

Ezzel a címmel tartottunk 2012. február 28-án szakmai tanácskozást az Oktatás-kutató és Fejlesztő Intézetben abból az alkalomból, hogy az új Nemzeti alaptantervben, illetve kerettantervekben kiemelt szerepet kapott az erkölcsi nevelés, továbbá, hogy az iskolai hitoktatás alternatívájaként az 1–8. évfolyamon kötelező tárgyként megjelent az erkölcsstan, a gimnáziumok és szakközépiskolák 11. évfolyamán pedig az etika tárgya. Az eseményen felvetődtek mindazok az alapkérdések, amelyek az elmúlt évtizedekben már többször is polarizálták, de egyben össze is kapcsolták az érdekelteket és érintetteket. Az alábbiakban a tanácskozáson elhangzó gondolatokból, programokból olvasható egy kis ízelítő.

Gönczöl Enikő – Jakab György

Az iskolai erkölcsoktatás dilemmái

Az erkölcsi nevelésre vonatkozó különböző álláspontok elsősorban világnézeti értékválasztás alapján polarizálódnak. Az egyházi iskolák, hagyományaiknak megfelelően a hittan tantárgy keretében kívánják megoldani a kérdést, ami természetes is. Az ő programjuk továbbra is egyértelmű. Számukra legfeljebb az lehet a kérdés, hogy mennyiben lehet általánossá tenni a keresztény erkölcsoktatást. Jóval bonyolultabb a helyzet az úgynevezett „világi erkölcsoktatással”. Számatlan kérdés vetődik fel a műveltségi terület definiálásától egészen az iskolai gyakorlat kiépítéséig:

- Mit jelent a világi értelemben felfogott erkölcsi nevelés és oktatás?
- Igényel-e önálló tantárgyat?
- Milyen legyen az alternatív módon megjelenő hitoktatás és erkölcsstan viszonya?¹

1 A hitoktatás és a világi erkölcsoktatás sajátos „társbérlete” számtalan elvi és praktikus iskolaszervezési kérdést vet fel. Az elvi kérdések közül érdemes például kiemelni azt a tényt, hogy különösen a bioetika területén (abortusz, eutanázia) markánsan szemben áll egymással a világi erkölcsstan pluralizmusa és a katolikus egyház hitvallása. Mivel a hittan jóval bővebb tematikájú, mint az erkölcsstan, ezért pedagógiai értelemben az is fölvethető, hogy a hittant választó diákok nem részesülnek a társadalmi integrációt szolgáló etikaoktatásban. Iskolaszervezés terén még bonyolultabb az alternatívitás megszervezése. Egyrészt azért, mert a kisebb egyházak (evangélikus, zsidó) számára elérhetetlennek látszik a pénzügyi okokból meghatározott nyolcfős minimumlétszám. Ebből a szempontból fölvethető volna egyfajta ökumenikus hittan, de úgy tűnik, hogy ez nem reális alternatíva. A másik nehézséget az adja a hitoktatás számára, hogy az iskolában – két tanóra között – megtartott hittanóra sohasem lehet olyan bensőséges, mint a gyülekezetben megtartott kötetlenebb foglalkozás. Ezért természetes módon fölvetődött az az igény, hogy a hittanóra lehessen az első vagy az utolsó óra, hogy azt az iskolán kívül is meg lehessen tartani, esetleg ugyanezen okból kerüljön a délutáni szabad sávba. Ezt azonban nagyon megnehezíti a már említett „társbérlet”, az, hogy erkölcsstan óra keretében a diákok egyik része hittanórára, a másik része pedig emberismeret és etikaórára megy. Ráadásul ezen a téren különösen komoly veszélyt jelent, ha az egyház képviselői és az iskola pedagógusai nem működnek maradéktalanul együtt, hiszen a világnézeti különbségek

- Milyen tantárgyi elnevezéssel kerüljön be az iskolába az erkölcsstan?
- Milyen legyen a régi/új tárgy viszonya a korábbi programokhoz?²
- Milyen legyen a régi/új tárgy viszonya a filozófiához?
- Ismereteket és/vagy készségeket kell-e közvetíteni, illetve fejleszteni?
- Kinek a feladata a tárgy oktatása?
- Milyen jogosítványok kellenek a tárgy oktatásához?
- Miből finanszírozzák majd a tárgy bevezetése (tananyagok, tanárképzés)?
- Hogyan?

És még hosszan lehetne sorolni a felvethető kérdéseket.

