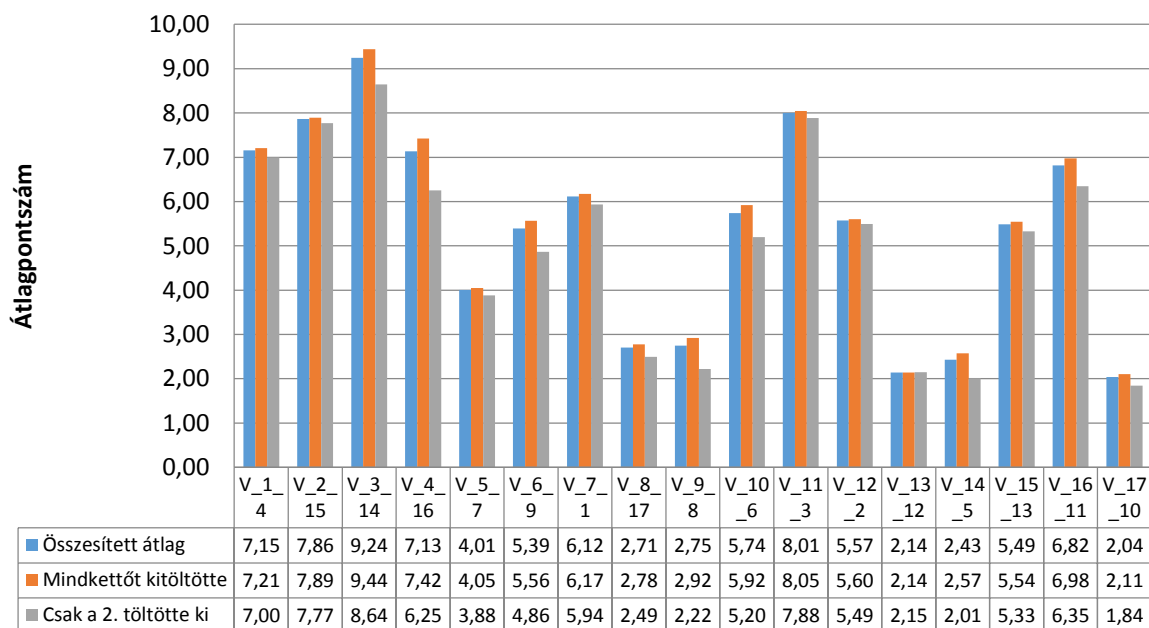
kutatási eredményeit, aki kutató társaival együtt tudományosan ellenőrzött kísérleteket végzett a Harvard Business School, az MIT, a Princeton, az UCLA és a Yale egyetemeken. A kutatás a csalásra való hajlandóságot mérte a „becsületes” emberek között. Ami eredményeit a mi eredményeinkkel némiképp rokonítja, az az, hogy a kutatás választ keresett arra is, hogy milyen tényezők segítik elő a csalás (vagyis az etikai vétség) mérséklését (itt: elítélését). Az eredmények szerint, ha rávették a résztvevőket a becsületességgel kapcsolatos normák végiggondolására (Tízparancsolat felidézése, etikai kódex aláírása stb.), az szinte teljes mértékben megszüntette a csalás jelenségét.³⁵⁹ **Úgy tűnik, hasonló a helyzet az etikai kódexek állításait véleményező előzetes kérdőívvel is: önmagában a témában való elmélyülés megemelheti az etikai elvárásokat és szigorúbbá teheti az erkölcsi ítéleteket.** Mint majd összegzésünkben visszatérünk rá, éppen ez az a lélektani jelenség, ami meggyőződésünk szerint szükségessé teszi a formális etikai kódexek megalkotását és bevezetését a különféle hivatásokban.



Ezt előrebocsátva a második kérdőív eredményei összevethetők az első kérdőív válaszaival, függetlenül attól, hogy a válaszadók csaknem negyede nem töltötte ki az első kérdőívet.

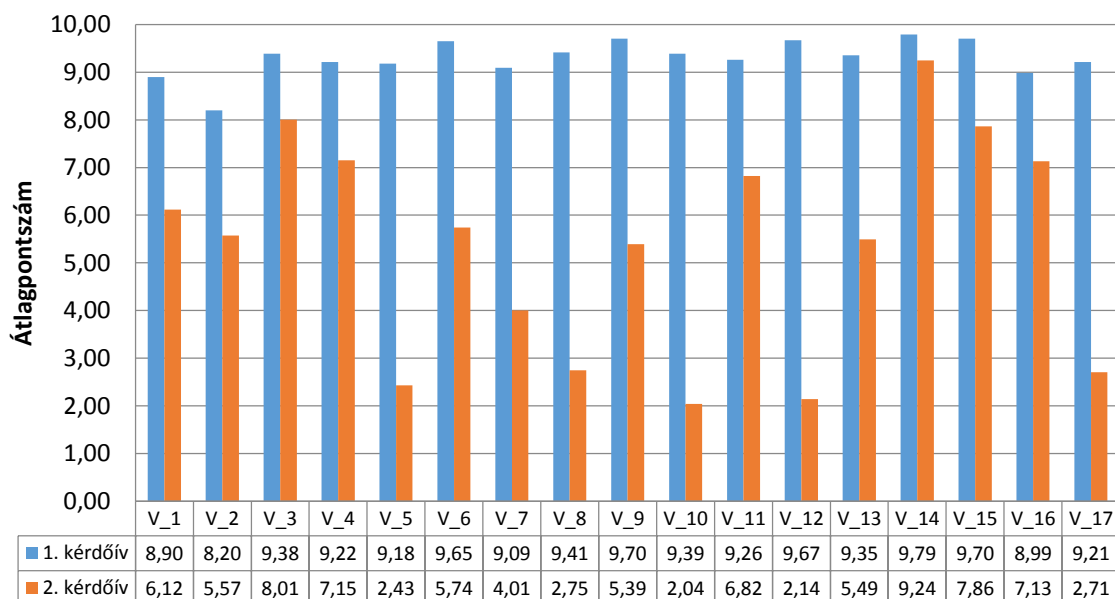
³⁵⁹ Ariely, Dan: How Honest People Cheat, *Harvard Business Review*, 2008. February, <https://hbr.org/2008/01/how-honest-people-cheat> (utolsó letöltés: 2017.12.21.)

2. kérdőívet kitöltők átlagpontszáma



A két kérdőív összesítése alapján tehát nagy általánosságban igazolódott az a hipotézisünk, hogy a gyakorlati esetpéldák megítélésében a válaszadók jóval megengedőbbek, mint a szabályalkotás illetve -elfogadás esetén.

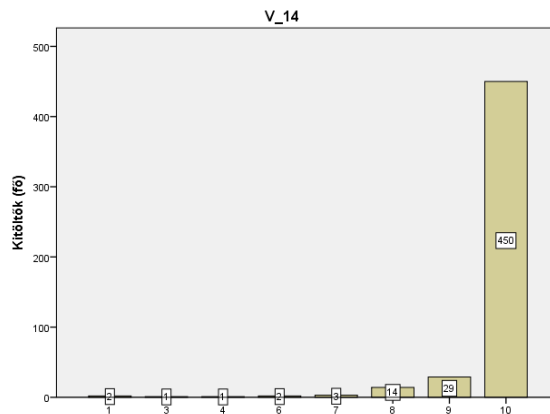
Kérdéspárokra adott válaszok átlaga



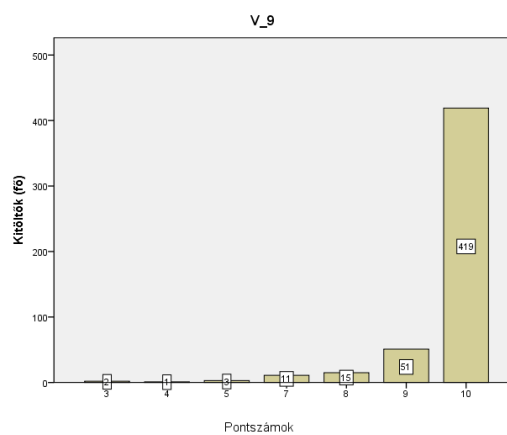
12.5.2. Leginkább elfogadott normák

Az első kérdőívben felsorolt 17 norma közül a válaszadók az az alábbi hárommal tudtak a leginkább azonosulni:

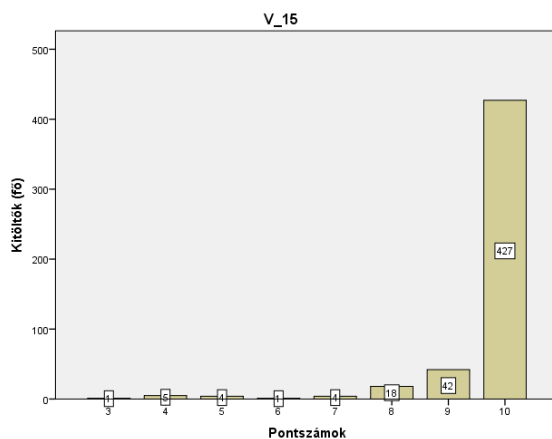
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,79



A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,703

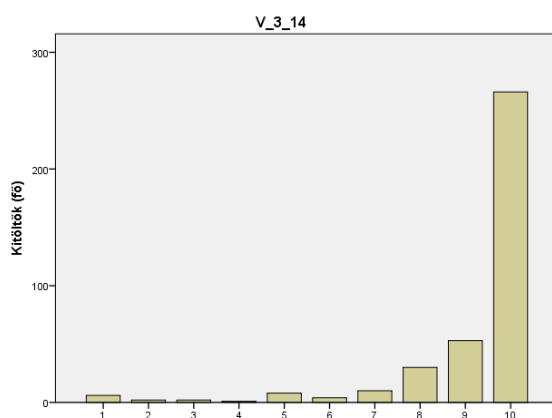


Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,699

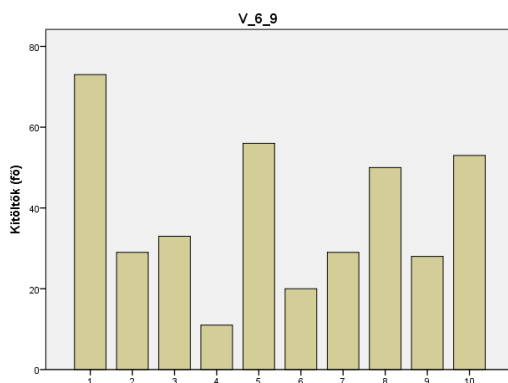


Megállapítható, hogy ezek a szabályok kivétel nélkül a hivatás méltóságának megőrzéséről, a külvilág felé közvetített pedagógus-ethosz védelméről szólnak. A fenti szabályokhoz tartozó (azokat „megszegő”) szituációk megítélése közel sem ilyen egységes, bár az első szabályhoz tartozó normaszegést a válaszadók messze a legnagyobb arányban ítélik el a második kérdőív kérdései közül.

A diákok felháborodva panaszojják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszélék vele.” – 9,24

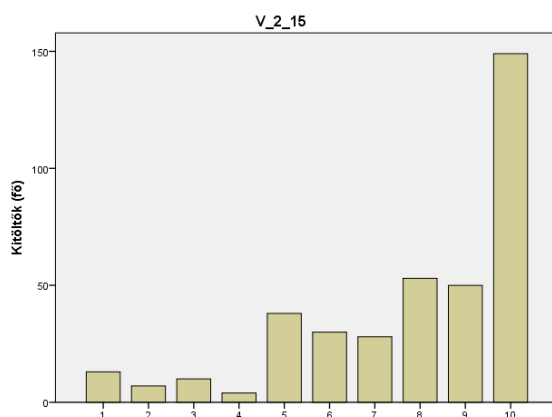


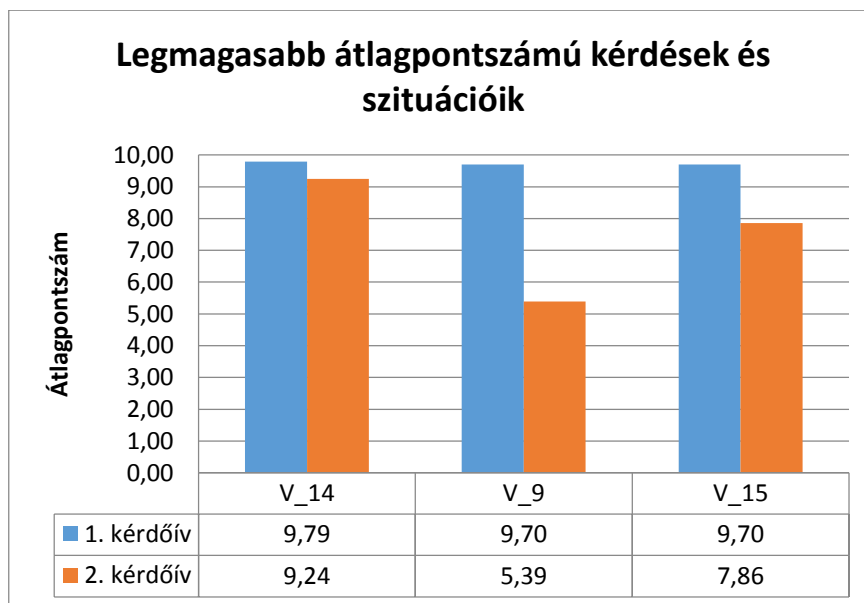
A húszéves osztálytalálkozón az osztályfőnök „a tanár is emberből van...” mottóval egykori tanári farsangok és tantestületi kirándulások vicces történeteivel szórakoztatja egykori tanítványait. – 5,39



„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...”

– 7,86



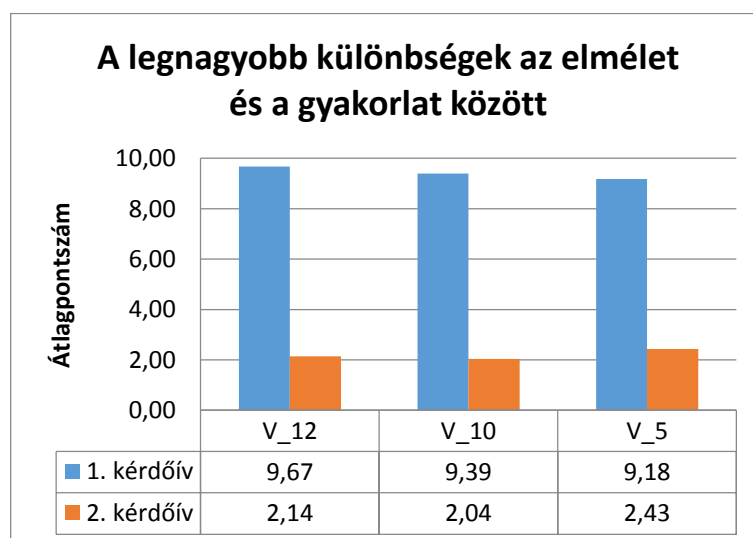


12.5.3. A legnagyobb különbségek az elmélet és a gyakorlat között

Érdekes megvizsgálni, hogy mely állítások esetében távolodik el leginkább az elméleti szabályalkotás és a gyakorlati helyzetmegítélés a válaszadók között. Az első és második kérdőív válaszai között a legnagyobb különbség az alábbi három területen mutatkozott:

Szabály	Különbség	Szituáció
<p>Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezet felre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt. – 9,67</p>	7,53	<p>A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanár – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának. – 2,14</p>
<p>A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe. – 9,39</p>	7,35	<p>Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanár nő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A</p>

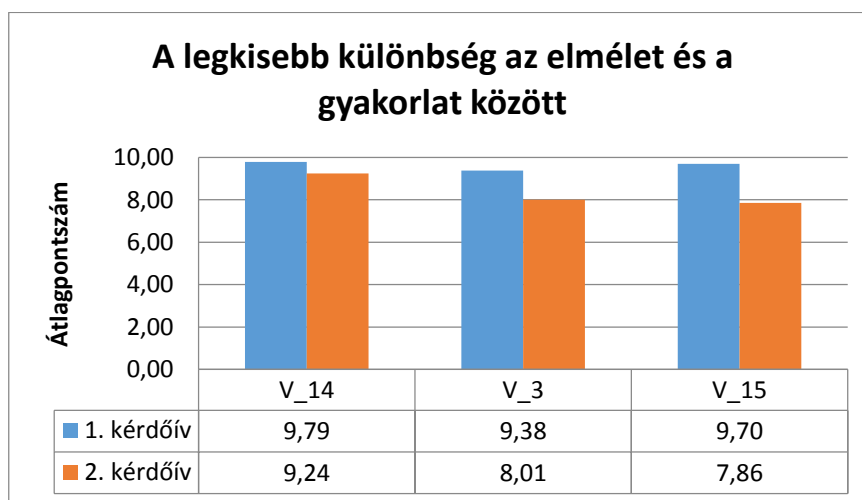
		<p>tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot. – 2,04</p>
<p>A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el. – 9,18</p>	<p>6,75</p>	<p>A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra. – 2,43</p>



12.5.4. A legkisebb különbség az elmélet és a gyakorlat között

Ugyancsak érdemes vizsgálni, hogy melyek azok a szabályok, amelyek a kérdőív válaszai alapján kiállják a gyakorlat próbáját. A három legkisebb különbséget az elméleti és a gyakorlati kérdőív válaszai között az alábbi állítások kapcsán mértük (a konfidencia intervallumok egyik esetben sem fedték át egymást, tehát az átlagos különbség mindhárom esetben szignifikáns):

Szabály	Különbség	Szituáció
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény. – 9,79	0,55	A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnököknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este ügyis együtt focizunk, beszélök vele.” – 9,24
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában. – 9,38	1,37	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.). – 8,01
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is. – 9,70	1,84	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 7,86



Tekintettel arra, hogy a fenti táblázat második állítása kifejezetten a keresztyén pedagógusra vonatkozott, érdemes megvizsgálni, hogy hogyan vélekednek erről a szabályról az állami iskolák pedagógusai. Nekik a kódexszerű megállapítással való egyetértésük csak 8,34 (körülbelül egy ponttal alacsonyabb, mint az összesített eredményé, 1,02-vel alacsonyabb a református, 0,95-tel az evangélikus válaszadókénál³⁶⁰), a szituáció megítélése ugyanakkor körükben 7,84, ami lényegében megegyezik az összesített eredménnyel. Az állami iskolák pedagógusai között tehát ennek a kimondottan a keresztyén pedagógusokra vonatkozó és felekezeti iskolai példával szemléltetett szabálynak a megítélésében minimális a különbség az elméleti és gyakorlati megítélés között (mindössze 0,5), miközben a felekezeti intézményekben dolgozók esetében ez a különbség szignifikánsan nagyobb (reformátusok: 1,21; evangélikusok: 1,71). A különbség oka az lehet, hogy az állami iskolák dolgozói a kimondottan „keresztyén pedagógusra” vonatkozó kódexszerű szabályt nem vonatkoztatták magukra, míg a szituáció megítélésében ennek már nem volt jelentősége.

12.6. Háttérmutatók szerinti elemzés

A felmérés elemzésekor választ kerestünk arra is, hogy a kérdőívben felvett szociológiai háttérmutatók közül melyek azok, amelyek leginkább befolyásolják a válaszokat.

12.6.1. Nem

Az első kérdőív kérdéseinek megítélésében a nők szabálykövetőbbek a férfiaknál, átlagosan 0,27 százalékkal inkább tartják szükségesnek és elfogadhatónak a felsorolt etikai szabályokat (férfiak: 9,08; nők: 9,35). Minden állításnál magasabb volt a nők egyetértése a szabályokkal. Az átlagok között 0,5 pontnál nagyobb különbséget három kérdés kapcsán mértünk, és a statisztikai mutatók szerint is ebben a három esetben van szignifikáns eltérés. Ezek az alábbiak:

Állítás	Férfiak	Nők	Különbség
A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani	7,73	8,31	0,58
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában	8,95	9,49	0,54

³⁶⁰ Itt és a továbbiakban az egyszerűbb fogalmazás kedvéért református/evangélikus válaszadónak nevezzük a református/evangélikus fenntartású intézményben dolgozó pedagógusokat, leszögezve, hogy ez természetesen nem szükségszerűen esik egybe az egyes válaszadók személyes világnézetével.

A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli	8,46	9,00	0,53
---	------	------	------

A legnagyobb egyetértés az alábbi állításokkal kapcsolatban rajzolódott ki:

Állítás	Férfiak	Nők	Különbség
Testi és lelki egészségét ápolja. Betegség esetén csak abban az esetben végzi tovább a munkáját, ha az a neveltekre nézve semmilyen ártalommal sem járhat	9,20	9,22	0,02
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el	9,11	9,19	0,08
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt	9,59	9,69	0,10

A férfiak és a nők válaszainak egyetértési listája különbözik egymástól. Míg a szakmai titoktartást egyaránt a legfontosabb szabályok közé sorolják, a férfiak ítéleteit elsősorban igazságérzetük, a nőket konkrét és elvont kollegiális szolidaritásuk határozza meg. Az alábbi táblázat a válaszadók által leginkább elfogadhatónak és szükségesnek tartott szabálypontokat tartalmazza (félkövérrel szedve az egyezőségeket).

Férfiak	Nők
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,59	Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,87
A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,54	Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,78
A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékeli. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – 9,48	A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,74

A szignifikancia mutató szerint a legnagyobb egyetértés az alábbi kérdések kapcsán alakult ki (minél nagyobb az egyetértés, a mutató annál nagyobb, teljes egyetértés esetén 1,00):

A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – P=0,374

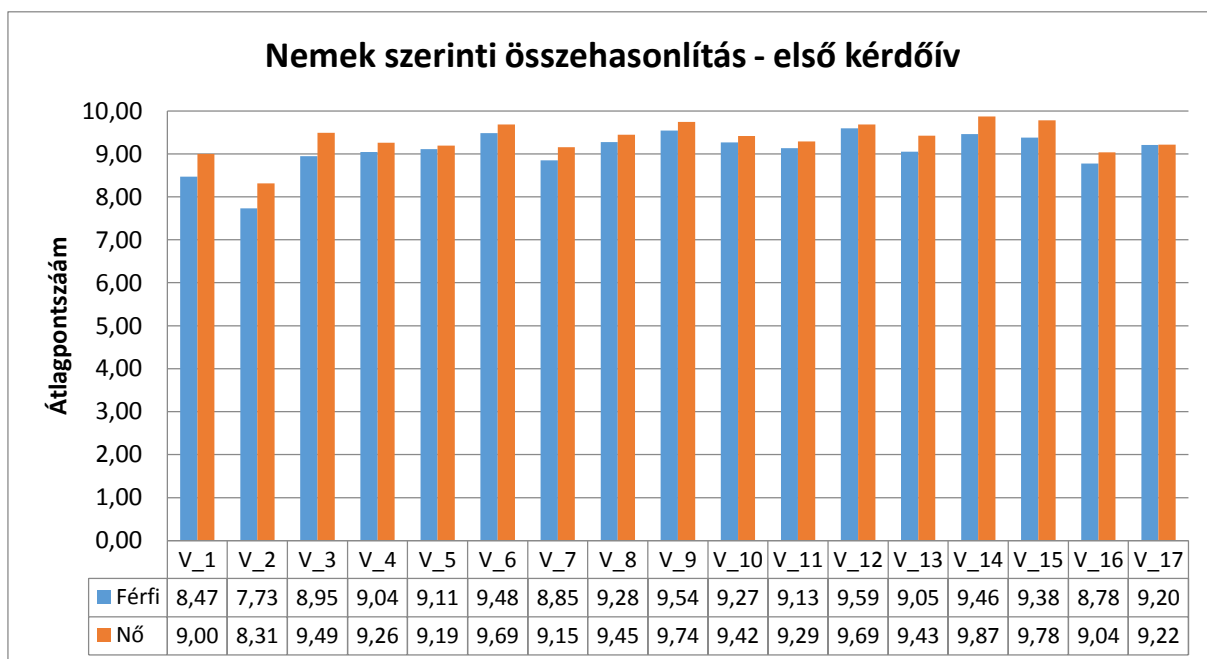
Az intézmény eljáróinak erkölcsi kötelessége a nevelői-oktatói feladatok felelős szakmai és erkölcsi ellenőrzése és értékelése – P=0,334

A legkevésbé elfogadott etikai szabályokkal kapcsolatban nagyobb az egyetértés a férfiak és a nők válaszai között. Az utolsó három helyre ugyanazok a szabályok kerültek. Úgy tűnik, a válaszadók nemi hovatartozástól függetlenül a leginkább „bocsánatos bűnök” a szenvedélybetegséget, a dolgozatok késedelmes kijavítását tartják, illetve nem támogatják teljes szívvel a nevelő-oktató munka nyilvánosságát. Az alábbi felsorolás a válaszadók által legkevésbé elfogadhatónak és szükségesnek tartott szabálypontokat tartalmazza.

A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – férfiak: 7,73; nők: 7,73

A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli – férfiak: 8,47; nők: 9,00

Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarokat, hibákat – férfiak: 8,78; nők: 9,04



A második kérdőívben a nők átlagosan ugyancsak magasabb pontszámokat választottak a férfiaknál, sőt ez a különbség az első kérdőívhez képest kicsit nőtt is (férfiak: 5,04; nők: 5,40; különbség: 0,36). Itt már nem minden állításnál magasabb a nők pontszáma, három állítást kevésbé ítélnék etikailag aggályosnak, vagyis megengedőbbek, mint a férfiak. Ezek az alábbiak:

Állítás	Férfiak	Nők	Különbség
A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülrértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét	3,15	2,65	-0,5
A tanár a tanév első óráján ismerteti az értékelés szabályait. Hogy elejét vegye a sorozatos házi feladat-hiányoknak, jó előre jelzi, hogy ha az osztályban 5 vagy több gyerek nem készíti leckét, az automatikusan „büntető” röpdolgozat íratását jelenti az egész osztály számára	6,05	5,67	-0,38
Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegendően ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanárban	7,05	6,76	-0,29

A férfiak és a nők válaszai között az átlagpontszám 1 egéznél nagyobb különbségét két kérdés kapcsán mértünk, és egy harmadik esetben is nagyon erősen szignifikáns ($P=0,000!$) volt az eltérés. Ezekben kivétel nélkül a nők helyezkednek szigorúbb álláspontra. A legeltérőbben megítélt szituációk az alábbiak:

Állítás	Férfiak	Nők	Különbség
A húszéves osztálytalálkozón az osztályfőnök „a tanár is emberből van...” mottóval egykori tanári farsangok és tantestületi kirándulások vicces történeteivel szórakoztatja egykori tanítványait	4,34	5,65	1,3

„A csengő a tanárnak szól” – intette le a méltatlankodókat a fizikatanár és az óra negyvenedik percében váratlanul kiosztotta a röpdolgozat-íráshoz az írólapokat	6,34	7,35	1,1
A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.”	8,63	9,39	0,79

A legnagyobb egyetértés az alábbi szituációk megítélésében alakult ki. Ezek esetében az átlagok közötti eltérés is kismértékű, és a szignifikancia értéke ($P=0,975$; $0,782$; $0,586$) is nagyfokú egyetértést mutat.

