

A szerző perspektívája és kompetenciái

E neveléstudományi munkámban, melyet gyakorló pedagógusok, tanár szakos hallgatók és az erkölcsi nevelés aktuális problémái iránt érdeklődő szélesebb olvasóközönség számára írtam, körünk egyik legfontosabb kérdéskörével: a posztmodern életérzés és a plurális értékvilág elbizonytalanító közegében működő *értékközpontú nevelés* alapvető kérdéseivel foglalkozom. A *minden ember számára elérhető világ* morális feltételeinek megteremtése és megőrzése a mai modern társadalom egyik legfontosabb feladata, amely azzal a természetes emberi törekvéssel magyarázható, hogy mindenki szeretné életét biztonságban leélni és önmaga értékeit szabadon kibontakoztatni. A jövő társadalmának morális minőségét leginkább a jelenkor iskoláinak pedagógiai értékteremtő munkája alapozza meg. Hogyan képes korunk neveléstudománya ennek a komoly kihívásnak megfelelni? E téma igen érdekes, ugyanakkor az egyéni és a társadalmi hasznosság szempontjából kiemelkedő fontosságú problémaköre a pedagógiai szakirodalomban egyre inkább az érdeklődés fókuszába kerül. Eljött az ideje tehát annak, hogy a társadalom jövőjét is formáló erkölcsi nevelés kérdéseiben az Olvasót egy szerteágazó és izgalmas szellemi kalandra hívjam.

Erkölcspedagógiai koncepcióm megírása folyamán sokaktól kaptam igen komoly és hasznos segítséget. Köszönetemet fejezem ki a budapesti Eötvös Loránd Tudományegyetemről Dr. Bábosik István és Dr. Schaffhauser Franz, a révkomáromi Selye János Egyetemről Dr. Molnár János, Dr. Lévai Attila, Dr. Kocsev Miklós és Dr. Strédl Terézia, a Károli Gáspár Református Egyetemről pedig Dr. Karasszon István és Dr. Németh Dávid professzoroknak, akiknek hathatós

szakmai és emberi támogatása nélkül nem születhetett volna meg e morálpedagógiai munka. Ugyanígy köszönet jár Dr. Bábosik Istvánnak, R. P. Farkas Istvánnak és Dr. Nagy Krisztinának a hozzáértő szakmai lektorálásért, valamint Dr. Várnai Jakab rektor úrnak e könyv kiadásáért. Hálával tartozom a Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskolán és a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen oktató mindazon kollégáimnak és természetesen a téma iránt érdeklődő hallgatóimnak is, akik problémafelvető kérdéseikkel, bíráló vagy megerősítő észrevételeikkel és hasznos tanácsaikkal segítették munkámat.

Kitűzött célom elsősorban az, hogy az erkölcsi nevelés korunkra jellemző problémáinak összefüggésrendszerét vizsgálva a személyiségfejlés aktuális kérdéseire a neveléstudomány, ezen belül a morálpedagógia számára hasznos válaszokat adjak. E téma azonban tudományos szempontból oly összetett, hogy feltétlenül igényli az interdiszciplináris megközelítést. A sokoldalú elemzéshez a társadalomban megfigyelhető jelenségeket és változásokat elsősorban a témában közvetlenül érintett embertudományok, vagyis a *pedagógia*, a *pszichológia* és a *szociológia* nézőpontjából szükséges értelmezni, majd a kapott eredményeket az átfogóbb eszmei háttérrel alkotó *filozófiai* és *teológiai* perspektívák fényében kell értékelni. Így tehát legalább öt tudományterület metszéspontjában található az a kutatói szempontrendszer, aminek figyelembevételével e téma körüljárható. A kutatásoknak ki kell tehát terjedniük a mai társadalom értékekhez való viszonyára, a nevelésnek a társadalmi reprodukcióban játszott szerepére, az iskola szocializációs funkcióira és ezek módszertani háttérére ugyanúgy, mint a nevelés és oktatás korszerű elméleteinek vizsgálatára és a bennük rejlő lehetőségek feltárására.