Az elmúlt időszakban a „világi erkölcsoktatással” kapcsolatban három – viszonylag jól elkülöníthető – álláspont, pedagógiai hagyomány alakult ki:

- Az egyik lehetséges megközelítés szerint az erkölcsi nevelés alapvetően a család feladata, az iskola legfeljebb indirekt módon – a tanárok személyes példája, a hagyományos tananyagok „rejtett tanterve” által – vállalja a felnövekvő generációk erkölcsi szocializációjának támogatását. Önálló tantárgyra, direkt módon történő erkölcsi nevelésre nincsen szükség, legfeljebb csak osztályfőnöki óra tekinthető ilyennek.
- A második irány egy általános antropológiai keretben gondolja el a társadalmi értékek és normák, illetve a sikeres szocializációhoz szükséges ismeretek közvetítését. Ez a – Kamarás István nevéhez fűződő – pedagógiai program (tantárgy) nem véletlenül kapta az *embertan* elnevezést a korábbiakban: az ember sokszínűségét egy komplex program keretében kívánja bemutatni a diákoknak, amelynek nagyon fontos része az erkölcsi nevelés.
- A harmadik megközelítés a formális – filozófiai-teológiai értelemben felfogott – etika-oktatást tartja követendőnek, szintén önálló tantárgy keretében. Ez a felfogás a zsidó-keresztény értékrendet, demokratikus társadalmi mintákat és normákat, valamint filozófiai, illetve művelődéstörténeti ismereteket közvetít a felnövekvő nemzedékek számára. Mindez azonban nyilvánvalóan nem elegendő az erkölcsi kompetenciák hatékony fejlesztéséhez, a gyakorlati viselkedés szintjén megjelenő erkölcsi neveléshez.

A jelenleg bevezetésre kerülő erkölcsstan tantárgy egyértelműen azt az álláspontot képviseli, hogy az iskolának kifejezetten feladata az erkölcsi kompetenciák közvetlen fejlesztése. Ebben az értelemben az erkölcsoktatás az alapvető iskolai szocializációs program része: a társadalmi integráció erősítése érdekében – a családi hatások gyengülését ellensúlyozandó – az iskolának a korábbiaknál hangsúlyosabban kell vállalnia az alapvető értékek és normák közvetítését. Az új tárgy feladata az, hogy közvetlenül is segítséget nyújtson a diákoknak

nagymértékben szembeállíthatják az ily módon megosztott osztályok tagjait – így a társadalmi integrációt erősíteni kívánó erkölcsstan bevezetése még inkább dezintegrálja majd a társadalmat.

² Itt elsősorban a Kamarás István által kidolgozott *Embertan*, illetve *Emberismeret* tananyag tekinthető közvetlen előzménynek, amely jelenleg is számtalan iskolában működik és akkreditált egyetemi képzéssel rendelkezik.

az erkölcsi helyzetek értelmezéséhez és megítéléséhez, illetve a morális döntések önálló meghozatalához.

A sokféle pedagógiai hagyomány ötvöződéséből születő új tárgy esetében természetes, hogy komoly terminológiai viták zajlanak a különböző tantárgyi keretek elnevezéséről. A fogalmi tisztázás érdekében a következő elnevezéseket javasoljuk:

- A legtágabb kategória az *erkölcsi nevelés*, amely egyrészt tartalmazza az iskola egészének pedagógiai vonatkozásait, s ezen belül természetesen a közvetlen erkölcsi nevelésre irányuló tantárgyat, tantárgyakat is.
- Az oktatási törvényben megfogalmazott erkölcsstan kifejezés, elvileg, tartalmazza a hittanórát és az alternatívaként megjelenő világi tantárgyat is.
- A világi erkölcsoktatás tantárgyi elnevezésére javasoljuk a korábbi hagyományokra épülő *emberismeret és etika* elnevezést, amelynek egyik alternatívája a 11. évfolyamon megjelenő *filozófia*.

Az erkölcsi nevelés, illetve az emberismeret- és etikaoktatás gyakorlatáról folytatott diskurzus másik szintje az érték közvetítésének pedagógiai folyamatáról, céljairól, illetve követelményeiről szól. Itt lényegében a demokratikus társadalmak alapvető problémájáról van szó, nevezetesen arról, hogyan lehet megteremteni – akár pedagógiai eszközökkel – a közösségi együttműködést, a társadalmi integrációt az értékluralizmus talaján. Ennek a helyzetnek a pedagógiai kezelésére – a szakirodalom és a működő programok alapján – lényegében három megoldás alakult ki.

- Az első, az úgynevezett „*értéksemlegesség*” álláspontja. E felfogás képviselői szerint a pedagógusnak egyszerűen tudomásul kell vennie, hogy az iskolában különböző legitím erkölcsi értékrendszerek léteznek, illetve működnek. Ez a tudomásulvétel azt is jelenti, hogy a pedagógus tartózkodik az ezekkel kapcsolatos állásfoglalásoktól, véleménynyilvánítástól. Az új tárgy esetében azonban ez a megközelítés nem igazán tartható, hiszen az erkölcsileg teljesen semleges helyzetbe kényszerített pedagógus a tanulók számára „üres” és hiteltelen.
- A másik álláspont, az úgynevezett „*értéktisztázás*” pedagógiája, amely szerint a pedagógus feladata az értékszocializációs folyamatban az, hogy a tanulókat erkölcsi értékeik, erkölcsi álláspontjuk megfogalmazására, tisztázására, tudatosítására készítse. Ennek során a pedagógusnak meg kell tanítania a tanulókat arra – és ez az erkölcsi nevelés maga –, hogy saját felfogásukkal tisztában legyenek, és ezt tudják is vállalni és alkalmazni. Tudják megfogalmazni, hogy miért ítélik ezeknek, illetve döntenek így vagy úgy, miért tartják az egyik dolgot jónak, a másikat pedig rossznak. Az erkölcsi szocializáció ebben a felfogásban sajátos eljárásmodok, eszközök átadását jelenti: valójában gondolkodni tanítás a valóság erkölcsi vonatkozásairól. A megoldásnak a pedagógus maga is része. Kilép teljesen semleges helyzetéből, és a saját álláspontját is megfogalmazhatja – mint az egyik meghatározó álláspontot –, bemutathatja saját erkölcsi világát, felfogását is.