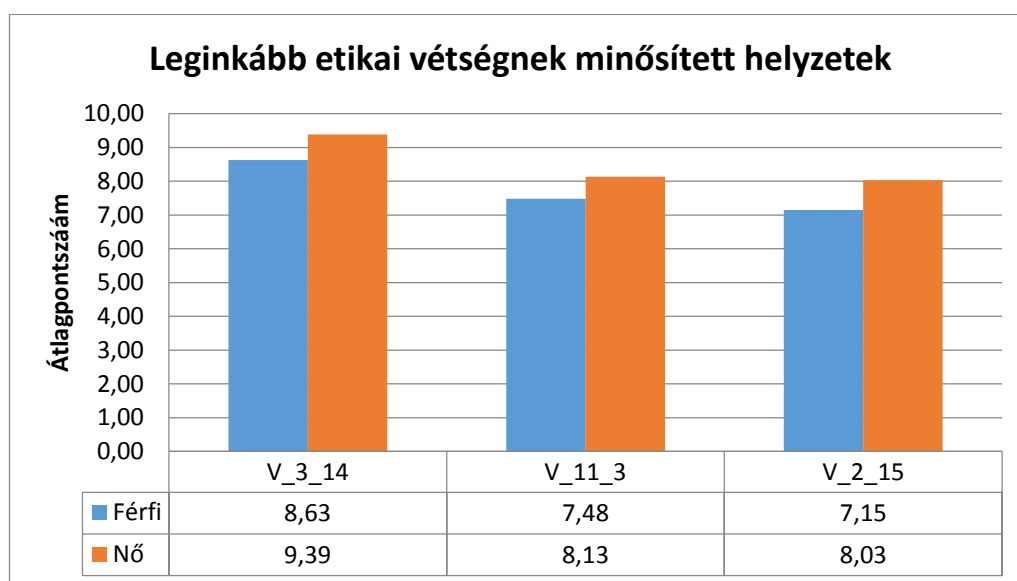
Állítás	Férfiak	Nők	Különbség
A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának	2,15	2,14	0,01
A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból megghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra	2,37	2,45	0,08
A matematikatanár szemmel láthatóan influenzásan lép be a tanáriba. „Hát Te miért nem íratod ki magad?” – kérdezi a kollégája. „Nem lehet – így a beteg – megígértem, hogy a félév előtt még lesz lehetőségük javítani a nyolcadikosoknak. Egyébként is: heten hiányoznak, ugyan ki helyettesítene?”	2,58	2,74	0,16

A szituációk megítélésében a férfiak és a nők válaszainak egyetértési listája lényegében azonos. A válaszadók által leginkább etikai vétségnek minősített három eset a következő.

A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszélek vele.” – férfiak: 8,63; nők: 9,39

A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) – férfiak: 7,48; nők: 8,13

Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruhaboltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – férfiak: 7,15; nők: 8,03

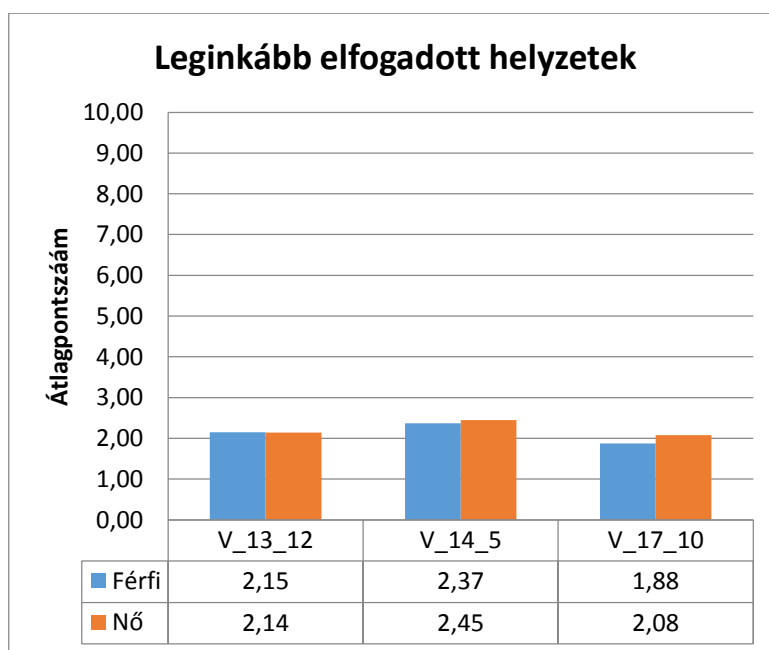


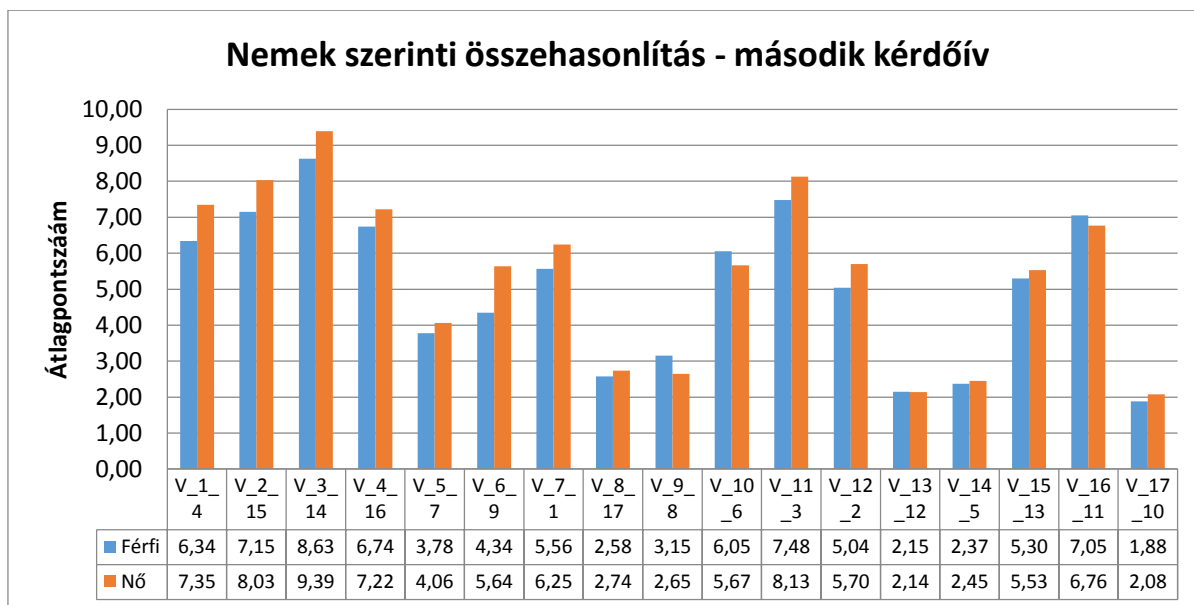
Hasonló az egyezés a válaszadók által etikailag leginkább elfogadhatónak minősített esetek esetében is, az utolsó három helyre is ugyanazok a szituációk kerültek. A lista azokat a magánéleti háttér által befolyásolt szituációkat tartalmazza, melyeket a válaszadók nemi hovatartozástól függetlenül a leginkább tolerálhatónak tartanak.

Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcsapatot – férfiak: 1,88; nők: 2,08

A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárokat. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – férfiak: 2,15; nők: 2,14

A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra – férfiak: 2,37; nők: 2,45





Eredményeink részben összhangban állnak Kollár-Fecske-Poór kutatásával, amely szerint az idealizmus esetében a férfiak és a nők válaszai szignifikánsan különböznek egymástól (a nők idealistábbak – Sz.P.), ugyanakkor a relativizmus esetében ez a különbség nem olyan egyértelmű³⁶¹. Míg az első (az etikai idealizmusra vonatkoztatható) kérdőívben a nők válaszai minden kérdésben átlagosan magasabb értéket mutattak, mint a férfiaké, a második (relativizmusra vonatkoztatható) kérdőív esetében ez a helyzet három esetben megfordult.

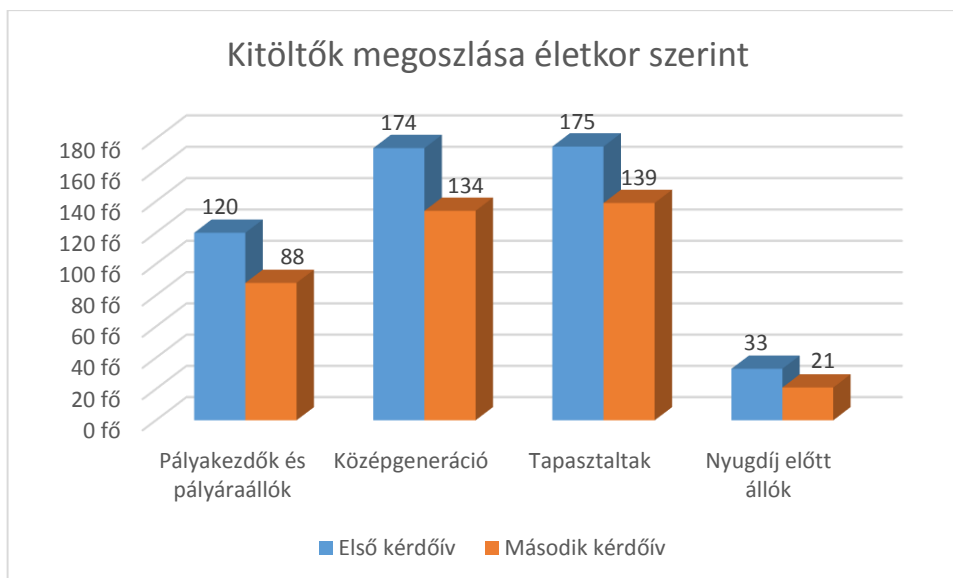
12.6.2. Kor

A korosztályi elemzés során a KIRSTAT³⁶² adatgyűjtésével megegyező kategóriákat a jobb értelmezhetőség kedvéért összevontuk, így négy nagyobb csoportot létrehozva. Ezek

- 40 év alattiak (pályakezdők és pályáraállók – 120 illetve 88 fő)
- 41-50 év közöttiek (középgeneráció – 174 illetve 134 fő)
- 51-60 év közöttiek (tapasztaltak – 175 illetve 139 fő)
- 61 év felettiak (nyugdíj előtt állók – 33 illetve 21 fő)

³⁶¹ Kollár, Fecske és Poór: *Etikai idealizmus és relativizmus*, 219.

³⁶² Az Oktatási Hivatal közoktatási statisztikai adatgyűjtő rendszere



A különböző generációk összesített válasz-átlaga között az első kérdőív esetén 3 tizednyi, a második kérdőívben 4 tizednyi eltérés mutatkozik.

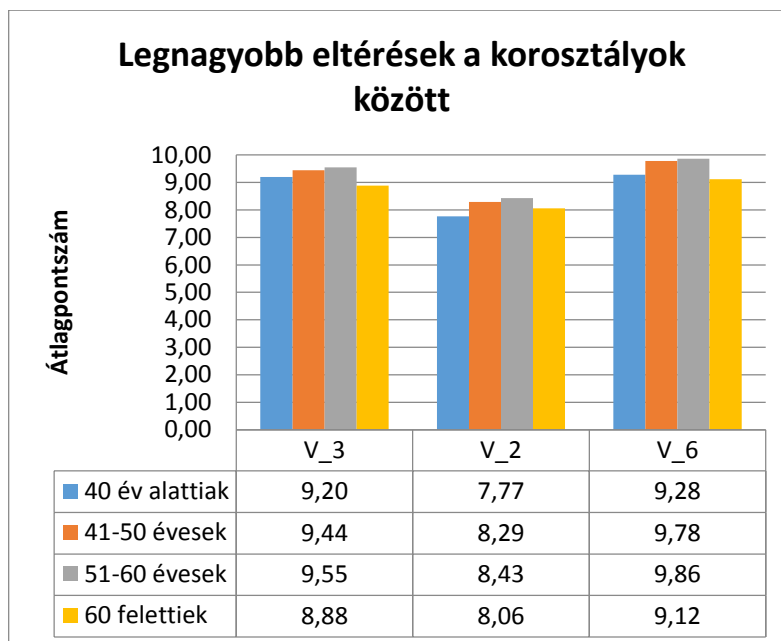
Az első kérdőívben szereplő előírások tekintetében az életkor előrehaladtával egyre „szigorúbbak” a válaszadók, kivéve a 61 év felettieket, akik az előírásokkal való egyetértésükben a pályakezdők és pályáraállók értékével megegyező átlagú válaszokat adtak, igaz a nyugdíj előtt állók válaszai közötti szórás jóval nagyobb (2,78) mint az össztlag szórása (1,35). A szabályozástól való idegenkedésnek az idősebb kollégák esetében lehetnek történelmi okai éppúgy, mint a kedvezőtlen szakmai tapasztalatokon alapuló elutasítás (vagy a kettő elege).

A különböző korosztályokban az egyes szabályok megítélése nem nagyon különbözik (a legnagyobb eltérés 0,67 pont). A három legnagyobb eltérést az alábbi válaszok hozták:

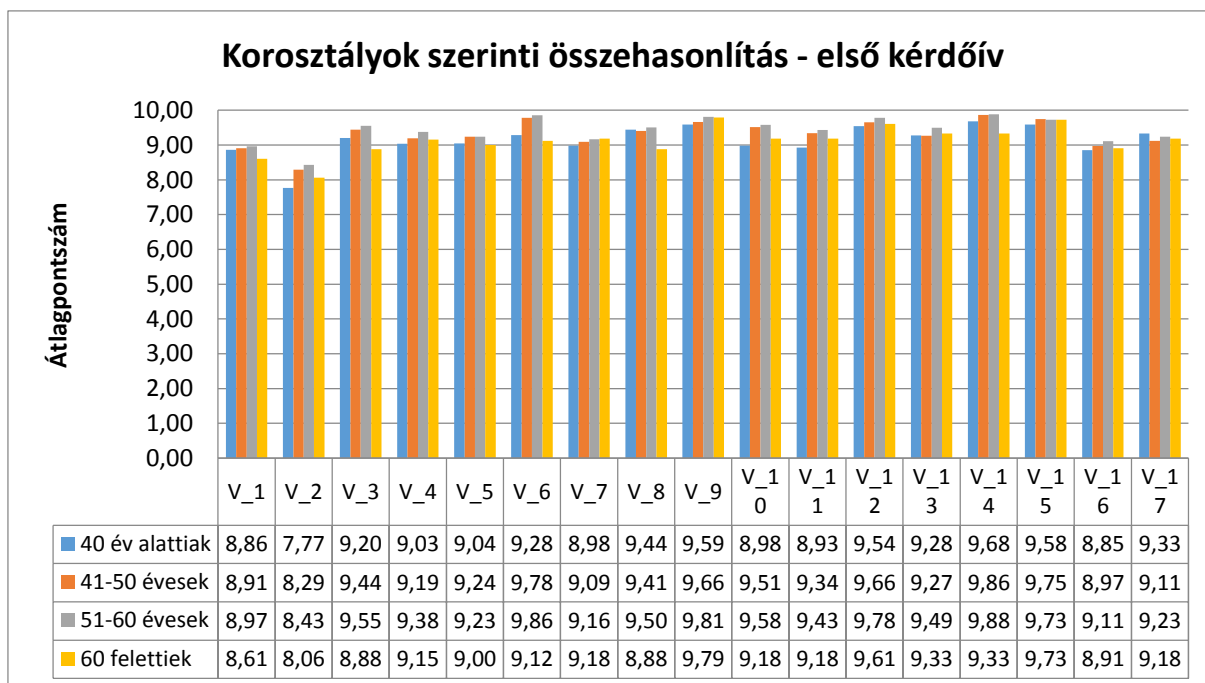
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – nyugdíj előtt állók: 8,88; tapasztaltak: 9,55; különbség: 0,67

A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – pályakezdő és pályáraállók: 7,77; tapasztaltak: 8,43; különbség: 0,66

A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékeli. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – nyugdíj előtt állók: 9,12; tapasztaltak: 9,86; különbség: 0,64



Érdekeség, hogy két esetben is a legidősebbek zárkoznának el leginkább a tételes szabályozástól (családszeretet, következetesség), míg mindhárom esetben az 51-60 év közötti tapasztalt pedagógusok foglalják el a legszigorúbb álláspontot.



A második kérdőívben szereplő esetleírásokkal kapcsolatban már egyértelműen megállapítható, hogy az életkor előrehaladtával az etikai cselekedetek megítélése egyre szigorúbb. A 40 év alattiak átlagosan 5,22 értékelték a 61 feletti esetében már 5,62. Minél régebben van valaki a pályán, annál inkább ítéli el az erkölcsi szabályok eseti megszegését.

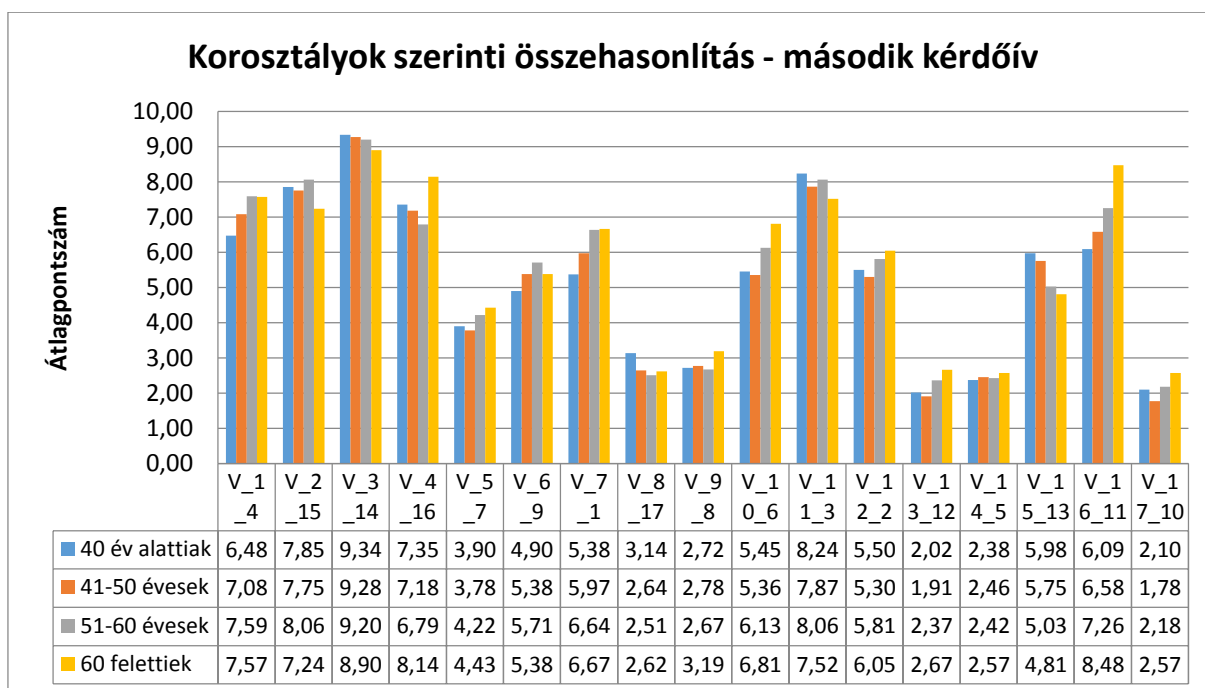
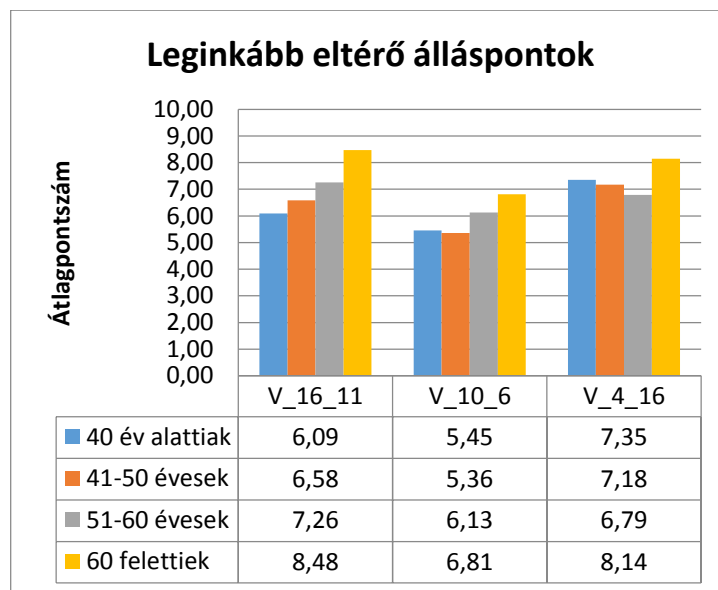
A korosztályok megítélésében az egyes állításokra vonatkoztatott legnagyobb különbség itt már 2,39, ami a vezetői ellenőrzések elmulasztásának kapcsán alakult ki a legfiatalabb és a legidősebb válaszadók között. Generációs törés látható még az 50 alatti és 51 feletti pedagógusok között a „büntető” dolgozatok megítélésével kapcsolatban, amit – talán meglepő, de mindenképpen elgondolkodtató módon – a fiatalabbak kevésbé gondolnak etikailag megengedhetetlennek, mint a pályájuk második szakaszában lévők. A nyilvánosság kérdése is megosztja a korosztályokat: a nyugdíj előtt állók etikai vétségnek tartják, ha a vezetés nyilvánosságra hozza az eredményeket, a tapasztaltak ezt jóval elfogadhatóbbnak tartják.

A leginkább eltérő álláspontok az alábbi szituációk kapcsán alakultak ki.

Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegenden ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanáriban – pályakezdők és pályáraállók: 6,09; nyugdíj előtt állók: 8,48; különbség: 2,39

A tanár a tanév első óráján ismerteti az értékelés szabályait. Hogy elejét vegye a sorozatos házi feladat-hiányoknak, jó előre jelzi, hogy ha az osztályban 5 vagy több gyerek nem készít leckét, az automatikusan „büntető” röpdolgozat íratását jelenti az egész osztály számára – középgeneráció: 5,36; nyugdíj előtt állók: 6,81; különbség: 1,45

A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is – nyugdíj előtt állók: 8,14; tapasztaltak: 6,79; különbség: 1,35

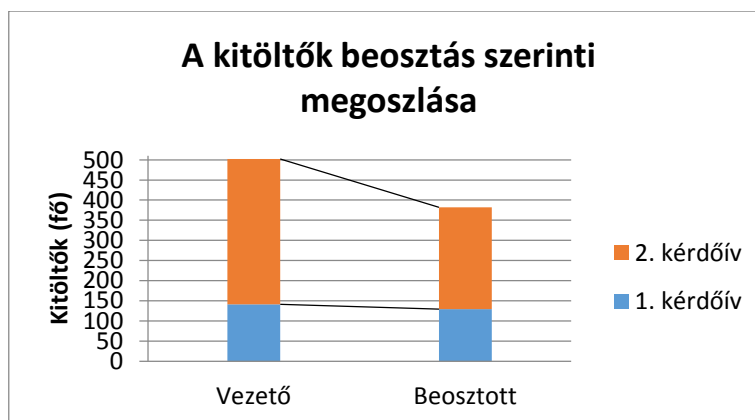


Általánosságban tehát megállapítható, hogy a kor előrehaladtával a válaszadók az etikai kérdésekben egyre szigorúbbá válnak. Ez a tendencia erősebb a szituációk megítélésében – ezt betudhatjuk a hosszú évek tapasztalatának. A kiszámíthatóság, a szabálykövetés, vezetői ellenőrzés iránti igény a pályán eltöltött idővel arányosan nő, ez a hivatástudat erősödéséről tanúskodik.

12.6.3. Beosztás

Kutatásunkban fontosnak tartottuk megvizsgálni, hogy az etikai szabályok és szituációk megítélését befolyásolja-e a nevelőtestületben betöltött formális szerep. Ennek

vizsgálatára összevetettük a vezetők (intézményvezetők és intézményvezető-helyettesek) és a beosztottak (ide értve a kérdőívet kitöltő, felsőoktatásban tanuló hallgatókat is) válaszait. A fenti kategóriákra bontva, kutatásunkban az első körben 141 vezető és 361 beosztott, a második körben 129 vezető és 253 beosztott vett részt.