Látható, hogy a téma feldolgozásához sok szempontú, az érintett főbb tudományterületeket átfedő kutatói perspektíva szükséges. Erősen kétséges azonban, hogy a fent vázolt tudományterületi igényeknek és a hozzájuk tartozó szakmai jogosultságoknak bárki egy személyben meg tudjon felelni. Ugyanakkor nem lehet indokolt, hogy e nehézségek miatt az erkölcspedagógia kérdéseinek kutatásáról egy önálló szakmunka vonatkozásában le kelljen mondanom. Az áthidaló megoldás abban a praktikus kutatói gondolkodásban rejlik, amely képes az *erősségekkel* és a *gyengeségekkel*, vagyis a saját szakmai kompetenciákkal és az egyéb tudományterületeken óhatatlanul fellépő hiányosságokkal egyaránt számot vetni. Ennek megfelelően szem előtt kell tehát

tartanom, hogy a témakör mely területén lehetek jogosult tudományos igényű megállapítások megfogalmazására, s mely vonatkozásban kell majd óvatos fenntartásokkal véleményt formálnom.

Az erősségek és gyengeségek tekintetében elsősorban a tudományterületi képzettség és az ott összegyűjtött szakmai tapasztalat lehet az irányadó. Két önálló tudományterületen tartom magam bizonyos mértékig kompetensnek: neveléstudomány szakos bölcsészként és katolikus hittanárként a pedagógia és a teológia területén rendelkezem a szakjaimnak megfelelő tájékozottsággal. Azonban tisztában vagyok azzal, hogy e tudományterületeket elhagyva, vagyis a filozófia, a szociológia és a pszichológia vonatkozásában csak akkor alkothatok tudományos igényű véleményt, amikor e tudományterületek fedésbe kerülnek saját szakterületemmel. De ez esetben is csak olyan módon foglalkozhat pedagógiai kérdésekben. A tudományterületi kompetencia nagyban függ az ott eltöltött gyakorlati időtől is. E könyvben publikált erkölcspedagógiai koncepciómat húsz év személyes iskolai tapasztalataira és az utóbbi tíz évben végzett egyetemi kutatómunkámra alapoztam. Kollégáim és hallgatóim pozitív visszajelzései arra bátorítottak, hogy az erkölcsi neveléssel kapcsolatos vizsgálódásaim eredményeit e pedagógiai szakmunkában foglaljam össze. Igen valószínű, hogy az alább felmerülő, rendkívül összetett interdiszciplináris kérdéskörök mindegyikére nem tudok majd kimerítő választ adni, de eltökélt szándékom, hogy koncepcióm releváns megállapításait legalább a neveléstudomány területén kellő igényességgel fogalmazzam meg.

A morálpedagógia mai társadalmi környezete és kutatása

A magyar társadalom az elmúlt negyedszázad során jelentős politikai és gazdasági átalakulásokon ment keresztül. Az 1989–90-es rendszerváltást követően Magyarország demokratikus állammá alakult, majd a piacgazdaság kiépülése után az Európai Unió teljes jogú tagja lett. A szükségszerű változások bonyolult társadalmi folyamatokat indítottak el, ám ezek mélyreható elemzése nem lehet e könyv feladata. Kompetenciáim alapján elsősorban csak azokat a változásokat vizsgálhatom, amelyek a nemzeti oktatási rendszer átalakulásának következtében

jöttek létre, vagy amelyek a társadalomban működő egyházi és világi iskolák nevelőmunkáját egyéb módon befolyásolták. Ebből a szempontból lényegesnek tartom, hogy a kádári szocialista Magyarország a minden más világnézetet kizáró marxizmus-leninizmus „védőburka” alatt nem találkozhatott a nyugati liberális társadalmakra jellemző problémákkal, így a plurális értékszemlélet egyéni és társadalmi következményeivel sem. A mai magyar társadalom viszont – túl a szocialista erkölcs működéséptelen ideológiai paneljein – tanúja és szenvedő alanya lett annak az értékvesztő folyamatnak is, amely korunk modern európai közösségeit jellemzi (Varga, 2003; Magyar Beck, 2003). A rendszerváltás után dominánssá váló szabadelvű gondolkodás a magyar oktatásügy területén az „értéksemleges állami iskola” víziójának kialakulásához vezetett,¹ aminek következtében a Nemzeti alaptantervből lassan eltűnt a konkrét tananyag, s vele együtt eltűntek a konkrét értékek is.² A liberális oktatáspolitikai az értékválasztás teljes szabadságának üzenetét sugallta, elutasítva ezzel az előző generációk sajátos értéktapasztalatait ugyanúgy, mint a történelmi vallások hordozta közös erkölcsi örökséget.³ Érdekes tehát megvizsgálni, hogy a fent vázolt társadalmi jelenségek mögött milyen eszmei háttér áll, s hogy az érzékelhető változások az egyénre és a társadalomra nézve mennyiben hasznosak vagy károsak. Érdekes kutatási terület annak kiderítése is, hogy milyen válaszokat adhat a modern neveléstudomány az egyre élesebben felvetődő, többnyire morális háttérű nevelési problémák⁴ megoldására, a társadalom kiegyensúlyozott működéséhez nélkülözhetetlen erkölcsi értékeket közvetítő pedagógiák hatékony szakmai támogatására.