- A harmadik irány az előbbieken bemutatott két megközelítés előnyeit próbálja egyesíteni. Ez az úgynevezett „értékartikulációs” pedagógiai modell, csupán abban különbözik az előző felfogásoktól, hogy ütközteti is a tisztázott és tudatosított álláspontokat, ezeket vitára bocsátja, és igyekszik közöttük konszenzust teremteni az órán. E módszer mintegy modellálja a valóságos etikai szocializációs helyzeteket, ezeket lehet elemezni, róluk vitatkozni, érveket és ellenérveket felsorakoztatni és értékítéleteket fogalmazni. Természetesen mindez nem azt jelenti, hogy a diákoknak kötelezően „közös” véleményt kell kialakítaniuk. Sokkal inkább azt jelenti, hogy az osztályközösség „közvéleménye” előtt segítsük őket abban, hogy felismerjék és értelmezni tudják az erkölcsi problémákat, és fejlesszük erkölcsi ítélőképességüket, döntéskéességüket.

A világi erkölcsoktatásban (emberismeret és etika) általunk is preferált utóbbi pedagógiai felfogás szorosan kapcsolódik Jean Piaget és Lawrence Kohlberg kutatásaihoz és pedagógiai programjaihoz. Ezek szerint az erkölcsi szocializáció fő célja az, hogy a társadalomban élő emberek ne csak akkor törekedjenek az erkölcsi szabályok betartására, amikor a másik fél erősebb náluk, vagy jelen van egy olyan hatalom (szülő, tanár, rendőr), amely kényszeríti őket erre, hanem akkor is, amikor a saját lelkiismeretük diktálja azt. Ez a demokratikus felfogás a társadalmi kölcsönösség feltételezésére épül: „Ne lopj, hogy tőled se lopjanak. Tiszteld szüleidet és tanítóidat, hogy ha majd szülő, netán tanító leszel, téged is tiszteljenek.” Ebben az értelemben tehát az iskolai erkölcsi nevelés arra irányul, hogy elősegítse azt a folyamatot, amely során a társadalomból érkező együttélési szabályok (szokás, illem, erkölcs, jog) fokozatosan belső értékrenddé és normává válnak. Kohlberg megfogalmazásával³ élve mindez úgyis elmondható, hogy ha az iskolai erkölcsi nevelés alapja kizárólagosan a tekintélyelvre építés, a behódolás, akkor csupán a kiszámíthatatlan prekonvencionálisnak nevezett szintre juthat el a serdülő. Az attitűdök, cselekvési minták identifikációjával a konvencionális, míg belsővé válásával a posztkonvencionális erkölcsi szintre érkezik el az erkölcsi értelemben már érettnak tekinthető fiatal.

3 Kohlberg az erkölcsi gondolkodás három szintjét – prekonvencionális, konvencionális, posztkonvencionális – különböztette meg, minden szintet további két-két szakaszra osztva: ■ Az erkölcsileg prekonvencionális szinten lévő ember többnyire akkor tartja be a szabályokat, amikor tart a következményektől, a büntetéstől. ■ A konvencionális szinten a szabályokat mintegy önmagukért tartja be az ember, vagyis azért nem szabad lopni, mert az törvénytelen, az ütközik az elveinkkel. ■ A posztkonvencionális erkölcsi szinten lévő ember magasabb erkölcsi-morális szabályokat tart be, vagyis azért nem okoz kárt a másoknak, mert – mintegy beleélve magát a másik ember helyzetébe – tudja, hogy neki magának milyen lenne, ha vele szemben cselekednének ugyanígy. Bővebben: Szekszárdi Júlia: Piaget és Kohlberg nyomában. I. és II. In *Új Pedagógiai Szemle*, 2000/4. sz. 12–23. és 5. sz. 27–41.; Vajda Zsuzsanna: Az erkölcsi ítélet fejlődésének kutatása Piaget és Kohlberg után. In *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1999/3. sz. 37–54.; Váriné Szilágyi Ibolya: Az erkölcs a cselekvő és a néző szemszögéből. *Scientia Humana*, Budapest, 1994; Váriné Szilágyi Ibolya: Igazságos és méltányos közösség: utópia vagy reális lehetőség? In *Új Pedagógiai Szemle*, 2006/7–8. sz. 22–32.