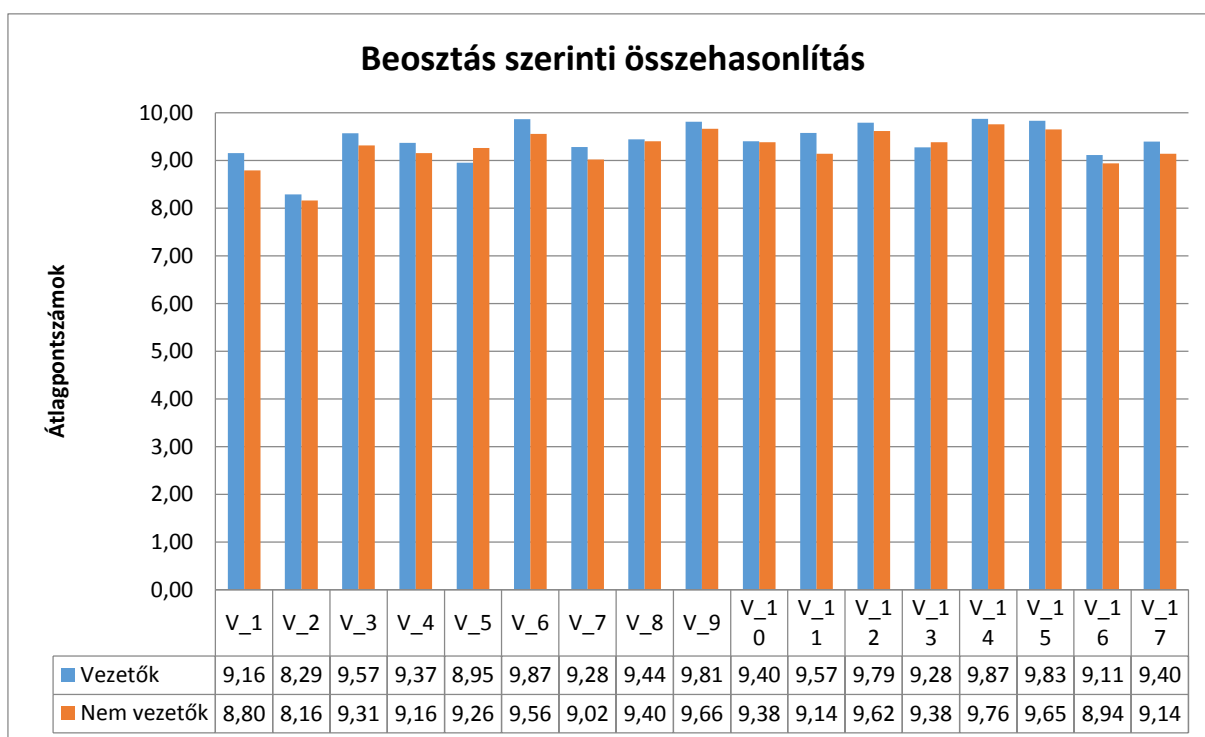
Az első kérdőívre adott válaszok átlaga a vezetők körében 9,41, a beosztottak között csak 9,26. Még nagyobb a különbség a második kérdőív kérdéseinek megítélésében, ahol a vezetők átlagértéke 5,64, a beosztottaké 5,17. Az etikai szabályok megítélése beosztástól függetlenül közel azonos, ahogy ezt a leginkább elfogadott illetve feleslegesnek tartott szabályok listája mutatja.

A pedagógusok értékelési gyakorlatával kapcsolatban vezetők fontosabbnak tartják a formális szabályozást, mint a beosztottak (félkövérrel jelezve az egyaránt fontosnak tartott szabályok).

Vezetők	Beosztottak
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,87	Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,76
A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékelje. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – 9,87.	A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,66
A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,81	Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,62

A vezetők nem tartják kiemelten szükségesnek a szülőktől kapott ajándékok formális szabályozását, míg a beosztottak a dolgozatjavítás határidejét nem feltétlenül szabályoznák az etikai kódexben.

Vezetők	Beosztottak
A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 8,29	A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 8,16
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el – 8,95	A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli – 8,80
Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarccokat, hibákat – 9,11	Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarccokat, hibákat – 8,94



Az etikai szituációk megítélése még inkább hasonló a két válaszadói csoportban – megtartva azt a különbséget, hogy a vezetők könnyebben minősítenek valamit etikai vétségnek (szignifikánsan magasabb pontszámot adnak az egyes kérdésekre), mint a beosztottak.

A felsorolt esetek közül a pedagógusok – beosztásuktól függetlenül – az alábbiakat tartják a legkevésbé elítélendőnek:

Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcsapatot – vezetők: 2,25; beosztottak: 1,94

A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárokat. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – vezetők: 2,17; beosztottak: 2,13

A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra – vezetők: 2,53; beosztottak: 2,38

A vezetők és a beosztottak egyetértenek abban is, hogy melyek az erkölcsileg leginkább elítélendő helyzetek.

A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovácapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – vezetők: 9,47; beosztottak: 9,13

„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – vezetők: 8,29; beosztottak: 7,64

A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhetném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) –
 vezetők: 8,18; beosztottak: 7,92

Az elméleti szabályalkotás és a gyakorlati esetek megítélése közötti összefüggések más mintázatot mutatnak a vezetők és a beosztottak esetében. A közvetített ismeretekről való belső meggyőződést mindkét csoport fontosnak tartotta, de az ezt illusztráló esetleírás mindenkit elbizonytalanított.

Szabály	Különbség	Szituáció
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – vezetők: 9,79; beosztottak: 9,62	vezetők: 7,62 beosztottak: 7,49	A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – vezetők: 2,17; beosztottak: 2,13

A vezetők körében további ellentmondásos pontok a szabályok és a gyakorlati megítélés terén:

Szabály	Különbség	Szituáció
A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – 9,40	7,15	Köztudott, hogy az ifjú házias és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők bejegyzésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 2,25
Testi és lelki egészségét ápolja. Betegség esetén csak abban az esetben végzi tovább a munkáját, ha az a neveltekre nézve semmilyen ártalommal sem járhat – 9,40	6,81	A matematikatanár szemmel láthatóan influenzásan lép be a tanáriba. „Hát Te miért nem íratod ki magad?” – kérdezi a kollégája. „Nem lehet – így a beteg – megígértem, hogy a félév előtt még lesz lehetőségük javítani a nyolcadikosoknak. Egyébként is: heten hiányoznak, ugyan ki helyettesítene?” – 2,59

Ezzel szemben a beosztottak elvi álláspontja és gyakorlatias helyzetmegítélése között a legnagyobb különbségeket az alábbi pontokon találjuk:

Szabály	Különbség	Szituáció
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el – 9,26	6,88	A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra – 2,38
A szakértő véleménye kialakításakor a szakmai érveken kívül semmilyen más (pl. politikai, származási, világnézeti, vallási, magánéleti) szempontot nem vesz figyelembe – 9,40	6,80	A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét – 2,60

Teljes az egyezés azokban a kérdéskörökben, ahol az etikai szabályozás szükségességének megítélése a leginkább hasonlít az etikai szituáció megítéléséhez.

Vezetők	Különbség	Beosztottak
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – vezetők: 8,87; beosztottak: 9,31	vezetők: 0,4 beosztottak: 0,63	A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – vezetők: 9,47; beosztottak: 9,13
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – vezetők: 9,57; beosztottak: 9,31	mindkét körben: 1,39	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a

		nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhethném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) – vezetők: 8,18; beosztottak: 7,92
--	--	---

A két csoport között a szabályok terén a legnagyobb különbség a következő állítás kapcsán mutatkozott – ami a vezetők felelős szerepfelfogására utal:

Az intézmény előjáróinak erkölcsi kötelessége a nevelői-oktatói feladatok felelős szakmai és erkölcsi ellenőrzése és értékelése – vezetők: 9,57; beosztottak: 9,14; különbség: 0,43

Az esetek megítélésében a fenti szabály „esetpárja” volt a leginkább megosztó. A vezetői ellenőrzés elmulasztása a vezetők szerint jelentős erkölcsi véttség, míg a beosztottak nem látják komoly hibának.

Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegen ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanárban – vezetők: 8,06; beosztottak: 6,19; különbség: 1,87

Összességében megállapítható, hogy a vezetők erkölcsi elvárásai úgy az előírások, mint a konkrét szituációk vonatkozásában magasabbak. Érthető módon a vezetők fontosabbnak tartják a formális szabályozást a beosztottaknál. A vezetői ellenőrzés kapcsán a megkérdezett vezetők álláspontja felelős vezetői szerepfelfogásra utal.

12.6.4. Intézménytípus

Mivel a válaszadók végzettsége nagyjából megegyezik az adott végzettséget képesítési követelményként előíró intézménytípusban való foglalkoztatottsággal, elemzésünkben a felesleges ismétléseket elkerülendő csak az intézménytípus szerint leválogatott adatokat vizsgáljuk. A válaszadókat foglalkoztató intézmények profilja alapján az alábbi csoportokat alkottuk:

- óvoda
- általános iskola (tanító és tanár együttesen)
- középiskola (gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola együttesen)

- egyéb (művészetoktatás, fejlesztő oktatás, szakszolgálat, szakmai szolgáltatás együttesen)

Az első kérdőívre adott válaszok tekintetében a legmagasabb átlagértéket az óvodapedagógusok adták (9,53), míg a legalacsonyabb értékek a középiskolás válaszok összesítésével születtek (9,13). Érdekesség, hogy ennek ellenére van olyan szabály, amelyet az óvodapedagógusok tartanak a legkevésbé szükségesnek – feltehetően azért, mert ez a szabály őket közvetlenül lényegében nem érinti:

A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – óvodapedagógusok:
8,98

Az előzetes várakozásoknak megfelelően az óvodapedagógusok igénylik és támogatják a legjobban a szenvedélybetegségek korlátozását illetve a családszerető magatartás előírását. Utóbbi szabályozását a jellemzően egyszemélyes pedagógiai helyzetben vagy nem tanulócsoporthoz tartozók (fejlesztőpedagógusok, szakszolgálati dolgozók, művészetoktatók és pedagógiai szakértők) tartják a legkevésbé fontosnak. Érdekes a dolgozatjavítás határidejével kapcsolatos nagy különbség az óvodapedagógusok (!) és a középiskolai tanárok megítélésben.

Az egyes intézménytípusok válaszadói között a legnagyobb különbségek az alábbi három kérdéskörben alakultak ki:

A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – óvodapedagógusok: 9,19; középiskolai tanárok: 7,79; különbség: 1,4

A keresztény nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – óvodapedagógusok: 9,87; egyéb intézmények pedagógusai: 8,83, különbség: 1,04

A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli – óvodapedagógusok: 9,36; középiskolai tanárok: 8,47; különbség: 0,89

Figyelemreméltó eredmény, hogy az óvodapedagógusok válaszaik alapján van három olyan szabály, amit szinte száz százalékosan támogatnak (9,94 pont). Ez azt jelenti, hogy 53 válaszadóból ötvenen 10-est, hárman 9-est adtak. Ezek a szabályok a következők:

Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt.

Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény.

Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is.

A pedagógustársadalom minden rétegében kiemelkedően fontos a kollegialitás és a társadalom felé mutatott kép. Ezt igazolja, hogy minden foglalkoztatási csoportban a leginkább szükségesnek tartott szabályok közé kerültek az alábbiak:

A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte.

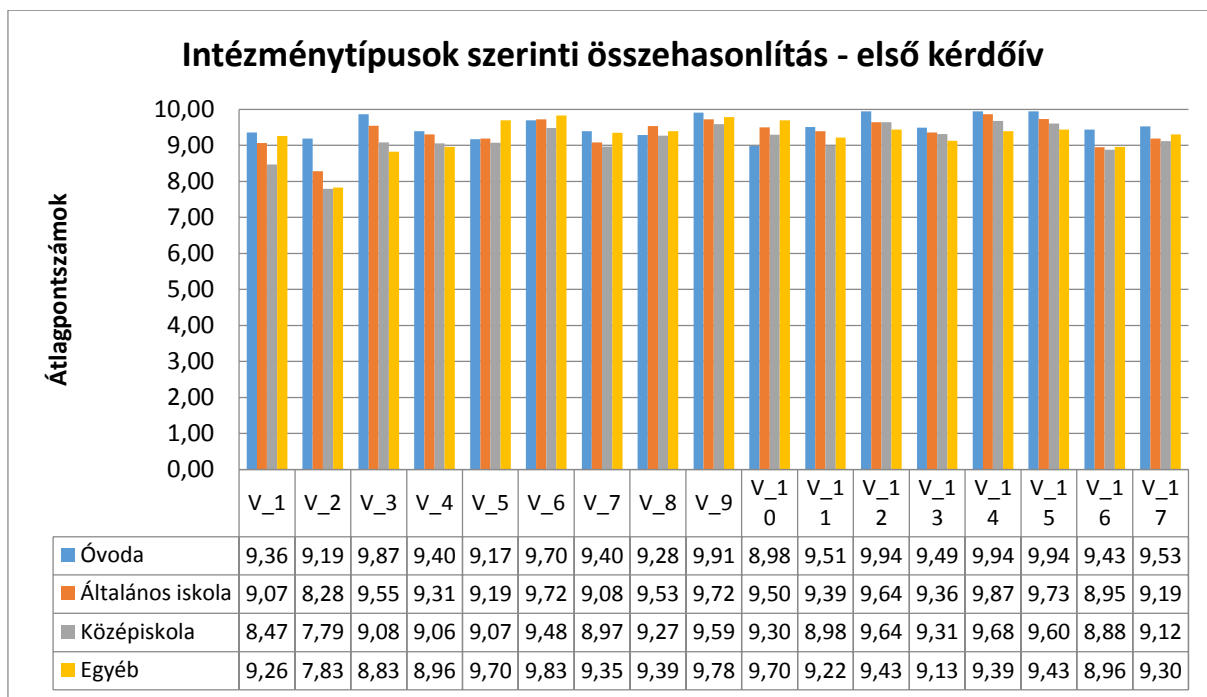
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény.

Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is.

Más összehasonlításokban is láttuk már, hogy a szenvedélybetegségekkel és az iskolai nyilvánossággal kapcsolatban a pedagógusok véleménye elég megosztott. Ennek fényében nem meglepő, hogy minden foglalkoztatási csoportban viszonylag alacsony pontszámot kaptak az alábbi szabályok:

A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani.

Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarokat, hibákat.



A második kérdőív válaszai jóval összetettebb képet adnak. Átlagosan az „egyéb” intézményekben dolgozók ítélik meg legszigorúbban az etikai eseteket (5,57) és ismét a középiskolai tanárok a „legengedékenyebbek” (5,11).

A saját gyerek tanításának problémája kapcsán az „egyéb” pedagógusok (akiket talán legkevésbé érint ez a jelenség) többségükben etikai vétséget látnak, míg a közvetve vagy közvetlenül leginkább érintett középiskolai tanárok csoportja sokkal megengedőbb. Érdekes, hogy a belső információk kiszivárogtatására leginkább az általános iskolai tanárok, legkevésbé az óvodapedagógusok érzékenyek. Különösen figyelemreméltó ez azért is, mert az óvodapedagógusok szinte egyöntetűen szükségesnek tartották a kollégáról való tiszteletteljes beszédet az előző kérdőívben. Vélelmezhető, hogy az óvodai pedagógusközösségeknek kevésbé tapasztalati élményük a húszéves csoporttalálkozó, és talán a pedagógusi összejövetelek is „szolidabbak”, mint a nagyobb és differenciáltabb iskolai, középiskolai tantestületekben.

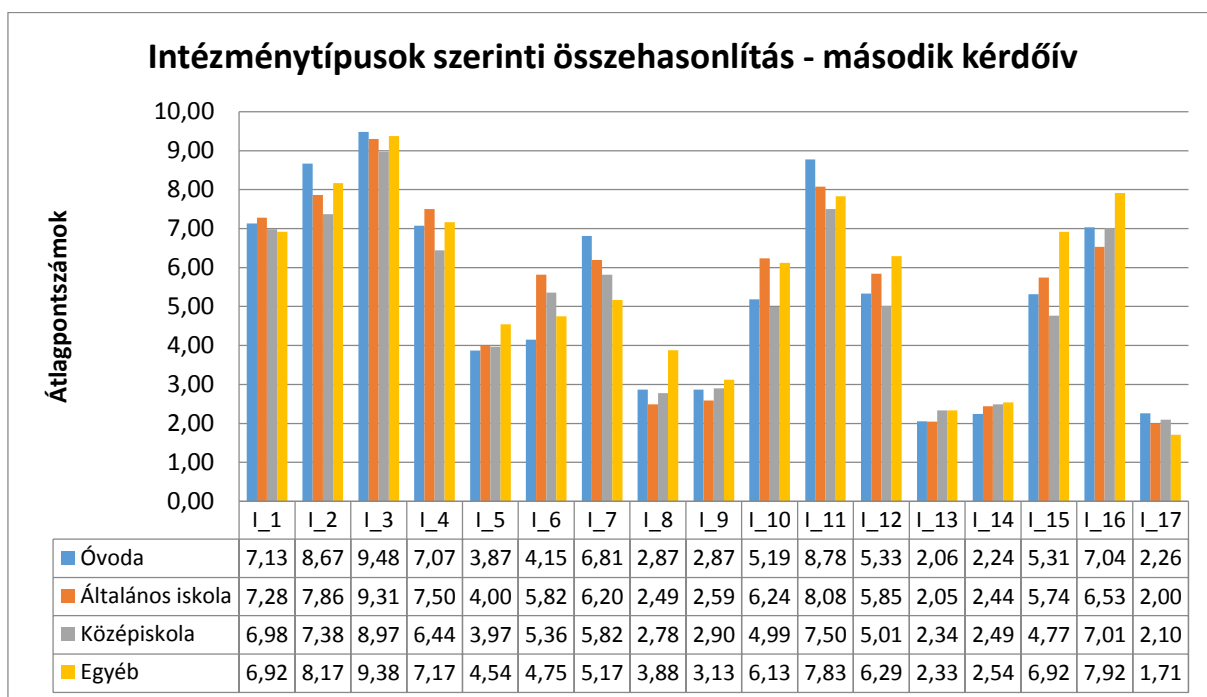
A legnagyobb különbségek az alábbi szituációk megítélése kapcsán alakultak ki:

A város egyházi iskolájába járó kislány édesapja a kémiatanár, aki – lévén egyedüli szakos – kénytelen tanítani gyermekét is. Hogy a tanuló ne váljon célozgatások és esetlegesen kiközösítés céltáblájává, a tanár az első órán bejelenti, hogy lánya semmilyen otthoni feladatért (szorgalmi, házidolgozat stb.)

nem kaphat érdemjegyet, míg az osztály többi tagja számára adott ez a lehetőség– „egyéb” pedagógusok: 6,92; középiskolai tanárok: 4,77; különbség: 2,15

A húszéves osztálytalálkozón az osztályfőnök „a tanár is emberből van...” mottóval egykori tanári farsangok és tantestületi kirándulások vicces történeteivel szórakoztatja egykori tanítványait – általános iskola tanárok: 5,82; óvodapedagógusok: 4,15; különbség: 1,67

A magyartanár a félév utolsó hetére javító dolgozatot ígért a végzősöknek. Mivel esszék javítására nincs ideje, feleletválasztós tesztet írat, amit felesége javít ki esténként, javítókulcs alapján – óvodapedagógusok: 6,81; „egyéb” pedagógusok: 5,17; különbség: 1,64



A két kérdőív összehasonlításában érdekesség, hogy az első kérdőív leginkább támogatott szabályaihoz tartozó szituációk megítélése közel sem egységes. A leginkább az általános iskolai pedagógusok tűnnek konzervensnek (eltérések összege: 2,99), őket a középiskolai tanárok (3,49) és az „egyéb” pedagógusok (5,24) követik. A szabályokkal kapcsolatos álláspont és a szituációk megítélése az óvodapedagógusok esetében radikálisan eltér (14,60).

Foglalkoztatási csoport	Leginkább támogatott szabály	Hozzá tartozó szituáció megítélése	Legkevésbé támogatott szabály	Hozzá tartozó szituáció megítélése
<p>óvoda-pedagógusok</p> <p>különbségek: 7,88 és 6,72</p>	<p>Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,94</p>	<p>A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának. – 2,06</p>	<p>A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – 8,98</p>	<p>Köztudott, hogy az ifjú házaspár és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 2,26</p>
<p>általános iskolai pedagógusok</p> <p>különbségek: 0,56 és 2,43</p>	<p>Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,87</p>	<p>A diákok felháborodva panaszolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataikkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele <i>(Az értékelés az OSZTÁLYFŐNÖK</i></p>	<p>A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 8,28</p>	<p>A tanárban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” –</p>

		<i>magatartására vonatkozik!</i>) – 9,31		vonogatja a vállát az igazgató. (<i>Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!</i>) – 5,85
középiskolai pedagógusok különbségek: 0,71 és 2,78	Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,68	A diákok felháborodva panaszolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéljek vele (<i>Az értékelés az OSZTÁLYFŐNÖK magatartására vonatkozik!</i>) – 8,97	A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 7,79	A tanárban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” – vonogatja a vállát az igazgató. (<i>Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!</i>) – 5,01
egyéb pedagógusok különbségek: 3,70 és 1,54	A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékeli. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – 9,83	A tanár a tanév első óráján ismerteti az értékelés szabályait. Hogy elejét vegye a sorozatos házi feladat-hiányoknak, jó előre jelzi, hogy ha az osztályban 5 vagy több gyerek nem készít leckét, az automatikusan „büntető” röpdolgozat íratását jelenti az egész osztály számára – 6,13	A keresztény nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 7,83	A tanárban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem

				feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” – vonogatja a vállát az igazgató. <i>(Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!)</i> – 6,29
--	--	--	--	--

Összefoglalva elmondható, hogy az intézménytípus sok esetben alapvetően befolyásolja az etikai véleményalkotást. A leghomogénebb részpopulációnak a kérdőíves felmérés alapján az óvodapedagógusok tűnnek. Az ő erkölcsi elvárásaik a legszigorúbbak a vizsgált foglalkoztatási csoportok közül. Érdekesség ugyanakkor, hogy éppen az óvodapedagógusok körében a legnagyobb az eltérés a szabályok és a konkrét szituációk megítélésében. Általában elmondható, hogy a megkérdezett pedagógusok körében egyöntetűen nagy az igény a hivatásuk társadalmi megbecsülésére.

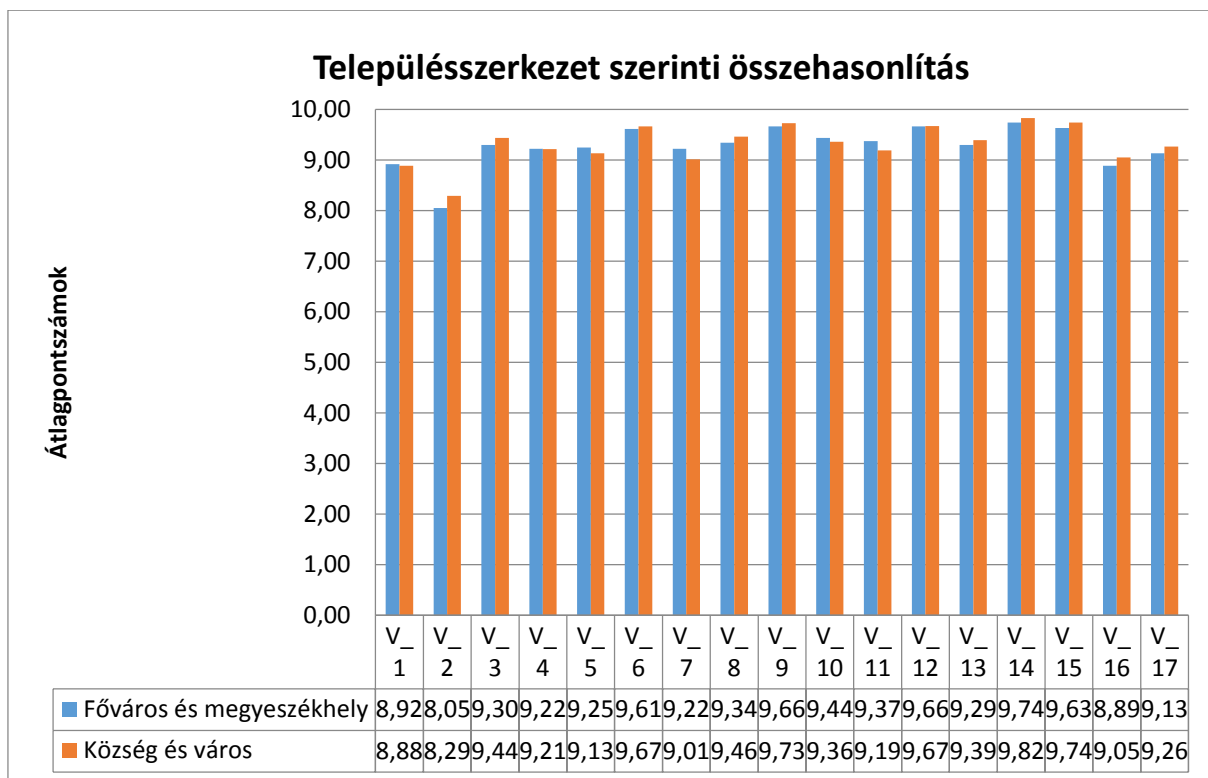
12.6.5. Településtípus

A válaszadók munkahelyének településtípusa szerint két nagy csoportot alakítottunk ki, ezek:

- főváros és megyeszékhely (nagyvárosiak) (elemszám az első kérdőívben: 194, a második kérdőívben: 145).
- egyéb város és községek (elemszám 308 ill. 237).

Vizsgálatunkban elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy a kisebb települési közösségekben eltérő etikai normák érvényesülnek-e, mint a nagyvárosokban.

A fővárosi és megyeszékhelyi intézmények dolgozói között az első kérdőívre adott válaszok átlaga 9,28; a szórásátlag 1,41. A kisebb településeken dolgozók esetében az első kérdőív válaszátlaga 9,31; a szórásátlag 1,31. A kódex-szerű szabályzók megítélésében a különbség nem jelentős.