¹ A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 4. § (2) bekezdésében ez olvasható: „Az állami és a helyi önkormányzati nevelési-oktatási intézménynek ...vallási és világnézeti kérdésekben semlegesnek kell maradnia”. (1996-ban módosított, 2012. május 1-én még hatályos változat.)

² A NAT 1995-ös és 2003-as verzióját összevetve szembetűnő, hogy a későbbi változat már alig tartalmaz konkrét tananyagot. (E jelenség mögött persze szakmai-modernizációs törekvések is állnak, de a NAT általános céljainak helyi szintű megvalósítását segítő programcsomagok – sajnálatos módon – nem kerültek széles körben alkalmazásra.)

³ Nemzeti oktatáspolitikánk főként Magyar Bálint két minisztersége idején rendelkezett ilyen színezettel, bár hozzá kell tennünk, hogy csak mérsékelt formában.

⁴ A PPKE pedagógus-továbbképzésében résztvevő tanár kollégák írásbeli visszajelzései szerint egyre gyakrabban fordulnak elő a tanulók értékrendi hiányosságaira visszavezethető magatartási problémák.

Fel kell tennünk tehát a legfontosabb kérdéseket: milyen lehetősé-
günk van arra, hogy az értékbizonytalanságot tükröző társadalmi fo-
lyamatokat pedagógiai eszközökkel kedvezőbb pályára állítsuk? Van-e
olyan korszerű nevelési koncepció, amely túlléphet a világnézeti kü-
lönbségeken és képes a közös értékek szilárd alapjára építkezni? Létezik-e olyan alapvető nevelési modell, amely ésszerű pedagógiai al-
ternatívát kínálhat az egész társadalom számára? Amennyiben a fent
vázolt problémakört a szokásos „normatív” vagy „értékrelatív” sztere-
otípiák mentén értelmezzük, akkor aligha létezhet olyan nevelési kon-
cepció, amely a társadalom minden rétegének és tagjának igényeit ma-
radéktalanul kielégítheti. Ha azonban az iskola világában jelentkező
morális nevelési feladatokat egy *közös pedagógiai értékalap* mentén je-
löljük ki, majd a nevelés későbbi szakaszaiban a társadalom igényei-
nek megfelelően *értelmezzük és differenciáljuk* azt, akkor talán létezhet
egy olyan optimális nevelési modell, amely a kérdésekben felvetett igé-
nyeknek a lehető legnagyobb mértékben megfelel. Az ilyen típusú pe-
dagógiai gondolkodás lehetőségi feltétele az egyénileg eredményes és
a társadalmi szempontból hasznos életvezetést megalapozó, a nevelés-
ben *szakmai közmegegyezéssel érvényesíthető konkrét értékmintázat* kidol-
gozásának, amely az egyén későbbi morális döntéseinek – világnéze-
tétől függetlenül – szilárd viszonyítási alapot és megfelelő eszmei ke-
retekkel ad. E nevelésben kapott, a konstruktív életvezetést támogató
értékrend megismert, megértett és közösen vállalt olvasata természe-
tes módon kapcsolja össze a társadalom tagjait, tehát a káros erkölcsi
pluralizálódás, vagyis a posztmorális szubjektivitás és az ebből szinte
szükségszerűen következő társadalmi és világnézeti atomizálódás el-
lenében hat (Oelkers, 1998, 91–106). Érdeemes tehát e kérdéskörrel el-
mélyülten foglalkozni. Az első lépés az, hogy a *pedagógiai alkalmazás
céljából* azonosítsuk azokat a legfontosabb erkölcsi természetű alapér-
tékeket, amelyek a kiegyensúlyozott személyiségfejlesztést lehetővé te-
szik, valamint a *konstruktív életvezetést*, vagyis az egyénileg eredmé-
nyes és társadalmilag hasznos életvitelt megalapozzák.⁵ A továbbiak-
ban ezen alapértékekre olyan pedagógiai koncepciót célszerű építeni,

⁵ A „konstruktív életvezetés” Bábosik István által következetesen használt peda-
gógiai célfogalom, amely egyben a pedagógiai tevékenység folyamán keletkező
konkrét nevelési értéket is jellemzi (Bábosik, 2004, 13–17).