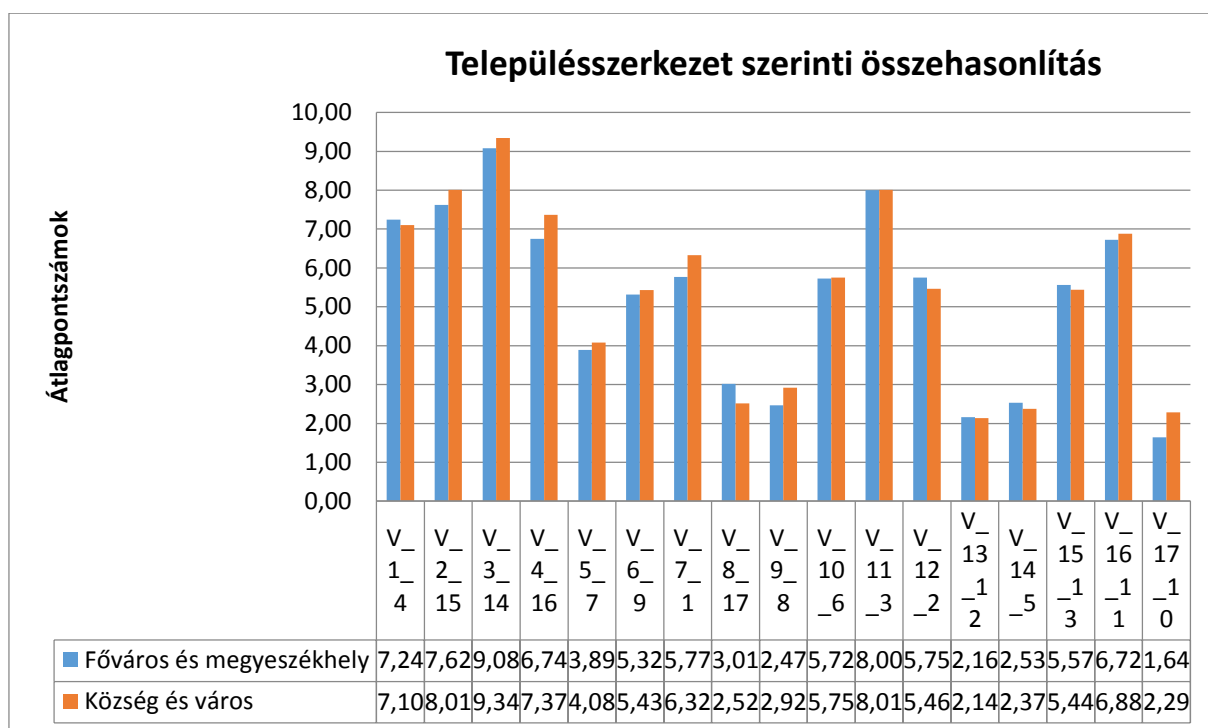
Nem meglepő módon a második kérdőív adatai sokkal nagyobb szórást és alacsonyabb egyetértési értékeket mutatnak. A fővárosi és megyeszékhelyi intézmények dolgozóinak átlagos eredménye 2,56-os szórásátlag mellett 5,25; a városi és községi intézmények pedagógusai körében ugyanez 2,61-es szórásátlag mellett 5,38. Összességében az az árnyalatnyi különbség, ami az első kérdőív eredményei között mutatkozott, a másodikban kicsit tovább erősödött. A nagyvárosi válaszadók álláspontja az előírások szintjén is kevésbé markáns, és a konkrét szituációkban is megengedőbbek. A két csoport között a legnagyobb különbség az alábbi kérdésekben alakult ki:

Köztudott, hogy az ifjú házaspáros és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcsoportot – nagyvárosiak 1,64; városi és községi pedagógusok: 2,29 (különbség: 0,65)

A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is – nagyvárosiak: 6,74; városi és községi pedagógusok: 7,37 (különbség: 0,63)

Talán meglepő, hogy a tanulói segítségnyújtás elfogadását éppen a kisebb településeken dolgozók tartják inkább aggályosnak, mint a nagyvárosiak.

Úgy tűnik, a kisebb településeken tartózkodóbb a nyilvánossághoz való viszony. Noha a nyilvánosságra vonatkozó etikai szabállyal ők is egyetértenek (9,26), ha ezt a támogatott előírást a gyakorlatba is átültetik, azt jelentős részük etikai vétségnek tartja (7,37)!



A két csoport más-más szabályokat tart a legfontosabbnak, legelfogadhatóbbnak – ezt szemlélteti az alábbi táblázat. Míg nagyvárosiak számára a leginkább elfogadott szabályok az intézmény belső (szakmai) életére vonatkoznak, a kisebb településeken dolgozók a pedagógusok és az intézmény külső megítélését befolyásoló szabályokkal tudnak a leginkább azonosulni (félkövérrel szedve az azonos állítások).

Nagyvárosiak által leginkább elfogadott szabályok	Városi és községi pedagógusok által a leginkább elfogadott szabályok
A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,66	Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,82
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,66	Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,74.

A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékelje. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – 9,61	A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,73
--	---

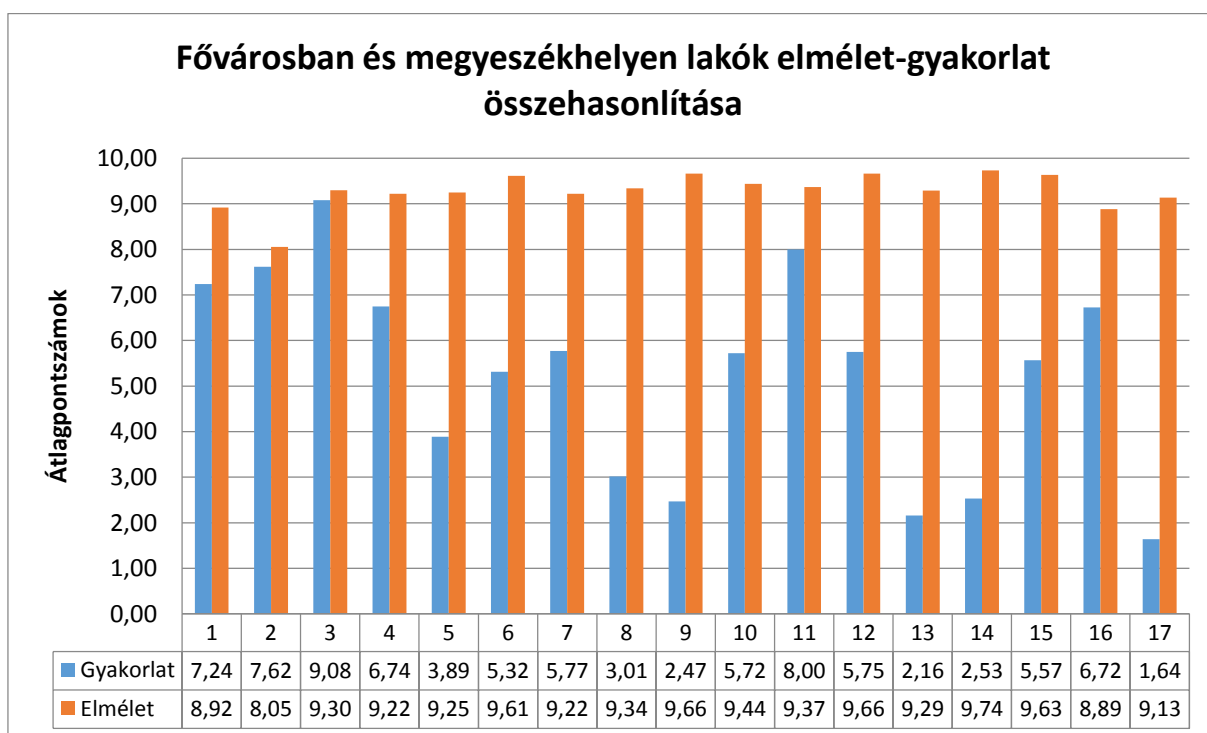
A nagyvárosiak válaszai között a legnagyobb különbség a szabályozók és az esetek megítélésében megítélésben a következő kérdésekben alakult ki:

Szabályok	Szituációk
A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – 9,13	Köztudott, hogy az ifjú házasság és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcsoportot – 1,64 (különbség: 7,49)
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el – 9,74	A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtétre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyermeket soron kívül beütemezi az operációra – 2,53 (különbség: 7,21)
A szakértő véleménye kialakításakor a szakmai érveken kívül semmilyen más (pl. politikai, származási, világnézeti, vallási, magánéleti) szempontot nem vesz figyelembe – 9,66	A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülrétegelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét – 2,47 (különbség: 7,19)

Úgy tűnik, hogy az elmélet és a gyakorlat között a legnagyobb szakadék ott van, ahol a szabályok a pedagógus egzisztenciájára és/vagy magánéletére vonatkoznak. Érdekes, hogy a szülőktől kért szívességekre és a szakértői tevékenységre vonatkozó szabályok a leglátványosabbak voltak az első kérdőívben!

A nagyvárosi pedagógusok válaszaiban az elmélet a gyakorlat között a legnagyobb összhang az alábbi kérdésekben alakult ki:

Szabályok	Szituációk
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,30	A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este ügyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – 9,08 (különbség: 0,22)
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 8,05	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 7,62 (különbség: 0,43)
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában. – 9,37	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) – 8,00 (különbség: 1,37)



A városi és községi pedagógusok válaszaik hasonlóak nagyvárosi kollégáikhoz. Az elmélet és a gyakorlat között a legnagyobb különbségek az alábbi csomópontokon alakultak ki (a nagyvárosiak listájára is felkerült állításokat félkövérrel jeleztük):

Szabályok	Különbség	Szituációk
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,67	7,53	A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – 2,14
A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe – 9,36	7,07	Köztudott, hogy az ifjú házaspár és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 2,29
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el – 9,13	6,76	A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtetre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghiúsulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra – 2,37

A városi és községi pedagógusok válaszaiban az elmélet a gyakorlat között a legnagyobb összhang az alábbi kérdésekben alakult ki (szintén két egyezőség található a nagyvárosiak listájával):

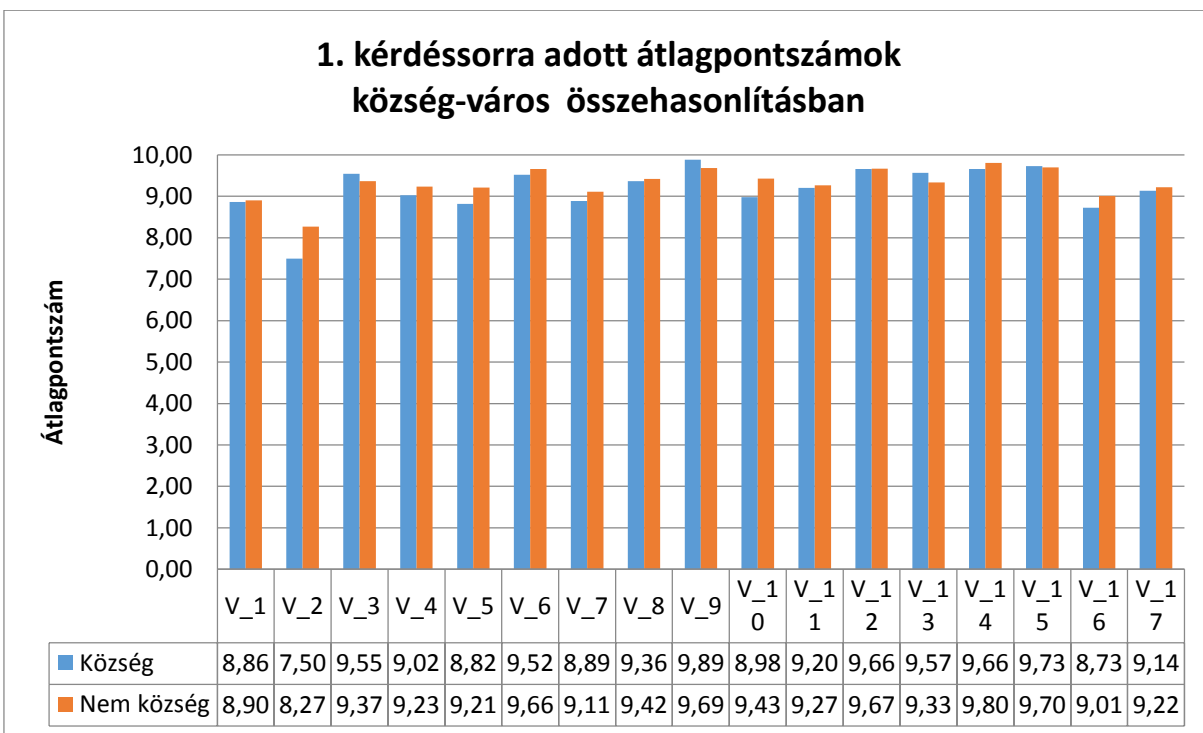
Szabályok	Különbség	Szituációk
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – 9,44	1,43	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhetném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.) – 8,01
Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarccokat, hibákat – 9,05	1,68	A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is – 7,37
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,74	1,73	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 8,01

Vizsgálatunkból megállapítható, hogy a településtípus alapvetően nem befolyásolja az etikai szabályozók és az etikai tartalmú szituációk megítélését.

Kiegészítésként megvizsgáltuk, hogy növekszik-e e különbség, ha a községi intézményekben dolgozó pedagógusok válaszait hasonlítjuk össze az összes városban dolgozó kolléga válaszával. Az így megkülönböztetett településtípusok pedagógusainak válaszai között a legnagyobb különbségek eltérnek az előző leválogatás eredményeitől. A községi pedagógusok jóval megengedőbbek a szenvedélybeteg pedagógus foglalkoztatását illetően, mint városi kollégáik, és kevésbé tartják szabályozandónak a tanítványok munkájával vagy a szülőktől kapott ajándékok elfogadásával kapcsolatos kérdéseket is.

Állítás	Községi pedagógusok	Városi pedagógusok	Különbség
Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani	7,50	8,27	0,77
A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe.	8,98	9,43	0,45

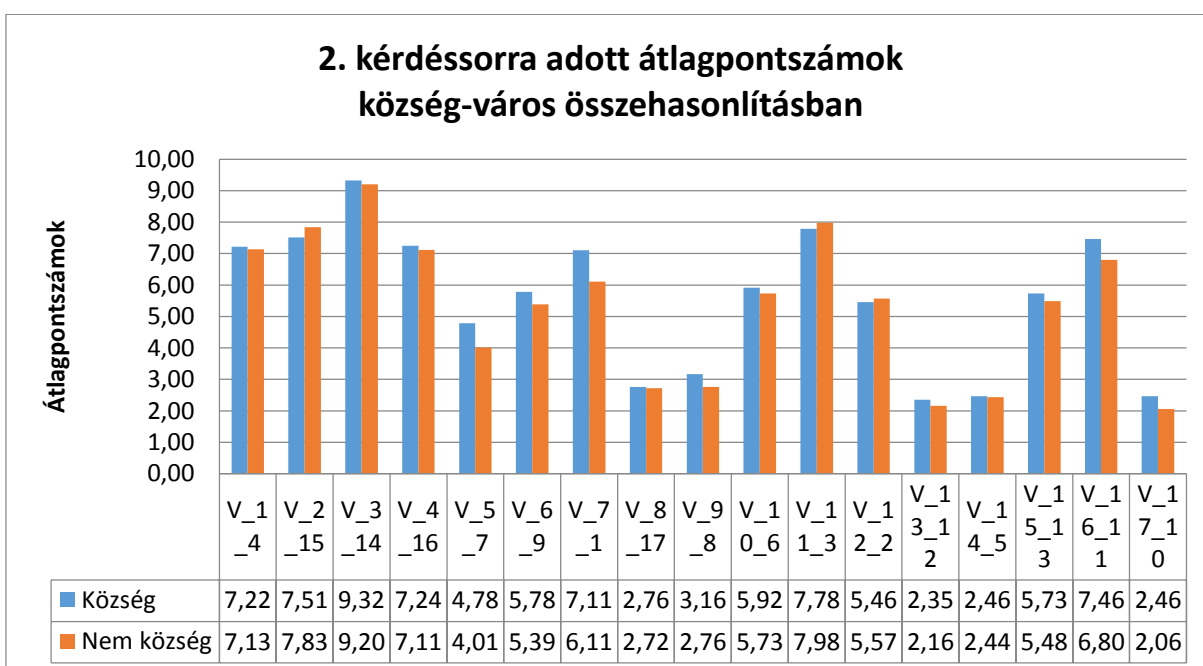
A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el.	0,82	9,21	0,39
--	------	------	------



Ugyanígy megvizsgáltuk az etikai szituációk megítélését is a két településcsoportban.

Szituáció	Községi pedagógusok	Városi pedagógusok	Különbség
A magyartanár a félév utolsó hetére javító dolgozatot ígért a végzősöknek. Mivel esszék javítására nincs ideje, feleletválasztós tesztet írat, amit felesége javít ki esténként, javítókulcs alapján.	7,11	6,11	1,00
A húsz éve pályán lévő elismert és népszerű tanár megaláztatónak és felháborítónak tartja, hogy portfólió írásával és minősítési eljárás keretében kell bizonyítania alkalmasságát. Ennek a véleményének kollégái között is hangot ad („Van, aki tanítani tud, és van, aki minősíteni. Olyanok fognak minősíteni, akik fele annyit sem tettek le az asztalra, mint én” – mondogatja), de arra ügyel,	4,78	4,01	0,77

hogya a tanítványok és azok szülei előtt ne hozza szóba a témát.			
Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegenden ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanáriban. (Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!)	7,46	6,80	0,66



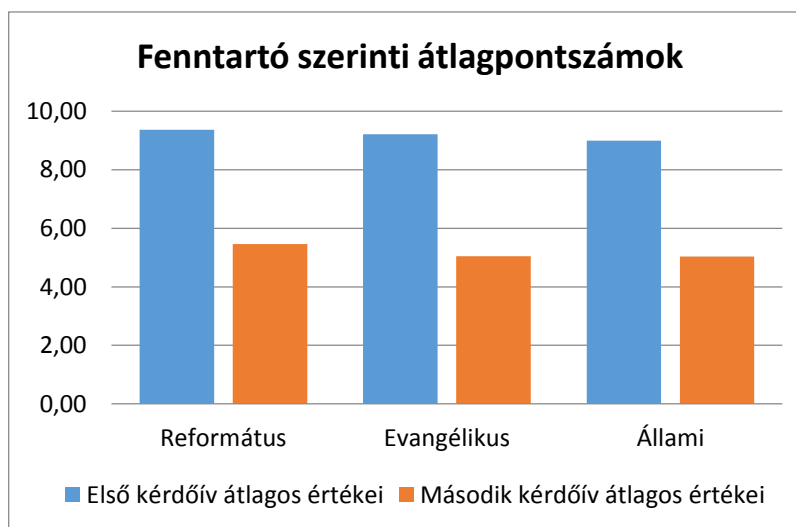
Miközben a szabályalkotásban a községi pedagógusok látszólag megengedőbbek városi társaiknál, az etikai szituációk megítélésében mégis ők a keményebbek. A dolgozatjavítás, a minősítés és a vezetői ellenőrzés kapcsán ismertetett szituációkat nagyobb mértékben tartják etikai vétésnek, mint városi kollégáik. Ezekből a válaszokból az rajzoldóik ki, hogy a községi pedagógusok elvárásai a munkafegyelem, az ellenőrzés és visszajelzés terén az átlagosnál magasabbak. Úgy tűnik, hogy a kisebb közösségekben máig erősebb az önkéntes közösségi normakövetés, ezért kevésbé van szükség kodifikált etikai szabályrendszerekre.

12.6.6. Fenntartó (felekezet)

Mivel értekezésünk egésze a keresztyén (protestáns) pedagógusokkal szemben támasztott etikai elvárásokra fókuszál, kérdőíves vizsgálatunkban a két legnagyobb történelmi protestáns felekezet (református, evangélikus) intézményeinek pedagógusait céloztuk elsősorban. Kontrollcsoportként kezeljük a kérdőívet kitöltő más (elsősorban állami) fenntartású intézményben dolgozók válaszait, amelyek az első kérdőívre adott válaszok 8,4%-át, a második kérdőívre adott válaszok 11,3%-át teszik ki. Ezt a csoportot a továbbiakban „államinak” nevezzük.

A fenntartói (felekezeti) csoportok átlagos válaszai így összesíthetők:

Fenntartó (felekezet)	Első kérdőív átlagos értékei (szórása)	Második kérdőív átlagos értékei (szórása)
Református	9,37 (1,23)	5,46 (2,6)
Evangélikus	9,21 (1,44)	5,04 (2,54)
Állami	9,00 (1,71)	5,03 (2,53)



Az összesített számokból megállapítható, hogy a református pedagógusok tudtak a leginkább azonosulni a felsorolt etikai szabályokkal és ők voltak a leginkább „szigorúak” az etikai tartalmú szituációk megítélésében is. Az előírások tekintetében a református nevelők csoportja a legegységesebb (itt a legkisebb a szórás) és az állami iskolák pedagógusai álláspontja a legdifferenciáltabb. Érdekes, hogy ez a különbség lényegében eltűnik a konkrét szituációk megítélésében, a szórásátlagok ott a három csoport esetében szinte azonosak.

Bár az állami intézmények pedagógusainak egyetértési mutatói szignifikánsabban alacsonyabbak felekezeti intézményekben dolgozó kollégáiknál, a leginkább támogatott etikai szabályozók listája a három referenciacsoportban nagyon hasonlóan alakult. A két protestáns referenciacsoporton belül nemcsak a sorrend, de lényegében az értékek is azonosak. Érdekes, hogy a protestáns válaszadók fontosabbnak tartják a kollégák és az intézmény méltóságának megőrzésének szabályozását az állami iskolákban dolgozó pedagógusoknál. Ez összecseng Bacskai Katinka 2008-as kutatásának eredményével, amely szerint a református iskolák tanáraiban az átlagnál erősebb a szakmai szolidaritás, általános vélekedésük kollégáikról kifejezetten pozitív³⁶³.

Érdekes, hogy a saját gyerek tanításával kapcsolatos helyzet megítélésében az állami intézményekben dolgozó pedagógusok a szigorúbbak. Ennek valószínűleg az az oka, hogy – elsősorban a nagyobb városokban – számukra gyermekük iskoláztatásában nagyobb a választási lehetőség a különböző állami iskolák között. A világnézetileg elkötelezett oktatás hívei (és feltételezhetően az egyházi iskolákban dolgozó pedagógusok döntő többsége ilyen) nagy valószínűséggel maguk is felekezeti iskolába íratják gyermeküket, így nagyobb valószínűséggel fogják tanítani is.

Reformátusok	Evangélikusok	Államiak
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,87	Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,8	Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,66
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,75	Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,74	A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,48
A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,75	A szakmai titkot akkor is meg kell őriznie, ha az adott munkahelyen tevékenységét időlegesen vagy véglegesen befejezte – 9,67	A pedagógus neveltjeit, tanítványait következetesen és igazságosan értékeli. Az értékelés sohasem lehet a megtorlás vagy a fegyelmezés eszköze – 9,45
Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít	Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít	Kívánatos, hogy a pedagógus saját gyermekét intézményes

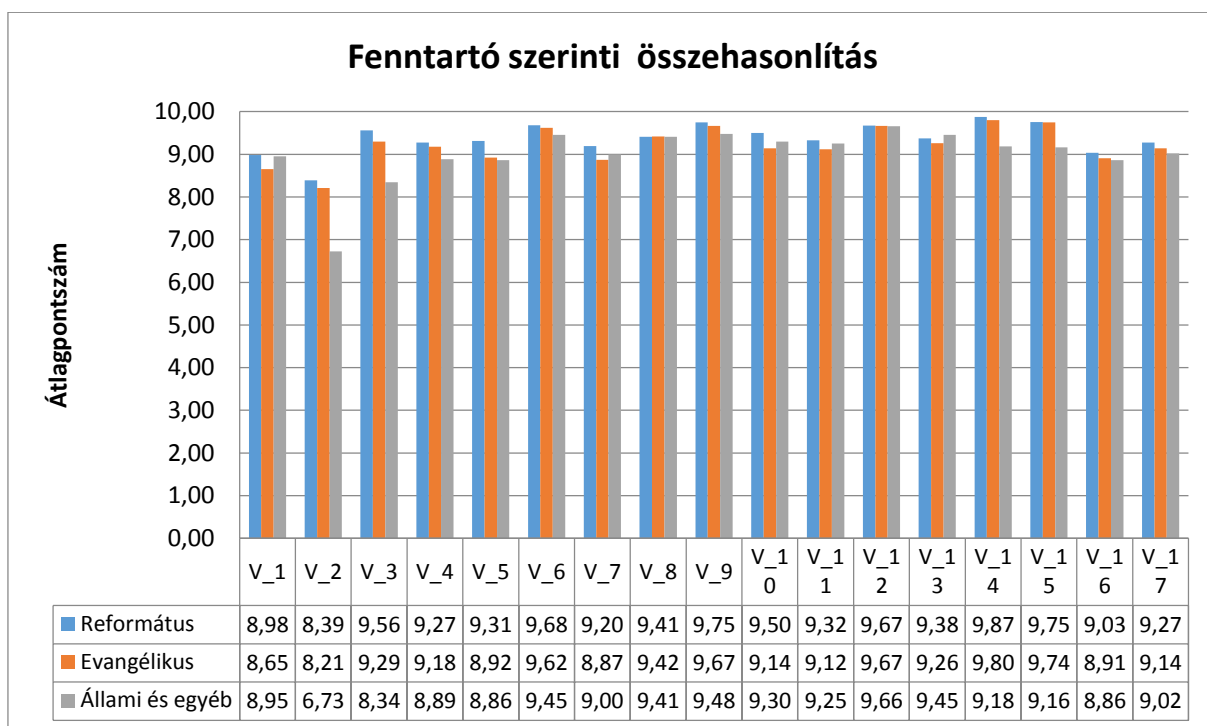
³⁶³ Bacskai: Református iskolák tanárai, 359-378.

növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,67	növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt – 9,67	keretben ne tanítsa. Amennyiben ez a helyi körülmények folytán elkerülhetetlen, saját gyermekét a többi növendékkel azonos bánásmódban részesíti, és semmiféle jogtalan előnyhöz nem juttatja – 9,45
---	---	--

A szükségtelennek tartott szabályok között a felekezeti és az állami iskolák pedagógusai között már nagyobb a különbség. Nem meglepő módon a kimondottan keresztyén pedagógusokra vonatkozó szabályozókat az állami intézmények pedagógusai nagyrészt szükségtelennek tartják (véltetően nem feltétlenül a szabályozó tartalma, hanem megfogalmazása miatt). Ezek közül azonban a szenvedélybetegségekre vonatkozó szabály a felekezeti intézményekben dolgozó pedagógusokat is megosztja. Az állami és felekezeti intézményekben dolgozó pedagógusok között a szenvedélybetegségek elítélését illetően viszonylag nagy a differencia. Az ezredfordulón végzett szociológiai felmérések szerint „a dohányzás és a tömény alkoholfogyasztás lényegesen ritkább azok között, akik vallásukat gyakorolják, illetve akiknek fontos a vallás”³⁶⁴. Erre utalhat a pedagógusok mértéktartására vonatkozó szabály magasabb elfogadottsága a felekezeti pedagógusok körében.

Reformátusok	Evangélikusok	Államiak
A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 8,39	A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 8,21	A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szendélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 6,73
A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli – 8,98	A dolgozatokat, írásbeli és egyéb munkákat rövid időn belül (amennyiben módjában áll, a következő foglalkozásra) kijavítja, és egyénileg értékeli – 8,65	A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – 8,34
Nevelő-oktató munkája nyilvános, nem titkolhatja el sem az eredményeket, sem a kudarccokat, hibákat – 9,03	A pedagógus viszonyuljon önkritikusan saját munkájához, állandóan ellenőrizze és értékelje azt. A külső szakmai ellenőrzést és értékelést fogadja nyitottan és együttműködően – 8,87	A pedagógus a szülőktől nagy értékű ajándékot, kölcsönt és jogtalan előnyt nem fogadhat el, nem adhat. Ilyesmit soha, senkitől, semmilyen mértékben nem várhat el – 8,86

³⁶⁴ Kopp Mária, Székely András, Skrpski Árpád: A vallásgyakorlás, a vallás fontossága és az életminőség összefüggései, in Kopp Mária, Kovács Mónika Erika (szerk.): *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, Budapest, 2006., 161.



A szituációk megítélésében is jelentős az egybeesés. Az válaszadók szerint leginkább elfogadható etikai vétségek a következők:

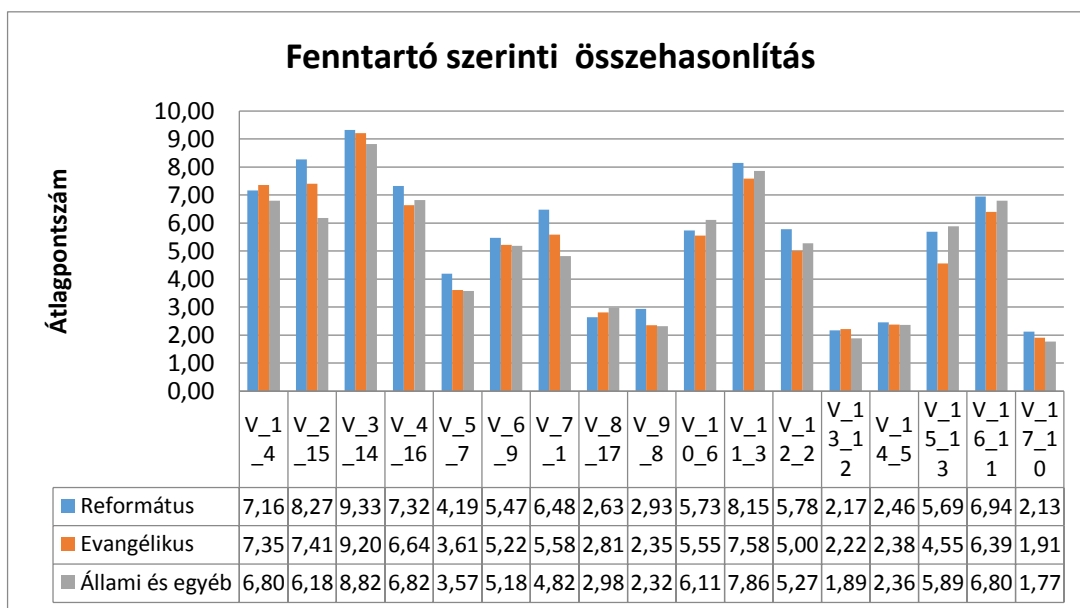
Reformátusok	Evangélikusok	Államiak
Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 2,13	Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 1,91	Köztudott, hogy az ifjú házas és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot – 1,77
A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Csaladjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését –	A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Csaladjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését –	A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Csaladjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárok. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését –

<p>egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – 2,17</p>	<p>egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – 2,22</p>	<p>egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának – 1,89</p>
<p>A tanítónő gyermeke sürgős operációra szorul, de a várólista alapján több hónapot kell várnia a műtetre. A magánklinika a család anyag körülményei miatt nem merül fel. Az osztályába jár a városi kórház főigazgató főorvosának gyermeke. Hosszas tépelődés után a tanítónő felhívja a főorvos szülőt, és megkéri, hogy segítsen valahogyan. A főorvos megígéri, hogy ha egy tervezett műtét valamilyen okból meghúszulna, a gyereket soron kívül beütemezi az operációra – 2,46</p>	<p>A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülrértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét – 2,35</p>	<p>A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők úgy döntenek, hogy a tanóra felülrértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét – 2,32</p>

Ugyancsak közel azonos a sorrend a leginkább elítélendőnek tartott szituációk között, csak az állami intézményrendszer pedagógusainak véleménye tér egy kissé. Érdekes, hogy az állami intézményekben dolgozók felekezeti társaiknál szigorúbban ítélik meg vezetőiket akár az ellenőrzés, akár a nyilvánosság tekintetében. (A nyilvánossággal kapcsolatos kérdés ú.n. fordított kérdés, tehát itt a minél alacsonyabb pontszám jelentené a kódex-szerű szabállyal való egyetértést!).

Reformátusok	Evangelikusok	Államiak
<p>A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat.,,Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha</p>	<p>A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat.,,Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha</p>	<p>A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat.,,Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha</p>

esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgylis együtt focizunk, beszélék vele.” -9,33	esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgylis együtt focizunk, beszélék vele.” – 9,20	esténként van ideje a Pingvin bárban üldögelni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgylis együtt focizunk, beszélék vele.” – 8,82
„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 8,27	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 7,41	A gimnázium igazgatója az intézmény honlapján nyilvánosságra hozza az érettségi eredményeket tantárgyankénti, osztályonkénti és a felkészítő tanárok szerinti bontásban is – 6,82
A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) – 8,15	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdeném az életemet, örökre agglegény maradnék” stb.) – 7,58	Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegen ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanáriban – 6,80



Az elmélet és a gyakorlat közötti átlagos értékkülönbségek eltérőek a három csoportban. Míg az reformátusoknál ez az érték csak 3,91 pont, addig az evangélikusoknál 4,17.

Az egyes csoportokban egy kivétellel azonos kérdéskörökben alakult ki a legnagyobb különbség az elmélet és a gyakorlat között.

Szabályok	Szituációk
<p>Csak olyan ismereteket és véleményeket közvetít növendékeinek, amelyek igazságtartalmáról meg van győződve, nem vezeti félre, nem csapja be őket; de nyitott marad a más vélekedésekről történő tájékoztatás előtt.</p> <p><i>Reformátusok: 9,67</i> <i>Evangélikusok: 9,67</i> <i>Államiak: 9,66</i></p>	<p>A tanárnőnek ünnepélyt kell szerveznie október 23. tiszteletére. Családjukban az eseményeket még mindig ellenforradalomként emlegetik, nagyapját, aki üzemi párttitkár volt, a harcok hevében meglincselték a forradalmárokat. A tanárnő – félretéve személyes véleményét és meggyőződését – egy interneten talált forgatókönyv alapján megindító előadást rendez a forradalom nagyszerűségéről. Kételyeit és keserűségét megtartja magának.</p> <p><i>Reformátusok: 2,17 (különbség: 7,50)</i> <i>Evangélikusok: 2,22 (különbség: 7,45)</i> <i>Államiak: 1,89 (különbség: 7,77)</i></p>
<p>A tanítványok munkáját magáncélra nem veheti igénybe.</p> <p><i>Reformátusok: 9,50</i> <i>Evangélikusok: 9,14</i> <i>Államiak: 9,30</i></p>	<p>Köztudott, hogy az ifjú házasság és állapotos tanárnő költözés előtt áll. A gimnáziumi osztályában a gyerekek – a szülők belegyezésével – felajánlják, hogy az érettségi szünetben segítenek a költözködésben. A tanárnő hálás a felajánlásáért, szendvicsekkel és házi málnaszörppel várja a segédcapatot.</p> <p><i>Reformátusok: 2,12 (különbség: 7,38)</i> <i>Evangélikusok: 2,13 (különbség: 7,23)</i> <i>Államiak: 1,77 (különbség: 7,53)</i></p>
<p>Testi és lelki egészségét ápolja. Betegség esetén csak abban az esetben végzi tovább a munkáját, ha az a neveltekre nézve semmilyen ártalommal sem járhat.</p> <p><i>Reformátusok: 9,27</i></p>	<p>A matematikatanár szemmel láthatóan influenzásan lép be a tanárba. „Hát Te miért nem íratod ki magad?” – kérdezi a kollégája. „Nem lehet – így a beteg – megígértem, hogy a félév előtt még lesz lehetőségük javítani a nyolcadikosoknak. Egyébként is: heten hiányoznak, ugyan ki helyettesítene?”</p> <p><i>Reformátusok: 2,63 (különbség: 6,64)</i></p>
<p>A szakértő véleménye kialakításakor a szakmai érveken kívül semmilyen más (pl. politikai, származási, világnézeti, vallási, magánéleti) szempontot nem vesz figyelembe.</p> <p><i>Evangélikusok: 9,42</i> <i>Államiak: 9,41</i></p>	<p>A minősítő szakértők a látogatott óra előtt tudják meg, hogy a látogatott pedagógus pár hete temette el gimnazista fiát. A látogatott órán a pedagógus feltűnően dekoncentrált, órája sok kívánnivalót hagy maga után. Portfóliója ugyanakkor tehetséges és elkötelezett pedagógus képét mutatja. A szakmai beszélgetésen a pedagógus elmondja, hogy anyagi és erkölcsi szempontból is kulcsfontosságú számára, hogy elnyerje a magasabb fokozatot. Mindezt mérlegelve – az igazgató kérésére – a szakértők</p>

	<p>úgy döntenek, hogy a tanóra felülértékelésével biztosítják a pedagógus számára az előrelépés lehetőségét.</p> <p><i>Evangélikusok: 2,35 (különbség: 7,07)</i></p> <p><i>Államiak: 2,32 (különbség: 7,09)</i></p>
--	---

Nagyobb a különbség azoknak a témaköröknek a listáján, amelyekben a legkisebb az eltérés az elmélet és a gyakorlat között, bár az első két állítás minden referenciacsoportban megegyezik.

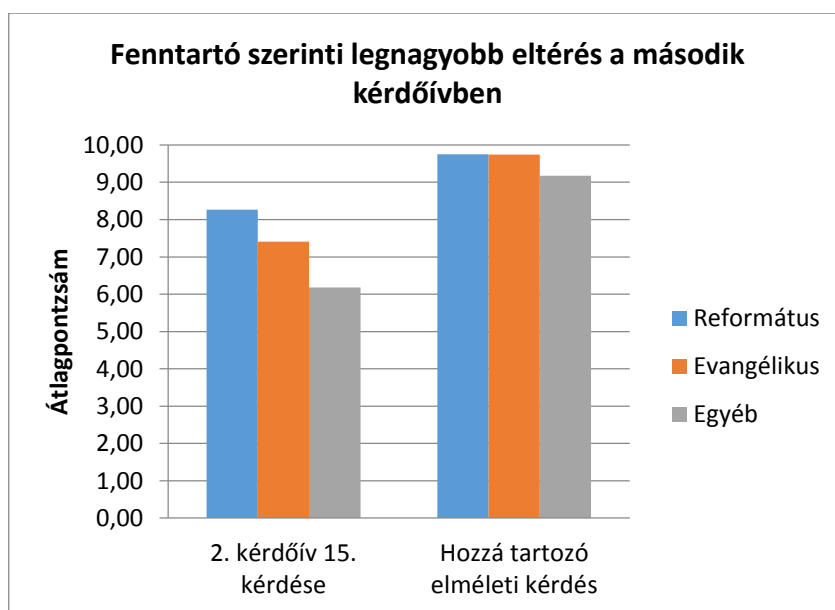
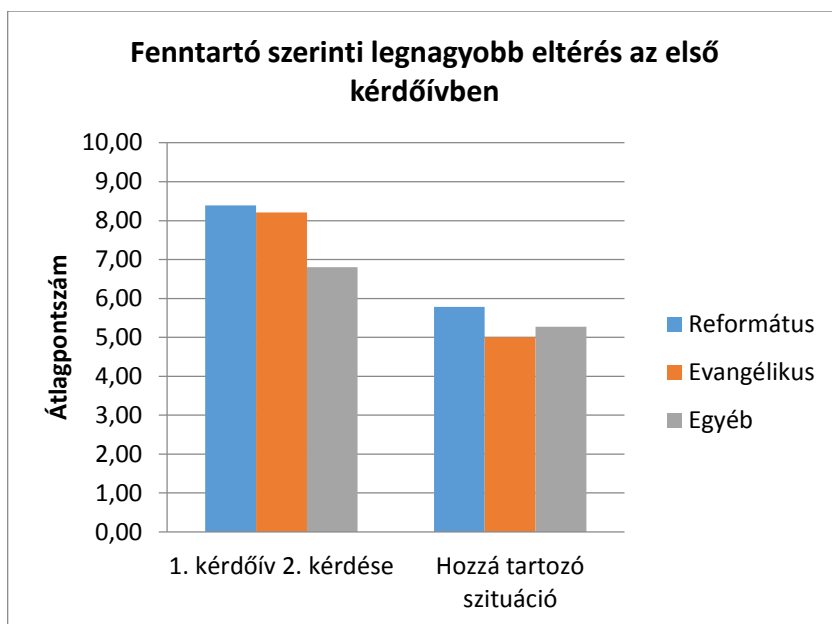
Reformátusok	
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,87	A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – 9,33 (különbség: 0,54)
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – 9,56	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhethném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.) – 8,15 (különbség: 1,41)
Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is – 9,75	„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...” – 8,27 (különbség: 1,48)
Evangélikusok	
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,80	A diákok felháborodva panaszzolják az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat. „Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – 9,20 (különbség: 0,60)
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – 9,29	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha

	ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhethném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.) – 7,58 (különbség: 1,71)
A nevelő egyik legnagyobb magatartásbeli erénye a tanórai pontosság, a szakmai munka rendszeressége és az egyéni megnyilvánulásában a kiszámíthatóság – 9,18	„A csengő a tanárnak szól” – intette le a méltatlankodókat a fizikatanár és az óra negyvenedik percében váratlanul kiosztotta a röpdolgozat-íráshoz az írólapokat – 7,35 (különbség: 1,85)
Államiak	
Kollégáiról a diákok előtt tisztelettel beszél, úgy ejti ki nevüket, beosztásukat, ahogyan azt a diákoktól is elvárja az intézmény – 9,18	A diákok felháborodva panaszozzák az osztályfőnöknek, hogy Kovács tanár úr hetek óta nem javítja ki a dolgozataikat.„Nem értem ezt a Kovapapát – csóválja a fejét az osztályfőnök – ha esténként van ideje a Pingvin bárban üldögdélni, akkor helyette a dolgozataitokkal is foglalkozhatna. Ma este úgyis együtt focizunk, beszéllek vele.” – 8,82 (különbség: 0,36)
A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – 8,34	A felekezeti gimnázium tanára egy csúnya válás után egyedül maradt, volt felesége és gyermekei egy távoli városba költöztek, a kapcsolatot nem tartják vele. A tanár a szerelmes gimnazistákat látva gyakran tesz keserű megjegyzéseket („soha ne bízz a nőkben” „a bölcs ember soha nem köteleződik el” „ha újra kezdhethném az életemet, örökre agglégény maradnék” stb.) – 7,86 (különbség: 0,48)
A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – 6,73	A tanáriban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” – vonogatja a vállát az igazgató – 5,27 (különbség: 1,46)

Az egyes referenciacsoportok közötti különbségek a következő kérdéskörökben a legnagyobbak:

A keresztyén nevelő mindenben mértéktartó. Szenvedélybeteg nem alkalmazható, illetve alkalmatlanságát meg kell állapítani – Reformátusok: 8,39;
 Államiak: 6,73 (különbség: 1,66)

„Eszetekbe ne jusson tanárképzőbe jelentkezni – inti tanítványait az osztályfőnök. Tanítás után fogadhattok magántanítványokat, öltözködhettek a használtruha-boltból és ötvenévesen sem látjátok majd a tengert, akárcsak én...”
 – Reformátusok: 8,27; Államiak: 6,18 (különbség: 2,09)



Érdekesképpen megvizsgáltuk, hogy található-e szignifikáns különbség azon szabályok megítélésében, amelyet a református illetve az evangélikus egyházi iskolák etikai kódexéből (utóbbiaknál annak tervezetéből) vettünk át.

A református kódex két felhasznált passzusa:

Az intézmény elöljáróinak erkölcsi kötelessége a nevelői-oktatói feladatok felelős szakmai és erkölcsi ellenőrzése és értékelése – reformátusok: 9,32; evangélikusok: 9,12

A keresztyén nevelő családszerető, és ezt kifejezésre juttatja szavaiban és magatartásában – reformátusok: 9,56; evangélikusok: 9,29

Az evangélikus kódex tervezetéből idézett szabályok:

Méltó módon képviseli az intézményét és a pedagógusi hivatást az intézményen kívül is- reformátusok: 9,75; evangélikusok: 9,74

A pedagógus viszonyuljon önkritikusan saját munkájához, állandóan ellenőrizze és értékelje azt. A külső szakmai ellenőrzést és értékelést fogadja nyitottan és együttműködően – reformátusok: 9,20; evangélikusok: 8,87

A református és evangélikus intézményekben dolgozó pedagógusok válaszai közötti átlagos különbség 0,16. A református kódex szabályai esetén a különbség ennél mindkét esetben nagyobb (0,20 illetve 0,27), ez akár adódhat abból is, hogy ezeket a szabályokat a református pedagógusok ismerik, és jobban azonosulnak velük. Az intézmény méltó képviselésében az eredmények között lényegében nincs különbség, tehát az evangélikus válaszadók körében átlagon felül elfogadott szabályról van szó. Mégsem valószínűsíthető, hogy ennek az oka önmagában a forrás lenne, hiszen a másik „evangélikus” szabály esetén a négy állítás közül a legnagyobb a különbség a két felekezeti intézményeiben dolgozó válaszadók között (0,33).

Összességében elmondható, hogy a kutatás alapján a pedagógus-etika alapvető kérdéseinek megítélése csak kis mértékben függ a fenntartótól (közvetve a világnézettől). A kutatás alapján úgy tűnik, hogy azok az alapértékek, amelyeket hivatásuk szempontjából meghatározónak tartanak, fenntartóra való tekintet nélkül hasonlóak a válaszadó pedagógusok körében.

12.7. A kérdőíves kutatás eredményeinek összegzése

Ha az egyes részpopulációk szerint elemzett eredményeket összehasonlítjuk, megállapíthatjuk, hogy az első kérdőív elvi jellegű válaszai között a legnagyobb eltérést az intézménytípus szerinti leválogatásnál találjuk. Míg az óvodapedagógusok nagy mértékben azonosulni tudnak a kérdőívekben felsorolt erkölcsi előírásokkal (9,53), a középiskolai

tanárok ennél jóval szkeptikusabbak (9,13; a különbség 0,4). Ugyanakkor az is megállapítható, hogy lényegében nincs eltérés a fővárosi/megyeszékhelyi illetve egyéb városi/községi pedagógusok válaszai között (átlagosan 9,28 illetve 9,31; a különbség: 0,03).

Az elvi jellegű előírásokkal minden válaszadói csoportot tekintve az óvodapedagógusok tudnak a leginkább azonosulni (9,53), míg az állami intézmények pedagógusai a legkevésbé (9,00). Nyilván ez az eredmény nem független attól, hogy az állami fenntartású intézmények számára törvényileg előírt etikai kódex megalkotása nagy (szak)politikai viharokat kavart az elmúlt időszakban³⁶⁵.

A gyakorlati szituációk megítélését a beosztás befolyásolja leginkább. A vezetők (5,64) és a beosztottak (5,17) válaszai között 0,47 pontos eltérés van. A települési különbségek itt is alacsonyak maradtak (5,25 illetve 5,38 pont, a különbség 0,13).

A felsorolt esetpéldákkal kapcsolatban a vezetők a legszigorúbbak, a felsorolt eseteket átlagosan 5,64 ponttal véleményezték, vagyis a megítélésük enyhén, de az etikai elítélés felé hajlik. Ezzel szemben itt is az állami iskolák pedagógusai (vezetők és beosztottak együttesen) képeznek ellenpontot, az ő átlagértékük 5,03, szinte pontosan középarányos.

Az egyes részpopulációkon belül a legmegosztóbb kérdések a következők lettek:

Az igazgató és helyettesei a lehető legkevesebbet járnak óralátogatásokra, a ritka alkalmakat sem követi megbeszélés. „Én megbízom bennetek, nem kémkedem utánatok. Éppen elegenden ellenőriznek és értékelnek mindannyiunkat, de minket nem lehet kijátszani egymás ellen.” – indokolja magatartását a tanáriban.

Ez a magatartás életkor és beosztás alapján is megosztja a válaszadókat: míg a nyugdíj előtt állók (8,48) illetve a vezetők (8,06) a vezetői ellenőrzés elmulasztását etikai vétségnek tartják, a pályakezdők és pályáraállók (6,09) illetve a beosztottak (6,19) ezt „bocsánatos bűnnek” minősítik.

³⁶⁵ Erről ld. többek között pl. az Eduline cikkét:

http://eduline.hu/kozoktatas/2015/8/10/Kiverte_a_biztositekot_a_tanaroknal_a_pedag_FA2ZLU
(2017.03.15.)

Komoly véleménykülönbség alakult ki a saját gyerek tanításával kapcsolatos gyakorlati szituációt illetően a középiskolai tanárok (4,77) és az „egyéb” pedagógusok (6,92) között. Utóbbiak a tanulók közötti megkülönböztetés leírt formáját sokkal elítélendőbbnek tartják kollégáiknál:

A város egyházi iskolájába járó kislány édesapja a kémiantanár, aki – lévén egyedüli szakos – kénytelen tanítani gyermekét is. Hogy a tanuló ne váljon célozgatások és esetlegesen kiközösítés céltáblájává, a tanár az első órán bejelenti, hogy lánya semmilyen otthoni feladatért (szorgalmi, házidolgozat stb.) nem kaphat érdemjegyet, míg az osztály többi tagja számára adott ez a lehetőség.

A felekezeti és állami iskolák pedagógusai között a legnagyobb különbség a szenvedélybeteg pedagógusok foglalkoztatása kapcsán mutatkozott (reformátusok: 8,39; államiak: 6,73):

A tanárban nyílt titok, hogy S. tanárnő esténként és a tanítási szünetekben gyakran néz a pohár fenekére. Az iskolában még soha nem jelent meg ittasan, a testület egyik legeredményesebb pedagógusa. Osztályfőnöki beosztást egy hallgatólagos megállapodás alapján soha nem kap, de egyébként senki nem feszegeti a kellemetlen témát. „Hogy otthon, a négy fal között mit csinál, az az ő magánügye” – vonogatja a vállát az igazgató. *(Az értékelés az IGAZGATÓ magatartására vonatkozik!)*

A férfi és női válaszadók a legkevésbé a húszéves osztálytalálkozón kifecsegett bizalmas történetek ügyében értettek egyet. Míg a férfiak szerint ez inkább megérthető és megbocsátható tett (4,34), a nők szerint etikai vétség, ha nem is a súlyosabbak közé tartozó (5,65):

A húszéves osztálytalálkozón az osztályfőnök „a tanár is emberből van...” mottóval egykori tanári farsangok és tantestületi kirándulások vicces történeteivel szórakoztatja egykori tanítványait.

Összesítve a részpopulációk eredményeit a legszigorúbb etikai elvárásokkal rendelkező pedagógus profilját a következőképpen rajzolhatjuk meg: 51-60 év közötti, kisvárosi (vagy községi) református óvodavezető nő. Vele szemben a legmegengedőbb a nagyvárosi (fővárosi) állami középiskola nyugdíj előtt álló beosztott férfi pedagógusa.

Az egyes etikai helyzetekben a legszigorúbb döntést feltehetően egy kisvárosi (községi) művészetoktatási vagy gyógypedagógiai intézményben, esetleg szakmai szolgáltatónál vagy szakszolgálatnál dolgozó, nyugdíj előtt álló, vezető beosztású református nő hozná, míg a szabályokat valamilyen okból megszegők egy nagyvárosi (fővárosi) állami középiskola 40 év alatti beosztott férfitanáránál számíthatnak a legnagyobb megértésre.

13. Összegzés

13.1. A kutatás első hipotézisének vizsgálata

Első hipotézisünk az volt, hogy a magyar oktatásirányítás jogilag megfogalmazott szabályrendszerében a minőségi elvárások elsősorban a keresztyén/keresztény értékrendszeren alapulnak, és összhangban állnak a bibliai (elsősorban újszövetségi) morális tanításokkal.

A pedagógus hivatás keresztyén gyakorlatára vonatkozó bibliai igék és a pedagógusminősítés során is használt pedagógus kompetenciák összevetése nézetünk szerint alátámasztotta, hogy a pedagógusokkal szemben a kompetenciákon és kompetenciaindikátorokon keresztül állított szakmai és etikai elvárások összhangban állnak a bibliai (elsősorban újszövetségi) morális tanításokkal. A magukat keresztyénnek valló pedagógusoknak tehát sem félnivalójuk nincs a „világi” pedagógusminősítés elvárásaival szemben, sem biblikus alapjuk nincsen arra, hogy világnézeti elkötelezettségükre hivatkozva ezen elvárásrendszert negligálják. Ebben az értelemben nincs tehát kétféle szabályrendszer, s ez fordítva is igaz: Szűcs Ferenc általános érvényű megállapítása szerint a teológiai etika „nem mond le arról, hogy Isten szava és igéje minden emberhez szól, függetlenül attól, hogy ezt elfogadja-e vagy sem. Következik ez abból, hogy elveti a dualizmust, mintha a világot egy szent és egy profán területre lehetne osztani.”

13.2. A kutatás második hipotézisének vizsgálata

Második hipotézisünk az volt, hogy a pedagógus hivatásetika írott szabályrendszerei esetén a kódex-szerű megfogalmazások a pedagógus hivatás gyakorlóit eltávolítják a mindennapi gyakorlattól, így a pedagógusok a szabályalkotásban szigorúbbak, a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben.

Kutatásunk ezen hipotézise a felmérés alapján bebizonyosodott. Bár a különböző leválogatások alapján különböző mértékben, de minden válaszadói csoportban igazolódott, hogy a szabályzat-szerű megfogalmazásokkal való egyetértés nem feltétlenül jelenti a szabály szerinti véleményalkotást vagy magatartást a mindennapi életben. Bár a különbség mértéke az egyes szabályok és szituációk esetében nagyon eltérő, minden esetben azt tapasztaltuk, hogy az írott norma megszegését leíró eset etikai megítélésekor a pedagógusok több külső és belső körülményt mérlegelnek ítéletalkotásuk során. Mivel ezzel bizonyított

nyert előfeltevésünk, miszerint a pedagógus hivatás gyakorlói a szabályalkotásban szigorúbbak, míg a gyakorlat-közeli kérdések eseti megítélésében megengedőbbek etikai ítéletükben, feltételezhetjük, hogy ennek oka valóban az, hogy a kódex-szerű megfogalmazás eltávolít a mindennapi gyakorlattól.