amely hatékonyan támogatja az *értékközpontú nemzetnevelést* és az *értéktudatos európai polgár kiművelését*.⁶

A neveléstudományi koncepciók kialakításában és fejlesztésében nagy szerepet játszanak a pedagógiai kutatások eredményei. Az erkölcsi nevelésre irányuló kutatás egyik nehézsége abban áll, hogy ezen a területen párhuzamosan jelentkeznek a szellemtudományok és a társadalomtudományok sajátos nézőpontjai, amelyeket maradéktalanul figyelembe kell venni. A forráskutatás – mint a forráselemzést és a forráskritikát is magába foglaló metodológiai lehetőség – megoldást kínálhat a különféle tudományterületekről származó ismeretanyagok közti szintézis megteremtésére. Az erkölcspedagógia kutatási lehetőségei közül a hermeneutikai értelmező struktúrákkal végzett dokumentum- és tartalomelemzést (Falus, 1996) s az abban megjelenő heurisztikus jellegű interpretatív kutatói szemléletet különösen alkalmasnak találom arra, hogy a társadalom és az erkölcs viszonyát adott kontextusokban megvizsgálva, az erkölcsi nevelés pedagógiai problémáiról holisztikus képet alkothassak. Ugyancsak alkalmas a forráskutatás módszere a nevelés teológiai vetületeinek kutatására és megértésére is, hiszen a hasonló metodikai irányzathoz tartozó hermeneutikai és fenomenológiai elemzések már régóta jogosultságot nyertek a teológiai kutatásban (Brown–Schneiders, 2003). Ha pedig a közös emberi és társadalmi értékeken nyugvó pedagógiai koncepció kidolgozásának lehetőségi feltételeire gondolok, akkor az értelmes alkotói kreativitást messzemenően támogató interpretatív kutatói hozzáállás természetes módon alapozhatja meg egy értékközpontú neveléstudományi modell megalkotásának folyamatát.

Az erkölcsi nevelés aktuális kérdései

A fenti gondolatokból már kirajzolódnak azok a főbb irányok és csomópontok, melyek meghatározzák e szakkönyv létrejöttének indítókát és céljait. Az iskolai *oktatás* hatékonyságának javítására számos kiváló didaktikai koncepciót vettek gyakorlati használatba (pl. Nagy S., 1981; Báthory, 1992; Falus, 1998; Réthyné, 2003), azonban a *neve-*

⁶ „Az Európai Unió emberképét a *moralitás* és a *szociális életképesség* egysége jellemzi” (Bábosik–Torgyik, 2007, 16).

lés tekintetében jóval szerényebb az elméleti háttér.⁷ Az iskolai nevelés hosszú távú céljai és feladatai tapasztalataim szerint kevésbé kidolgozottak, ami alól csak a történelmi egyházak nevelési hagyományai jelentenek üdítő kivételt.⁸ Az állami iskolák pedagógiai programjait vizsgálva feltűnő, hogy a nevelési tervek sok esetben elnagyoltak, a nevelési célok és értékek megválasztása gyakran sematikus és ötletszerű.⁹ A nyilvánvaló *értékbizonytalanság* egyenes következménye a „világnézetiileg semleges iskola” liberális szellemiségének, amit az állami tanárképző programok etikai vonatkozású tananyagbeli hiányosságai még tovább növeltek.

Plurális és értékrelatív társadalmi környezetben a történelmi egyházak evangelizációs küldetésének teljesítése és az ebből fakadó pedagógiai feladatok megoldása ugyanolyan nehézségbe ütközik, mint amivel a hagyományos nemzeti és polgári értékeket preferáló nevelési törekvések is szembesülnek. A jelzett problémák közül főképpen az értékrendjében bizonytalanná váló társadalom „óvatos” passzivitása, a hagyományos értékekkel rendelkező csoportok csekély dominanciája, a globális társadalmi-gazdasági érdekeket támogató média túlsúlya és az állami oktatási rendszer „értéksemleges” szemlélete okoz jelentős gondot. Munkámban a jól körülhatárolható értékrendet közvetítő nevelést *értékközpontú* pedagógiának tekintem, s ezt a jelzőt a továbbiakban ilyen értelemben fogom használni. Az „értékközpontú pedagógiák” kategóriájába beletartoznak tehát a hagyományos nemzetnevelő törekvések (pl. Fináczy Ernő, Weszely Ödön, Imre Sándor, Prohászka Lajos) ugyanúgy, mint például a történelmi egyházak nevelési rendszerei (pl. Marcell Mihály, Karácsony Sándor, Schneller

⁷ Amíg pl. Nagy Sándor (1981, 1993) didaktikai folyamatelméletének makro- és mikrostruktúrája az oktatás mai iskolai gyakorlatát dominánsan meghatározza, addig az nem mondható el, hogy a személyiség fejlesztését megalapozó bármely nevelési koncepció ilyen mélyen a szakmai köztudatban lenne.

⁸ A történelmi egyházak nevelési tevékenységére a liberális pedagógia igen kevésbé hatott. A nagy múltú katolikus, református és evangélikus iskolák pedagógiai hagyományai külön utakon járó koncepcióknak számítanak még akkor is, ha a legmodernebb pedagógiai irányzatokkal ötvöződnek (lásd pl. Pálvölgyi, 2006, 553–562).

⁹ A pázmányos hallgatók a „Minőségfejlesztés” szeminárium keretében rendszeresen vizsgálják az iskolák interneten elérhető pedagógiai programjait. Számos esetben a nevelési terveket kidolgozatlannak ítélték, sőt egy esetben a nevelés értékeinél a következő ottfelajtott bejegyzést találták: „ide majd beírunk valamit...”.

István), vagy egyes reformpedagógiák normatív iskolakoncepciói is (pl. Waldorf, Montessori). A társadalmi környezet nehézségeinek és az értékorientáció metodikai lehetőségeinek tekintetében az értékközpontú pedagógiák azonos vagy hasonló problémákkal küzdenek, így azok orvoslása is hasonló lehet.

Első feladatunk tehát a 21. századi nevelés kitűzhető céljainak és megvalósításuk reális lehetőségeinek alapos vizsgálata plurális társadalmi környezetben, teológiai és pedagógiai megfontolások alapján. Természetesen e kérdéskörhöz tartozik az *érték* és a *nevelés* viszonyának tisztázása, különös tekintettel az erkölcsi értékek társadalomban betöltött szerepére.

Második feladatként a 21. századi nevelés antropológiai sajátosságainak feltárását jelölöm meg. Az UNESCO (Delors, 1997) és az Európai Unió (Bábosik–Torgyik, 2004) ajánlásaiból adódó új nevelési helyzet új személyiségértelmezési hangsúlyokat kíván, hiszen elsősorban a megvalósítani kívánt *embereszmény* vagy *emberkép* határozza meg a pedagógiai folyamatokat, nem pedig fordítva. Az így kirajzolódó pedagógiai emberképet természetesen összhangba kell hozni a felmerülő nevelési szakmai szempontokkal, valamint a társadalmi igényekkel és szükségletekkel.

A harmadik feladat célszerűen annak feltérképezése, hogy milyen feltételekkel és milyen tartalommal lehet az iskolák számára ajánlásokat tenni egy olyan *új neveléslméleti modell* bevezetésére, amely képes a megváltozott társadalmi környezetben pedagógiai szempontból adekvát módon működni. Természetesen e feladatkörhöz tartozik a megfelelő módszertani háttér kidolgozása is.

A fenti kutatói feladatok „előfeltételezések” formájában is megfogalmazandók. Az elmondottak összefoglalására tehát az alábbi háromtagú hierarchikus problémakör állítható fel:

1. problémakör: *Megadható-e egy olyan közös pedagógiai értékrendszer, amely kielégíti a korszerű nevelés egyéni és társadalmi igényeit, ugyanakkor nem ellentétes egyetlen értékalapú világnézettel sem?*
2. problémakör: *Felállítható-e egy olyan pedagógiai emberkép, amely sajátos antropológiai szemléletével közvetlenül támogatja az alapértékek beépítését, s amelyre mind egyházi, mind világi környezetben az iskolai nevelés értékközpontú modellje alapozható?*

3. problémakör: *„Megszerkeszthető-e egy olyan neveléstudományi modell, amely etikai tradíciókat integráló pedagógiai értékrend-szerre és korszerű, fejlesztéselvű pedagógiai emberképre épül, s amely a modern didaktikai-metodikai repertoárra támaszkodva megfelelő válaszokat ad a nevelés 21. századi kihívásaira?”*

A fenti alapkérdésekből kiinduló, a megoldhatóság lehetőségi feltételeit kereső kutatómunka során – pontosan meghatározott értelmezési körökben haladva – igyekszem körüljárni a téma lehető legtöbb aspektusát. Fő módszereim az összehasonlító forráselemzés, a szövegértelmezés és a szövegkritika, s mindezek összevetése a személyes tapasztalatokkal, valamint az aktuális társadalmi igényekkel.