Kutatásunk alapján megállapítható tehát, hogy a jogi színezetű, munkajogi konzekvenciákkal fenyegető etikai szabályozás eszközével nagyon nagy körültekintéssel lehet csak élni, illetve, hogy az ilyen szabályozók megsértése esetén megindított etikai eljárás semmiképpen nem nélkülözheti a körülmények, helyi szokások, íratlan meggyőződések és beállítódások alapos mérlegelését. Zrinszky László szerint „lehetetlen olyan előírásrendszert alkotni, amely teljes egyértelműséggel megszabná a pedagógus kötelezettségeinek körét, és kijelölné szabad mozgásterét. Ebből a diffúz jellegből is eredeztethető az erkölcsi színezetű döntések különös fontossága.”³⁶⁶

Kutatásunk igazolta azt a szakirodalmi álláspontot, mely szerint „önmagában az etikai kódex nem elegendő, ha az egyének a belső meggyőződésük szerint nem tudnak az abban foglaltakkal azonosulni, nem értékelik annak meghatározó jelentőségét.”³⁶⁷

Legkevésbé sem szeretnénk ugyanakkor az etikai szabályrendszerek ellenében állást foglalni. Egyetértünk Szabó Judittal is, aki szerint „az etikára hivatkozva mégsem érvelhetünk a morális törvények és kötelezettségek ellenében, és nem is kérdőjelezhetjük meg azok létjogosultságát, hiszen a mindennapos döntésekhez (...) szükségünk van normákra.”³⁶⁸

A pedagógus-etika normáival kapcsolatban is irányadónak tartjuk Bencsik András és munkatársai közszolgálati etikára vonatkozó javaslatát: „Nem elegendő a kívánatos magatartás előírása, valamint a nem kívánatos cselekedetek tilalmazása, szükség van olyan eszközökre és folyamatokra, amelyek az erkölcsi alapokból kiépülő jogi normák gyakorlati érvényesülését biztosítani képesek.”³⁶⁹

³⁶⁶ Zrinszky: *Nevelélmélet*, 294.

³⁶⁷ Homicskó Árpád Olivér: *Hivatásetikai alapelvek érvényesülése az egyes foglalkozási területeken*, 268.

³⁶⁸ Szabó: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, 18.

³⁶⁹ Bencsik, Csefkó és Fábíán: *Ajánlások a közszféra etikai magatartákszabályainak kimunkálásához*, 5.

13.3. A kutatás harmadik hipotézisének vizsgálata

Harmadik hipotézisünk szerint a szekularizálódó társadalomban a közösségi erkölcsi alapelvek mögül egyre inkább kikopik a közmegegyezés, és erre a jelenségre a jogalkotók egyre inkább az etikai elvárásoknak a jogszabályokba való beépítésével reagálnak, amelyek lehetővé teszik az erkölcsi vétségek jogi szankcionálását is.

Szakirodalmi tájékozódásunk előfeltevésünket igazolta. Bár vitatjuk Mihály Ottó azon megállapítását, mely szerint „a plurális társadalmakban a jog veszi át az erkölcs társadalmat integráló szerepét”³⁷⁰, kétségkívül el kell ismernünk, hogy „a vallási alapú és szekularizált erkölcsi kötelek lazulásának időszakában az alkotmány és a jogrendszer erkölcsiesedéséről beszélhetünk.”³⁷¹

A három hipotézis igazolását követően rá kell mutatnunk, hogy az etikai viszonyrendszerek tisztázása, a hivatás erkölcsi alapjainak széles körű konszenzusa nélkülözhetetlen a pedagógushivatás külső és belső presztízsének helyreállításában. Ahogy Csíkszentmihályi Mihály és munkatársai fogalmazzak: „A jövőbeni életünk minősége azon múlik, megtaláljuk-e a módját a változó körülmények közötti jó munkavégzésnek. Amennyiben a jó munka sarkalatos pontjai – a kiválóság és az erkölcs – összhangban vannak, egyénileg kielégítő és társadalmilag elismert életet élünk. Ha nincsenek, akkor vagy az egyén, vagy a közösség, vagy mindkettő kárt szenved.”³⁷²

Mint előbb már kifejtettük, álláspontunk szerint a jog és etika viszonya a (keresztyén) Európában három nagy korszakra tagolható. Az első a felvilágosodásig tartó „alázat” korszaka, melyben a keresztyén értékrendszer, az isteni kinyilatkoztatás minden további írásos szabályozás nélkül kijelölte az etikai magatartás szabályait. A felvilágosodás kora után, a polgári államok kialakulása során az „alázatot” az „engedelmesség” váltotta fel. Az államok jogrendszere, igazgatása, erőszakszervezetei határozták meg azokat a kereteket, amelyek a polgárok magatartását (így etikai magatartását is) szabályozták. A 20. század végére-21. század elejére, a globalizáció korában az államok szerepe és a jogrendszerbe vetett bizalom is erodálódik, az etikai magatartások terén megnő alulról építkező közösségi szabályozás szerepe, ezért nevezhetjük korunkat az etikai magatartás terén a „felelősség”

³⁷⁰ Mihály: Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban, 4.

³⁷¹ Ádám: Az erkölcsi és jogi értékekről, 151.

³⁷² Csíkszentmihályi, Damon és Gardner: *Jó munka*, 42.

korának. Éppen ezért kockázatos a konszenzus nélkül kikényszerített etikai szabályrendszerek bevezetése és alkalmazása.

Mint arra a megfelelő helyen már idézett szakirodalom is felhívja a figyelmet, „korunk egyik figyelemre méltó veszélyforrása (...), hogy a közvetlen szakrális elemeket nélkülöző »felvilágosult« és »pozitív joggá« transzformált logika megkönnyíti a norma és a mögöttes morális ok egymásról való leválását, lehetővé téve a normára okot adó megfontolások »kikopását« az egyébként továbbra is érvényes norma mögül”³⁷³. Ezt a megkettőződést csak a széles körű szakmai-társadalmi közmegegyezés, a felelősségen alapuló önkéntes normakövetés tudja feloldani.

Itt is meg kell ugyanakkor jegyeznünk, hogy bár a jog eszközeivel kikényszerített etikai szabályozást kockázatosnak és kontraproduktívnek tartjuk, az önként elfogadott hivatásetikai szabályozást nélkülözhetetlennek véljük. Mint a kérdőíves kutatás elemzésekor már jeleztük, eredményeink – anélkül, hogy ezt előzetesen vizsgálni kívántuk volna – alátámasztják azokat a nemzetközi kutatási eredményeket, melyek szerint, ha ráveszik a résztvevőket a becsületességgel kapcsolatos normák végiggondolására, az szinte teljes mértékben megszünteti a csalás jelenségét. Álláspontunk szerint hasonló a helyzet a hivatásetikai kódex kapcsán is, az etikai szabályok ismerete és formális elfogadása önmagában is etikusabb magatartásra sarkallhat.

13.4. A kutatás további lehetséges irányai

A kutatással kapcsolatban két további cél tűztünk magunk elé a közeljövőre vonatkozóan. Egyrészt folyamatosan igyekszünk kutatási eredményeinket beépíteni a Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Karán folyó erkölcs- és etika tantárgy-pedagógiai kurzusaink anyagába, a hallgatók munkáját (is) könnyítve eredményeink folyamatos publikálásával. Másrészt éppen a képzési fókuszra figyelembe véve tervezzük a jelen értekezésben ismertetett kérdőíves adatfelvételt lebonyolítani a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók között, és összevetni a pályára készülők etikai értékítéletét a gyakorló pedagógusokéval.

³⁷³ Rixer: A magyar jogpolitika és jogrendszer egyes jellegzetességei, 82.

14. Epilógus

A pedagógusként, tanügy-igazgatási szakemberként dolgozó szerző nem tagadhatja érzelmi viszonyát értekezése tárgyához. Mint a református keresztyén köznevelés szakmai szolgáltatója, a református pedagógusképzés oktatója és a pedagógusminősítés rendszerének kialakítását kívülről segítő szakértő is fontosnak tartja a szintézis megteremtését az örök emberi, nevelési értékek, a korszerű pedagógia és napjaink nevelési kihívásai között. A fentiekben igazolni kívánt meggyőzésünk, hogy a Biblia tanításának alapján álló pedagógus számára a kompetencialapú minősítés nemhogy nincs ellentmondásban keresztyén elhívásával, hanem éppen ellenkezőleg: a minősítés formális rendszere segítheti abban, hogy megfeleljen az általa elfogadott transzcendens mércének.

A pedagógusi hivatásetikáról szóló diskurzus biztosan sokáig része lesz még a szakmai és közéleti vitatémáknak. Noha az talán vitathatatlan, hogy pl. az orvosi és jogász hivatáshoz hasonlóan a pedagógia is olyan mértékben befolyásolja a társadalom tagjainak mindennapi életét, hogy művelése nem képzelhető el elkötelezett etikai magatartás nélkül, ezen etikai elvárások megfogalmazása és széles körű elfogadása nem megy egyik napról a másikra. Jelen tanulmány szerzőjének véleménye szerint a jogszabályilag előírt, érdemi szakmapolitikai – és akár állami – vita nélkül bevezetett szabályrendszereknek több a kára, mint a haszna. Kikényszerítésük erodálja nemcsak a szakma képviselőinek egységét és a hivatás iránti közbizalmat, de félő, hogy az eddig konszenzuálisan elfogadott, íratlan etikai normák mögül is eltűnik a közmegegyezés.

Jelen értekezés szerzőjének meggyőződése, hogy keresztyén pedagógusként csakis Isten igéjét alapul véve, azt kiindulópontként kezelve vizsgálhatjuk a jelen kihívásait. Hívó emberként így talán jobban képesek leszünk kapott feladatainknak pedagógusként, intézményvezetőként vagy akár minősítő szakértőként is megfelelni, hiszen *„a felülről való bölcsesség először is tiszta, azután békeszerető, méltányos, engedékeny, irgalommal és jó gyümölcsökkel teljes, nem részrehajló és nem képmutató.”* (Jak 3,17)

Mellékletek

1. melléklet

15/2006 (IV.3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről – 1. melléklet

A VÉGZETTSÉGI SZINTEKET LEÍRÓ ÁLTALÁNOS JELLEMZŐK, KOMPETENCIÁK

1. Ciklusokra bontott képzésben az alapképzésben szerzhető végzettségi szint jellemzői

Alapképzésben alapfokozatot az szerezhethet, aki

a) a képzés során az ismereteket illetően bizonyította, hogy

- a képzési területéhez tartozó ismereteket elsajátította és olyan ismereteket szerzett, amelyek alapján az adott és más képzési területen folyó mesterképzésbe léphet;
- képes a választott képzési ág összefüggésein kívül eső alapfogalmak és alapelvek önálló elsajátítására, alkalmazására és egy adott munkakörben való felhasználására;
- ismeri a tanulmányi területre érvényes ismeretszerzés módjait, a legfontosabb ismeretszerzési forrásokat;
- képes eldönteni, hogy egy adott problémát milyen megközelítésben lehet megoldani, és ez adott esetben milyen mértékben alkalmas a probléma sikeres megoldására;

b) ismereteit illetően alkalmas

- szakképzettségének megfelelő munkakör ellátására;
- az információk kritikus elemzésére és sokoldalú feldolgozására;
- idegen nyelven és az informatika legújabb eszközeivel is hatékonyan kommunikálni, és az információkat, érveket és elemzéseket különböző nézőpontok szerint bemutatni;
- a képzési ágon belül elsajátított problémamegoldó technikák hatékony alkalmazására;
- önálló továbbtanulással vagy szervezett továbbképzések segítségével meglévő készségei fejlesztésére és olyan új kompetenciák elsajátítására, amelyek segítségével alkalmassá válhat egy szervezeten belül felelősségteljes munkakör vállalására;

- a tanulást illetően képes összefüggő szöveg, valamint vizuális jelekkel, tipográfiai eszközökkel, ikonokkal tagolt szövegek, táblázatok, adatsorok, „vizuális szövegek” (mozgó-, állóképek, térképek, diagramok stb.) megértésére, értelmezésére;
- saját tanulási folyamatainak hatékony megszervezésére;
- a legkülönbözőbb tanulási források felhasználására;
- c) a szakmai attitűdök és magatartás terén rendelkezik
 - olyan személyes tulajdonságokkal és együttműködési készséggel, amelyek a személyes felelősséget és az egyéni döntéshozatalt is megkövetelő munkakörökhöz szükségesek;
 - minőség tudattal és sikerorientáltsággal;
 - saját tevékenysége kritikus értékelésének képességével;
 - értékek kialakítására és megtartására törekvő céltudatos magatartással.

2. Ciklusokra bontott képzésben az osztott és az egységes, osztatlan mesterképzésben szerezhető végzettségi szint jellemzői

Mesterképzésben mesterfokozatot az szerezhethet, aki

- a) a képzés során az ismereteket illetően bizonyította, hogy
- felkészült tanulmányi területén az ismeretek rendszerezett megértésére és elsajátítására, illetve a tudományterületről vagy a megszerzett tapasztalatból származó információk, felmerülő új problémák, új jelenségek kritikus feldolgozására;
 - ismeri saját kutatásaihoz vagy tudományos munkájához szükséges, széles körben alkalmazható problémamegoldó technikákat;
 - eredeti látás- és gondolkodásmóddal és megfelelő absztrakcióval rendelkezik a tudományág mélyebb összefüggéseinek megértésében, a megszerzett tudás alkalmazásában és gyakorlati hasznosíthatóságában, valamint a problémamegoldó technikák felhasználásában;
 - képes a tudományágában a tudományos kutatások és a különböző módszerek értékelésére, önálló kritika megfogalmazására és szükség esetén alternatív megoldások felvetésére;
- b) ismereteit illetően alkalmas
- rendszerszerűen és kreatívan új és összetett témakörökkel foglalkozni, helytálló bírálatot vagy véleményt megfogalmazni, döntést hozni, és az ebből adódó következtetéseket levonni és közérthetően bemutatni;

- a megoldandó problémák megértésére, önálló megoldására és eredeti ötletek felvetésére;
 - szakmailag magas szinten önállóan megtervezni és végrehajtani feladatokat;
 - a képzési terület belső törvényszerűségeinek mélyebb megismerésére és önművelésre;
 - az egyéni tudás, ismeret elmélyítésére, bővítésére;
- c) a szakmai attitűdök és magatartás terén rendelkezik
- a munkakörhöz szükséges olyan tulajdonságokkal, amelyek alapján képes együttműködésre, kezdeményezésre és személyes felelősségvállalásra, döntéshozatalra, szakmai önképzésre;
 - saját tevékenysége kritikus értékelésének képességével,
 - értékek kialakítására és megtartására törekvő céltudatos magatartással.

1. melléklet

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

19. § (1) A pedagógust munkakörével összefüggésben megilleti az a jog, hogy

a) személyét, mint a pedagógusközösség tagját megbecsüljék, emberi méltóságát és személyiségi jogait tiszteletben tartsák, nevelői, oktatói tevékenységét értékeljék és elismerjék,

b) a nevelési, illetve pedagógiai program alapján az ismereteket, a tananyagot, a nevelés és tanítás módszereit megválassza,

c) a helyi tanterv alapján, a szakmai munkaközösség véleményének kikérésével megválassza az alkalmazott tankönyveket, tanulmányi segédleteket, taneszközöket, ruházati és más felszereléseket,

d) a 4. § (2) bekezdésében foglaltak megtartásával saját világnézete és értékrendje szerint végezze nevelő, illetve nevelő és oktató munkáját, anélkül, hogy annak elfogadására kényszerítené vagy készítené a gyermeket, tanulót,

e) irányítsa és értékelje a gyermekek, tanulók munkáját,

f) minősítse a tanulók teljesítményét,

g) hozzájusson a munkájához szükséges ismeretekhez,

h) a nevelőtestület tagjaként részt vegyen a nevelési-oktatási intézmény nevelési, illetve pedagógiai programjának tervezésében és értékelésében, gyakorolja a nevelőtestület tagjait megillető jogokat,

i) szakmai ismereteit, tudását szervezett továbbképzésben való részvétel útján gyarapítsa, részt vegyen pedagógiai kísérletekben, tudományos kutatómunkában,

k) az oktatási jogok biztosához forduljon.

(7) A pedagógus alapvető feladata a rábízott gyermekek, tanulók nevelése, tanítása. Ezzel összefüggésben kötelessége különösen, hogy

a) nevelő és oktató tevékenysége keretében gondoskodjon a gyermek, tanuló testi épységének megóvásáról, erkölcsi védelméről, személyiségének fejlődéséről, továbbá az ismereteket tárgyilagosan és többoldalúan közvetítse,

b) nevelő és oktató tevékenysége során figyelembe vegye a gyermek, tanuló egyéni képességét, tehetségét, fejlődésének ütemét, szociokulturális helyzetét és fejlettségét, sajátos nevelési igényét, segítse a gyermek, tanuló képességének, tehetségének

kibontakozását, illetve bármilyen oknál fogva hátrányos helyzetben lévő gyermek, tanuló felzárkózását tanuló társaihoz,

c) a gyermekek, tanulók részére az egészségük, testi épségük megőrzéséhez szükséges ismereteket átadja, és ezek elsajátításáról meggyőződjön; ha észleli, hogy a gyermek, illetve a tanuló balesetet szenved, vagy ennek veszélye fennáll, a szükséges intézkedéseket megtegye,

d) közreműködjön a gyermek- és ifjúságvédelmi feladatok ellátásában, a gyermek, tanuló fejlődését veszélyeztető körülmények megelőzésében, feltárásában, megszüntetésében,

e) a gyermek, tanuló életkorának, fejlettségének figyelembevételével elsajátíttassa a közösségi együttműködés magatartási szabályait, és törekedjék azok betartatására,

f) a szülőket gyermekük nevelésével és oktatásával, fejlődésével kapcsolatosan, továbbá a szülőket és a tanulókat az őket érintő kérdésekről rendszeresen tájékoztassa, a szülőt figyelmeztesse, ha gyermeke jogainak megóvása vagy fejlődésének elősegítése érdekében intézkedést tart szükségesnek,

g) a szülő és a tanuló javaslataira, kérdéseire érdemi választ adjon,

h) a gyermekek, tanulók és szülők emberi méltóságát és jogait tiszteletben tartsa,

i) a gyermekek, tanulók részére az etikus viselkedéshez szükséges ismereteket átadja.

2. melléklet

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

62. § (1) A pedagógus alapvető feladata a rábízott gyermekek, tanulók nevelése, oktatása, óvodában a gyermekek Óvodai nevelés országos alapprogramja szerinti nevelése, iskolában a kerettantervben előírt törzsanyag átadása, elsajátításának ellenőrzése, sajátos nevelési igényű tanuló esetén az egyéni fejlesztési tervben foglaltak figyelembevételével. Ezzel összefüggésben kötelessége különösen, hogy

a) nevelő és oktató munkája során gondoskodják a gyermek személyiségének fejlődéséről, tehetségének kibontakoztatásáról, ennek érdekében tegyen meg minden tőle elvárhatót, figyelembe véve a gyermek egyéni képességeit, adottságait, fejlődésének ütemét, szociokulturális helyzetét,

b) a különleges bánásmódot igénylő gyermekekkel egyénileg foglalkozzon, szükség szerint együttműködjön gyógypedagógussal, konduktórral vagy a nevelést, oktatást segítő más szakemberekkel, a hátrányos helyzetű gyermek, tanuló felzárkózását elősegítse,

c) segítse a tehetségek felismerését, kiteljesedését, nyilvántartsa a tehetséges tanulókat,

d) előmozdítsa a gyermek, tanuló erkölcsi fejlődését, a közösségi együttműködés magatartási szabályainak elsajátítását, és törekedjen azok betartatására,

e) egymás szeretetére és tiszteletére, a családi élet értékeinek megismerésére és megbecsülésére, együttműködésre, környezettudatosságra, egészséges életmódra, hazaszeretetre nevelje a gyermekeket, tanulókat,

f) a szülőt (törvényes képviselőt) rendszeresen tájékoztassa a tanuló iskolai teljesítményéről, magatartásáról, az ezzel kapcsolatban észlelt problémákról, az iskola döntéseiről, a gyermek tanulmányait érintő lehetőségekről,

g) a gyermek testi-lelki egészségének fejlesztése és megóvása érdekében tegyen meg minden lehetséges erőfeszítést: felvilágosítással, a munka- és balesetvédelmi előírások betartásával és betartatásával, a veszélyhelyzetek feltárásával és elhárításával, a szülő – és szükség esetén más szakemberek – bevonásával,

- h)* a gyermekek, a tanulók és a szülők, valamint a munkatársak emberi méltóságát és jogait maradéktalanul tiszteletben tartsa, javaslataikra, kérdéseikre érdemi választ adjon,
- i)* az ismereteket tárgyilagosan, sokoldalúan és változatos módszerekkel közvetítse, oktatómunkáját éves és tanórai szinten, tanulócsoportokhoz igazítva, szakszerűen megtervezve végezze, irányítsa a tanulók tevékenységét,
- j)* a kerettantervben és a pedagógiai programban meghatározottak szerint érdemjegyekkel vagy szóvegesen, sokoldalúan, a követelményekhez igazodóan értékelje a tanulók munkáját,
- k)* részt vegyen a számára előírt pedagógus-továbbképzéseken, folyamatosan képezze magát,
- l)* tanítványai pályaorientációját, aktív szakmai életútra történő felkészítését folyamatosan irányítsa,
- m)* a pedagógiai programban és az SZMSZ-ben előírt valamennyi pedagógiai és adminisztratív feladatait maradéktalanul teljesítse,
- n)* pontosan és aktívan részt vegyen a nevelőtestület értekezletein, a fogadóórákon, az iskolai ünnepeken és az éves munkaterv szerinti rendezvényeken,
- o)* határidőre megszerezze a kötelező minősítéseket,
- p)* megőrizze a hivatali titkot,
- q)* hivatásához méltó magatartást tanúsítson,
- r)* a gyermek, tanuló érdekében együttműködjön munkatársaival és más intézményekkel.

63. § (1) A pedagógust munkakörével összefüggésben megilleti az a jog, hogy

- a)* személyét mint a pedagógusközösség tagját megbecsüljék, emberi méltóságát és személyiségi jogait tiszteletben tartsák, nevelői, oktatói tevékenységét értékeljék és elismerjék,
- b)* a pedagógiai program alapján az ismereteket, a tananyagot, a nevelés-oktatás módszereit megválassza,
- c)* a helyi tanterv alapján, a szakmai munkaközösség véleményének kikérésével megválassza az alkalmazott tankönyveket, tanulmányi segédleteket, taneszközöket, ruházati és más felszereléseket,

- d)* a 3. § (3) bekezdésében foglaltak megtartásával saját világnézete és értékrendje szerint végezze nevelő, oktató munkáját, anélkül, hogy annak elfogadására kényszerítené vagy készítené a gyermeket, tanulót,
- e)* hozzájusson a munkájához szükséges ismeretekhez, intézményi és fenntartói információkhoz,
- f)* a nevelőtestület tagjaként részt vegyen a nevelési-oktatási intézmény pedagógiai programjának megalkotásában, elfogadásában és értékelésében, gyakorolja a nevelőtestület tagjait megillető jogokat,
- g)* szakmai ismereteit, tudását szervezett továbbképzésben való részvétel útján gyarapítsa, részt vegyen a köznevelési rendszer működtetésével, ellenőrzésével kapcsolatos megyei és országos feladatokban, pedagógiai kísérletekben, tudományos kutatómunkában,
- h)* szakmai egyesületek tagjaként vagy képviselőként részt vegyen helyi, regionális és országos közneveléssel foglalkozó testületek munkájában,
- i)* az iskola könyvtárán keresztül használatra megkapja a munkájához szükséges tankönyveket, tanári segédkönyveket, az intézmény SZMSZ-ében meghatározottak szerinti informatikai eszközöket,
- j)* az állami szervek és a helyi önkormányzatok által fenntartott könyvtárakat, muzeális intézményeket és más kiállító termeket, színházakat jogszabályban meghatározott kedvezményekre való jogosultságát igazoló pedagógusigazolvánnyal látogassa,
- k)* az oktatási jogok biztosához forduljon.

3. melléklet

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

63/A. § (1) A Nemzeti Pedagógus Kar (a továbbiakban: Kar) az állami és önkormányzati fenntartású köznevelési intézményekben pedagógus-munkakörben közalkalmazottként foglalkoztatottak önkormányzattal rendelkező köztestülete.

(2) A Kar tagja az a pedagógus, aki az (1) bekezdésben meghatározott köznevelési intézményben pedagógus-munkakörben történő foglalkoztatásra szóló kinevezést kapott.

(8) A Kar Etikai Kódexe általános etikai alapelvekből, részletes etikai és eljárási szabályokból áll.

63/B. § (1) A Kar

f) megalkotja Alapszabályát, valamint a Pedagógus Etikai Kódexét (a továbbiakban: Etikai Kódex),

g) az e törvényben, valamint az Alapszabályban és az Etikai Kódexben foglaltak szerint tagjával szemben etikai eljárást folytathat,

63/J. § (1) Aki az Etikai Kódex, valamint az Alapszabály rendelkezéseit megszegi, etikai vétséget követ el. Etikai vétség gyanúja esetén a Kar tagja ellen a Kar eljárást folytat le a (2)–(14) bekezdés szerint. Nem kell az eljárást megindítani, ha a Területi Etikai Bizottság megállapítja, hogy a bejelentés megalapozatlan.

(2) Első fokon a Területi Etikai Bizottság jár el, amely az Alapszabályban meghatározott számú tagból, de legalább három főből álló testületként működik, és döntéseit a jelen lévő tagok többségének egyetértésével hozza.

(3) Az etikai eljárást az etikai vétség gyanújáról való tudomásszerzés esetén hivatalból kell megindítani. Az etikai eljárás megindításáról az eljárás megindításával egyidejűleg írásban értesíteni kell az eljárás alá vont tagot, valamint – ha az eljárás panaszbejelentés alapján indult – a panaszost is. Az etikai eljárás csak az eljárás alá vont pedagógus kérésére vagy egyetértésével lehet nyilvános.

(4) Nem indítható meg az etikai eljárás, ha a cselekménynek a Területi Etikai Bizottság tudomására jutásától számított hat hónap vagy a cselekmény elkövetése óta egy év eltelt.

(5) Ha az etikai vétségnek is minősülő ügyben büntető- vagy szabálysértési eljárás indult, az eljárás jogerős befejezésétől számított három hónapon belül az etikai eljárás akkor is megindítható, ha a (4) bekezdésben meghatározott határidő eltelt. A három hónapos határidőt a Területi Etikai Bizottságnak a jogerős határozatról való tudomásszerzésétől kell számítani.

(6) Az etikai eljárást a (4) bekezdésben meghatározott időpont bekövetkezésén túl is meg kell indítani, ha annak lefolytatását a tag maga ellen kéri.

(7) Amennyiben az etikai vétség gyanúját megalapozó bejelentés kivizsgálásához olyan adatokra, információkra van szükség, amelyek kizárólag a munkáltató számára hozzáférhetőek, a Területi Etikai Bizottság kérésére a munkáltató köteles ezeket rendelkezésre bocsátani.

(8) Amennyiben olyan tag ellen indul etikai eljárás, aki a Karban tisztséget tölt be, az etikai eljárás megindításával egyidejűleg e tisztségének gyakorlása alól fel kell függeszteni az érdemi döntés meghozataláig.

(9) Az etikai eljárásra – e törvény eltérő rendelkezése hiányában – a közigazgatási hatósági eljárás és szolgáltatás általános szabályairól szóló 2004. évi CXL. törvény III., IV. és VII. Fejezeteinek rendelkezéseit kell megfelelően alkalmazni azzal, hogy az eljárás során legalább egy tárgyalás tartása és az eljárás alá vont tag meghallgatása kötelező.

(10) Az etikai vétséget elkövető taggal szemben az etikai eljárást lefolytató testület a következő intézkedéseket hozhatja:

a) figyelmeztetés,

b) a Kar által biztosított kedvezmény, juttatás, jogosultság korlátozása, megvonása,

c) a Karban betöltött tisztségtől való megfosztás.

(11) A (10) bekezdés *b)* és *c)* pontjában meghatározott intézkedések időbeli hatálya legfeljebb öt év lehet.

(12) A Területi Etikai Bizottság határozatával szemben a fellebbezést az Országos Etikai Bizottsághoz kell benyújtani, az elsőfokú határozat kézhezvételét követő tizenöt napon belül. A fellebbezés alapján az Országos Etikai Bizottság folytatja le a másodfokú eljárást. Az Országos Etikai Bizottság döntése ellen a határozat kézhezvételét követő tizenöt napon belül a munkahely székhelye szerint illetékes bírósághoz lehet fordulni.

(13) A másodfokú eljárás lefolytatására az elsőfokú eljárásra vonatkozó szabályokat kell alkalmazni.

(14) Az etikai eljárás eredményéről az eljárás jogerős befejezését követően a Területi Etikai Bizottság a határozat megküldésével tájékoztatja a munkáltatót. Ha a közalkalmazott bírósághoz fordult, a határozatot a munkáltató részére a bírósági eljárás jogerős befejezését követően lehet megküldeni.

(15) A választott szakszervezeti tisztséget betöltő közalkalmazottal szembeni etikai eljárás megindításakor a közvetlen felsőbb szakszervezeti szervet tájékoztatni kell.

Felhasznált irodalom

- A Bizottság közleménye a Tanácsnak és az Európai Parlamentnek a tanárképzés minőségének javításáról* <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0392:FIN:HU:PDF> (utolsó letöltés 2017.03.23.)
- A Magyar Kormánytisztviselői Kar Országos Közgyűlésének határozata a Magyar Kormánytisztviselői Kar Hivatásetikai Kódexéről* (5/2017. (II.10.) MKK O.Közgy. határozat), <http://mkk.org.hu/node/145> (utolsó letöltés 2017.04.04)
- A Magyar Ügyvédi Kamara ügyvédi hivatás etikai szabályairól és elvárásairól szóló 5/2008. (XI. 27.) MÜK Szabályzattal módosított 8/1999. (III. 22.) MÜK Szabályzata*, http://www.magyarugyvedikamara.hu/common/file-servlet/document/633/default/doc_url/az_ugyvedi_hivatas_etikai_szabalyairol_es_elvarasairrol_szolo_5.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.),
- A Magyarországi Református Egyház köznevelési intézményrendszer-fejlesztési stratégiája* (kézirat), Budapest, 2017.
- A Szociális Szakmai Szövetség Etikai Kollégiuma által 2015-16-ban átdolgozott Szociális munka etikai kódexe*, <http://www.3sz.hu/sites/default/files/Etikai.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- A Tanács következtetései (2009. május 12.) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről* („Oktatás és képzés 2020”) http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2009.119.01.0002.01.HUN&toc=OJ:C:2009:119:TOC (utolsó letöltés: 2017.04.04.)
- Aáry-Tamás Lajos: Az etika és a jog határai, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 49-55.
- Ádám Antal: Az erkölcsi és jogi értékekről, in Bertók Rózsa-Barcsi Tamás: *Etikák – identitások – perspektívák. Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák körében*, Pécs, ETHOSZ Tudományos Egyesület –Virágmandula Kft., 2013., 137-160.
- Ambrus Attiláné dr. Kéri Katalin: Adalékok a pedagógusok etikai kódexének elkészítéséhez, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika. Kódex és kommentár*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996., 34-44.
- Antalné Szabó Ágnes, Bella Tibor, Hámosi Veronika, Kimmel Magdolna, Kotschy Beáta, Móri Árpádné, Szontagh Pál, Szőke-Milinte Enikő és Wölfling Zsuzsanna: *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez*, http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerben_3jav.pdf (utolsó letöltés 2016.09.14.)
- Antalóczy Péter (szerk.): *Hagyomány és érték*, Budapest, KRE ÁJK, 2013.
- Antalóczy Péter és Birher Nándor: A globalizáció etikai kihívásai, in: Sepsik Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 96-141.

- Apáczai Csere János: *Válogatott pedagógiai művei*,
<http://mek.oszk.hu/07300/07334/07334.htm#1> (utolsó letöltés 2017.03.23.)
- Ariely, Dan: How Honest People Cheat, *Harvard Business Review*, 2008. February,
<https://hbr.org/2008/01/how-honest-people-cheat> (utolsó letöltés: 2017.12.21.)
- Arisztotelész: *Eudemoszi etika, Nagy etika*, fordította: Steiger Kornél,
<http://mek.oszk.hu/05700/05709/05709.htm> (utolsó letöltés 2017.04.08.)
- Association of American Educators (AAE): *Code of Ethics for Educators*,
<http://aaeteachers.org/index.php/about-us/aae-code-of-ethics> (utolsó letöltés
 2017.03.22.), magyar fordításban közli Bognárné Kocsis Judit: Pedagógusetikai
 kódexek bemutatása, vizsgálata, *Iskolakultúra* 2011/12., 85-87. és Radó Péter: A
 pedagógus szakma etikai kódexéről (AAE Code of Ethics), [http://oktapolcafe.hu/a-
 pedagogus-szakma-etikai-kodexerol-aae-code-of-ethics-2103/](http://oktapolcafe.hu/a-pedagogus-szakma-etikai-kodexerol-aae-code-of-ethics-2103/) (utolsó letöltés
 2017.03.22.)
- Australian Professional Standards for Teachers* [http://www.aitsl.edu.au/australian-
 professional-standards-for-teachers/standards/list](http://www.aitsl.edu.au/australian-professional-standards-for-teachers/standards/list) (utolsó letöltés 2017.03.24.)
- Az OECD pedagóguspolitikai programjának zárójelentés-tervezete* (2004. október 22.),
http://www.nefmi.gov.hu/letolt/nemzet/oecd_teachers_matter_061116.pdf (utolsó
 letöltés 2017.03.24.)
- Az oktatás és képzés terén folytatott uniós együttműködés (Oktatás és képzés 2020)* [http://eur-
 lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv%3Aef0016](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv%3Aef0016) (utolsó letöltés
 2017.04.04.)
- Bábosik István és Torgyik Judit: *Pedagógus mesterség az Európai Unióban*, Budapest, Eötvös
 József Kiadó, 2007.
- Bacskai Katinka (szerk.): *A felekezeti oktatás új negyedszázada. Tanulmányok Pusztai
 Gabriella tiszteletére*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017.
- Bacskai Katinka: Iskolafenntartók és eredményesség, in Bacskai Katinka (szerk.): *A felekezeti
 oktatás új negyedszázada. Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére*, Debrecen,
 Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017., 132-142.
- Bacskai Katinka: Református iskolák tanárai, *Magyar Pedagógia* 2008/4., 359-378.
- Bagdy Emőke: Hivatás és személyiség, in: Bagdy Emőke (szerk.) *A pedagógus
 hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997., 33-49.
- Bagdy Emőke: A hivatásra nevelés. Pályaszocializáció a pedagógusképzésben, in: Bagdy
 Emőke (szerk.) *A pedagógus hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997., 41-52.
- Bagdy Emőke (szerk.): *A pedagógus hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997.
- Bajomi Iván, Halász Gábor, Kovács István Vilmos és Prekopa Dóra: *A köznevelési
 rendszerhez kapcsolódó jogi szabályozás nemzetközi helyzetképe*, Budapest, Oktatási
 Hivatal, 2015.
- Balázs Zoltán: Kereszténység és értékválság, *Iskolakultúra*, 2005/8, 50-51.
- Baldermann, Ingo: *A Biblia a tanulás könyve. A bibliai didaktika alapjai*, fordította: Fükő Dezső,
 Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1989.
- Bán Éva: *Hogyan neveljük eredményesen a keresztyén értékrendszer tükrében?*
<http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2006/osz/6.pdf> (utolsó letöltés
 2016.09.14.)

- Bányai János: *Isteni pedagógia*, Szarvas, 1991.
- Barcsi Tamás és Bertók Rózsa (szerk.): *Etikák, identitások, perspektívák: Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák köréből*, Pécs, Ethosz Egyesület, 2013.
- Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon I-III.*, Budapest, Keraban kiadó, 1997.
- Báthory Zoltán: *Maratoni reform*, Önkönet, 2001.
- Bencsik András, Csefkó Ferenc, Fábíán Adrián: *Ajánlások a közszféra etikai magatartásszabályainak kimunkálásához*, Transparency International, 2012.
- Benke György: *Kálvin társadalmi etikája*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1986.
- Béres Tamás: Evangélikus etikai építőkövek, in Kodácsy-Simon Eszter (szerk.): *Értelmes szívvel. Etikai témák az evangélikus oktatásban*, Budapest, Luther kiadó, 2016., 13-39.
- Bertók Rózsa (szerk.): *Etikatörténeti tanulmányok*, Pécs, Ethosz Egyesület, 2010.
- Bertók Rózsa (szerk.): *Pedagógus-etika*, Pécs, Ethosz Egyesület, 2009.
- Bertók Rózsa: *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába. Elméletek, értékek, iskolák, irányzatok*, Pécs, Virágmandula Kft-Ethosz Tudományos Egyesület, 2013.
- Bertók Rózsa és Barcsi Tamás: *Etikák – identitások – perspektívák. Szemelvények az erkölcselmélet és a kortárs hivatásetikák körében*, Pécs, Ethosz Tudományos Egyesület –Virágmandula Kft., 2013.
- Bertók Rózsa és Bécsi Zsófia (szerk.): *Etikai elméletek*, Pécs, Ethosz Egyesület, 2007.
- Bertók Rózsa és Bécsi Zsófia (szerk.): *Etikai gyakorlatok*, Pécs, Ethosz Egyesület, 2007.
- Bibó István: Etika és büntetőjog, in Bibó István: *Válogatott tanulmányok I. kötet*, 161-183. <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/40.html> (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Bibó István: *Válogatott tanulmányok I. kötet*, <http://mek.oszk.hu/02000/02043/html/40.html> utolsó letöltés: (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Bikics Gabriella, Falus Iván, Felméry Klára, Kálmán Orsolya, Kimmel Magdolna, Király Zsolt, Major Éva, Mészáros György, Nyikos Márta, Rapos Nóra és Tókos Katalin: *Tanári pályaalakulások – kompetenciák – sztenderdek. Nemzetközi áttekintés*, Eger, EKF, 2011.
- Bírói Etikai Kódex*, 2014, http://birosag.hu/sites/default/files/allomanyok/stat-tart-file/3_etikai_kodex.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Blaauwendraat, Evert: Református nevelés – áldás a gyermeknek és a társadalomnak, *Magyar Református Nevelés*, 2010/4., 24-31.
- Bodai Zsuzsa: *A reformátorok gazdasági tanításai*, <http://www.inco.hu/inco8/global/cikk5h.htm> (utolsó letöltés 2016.12.29.)
- Bognárné Kocsis Judit: Pedagógus-etikai kódexek bemutatása, vizsgálata, *Iskolakultúra* 2011/12., 72-90.
- Bognárné Kocsis Judit: Református szellemiség és értékrend Karácsony Sándor filozófiája alapján, *Studia Caroliensia* 2009/2-3., 65-71.
- Bonhoeffer, Dietrich: *Etika*, fordította: Visky S. Béla, Kolozsvár, Exit kiadó, 2015.
- Boros János és Lendvai L. Ferenc: Filozófiatörténet általános bölcészeknek, <http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/indexfd6d.html?opti>

- [on=com_tananyag&task=showElements&id_tananyag=33](#) (utolsó letöltés: 2017.12.14.)
- Boulding, Kenneth E.: A közgazdaságtudomány mint erkölcsstan, fordította: Szegő András, in Kindler József-Zsolnai László: *Etika a gazdaságban*, Budapest, Keraban, 1993., 65-83.
- Bölcsök Tanácsa: *Szárny és teher*, Bölcsek Tanácsa Alapítvány, 2009.
- Brassai László és Bustya János: *Jelentés a veteményeskertből – hozzáadott értékek a református felekezeti iskolákban*, Kolozsvár, RRPI, 2014.
- Bugán Antal: Pedagógia, pszichológia és társadalom, in Bagdy Emőke (szerk.): *A pedagógus hivatásszemélyisége*, Debrecen, KLTE, 1997., 11-31.
- Changeux, Jean-Pierre, Ricoeur, Paul: *A természet és a szabályok*, fordította: Pléh Csaba, Osiris Kiadó, 2001.
- Code of Ethics for Teachers in Queensland*, Queensland College of Teachers, <http://qct.edu.au/pdf/CodeOfEthicsPoster20081215.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.09.)
- Cotton, John: A keresztyéni elhívás, fordította: Boros Attila, in Os, Guinness (szerk): *Az élet vállalkozása – A hit és a céltudatos élet kihívása*, Budapest, The Trinity Fórum – KEVE Társaság, 2004. 1-28-1-30.
- Covenant College Teacher Education Program Conceptual Framework*, <http://www.covenant.edu/academics/undergrad/education/framework> (utolsó letöltés 2017.03.22.)
- Csermely Péter, Fodor István, Joly, Eva és Lámfalussy Sándor: *Szárny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*, Budapest, Bölcsek Tanácsa Alapítvány, 2009.
- Csernaburczky Ferenc: A pedagógusokkal szembeni etikai elvárások a református köznevelésben, *Magyar Református Nevelés*, 2017/1., 56-66., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.09.01.)
- Czebe Katalin és Dillong Renáta: *Etikai kódex a mai Magyarországon?* <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=666>, (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- CCSSO's Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC), Washington, 2013.
- Csikszentmihályi Mihály, Damon, William és Gardner, Howard: *Jó munka. Amikor a kiválóság és az etika találkozik*, fordította: Szendi Gábor és Váradi Judit, Libri, 2016.
- Dávid Péter, Lóczy Péter: *Hivatás-etika és kultúra, érdekvédelem. Tankönyv az integritás tanácsadó szakirányú továbbképzéshez*, Budapest, 2013.
- Dayton, Howard: *Számít a pénzed*, fordította: Illéssy János, KEVE Társaság, 2014.
- Deák Varga Kinga A pedagógus mint vezető. *Evangélikus Nevelés* 23. szám, 2015/1. 62-70.
- Dékány Endre: *A pedagógus Kálvin*, Budapest, Református Zsinati Iroda Sajtóosztálya, 1987.
- Derdák Tibor: *Az egyházi iskolák etikai kódexei*, <http://www.amedkar.hu/egyhazi-iskolak-etikai-kodexei/> (utolsó letöltés 2017.04.08.)
- Dienes Dénes: Kálvin János élete, reformátori munkássága, *Napút*, 2009/9., 16-37.
- Domszky András: *Etikai dilemmák a szakértői munkában*, 2007., http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Pvweq1Utk_UJ:nfsz.munka.hu/resource.aspx%3FResourceID%3Dfull_szocpol_domszky_etikai+%&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu, (utolsó letöltés 2017.03.26.)

- Dronkerst, Jaap és Avram, Silvia: Mit mutatnak a nemzetközi összehasonlítások az iskolaválasztás és a nem állami iskolák terén Európában?, in Bacskai Katinka (szerk.): *A felekezeti oktatás új negyedszázada. Tanulmányok Pusztai Gabriella tiszteletére*, Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó, 2017., 97-116.
- Egresits Ferenc, Kovátsné Németh Mária (szerk.): *Mélység és magasság*, Győr, 2002.
- Erdélyi Erzsébet, Szabó Attila: *Az üzenetjét, azt kell megbecsülni. Tanulmányok Barabás László hetvenedik születésnapja alkalmából*. Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017.
- Erdős István: A szakmai etikai normák formálódása mint közös tanulás, in Pusztai Gabriella-Morvai Laura: *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*, Nagyvárad-Budapest, Partium Kiadó, 2015., 95-106.
- Etikai kódex a közoktatási szakértők számára, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 120-124.
- Etikai kódex a Magyar Katolikus Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 102-119.
- Etikai kódex a Magyarországi Evangélikus Egyház fenntartásában levő köznevelési intézmények dolgozóinak számára*,
http://www.klevai.hu/dokumentumok/Etikai_kodex_dolgozoi.pdf (utolsó letöltés: 2017.04.04.)
- Etikai kódex a Magyarországi Református Egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, Országos Református Tanáregyesület, 1998.,
<http://www.reformatus-sp.sulinet.hu/srkg/nagyrefi/dok/etikai%20kodex.pdf> (utolsó letöltés 2016.12.29.)
- Fabiny Tamás: „Hogy bölcs szívhez jussunk?” A tanítás szerepe a Biblia és a reformáció korában, *Evangélikus Nevelés* 2015/2., 4-9.
- Fábry Béla és Trencsényi László: Párbeszédre készen – közös értékek keresése. A Magyar Pedagógiai Társaság véleménye, javaslatai a Nemzeti Pedagógus Kar Etikai Kódexéről, *Új Pedagógiai Szemle*, 2015/11-12., 68-75.
- Falus Iván: A pedagógus pályára bocsátás feltételeire, a sztenderdekre vonatkozó nemzetközi tapasztalatok elemzése, in Bikics Gabriella, Falus Iván, Felméry Klára, Kálmán Orsolya, Kimmel Magdolna, Király Zsolt, Major Éva, Mészáros György, Nyikos Márta, Rapos Nóra, Tókos Katalin: *Tanári pályaalkalmasság – kompetenciák – sztenderdek Nemzetközi áttekintés*, Eger, EKF, 2011., 5-23.
- Falus Iván: A pedagógussá válás folyamata, *Educatio* 2004/3., 359-374.
- Faragó László és Kiss Árpád: *Az új nevelés kérdései*, Budapest, 1949.
- Farkas István: A keresztény pedagógus tükre, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 83-94.
- Fazakas Sándor (szerk.): *A protestáns etika kézikönyve*, Budapest, Kálvin-Luther, 2007.
- Fazakas Sándor (szerk.) *Vezetés és menedzsment az egyházban és a diakóniában*, Budapest, 2008.

- Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*, Budapest, Ecostat, 2008.
- Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.) „... *et vocavit vocatione sua sancta*”. *A pedagógiai hivatás a keresztény nevelésben*, Vác, AVKF, 2017.
- Fehérvári Anikó, Juhász Erika, Kiss Virág Ágnes és Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és fenntarthatóság*, Budapest, MNOE, 2016., http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2016/05/HERA_Evkonyvek_III.pdf (utolsó letöltés 2017.10.09.)
- Fenyő Imre és Rébay Magdolna (szerk.): *Felszántatlan területeken. Tanulmányok Brezsnay László 65. születésnapjára*, Debrecen, Csokonai, 2010.
- Fináczy Ernő: *Elméleti pedagógia*, Budapest, OPKM hasonmás kiadás, 1995.
- Fodorné Nagy Sarolta: *A keresztény nevelés mai szempontjai*, <http://www.nepcoll.hu/?p=1233> (utolsó letöltés 2017.04.08.)
- Fóris Ágota: Írott és íratlan szabályok a kutatásban – a kutatói etika, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 203-218.
- Fukuyama, Francis: *Bizalom – A társadalmi erények és a jólét megteremtése*, fordította: Somogyi Pál László, Budapest, Európa, 1997.
- Független Pedagógus Fórum: Etikai kódex pedagógusoknak, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 79-101.
- Fülöpné Erdő Mária: A keresztény nevelés – Sajátosságok – Feladatok – Kihívások, *Katolikus Pedagógia*, 2013/1-2., 3-8.
- Georgia Department of Education, *LAPS Standards Reference Sheet Performance Standards and SAMPLE Performance Indicators* http://www.gadoe.org/School-Improvement/Teacher-and-Leader-Effectiveness/Documents/FY15%20TKES%20and%20LKES%20Documents/D_LAPS%20Reference%20Sheet%20C2.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Georgia Department of Education, *TAPS Standards Reference Sheet Performance Standards and SAMPLE Performance Indicators*, https://www.gadoe.org/School-Improvement/Teacher-and-Leader-Effectiveness/Documents/FY15%20TKES%20and%20LKES%20Documents/TAPS_Reference_Sheet%206-5-14.pdf (utolsó letöltés 2017.03.22.)
- Gulyás Gyula: Kálvin a tisztességes haszonról, *Napút* 2009/9., 116-129.
- Györgyiné Koncz Judit: A pedagógus lét etikai vonatkozásai, *Magyar Református Nevelés* 2010/4, 40-49.
- Györgyiné Koncz Judit: Etikai kihívások a pedagógiában, in Fenyő Imre és Rébay Magdolna (szerk.): *Felszántatlan területeken. Tanulmányok Brezsnay László 65. születésnapjára*, Debrecen, Csokonai, 2010., 320-330.
- Hajdú Péter: *Etika – pedagógusoknak. A pedagógiai etika alapkérdései*, Tankönyvkiadó, 1989.
- Halász Gábor: *A nyolcvanas évtized a magyar oktatásban* <http://halaszg.ofi.hu/download/MTV%20tanulmany.htm> (utolsó letöltés 2017.03.30.)
- Hamilton, Malcolm B.: *Vallás, ember, társadalom. Elméleti és összehasonlító vallásszociológia*, fordította: Lázár A. Péter, Budapest, AduPrint kiadó, 1998.

- Hankiss Elemér: A tanári pálya foglalkozási ártalmairól. Lehet-e példakép az ember napi 24 órán át?, in Hankiss Elemér: *Érték és társadalom*, Budapest, Magvető, 1977., 251-264.
- Hankiss Elemér: *Érték és társadalom*, Budapest, Magvető, 1977.,
- Hardy F. Gábor: Erkölc és jog, *Mester és Tanítvány*, 2004/1., 28-37.
- Hársing László: *Bevezetés az etikába*, Bíbor, 1999.
- Hegedűs M.: Örök értékek mentén – interjú Szontagh Pállal, *Reformátusok Lapja* 2017.február 26., 3.
- Heltai Miklós: Biblia és modern pedagógia, *Magyar Református Nevelés*, 2010/4., 2-12.
- Hermann Zoltán és Varga Júlia: Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák: részarányok, tanulói összetétel és tanulói teljesítmények, in Kolosi Tamás, Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport 2016.*, Budapest, TÁRKI, 2016., <http://www.tarki.hu/hu/publications/SR/2016/15hermann.pdf> (utolsó letöltés: 2017.10.09.), 311-333.
- Hoffmann Rózsa (szerk.): *Pedagógusétika. Kódex és kommentár*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.
- Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
- Hoffmann Rózsa: Erkölc és pedagógia. A pedagógus szakmai etikai kódex jelentősége, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 9-26.
- Homicskó Árpád Olivér: *Hivatásetikai alapelvek a közszolgálatban a minőségi jogalkalmazás szempontjából*, <http://jesz.ajk.elte.hu/homicsko46.html> (utolsó letöltés 2017.04.08.)
- Homicskó Árpád Olivér: Hivatásetikai alapelvek a közszolgálatban, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 142-154.
- Homicskó Árpád Olivér: Hivatásetikai alapelvek érvényesülése az egyes foglalkozási területeken, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 266-284.
- Horváth Attila: Pedagógus etikai kódexek vizsgálata – az első lépés, *Pedagógusképzés 2014-2015.*, 69-75.
- Horváth Dori Tamás: „Verba movent, exempla trahunt” – A szavak mozgatnak, a példák vonzanak. A pedagógus személyiségének meghatározó szerepe a nevelésben, in *Katolikus Pedagógiai Napok, 2002.*, 278-290.
- Horváth Sándor: A pedagógusmunka etikája, *Magiszter* 2008. tavasz, <http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2008/tavasz/07.pdf> (utolsó letöltés 2016.12.29.),
- Houtman, Rinus: A hivatásos nevelés egy keresztyén egyetemének identitása, fordította: Nagy Lídia, in Szenczi Árpád (szerk.): *Pedagógia és iskolaügy. A Nagykőrösi Reformpedagógiai Konferencia anyaga*, Nagykőrös, KRE TFK, 1998., 38-46.
- Hoyle, E., Megarry, J. (szerk.): *World Yearbook of Education 1980: Professional development of teachers*, London, Kogan Page, 1980.
- Isó Dorottya: *Keresztyén etika – mindenkinek*, Veszprém, 2009.

- Il codice deontologico è stato approvato e reso pubblico il 16 Aprile 1999.,*
http://ospitiweb.indire.it/adi/Codice/CodE_10.prefazione.htm (utolsó letöltés 2017.04.06.)
- InTASC Model Core Training Standards and Learning Professions for Teachers 1.0,*
Developed by CCSSO's Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC), Washington, 2013.
- Jakab-Szászi Andrea, Moncz Anikó, Szontagh Pál: *A reformáció tanítása – a tanítás reformációja. Megújuló szakmai szolgáltatás a református köznevelésben,* Budapest, RPI, 2016.
- Jelenits István: Szempontok egy pedagógusetikához, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és eseteírások,* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 27-33.
- Kalkman, Bert, De Kool, Rieke, és Roeleveld, Evert: *A keresztyén pedagógia esszenciája,* fordította: Pusztai Gábor, RPI-OGO-Driestar Educatief, 2012.
- Kálvin János: *Tanítás a keresztyén vallásra,* fordította: Dr. Békési Andor, Budapest, Magyarországi Református Sajtóosztály, 1991.
- Karácsony Sándor: *Magyarság és nevelés. Válogatott tanulmányok,* Budapest, Áron kiadó, 2003.
- Kardos József, Kornidesz Mihály (összeáll.): *Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből II. (1950-1972),* Budapest, Tankönyvkiadó, 1990.
- Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának *bemutatója,* <http://www.jdi.kre.hu/> (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Kecskés Pál: *Az erkölcsi élet alapjai,* Budapest, Szent István Társulat, 1967.
https://www.unitas.hu/sites/default/files/kecskes_pal_az_erkolcsi_élet_alapjai.pdf
(utolsó letöltés 2017.10.07.)
- Kelemen Elemér: Oktatáspolitikai irányváltások Magyarországon a 20. század második felében (1945-1990), *Új Pedagógiai Szemle* 2003/9., 25-31.
- Kemenesi Zsuzsanna: *Pedagógus munkakör, pedagógus etika* (szakdolgozat), ELTE PPK, 2007.
- Kessler, Volker: *A Biblia négy vezetési alapelve,* fordította: Tolner-Pozsonyi Gabriella, Budapest, Harmat, 2016.
- Kézdy Edit: Etikai kérdések az evangélikus iskolában, in Kodácsy-Simon Eszter (szerk.): *Értelmes szívvel. Etikai témák az evangélikus oktatásban,* Budapest, Luther kiadó, 2016., 421-451.
- Kimmel Magdolna: Felvételi követelmények és sztenderdekre alapozott teljesítménymérés az amerikai tanárképzésben és tanári előmenetelben, in Bikics Gabriella, Falus Iván, Felméry Klára, Kálmán Orsolya, Kimmel Magdolna, Király Zsolt, Major Éva, Mészáros György, Nyikos Márta, Rapos Nóra és Tókos Katalin: *Tanári pályaalkalmasság – kompetenciák – sztenderdek Nemzetközi áttekintés,* Eger, EKF, 2011., 271-324.
- Kindler József és Zsolnai László (szerk.): *Etika a gazdaságban,* Budapest, Keraban Kiadó, 1993.

- Kis Csongor: *Kálvin és a pénzügyek*, <http://www.tzsinat.hu/?p=124> (utolsó letöltés: 2017.08.31.)
- Kiss László: Az erkölcs és jog viszonyáról dióhéjban, in Bertók Rózsa és Barcsi Tamás (szerk.): *Etikák, identitások, perspektívák. Szemelvények az erkölcselemélet és a kortárs hivatásetikák köréből*, Pécs, Ethosz Tudományos Egyesület-Virágmandula Kft., 2013., 161-166.
- Kiss Tihamér László: *Keresztyén erkölcsi nevelés*, RPI, 2002.
- Koczor Tamás: Vezetési modellek a Bibliában, *Evangélikus Nevelés* 2015/1., 101-107.
- Kocsis Elemér: *Keresztyén etika* (2. bővített kiadás), Debrecen, 1987.
- Kodácsy Tamás: Tehetség és kompetencia a Bibliában. *Magyar Református Nevelés* XI. évfolyam 3. szám, 2-10.
- Kodácsy-Simon Eszter (szerk.): *Értelmes szívvel. Etikai témák az evangélikus oktatásban*, Budapest, Luther kiadó, 2016.
- Koi Gyula: Töprengés a közszolgálati etika és a közszolgálati etikai kódex aktuális problémáin, *Magyar Közigazgatás* 2002/12., 725-736.
- Kollár Péter, Fecske Gábor és Dr. Poór József: *Etikai idealizmus és relativizmus – egy empirikus kutatás eredményei*, http://kgk.uni-obuda.hu/sites/default/files/16_Poor-Jozsef.pdf (utolsó letöltés 2017.03.24.)
- Kolosi Tamás és Tóth István György (szerk.): *Társadalmi riport 2016.*, Budapest, TÁRKI, 2016.
- Kopp Erika: A kálvinizmus hatása a magyar oktatásügyre, *Magyar Tudomány* 2010/2., <http://www.matud.iif.hu/2010/02/04.htm> (utolsó letöltés 2017.03.31.)
- Kopp Mária, Székely András és Skrpski Árpád: A vallásgyakorlás, a vallás fontossága és az életminőség összefüggései, in Kopp Mária és Kovács Mónika Erika (szerk.): *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, Budapest, 2006., 156-166.
- Kopp Mária és Kovács Mónika Erika (szerk.): *A magyar népesség életminősége az ezredfordulón*, Budapest, 2006.,
- Korgová, L'ubca: Etika a könyvtárban, fordította: Prókai Margit, *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás* 2005/6. http://tmt-archive.omikk.bme.hu/show_news.html?id=3998&issue_id=463 (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Koslowski, Peter: Etika a piaccgazdaságban, avagy magánbűnökből nem lesz közjó, fordította: Szegő András, in Kindler József és Zsolnai László (szerk.): *Etika a gazdaságban*, Budapest, Keraban, 1993., 84-98.
- Kotschy Beáta (szerk.): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*, Eger, 2011., http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_pedagogussa_valas_es_a_szakmai_fejlodes_sztenderdjei.pdf (utolsó letöltés 2016.09.16.)
- Kotschy Beáta: A keresztyén pedagógus és iskola, *Vigília*, 2000/5., <http://vigilia.hu/regihonlap/2000/5/kot0005.html> (utolsó letöltés 2016.09.15.)
- Kovács István Vilmos: Nemzetközi helyzetkép feltárása – Anglia, in Bajomi Iván, Halász Gábor, Kovács István Vilmos és Prekopa Dóra: *A közneveléshez kapcsolódó jogi szabályozás nemzetközi helyzetképe*, Oktatási Hivatal, 2015., 41-82.

- Kovátsné Németh Mária: Az erkölcsi értékek megvalósítója az ember, in Egresits Ferenc és Kovátsné Németh Mária (szerk.): *Mélység és magasság*, Győr, 2002., 143-162.
- Környei Imre: Vezetői szerepek és egyházi intézményvezetők, in Fazakas Sándor (szerk.) *Vezetés és menedzsment az egyházban és a diakóniában*, Budapest, 2008., 110-114.
- Köznevelési statisztikai gyorstájékoztató a 2016/2017. tanév eleji adatgyűjtés előzetes adataiból, <http://www.kormany.hu/download/c/17/e0000/Koznevelési-stat-gyorstajekoztato-2016-2017.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.03.)
- Kraiciné Szokoly Mária: *Pedagógus-andragógus szerepek és kompetenciák az ezredfordulón*, ELTE Eötvös Kiadó, 2006.
- Kron, F.W.: *Pedagógia*, fordította: Horváth Ágnes, Viniczay Zsuzsa, Zalán Péter, Budapest, Osiris, 2000.
- Lehoczky Mária Magdolna: Vallásos nevelés a református iskolában. Értéktöbbletek a református iskola szellemiségének munkálásában, in Méhes Balázs (szerk.): *Lelki arcunk*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2016., 135-151.
- Lévai Dóra: *A pedagógus kompetenciái az online tanulási környezetben zajló tanulási-tanítási folyamat során*, ELTE Eötvös Kiadó, 2014.
- Luther, Martin: *Asztali beszélgetések*, válogatta, összeállította, jegyzetekkel ellátta és fordította Márton László, Helikon, é.n.
- M. Császár Zsuzsanna: *A magyarországi református közoktatásnak és társadalmi környezetének területi szempontú vizsgálata*, RTA, 2015.
- Magyar Orvosi Kamara Etika Kódexe*, 1998.,
http://www.mok.hu/upload/mok/document/MOK_etikai_kodex.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Magyarországi Pedagógusok Egyesülete Etikai kódexe*,
<http://www.mape.eoldal.hu/cikkek/etikai-kodex.html> (utolsó letöltés 2017.01.17.)
- Mandák Csaba: A jó vezető, *Evangélikus Nevelés* 23. szám, 2015/1., 108-112.
- Méhes Balázs (szerk.): *Lelki arcunk*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2016.
- Mészáros György: Pedagógusképzés és pedagóguspálya Olaszországban, in: Bikics Gabriella, Falus Iván, Felméry Klára, Kálmán Orsolya, Kimmel Magdolna, Király Zsolt, Major Éva, Mészáros György, Nyikos Márta, Rapos Nóra és Tókos Katalin: *Tanári pályaalkalmasság – kompetenciák – sztenderdek Nemzetközi áttekintés*, Eger, EKF, 2011., 105-113.
- Mészáros István, Németh András és Pukánszky Béla: *Neveléstörténeti szöveggyűjtemény*, Budapest, Osiris, 2003.
- Mészáros László: Az újszövetségi etika alapelvei a keresztény nevelésben, *Katolikus Pedagógia* 2013/1-2., 109-118.
- Mihály Ottó: Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban, *Új Pedagógiai Szemle* 2001. január,
<https://www.ofi.hu/tudastar/mihaly-otto-pedagogiai>, (utolsó letöltés 2017.03.19.)
- Mihályi Zoltánné: Nevelés az újraindított evangélikus oktatási rendszerben, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 66-74.

- Miskolczi Bodnár Péter: Az erkölcs és a jog szoros kapcsolata, *Polgári Szemle* XI/4-6., 2015. december, http://www.polgariszemle.hu/?view=v_article&ID=696 (utolsó letöltés 2016.12.29.)
- Miskolczi Bodnár Péter: Az ügyvédi összeférhetetlenségre vonatkozó jogi és etikai normák kapcsolata, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 300-329.
- Molnár Attila: *A „protestáns etika” Magyarországon. A puritán erkölcs és hatása*, Debrecen, Ethnica Kiadó, 1994.
- Nagy József: *21. század és nevelés*, Budapest, Osiris Kiadó, 2000.
- Nagy Mihály (szerk.): *Az Országos Református Tanáregyesült értesítője 1991-1998*, ORTE, 1998.
- Nagy Mihály: Vitaindító előadás a református iskolák nevelőinek etikai kódexéről, in Nagy Mihály (szerk.): *Az Országos Református Tanáregyesült értesítője 1991-1998*, ORTE, 1998., 81-83.
- Nahalka István: *A pedagógusok minősítési rendszerének kritikája*, <http://www.tani-tani.info/sites/default/files/nahalka.pdf> (utolsó letöltés 2016.09.15.)
- Nahalka István: Konstruktivizmus és nevelés, *Neveléstudomány* 4. sz. 21–33. <http://nevelstudomany.elte.hu/index.php/2013/12/konstruktivizmus-es-neveles/> (utolsó letöltés 2017.03.31.)
- Nahalka István: *Még egy rangsor!* http://www.tani-tani.info/meg_egy_rangsor (utolsó letöltés 2017.04.05.)
- Nemes-Németh Nóra: A dualizmus kori Székesfehérvár középfokú tanintézményeinek tanárpopulációja a professziós folyamatok tükrében, in Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”. *A pedagógiai hivatás a keresztény nevelésben*, Vác, AVKF, 2017., 204-214.
- Nemzeti Pedagógus Kar Pedagógus Etikai Kódexe* (tervezet), <http://www.nemzetipedkar.hu/wp-content/uploads/2015/08/NPK-Etikai-K%C3%B3dex-v%C3%A9gleges-tervezet-.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.03.)
- Newbiggin, Lesslie: *Evangélium a pluralista társadalomban*, fordította: Boros Attila, Budapest, Harmat kiadó, 2006.
- Niebuhr, H. Richard: *Krisztus és kultúra*, ismeretlen fordító, Budapest-Sárospatak, Harmat – SKF, 2006.
- Oelkers, Jürgen: *Nevelésetika*, fordította: Glavina Zsuzsa, Komáromi Béla, Komáromi Magda, Vince, 1998.
- Oktatáspolitikai dokumentumok*, Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1986.
- Opettajan ammattietikka. Opetusalan ammattijärjestö* OAJ, 1998., magyar fordításban megjelent: *Educatio* 1998/3, 594-596., (ford.: Várady Eszter)
- Os, Guinness (szerk.): *Az élet vállalkozása – A hit és a céltudatos élet kihívása*, Budapest, The Trinity Fórum – KEVE Társaság, 2004.
- P. Mészáros György SDB: Keresztény pedagógia?, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 44-52.

- Paksi Borbála, Veroszta Zsuzsanna, Schmidt Andrea, Magi Anna, Vörös András, Endrődi-Kovács Viktória és Fevinczi Katalin: *Pedagógus-pálya-motiváció. Egy kutatás eredményei*, Oktatási Hivatal, 2015.
- Pálhegyi Ferenc: A Krisztus-központú pedagógiai gondolkodás, *Mester és Tanítvány* 5. szám, 2005. január, 27-43.
- Pálhegyi Ferenc: *Körkép – korkép – kórkép*, Budapest, Keresztyén Ismeretterjesztő Alapítvány, 2004.
- Pálhegyi Ferenc: *Útjelző táblák. Előadások a keresztyén pedagógiáról*, RPI, 2001.
- Papp Csabáné: A keresztyén pedagógus sajátosságai, in Pompor Zoltán (szerk.): *Református Pedagógus Identitás I.*, RPI, 2008., 44-52.
- Pecsenye Éva: Szükséges-e az etikai kódex?, in Hoffmann Rózsa (szerk.): *Szakmai etikai kódex pedagógusoknak. Tanulmányok, normák és esetleírások*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003., 65-71.
- Pedagógusok szakmai etikai kódexe*, Győr, Magyar Pedagógus Kamara Győri Szervezete, 1992.
- Petró András: *Olvasókönyv a pedagógusról. Személyiség, szakmaiság, pedagógusethika*, Budapest, BME, 2000.
- Pinczésné Palásthy Ildikó: A pedagógusok hivatásszemélyisége, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 5-14., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.09.01.)
- Pinczésné Palásthy Ildikó: A pedagógusok hivatásszemélyiségének néhány aspektusa, in Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*, Komárno, 2015., 428-439.
- Pompor Zoltán (szerk.): *Református Pedagógus Identitás I.*, RPI, 2008.
- Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés. Háttértanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, Budapest, 2017.
- Professional Boundaries: A Guideline for Queensland Teachers*, Queensland College of Teachers, 2016., <http://qct.edu.au/pdf/Professional%20Boundaries%20-%20A%20Guideline%20for%20Queensland%20Teachers.pdf> (utolsó letöltés: 2017.04.09.)
- Pruzan, Peter és Thyssen, Ole: Konfliktus és konszenzus: az etika mint közös értékhorizont a stratégiai tervezésben, fordította: Kovács Mária, in Kindler József és Zsolnai László (szerk.): *Etika a gazdaságban*, Budapest, Keraban, 1993., 135-168.
- Pszichológusok Szakmai Etikai Kódexe*, Magyar Pszichológiai Társaság – Magyar Pszichológusok Érdekvédelmi Egyesülete, 2004. <http://mpt.hu/wp-content/uploads/2014/10/Pszichol%C3%B3gusok-Szakmai-Etikai-K%C3%B3dex.pdf> (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Pukánszky Béla: *A tanári kompetenciák problémátörténete*, <http://www.pukanszky.hu/Kompetenciak.pdf> (utolsó letöltés 2017.03.23.)
- Pusztai Gabriella: A református iskolák tanárai – Gyorsjelentés egy 2007-ben végzett vizsgálatról, in *Református Oktatási Stratégia*, RPI 2008., 114-115.
- Pusztai Gabriella: Pedagógusok erőforrásai a felekezeti szektor egy speciális szegmensében, in Fehérvári Anikó, Juhász Erika, Kiss Virág Ágnes és Kozma Tamás (szerk.): *Oktatás és fenntarthatóság*, Budapest, MNOE, 2016., <http://hera.org.hu/wp->

- [content/uploads/2016/05/HERA_Evkonyvek_III.pdf](#) (utolsó letöltés 2017.10.09.),385-401.
- Pusztai Gabriella és Morvai Laura: *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*, Nagyvárad-Budapest, Partium Kiadó, 2015.
- Pusztai Gabriella, Morvai Laura és Bacskai Katinka: Bővülés után, egységesülés előtt, in Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés. Háttér tanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, Budapest, 2017., 220-254.
- Radó Péter: *A pedagógus szakma etikai kódexéről* (AAE Code of Ethics), <http://oktapolcafe.hu/a-pedagogus-szakma-etikai-kodexerol-aae-code-of-ethics-2103/> (utolsó letöltés 2017.03.22.)
- Rae, Scott B.: *Erkölcsei döntések. Bevezetés az etikába*, fordította: Farkas Ildikó, Budapest, Harmat, 2015.
- Rédly Elemér: *Pedagógia keresztény szemmel* (főiskolai jegyzet), Győr, 2006.
- Református Oktatási Stratégia*, RPI, 2008.
- Rendvédelmi Hivatásetikai Kódex*, http://www.rendvedelmikar.hu/letoltes/document/document_108.pdf (utolsó letöltés 2017.04.04.)
- Ricoeur, Paul: Etika és morál, fordította: Karasszon István, *Theologiai Szemle* 1991/1, 10-14.
- Rixer Ádám: A magyar jogpolitika és jogrendszer egyes jellegzetességei. Kísérletek a jog és morál közelítésére, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 78-95.
- Rózsai Tivadar: *Az egyház jövője. Tanulmányok a református keresztyén nevelés kérdéseiről*, Debrecen, 2014.
- Sanders, Oswald: *Lelki vezetés. Alapelvek és módszerek minden keresztyénnek*, fordította: Hargitai Róbert, Budapest, KIA, 2003.
- Schillingerné Gulyás Ilona: A katolikus közoktatási intézményrendszer fejlődése a rendszerváltástól napjainkig, in Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”. *A pedagógiai hivatás a keresztény nevelésben*, Vác, AVKF, 2017., 318-327.
- Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia 2012.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013.
- Sepsi Enikő, Deres Kornélia és Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017.
- Szabó Judit: *A tragédia(elméletek) etikai koncepciói*, PhD értekezés, Szeged, 2009., http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1315/3/SzaboJudit_disszertacio.pdf (utolsó letöltés: 2017.07.22.), 14.
- Szabóné Botka Irén: Az élménypedagógia, avagy hogyan fejlesszük a szociális kompetenciá(in)kat, *Magyar Református Nevelés*, 2009/4., 18-22.
- Szakál Ferenc Pál: A pedagógusokkal szembeni etikai elvárások a Nemzeti köznevelési törvény alapján, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 51-55., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.09.01.)

- Szathmáry Béla: Kálvin és a kálvinizmus aktualitása a világban és az egyházban, *Napút* 2009/9., 71-88.
- Szathmáry Béla: Keresztyén értékek az emberi jogok világában. A jogtudomány tanításának lehetséges szempontjai egy egyházi fenntartású jogi karon, *Theológiai Szemle* 3/2009., 173-183.
- Szebeni Rita: *A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere* (PhD-értekezés), DE BTK, 2010.
<https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/109141/%C9rtekez%E9s.pdf;jsessionid=2135F40019118090EE8BA9349C85575D?sequence=5> (utolsó letöltés 2017.04.07.)
- Szenczi Árpád: A keresztyén szellemiségű nevelés és feladatrendszerének érvényesülése a pedagógiai folyamatban, in Pompor Zoltán (szerk.): *Alapvetés. Háttértanulmányok a református iskolarendszer fejlesztéséhez*, MRE Református Tananyagfejlesztő Csoport, Budapest, 2017., 126-145.
- Szenczi Árpád: A pedagógus elhívása, elhivatottsága, hivatala, in Erdélyi Erzsébet és Szabó Attila: *Az üzenetjét, azt kell megbecsülni. Tanulmányok Barabás László hetvenedik születésnapja alkalmából*. Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 183-198.
- Szenczi Árpád: *Az ember természete – természetes(en) nevelés*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2012.
- Szenczi Árpád: Az intézményes professzionális nevelés elsődleges funkciója, in Sepsi Enikő (szerk.): *Tudomány és etika. Studia Caroliensia* 2012., Budapest, KRE-L'Harmattan, 2013., 295-306.
- Szenczi Árpád: Nevelési értékeink a kálvini tanítás jegyében, *Collegium Doctorum* 2010., 100-116.
- Szenczi Árpád (szerk.): *Pedagógia és iskolaügy. A Nagykőrösi Reformpedagógiai Konferencia anyaga*, Nagykőrös, KRE TFK, 1998.
- Szontagh Pál: A keresztyén pedagógusokkal szemben támasztott minőségi és etikai elvárások – A hivatásetika keresztyén aspektusa, in Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”. *A pedagógiai hivatás a keresztyén nevelésben*, Vác, AVKF, 2017., 46.
- Szontagh Pál: A protestáns hivatásfelfogás megjelenése a pedagógiában, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia* 2016., Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 253-265.
- Szontagh Pál: Erkölcs, jog, hivatásetika, pedagógusetika – protestáns kitekintéssel, *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 35-48., <http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.08.31.)
- Szontagh Pál: Érték, rend, értékrend az iskolában, *Iskolakultúra* 2007/2, 125-128.
- Szontagh Pál: Erkölcsi elvárások, etikai szabályozások a protestáns pedagógiában, *Evangelikus Nevelés*, 2017/2., 2-22.
- Szontagh Pál: Etikai elvárások, erkölcsi ítéletek – Vázlatos beszámoló egy pedagógusetikai kutatásról, in Fehér Ágota és Mészáros László (szerk.) „... et vocavit vocatione sua sancta”. *A pedagógiai hivatás a keresztyén nevelésben*, Vác, AVKF, 2017., 439-466.

- Szontagh Pál: Gondolatok a pedagógus etika szabályozásával kapcsolatban, in Erdélyi Erzsébet és Szabó Attila: *Az üzenetjét, azt kell megbecsülni. Tanulmányok Barabás László hetvenedik születésnapja alkalmából.* Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 199-221.
- Szontagh Pál: Kompetenciaértelmezés a keresztyén pedagógiában, *Új Pedagógiai Szemle* 2016/9-12., 88-98.
- Szűcs Ferenc: *Teológiai etika*, Budapest, Református Zsinati Iroda Tanulmányi Osztálya, 1993.
- The ACSI Christian School Leadership Framework*,
<http://www.nextstepleadership.net/learndash/christian-school-leadership-framework/>
 (utolsó letöltés 2017.03.22.)
- Thoma László: Vallásstanári attitűdök, *Magyar Református Nevelés*, 2009/4., 49-57.
- Tomka János: 7 főbűn a menedzsmentben, in Antalóczy Péter (szerk.): *Hagyomány és érték*, Budapest, KRE ÁJK, 2013., 240-251.
- Tomka János: *A megosztott tudás hatalom*, Harmat Kiadó, 2009.
- Tomka János: John Cotton hivatásfelfogásának relevanciája a 21. század vezetői számára, in Sepsi Enikő, Deres Kornélia, Homicskó Árpád Olivér (szerk.): *Folyamatos megújulás: Reformáció(k) tegnap és ma. Studia Caroliensia 2016.*, Budapest, KRE-L'Harmattan, 2017., 209-222.
- Tomka János: Kell-e etikát tanítani? *Magyar Református Nevelés* 2017/1., 15-33.,
<http://refpedi.hu/mrn2017/01/> (utolsó letöltés: 2017.09.01.)
- Tomka János, Bógel György: *Megéri jónak lenni? A Biblia és a menedzsment II.*, Budapest, Nemzedékek Tudása Kiadó, 2014.
- Tomka János, Bógel György: *Vezetés egykor és most. A Biblia és a menedzsment*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2010.
- Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*, Komárno, 2015.
- Tóth Tamás: Ricoeur – Kantról, *Világosság*, 2005/2-3., 155-161.
- Török István: *Etika*, Debreceni Református Teológiai Akadémia, 1954.,
http://csecsy.hu/konyvek/torok_istvan/etika (utolsó letöltés: 2017.04.12.)
- Turgonyi Zoltán: *Etika*, Budapest, Kairosz kiadó, 2012.
- Varga Katalin: *Pszichológus etika – 99 dilemma tükrében*, Medicina, 2014.
- Verdes Miklós: Keresztény nevelés – keresztény pedagógia. Kérdések és irányvonalak a 20. századi olasz pedagógiában, *Katolikus Pedagógia* 2014/1-2., 58-68.
- Vescovi, Giorgio: Etica e deontologia per la scuola d'oggi, *Metodicki obzori*, 2007/ 1.,
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TyDNPQ2pbxcJ:hrcak.srce.hr/file/19435+&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu> (utolsó letöltés 2017.03.31.)
- Visegrády Antal: *Jogi alaptan*, Pécs, 1996.
- Weber, Max: *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme. Vallásszociológiai írások*, fordította: Gelléri András, Józsa Péter, Somlai Péter, Tatár György, Budapest, Gondolat, 1982.
- Zila Péterné: *Református pedagógiai gondolkodás, avagy egy református óvoda lehetséges pedagógiai programja*, (szakdolgozat), Budapest, ELTE PPK, 2016.

- Zlinszky János: Erkölc és társadalom, in: Zlinszky János: *Közéleti és jogászai etika a gyakorlatban*, Budapest, Szent István Társulat, 2007., 9-23.
- Zlinszky János: *Közéleti és jogászai etika a gyakorlatban*, Budapest, Szent István Társulat, 2007.
- Zlinszky János: Emberi jogok és keresztény etika, *Iustum Aequum Salutare V.* 2009/2., 127-132.
- Zrinszky László: *Pedagógusétika a változó világban*, Budapest, Oktatókutató Intézet, 1988.
- Zrinszky László: *Nevelélmélet*, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2002.

Idézett jogszabályok:

- 1868. évi XXXVIII. törvénycikk** a népiskolai közoktatás tárgyában
- 1883. évi XXX. törvénycikk** a középiskolákról és azok tanárainak képzéséről
- 1961. évi III. törvény** a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről
- 1985. évi I. törvény** az oktatásról
- 1993. évi LXXIX. törvény** a közoktatásról
- 2011. évi CXC. törvény** a nemzeti köznevelésről
- 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet** az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről
- 8/2013 (I.30.) EMMI rendelet** a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről