



„Dr. Kormos József könyve útmutató az etika tanításához: ha etikával foglalkozva elbizonytalanodnánk, hogy mit, hogyan és miért érdemes tanítanunk, akkor e kiadvány átsegít bennünket a nehézségeken: lapozzunk bele! A kötet segít megértünk, hogy az etika egyaránt tudomány, tantárgy - ugyanakkor az életünket, választásainkat folyton meghatározó gyakorlat is. Ezért utazás az etika tanítása: segít a tanárnak és a tanítványnak közelebb jutnia önmagához.”

Simon Péter

PÁZMÁNY PÉTER KATOLIKUS EGYETEM



AZ ETIKA TANTÁRGY TANÍTÁSÁRÓL

KORMOS JÓZSEF:

Kormos József

AZ ETIKA TANTÁRGY TANÍTÁSÁRÓL



Kormos József

AZ ETIKA TANTÁRGY TANÍTÁSÁRÓL

Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Budapest, 2021

Írta:
Dr. Kormos József

Lektorok:
Simon Péter
Dr. Kaposi József

A kiadvány megjelenését a Pázmány Péter Katolikus Egyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kara támogatta

ISBN 978-963-575-042-9

© Dr. Kormos József, 2021

A kiadvány megjelenését a Pázmány Péter Katolikus Egyetem megbízásából a
Szaktudás Kiadó Ház gondozta.
Felelős vezető a kiadó elnöke.
1142 Budapest, Erzsébet királyné útja 36/B
Telefon: 273-2180

Tartalom

Bevezetés	5
I. Az etika tanításának szükségességéről	7
I.1. Általános szempontok	8
I.2. Nevelési szempontok	9
I.3. Oktatási szempontok	10
II. Az etikáról, mint sajátos tantárgyról	12
II.1. Az etika tantárgy sajátos jellegéről	12
II.2. Az etika tárgy sajátos feladatairól	15
III. Az etikáról mint tudományról	27
III.1. Az etika meghatározásáról	27
III.2. Az etika tudományairól	30
III.3. Az etika történetéről	31
III.4. Az általános etika (normatív etika) témaköreiről	37
III.5. A nonkognitívizmusról és a kognitívizmusról	48
III.6. Az alkalmazott etikáról	52
IV. Az etika szakmódszertanáról	64
IV.1. Az oktatási folyamatról és az oktatási stratégiáról	64
IV.2. Az oktatási módszerekről	69
IV.3. Az értékelésről	89
IV.4. A differenciálásról	91
IV.5. Az oktatás eszközeiről és tárgyi feltételeiről	95
IV.6. Háttéranyagok az etika tanításához	99
V. Az etika tanítás dokumentumairól	102
Befejezés	111
Felhasznált és ajánlott irodalom:	112

Bevezetés

A jegyzet elsősorban a gyakorló etika szakos tanárok és a tanárképzésben most résztvevők számára készült.

A könyv főbb fejezetei az alábbi szempontok szerint lettek összeállítva:

A tantárgy léte és tanítása gyakran vitákat vált ki, ezért fontos az elején tisztázni a szükségességét a nevelés és az oktatás szempontjából. A tárgyak tanítását sok körülmény teszi szükségessé (az európai kultúra hagyományai és értékei, a kor társadalmi, kulturális, tudományos, technikai változásai, kihívásai stb.), amely körülmények sajátos képességeket, attitűdöket igényelnek (racionális érvelés, logikusság, több szempont figyelembevétele, együttműködés, konfliktuskezelés, tolerancia, empátia stb.).

A következő fejezet a speciális tantárgyi sajátosságokra mutat rá. Az etika témájában és módszereiben más, mint a többi tárgy, de mégis mindegyikkel kapcsolatba kerül. Ehhez kapcsolódva kerül sor a tárgy sajátos feladatainak tárgyalására (tanulás, szövegértés, szövegalkotás, előadás, megvitatás, érvelés, kérdezés, magatartás és életmód).

A viták nemcsak a tárgy létjogosultságáról, hanem annak tartalmáról (tudományos értelemben és tantárgyi értelemben vett tartalmáról) is szólnak. A jegyzet azt is szeretné röviden körülhatárolni, hogy az etika mit „tartalmaz” és mivel foglalkozik tudományos értelemben. Ez a tanárok számára azért fontos, hogy az aktuális kérdések, problémák tárgyalásánál utána tudjanak nézni a diszciplináris „háttérnek”, s így válaszaik, javaslataik minél inkább érthetőek, racionálisabbak, komplexebbek legyenek, elkerülve a közhelyeket, a felszínességet, az érdektelenséget.

A könyv negyedik fejezete a szakmódszertannal kapcsolatos kérdéseket tárgyalja. Az oktatási folyamatot, az oktatási stratégiákat, módszereket, eljárásokat és szervezési módokat, az oktatáshoz használható eszközöket, az értékelést, valamint a differenciálást.

Az ötödik fejezet az etika tanításával kapcsolatos aktuális dokumentumokat tekinti át.

A tankönyv a végén szakirodalmi ajánlást tartalmaz a téma további és akár más szempontú megközelítéséhez. A könyvben tárgyalta témák sok esetben a szerző más munkáiban is kifejtésre kerültek.

I. Az etika tanításának szükségességéről

„Minden nevelési igény egyben erkölcsi igény is” (Oelkers 1998: 188) A nevelés minden esetben tartalmaz valamilyen mértékű erkölcsi-etikai tevékenységet is. A neveléssel kapcsolatban nagyon sok etikai jellegű kérdés vethető fel: Kik, mikor, hogyan, miért nevelhetnek? Milyen morális alapja van annak, hogy valakik másokat nevelhetnek? Milyen etikai elveket lehet követni a nevelés során? Kik és milyen normákat, illetve értékeket közvetíthetnek? Kit kell segíteni, óvni? Stb. Másrészt a nevelés folyamata nagyon sok etikai mozzanatot tartalmaz, pl. norma- és érték közvetítés, példamutatás, segítség-védés, jutalmazás-büntetés, igazságosság, méltányosság, szolidaritás. Ezek a kérdések nem válaszolhatóak meg egyszerűen. Mindkét megközelítés esetében hasonló problémák merülnek fel. A hagyományos megoldások valamilyen tudomány által megfogalmazott, egységes emberképből vagy vallásos, rosszabb esetben ideologikus emberképből építkeznek. Ennek eredményei általában a különféle előírás-gyűjtemények, kódexek vagy jogszabályok, amelyek a nevelés egy-egy adott színterén vagy adott probléma esetén szükségesek lehetnek és megoldást is nyújthatnak. Azonban egy olyan összetett, emberek közti viszonyt, mint a nevelés, nem lehet csupán jogszabályokkal rendezni „Egy olyan tevékenységet, mely az emberközi viszonyokat és magát az embert célzottan alakítja, lehetetlen pusztán jogi eszközökkel szabályozni.” (Zrinszky 2006: 287) Amennyiben minden nevelési igény egyben erkölcsi igény is, akkor a nevelés valóban egy speciális terület, a társadalmi tevékenységnek az etikai mozzanatokkal legjobban „átítatott” területe. Éppen ezért nem lehet csak a pedagógián kívüli érvekkel legitimálni. Vagyis szükséges lenne egy olyan általános, elméleti legitimációra, amely mindkét szempontot figyelembe veszi. Ugyanakkor ma a modern társadalom jelenségeihez kapcsolódóan is – globalizáció, multikulturalizmus, pluralizmus, migráció, jogegyenlőség stb. – általánosabb érvényű etikai legitimációra van szüksége a pedagógiának. Hiszen „Ha a nevelés ma morális problémaként jelenik meg, akkor ez egy legitimációs válságból fakad, amely egyúttal lehetőséget ad arra, hogy feltörjünk a merev jelentésmezőket, és helyet adjunk olyan új reflexióknak, amelyek a modern társadalom problémáihoz kapcsolódnak.” (Oelkers 1998: 9)

Ma sok szempontból kaotikus állapotok vannak a társadalmi, politikai és közösségi létezés etikai dimenzióival kapcsolatban (demokrácia, individualizmus, emotivizmus, egyéni érdek, közösségi érdek, jogok, pluralizmus stb.). Ezért sok a szkeptikus és kritikus vélemény. A mai modern erkölcsi-politikai állapotban fontos a nyílt értékpluralizmus (a különböző értékek általános elfogadása), a státuszegyenlőség (szabad és egyenlő minden ember). (Toronyai 2004: 14.) Ezek a megállapítások szinte szó szerint érvényesek a pedagógiában is. Az értékpluralizmus és a státuszegyenlőség a szociális és a személyes nevelésben generál problémákat. „Ennél sokkal súlyosabb a szociális, a személyes nevelés erősödő válsága. A globalizáció felgyorsítja a szociális kohézió fellazulását és a pozitív szocializáció eredményességének csökkenését. Ugyanakkor a felnövekvő generációk idejük nagyobb részét az oktatással, képzéssel foglalkozó intézményekben, és a követelmények teljesítésével töltik. Ezek az intézmények azonban vagy eleve nem tartják feladatuknak a

szociális és a személyes (személyes) nevelést, vagy ha formálisan vállalják is, nem képesek a szükséges mértékben hozzájárulni a felnövekvő generációk szociális és személyes kompetenciájának fejlődéséhez.” (Nagy 2002: 10)

Még inkább bonyolódik a helyzet, amennyiben az a kérdés merül fel, hogy kell-e, lehet-e az etikát tantárgyként tanítani? Kik taníthatják, mit taníthatnak, milyen módszerekkel?

Az európai országokban valamilyen módon előfordul az etika tanítása, amely hagyományosan az európai kultúra két forrására – a filozófiára és/vagy a keresztény vallásra – alapozza tanítását. A filozófiának egy résztudománya az etika, így az ismeretelméleti, metafizikai elvekből következően határozható meg a témaköre (szabadság, felelősség, egyenlőség, igazságosság stb.). A keresztény vallás esetében pedig kiemelt szerepe van a Jézus tanításait követő emberi cselekvésnek, és ebből határozható meg az etika témaköre (szeretet, megbocsátás, segítség, szolidaritás stb.). Ma a tantárgy tanításának témakörei a filozófia és a vallás mellett már inkább a társadalommal, a politikával kapcsolatos elméletekből és gyakorlatokból adódnak (demokrácia, pluralizmus, tolerancia, emberi jogok, információs és kommunikációs technikák, média, reklám stb.), itt kiemelt szerepe van az információs műveltséggel és a médiaműveltséggel kapcsolatos etikai kérdéseknek. (lásd Szőke-Milinte 2020: 41-46.) A társadalomtudományi komplexitás elvét követve pedig az etika egyre inkább kapcsolódik más tantárgyi témakörökhöz, pl. történelem, hon- és népismeret, társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek. (lásd Kaposi 2020: 95-99)

Az etika/erkölcstan elnevezések egyszerre és egyenrangúan is szerepelnek. Azonban mivel az erkölcstan inkább az aktuális, a konkrét cselekvések, viselkedések kérdéseivel foglalkozik, az etika pedig a cselekvések, viselkedések általános elveit, összefüggéseit vizsgálja, megfelelőbb az általános iskolai erkölcstan tárgyat is etikának nevezni. Hiszen az erkölcstanórákon sem annyira a konkrét cselekvési, viselkedési útmutatásokat kell tárgyalni, hanem inkább az általános összefüggések, kapcsolatok meglátásán, megértésén van a hangsúly. A konkrét erkölcsi cselekvési minták ezen meglátások és a személyiségjegyek, valamint a környezeti hatások alapján alakulnak ki. Az elnevezés körüli bizonytalanságon túl is tapasztalható a pedagógia elméleti és gyakorlati szakemberein belül egyfajta megosztottság a tárgy létéről, helyéről és szerepéről. A tárgy tanítása gyakran vitákat vált ki, ezért fontos tisztázni a szükségességét általános, valamint nevelési és oktatási szempontból. (v.ö. Kormos 2018:)

1.1. Általános szempontok

A „filozofálás” – a gondolkodás, a magyarázatra törekvés, a kérdésfeltevés – minden témában, de különösen az emberi cselekedetek témájában mindig is sajátos jellemzője a különböző kultúráknak. Kiemelten igaz ez az európai kultúra esetében. Az ész, az értelem „használat” – a görög kultúra öröksége nyomán, majd az újkor tudományos szemléletének és a felvilágosodás látásmódjának hatására – az európai világmentelmezés alapvető mozzanata. A görög filozófia öröksége és az európai társadalmi-politikai élet pedig elő-

térbe helyezte az erkölccsel, etikával kapcsolatos témákat. A filozofálásnak az erkölcsi, etikai jellegét erősítette az európai kultúra meghatározó eleme a kereszténység is. A keresztény vallásban mindig is erkölcsi, etikai kérdések/dilemmák merülnek fel, a vallás sajátos tanításaiból következően (szeretet, akaratszabadság, bűn, megbocsátás, megtérés stb.). Elmondható tehát, hogy az európai kultúrában történelmi okokból, és a történelmi okokból következő jelenbeli helyzetből adódóan sem kerülhető meg a „filozofálás”, a gondolkodás, kiemelten az erkölcsi, etikai témákkal kapcsolatos filozofálás. A közoktatásnak erre a filozofálásra, erkölcsi, etikai szempontú gondolkodásra is fel kell készítenie a tanulókat valamilyen mértékben. Egyrészt ki kell alakítania és fejleszteni kell azokat a kompetenciákat, amelyek ezt az „észhasználatot” minél magasabb szinten lehetővé teszik. Másrészt át kell adni azokat az ismereteket, tudáselemeket, amelyek már mintegy rendelkezésre állnak a filozófia és az etika történetéből eredeztethetően.

Ez a kettős feladat a pedagógia szóhasználatában a nevelés és az oktatás során valósítható meg. Természetesen nem elkülönülten, mint csak nevelés vagy mint csak oktatás. A nevelés és az oktatás együtt, egyszerre történik, esetleg a hangsúly tevődik át hol az egyikre hol a másikra a tanári és a tanulói tevékenységek során.

Ezért érdemes áttekinteni ezen szempontok szerint is a tárgy szükségességét.

I.2. Nevelési szempontok

A nevelés szó a magyar nyelvben a növelni szóból ered. A németben az *Erziehung* az *erziehen* kihúzni szóból, az angolban az *Education* az *educare* (latinból származó) kivézetni szóból alakult ki. Ha csak ezt a három eredetet nézzük, már akkor érdekes következtetéseket vonhatunk le a nevelésre vonatkozóan. A nevelés a nevelt fejlődésének, növekedésének az elősegítése, és kihúzása, kivézetése az adott helyzetéből. A nevelés ezek alapján mindenképpen egy pozitív irányú, segítő, jobbító, fejlesztő tevékenység. A nevelés a szó eredeti értelmében véve is növelést, fejlesztést jelent, ez a növelés, fejlesztés valamilyen irányba történik, valamit szeretne elérni. A nevelés célirányos, célszerű, vagyis céllal rendelkező folyamat. (v.ö. Kormos 2018: 193-202) A nevelés összetett, komplex jellege és a nevelés felelőssége szükségessé teszi a cél megfogalmazását. A nevelés célja az elkötelezett, felelős ember, aki önmaga megismerésére, megőrzésére, fejlesztésére, valamint az embert körülvevő világ (kiemelten a társadalom) megismerésére, megőrzésére, fejlesztésére képes és alkalmas. Vagyis, hogy fejlessze azokat a kompetenciákat, „*amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes kiteljesedéshez és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz.*” (EP- és ET-ajánlás 2006:). Láthatóan a nevelési célok is sok etikai komponenset tartalmaznak.

A nevelési cél általánosan elfogadott fenti meghatározásain túl érdemes megnézni egy aktuális dokumentumot is. A 2020-ban módosított NAT által felsorolt kulcskompetenciák:

„A NAT az Európai Unió által ajánlott kulcskompetenciákból kiindulva, arra építve, de a hazai sajátosságokat figyelembe véve az alábbiak szerint határozza meg a tanulási területeken átívelő általános kompetenciákat, továbbá azokat, amelyek jellemzői, hogy egyetlen

tanulási területhez sem köthetők kizárólagosan, hanem változó mértékben és összetételben épülnek a megszerzett tudásra, fejlődnek a tanulási-tanítási folyamatban.

- 1. A tanulás kompetenciái*
- 2. A kommunikációs kompetenciák (anyanyelvi és idegen nyelvi)*
- 3. A digitális kompetenciák*
- 4. A matematikai, gondolkodási kompetenciák*
- 5. A személyes és társas kapcsolati kompetenciák*
- 6. A kreativitás, a kreatív alkotás, önkifejezés és kulturális tudatosság kompetenciái*
- 7. Munkavállalói, innovációs és vállalkozói kompetenciák” (5/2020. korm. rendelet)*

A tárgynak a felsoroltak szinte minden egyes esetében van feladata és lehetősége. A közoktatásban a mai kor kihívásainak megfelelően sokkal nagyobb szerepe kell, hogy legyen az olyan – nemcsak ismereteket, tudáselemeket átadó, hanem az embert személyiségben és közösségi létben fejlesztő – tárgyagnak, műveltségi területeknek, mint az etika.

Az etikának a nevelési célok és a sajátos tevékenységi formák, a sajátos tartalmi elemek (tudáselemek) miatt különösen az alábbi területeken van fontos szerepe nevelés során:

A kognitív készségek területén:

- logikus gondolkodás (analízis, szintézis, indukció, dedukció),
- szövegértés- és -értelmezés, szövegképzés,
- kommunikáció, érvelés, vitatkozás.

A szociális készségek területén:

- együttműködés, konfliktuskezelés,
- tolerancia, másság elfogadása,
- szolidaritás, empátia.

A pszichés készségek területén:

- reflexió, önismeret, önfegyelem,
- kérdezés, nyitottság, magyarázatkeresés,
- döntés-választás, felelősségvállalás.

A biológiai-mentális készségek területén:

- testi-lelki egészség,
- életmód, életvitel,
- kikapcsolódás, szabadidő eltöltése.

Látható, hogy ezek a területek valójában az emberi létmód számára alapvető racionális létezés, valamint a pedagógiában kiemelt szocializációt és a perszonalizációt segítik elő.

I.3. Oktatási szempontok

A tanítási folyamat során ismeretek, tudástartalmak megszerzése, továbbadása, növelése történik. Az ismeretek, tudások itt széles spektrumot jelentenek, nemcsak kognitív, racionális tartalmakat, hanem lelki, érzelmi és testi értelemben vett tartalmakat is. Ezen tartalmak (nevezhetőek ezek információnak is) átadása az oktatás. Tehát az oktatás szempontjából meg kell határozni a tárgy tartalmát is. Ezen tartalmak megfogalmazása, bemutatása is jelzi a tárgy szükségességét.

Az etika tantárgyakhoz köthető tartalmak (pl. igazság, lényeg, ok, cél, értékek, normák, erények, emberi kapcsolatok, döntés, felelősség stb.) más tárgyak esetében is előfordulnak és utalás történik rájuk, de a részletes és az összefüggéseket is feltáró tárgyalásukra nem kerül sor. Például az igazságosság, a barátság, a felelősség stb. témái más tárgyakban is felmerülnek (magyar irodalom, történelem, biológia stb.) események, életrajzok, irodalmi művek esetén, de az adott tárgy keretén belül ezek teljesebb körű kifejtésére nem kerül sor. Így a tanulók ismeretei ezekről a témákról felületesek vagy a különböző tapasztalatok miatt eklektikusak lehetnek. Tehát hasznos lehet ezen témák külön tantárgyban történő rendszerező, összefüggéseket feltáró tárgyalása.

A tárgy tartalmának bemutatása leginkább a különböző előírások, ajánlások alapján mutatható be (NAT, kerettanterv). Azonban két okból is indokolt, hogy tágabb megközelítésből – mintegy tudományos oldalról tárgyaljuk a tárgy tartalmi elemeit.

Egyrészt a tananyag bizonyos elemei oktatáspolitikai megfontolásokból elég gyakran változhatnak. Ezért a tanároknak egy megalapozott, rendszerezett, jól felépített tudományképpel kell rendelkezniük, hogy az aktuális változásokat, követelményeket a tudomány szempontjából is egzakt módon tudják követni. A NAT-ban, a kerettantervben vagy akár a helyi tantervben elvárt változásokat, új elvárásokat akkor tudja a saját módszertani repertoárjába beépíteni, beilleszteni, ha diszciplináris szempontból is értelmezi azokat. Vagyis az új elvárásoknak megfelelő tananyagot a tudomány rendszeréből vezeti le és nem ad hoc módon kísérletez a tananyagokkal és módszerekkel.

Másrészt az etika tudományként és tantárgyként sajátos módon viszonyul a többihez. A tantárgyak legtöbbször a tananyag mintegy a tudomány anyagából áll össze. Például a fizika esetében a hőtanról szóló tananyag az, amit a fizika, mint tudomány a hőtanról mond. Vagy a történelem esetében a francia forradalomról szóló tananyag az, amit a történelem, mint tudomány erről a forradalomról mond. Az etika esetében ez nem teljesen így van. Például a döntéseinket befolyásoló kölcsönösségi elv tanításánál nem az a cél, hogy tananyag legyen Kant *A gyakorlati ész kritikája* című műve, hanem hogy a szerző művéből megfelelően kiválasztott tananyag alapján a tanuló megismerje és adott esetben alkalmazni tudja döntései meghozatalánál a másik ember (vagy minden ember) szempontjainak a figyelembevételét. Az etikának, mindig ehhez a sajátos jelleghez igazodva kell kialakítania a tananyagát.

II. Az etikáról, mint sajátos tantárgyról

Természetesen minden tantárgy sajátos a maga módján, Az etika esetében ennek azért van jelentősége, mert nagymértékben eltér a közoktatás tárgyaitól. Ez az eltérés akár a tárgy tartalmi előírásaiban, a diszciplináris „háttér” jellegében, a sajátos feladataiban, vagy akár a módszertani sokféleségben is jelen van.

II.1. Az etika tantárgy sajátos jellegéről

Az etika sajátos jellege az alábbiak szerint határozható meg:

- A tárgy esetében nincs olyan egyértelműen elfogadott tudományos „mérce”, amely alapján a tárgy oktatása történhetne. Sok tárgy esetén ez nem kérdéses pl. a matematika, fizika, biológia, de nagyrészt a történelem, magyar irodalom és nyelvtan esetében megvan az a tudományos „kánon”, ami alapján a tantárgy tematikája felépíthető.
- Az etika esetében az egyes irányzatok, nézetek elsőbbsége, nincs „eldöntve”. Sokkal kevesebb az a tudományos háttér, amiben egyetértés van, ezért a tananyag összeállítását nem kíséri teljes egyetértés. Különösen az etika tárgynál lehet kérdéses, hogy milyen jellegű megközelítés legyen a tananyag összeállításának alapszempontja. Ugyanis ezt meghatározhatják vallási, politikai vagy akár jogi szempontok is.
- Az előzőek miatt is fel szokott merülni az a lehetőség, hogy az etika témái legyenek beépítve az egyes tárgyakba, olyanokba, ahol hasonló tananyag szerepel (történelem, biológia, fizika, magyar irodalom stb.). Ez több szempontból nem szerencsés megoldás. Egyrészt a tárgyak esetében nincs időkeret az új témák beépítésére. Másrészt a különböző szakos tanárok felkészültsége sem biztos, hogy megfelelő. Harmadrészt pont az etika filozófiai jellegű rendszerező, közös alapot kereső, összefüggéseket vizsgáló jellege szűnne meg a tantárgyakban való tematikus és időbeli „szétosztás” miatt. Természetesen ettől függetlenül igaz, hogy minden tantárgy érint (bár különböző mértékben) filozófiai és etikai témákat, de itt a rendszerezésen, „együttlátáson” van a hangsúly.
- Az etika témájában és módszereiben más, mint a többi tárgy, de mégis mindegyikkel kapcsolatba kerül. E tárgy komplex módon olyan kompetenciák fejlesztését segítik elő, amelyek a többi tárgyhoz „kapcsolják” őket. Szintézist teremtő, „tantárgyközi” szerepe miatt sokszínűséget, érdekességet, újdonságot vihet a tanulók és a tanárok mindennapi tevékenységébe.
- A tárgy sokkal inkább kapcsolódik a tananyagon túli, az iskolán kívüli „világhoz”. Az életvitelhez, a napi cselekedetekhez, döntésekhez való kapcsolódás miatt az etika sokkal inkább tud olyan témákkal foglalkozni, amelyek nem csak diszciplináris szempontból fontosok. A tárgy tanítása során pont az az egyik elérendő cél, hogy ne csak tudományként értelmezzék a tanulók a tananyagot, hanem olyan ismeretként, amit napi, konkrét helyzetekben is használni tudnak.

- A tárgy világnézeti, életvitellel kapcsolatos témákat tárgyal. Egyes kérdésekről más-más választ fogalmazhatnak meg a különböző vallási vagy politikai irányzatok. Ezek érzékenyen érinthetik a tanulókat, a szülőket, de még a tanárokat is (abortusz, eutanázia, szexualitás, hagyományok elfogadása, életviteli szokások, öltözködés, ünnepek, szórakozási formák stb.). Nem lehet a tárgy a feladata, hogy „előírjon” kötelező megoldásokat (ahogy ez több tárgy esetében előfordulhat pl. a matematika „előírhat” megoldási módokat egy feladattípusra).
- Az etika tanítása során értékeket kell felmutatni, közvetíteni, rangsorolni. Az értékeknek kiemelt és nélkülözhetetlen szerepük van az ember életében. *„Az értékek belső világunk részei, formálói és irányítói, de szűkebb vagy tágabb társadalmi környezetünk minőségének meghatározói is.”* (Pálvölgyi 2014:22) A különböző értékekkel kapcsolatban valamilyen viszonyulást (elfogadás, elutasítást) kell kiváltani a tanulókból. Ez a fajta értékhez viszonyulás a tanár tevékenységét is megnehezíti.
- A tárgy tanítói/tanárai valamiképpen egy új „pozícióba” kerülnek. Sokszor a tanulók nem is nagyon tudják, hogy milyen módon viszonyuljanak az etika tanárhoz. Leginkább a tanár másik szakja határozza meg a viszonyulást. A tanár kevésbé a tudomány „képviselője” lesz a tanulók szemében, inkább a személyes, az emberi kapcsolat lesz meghatározó. Inkább nevelő lesz a tanár, mint tanító vagy oktató. A tanító/tanár a tan szótóbból következően valamiképpen a tanok átadója (pl. vallási tanok átadása, ismertetése, magyarázása), mivel ő a tanok területén több ismerettel rendelkezik (tapasztalat, hagyomány mélyebb ismerete stb.). (vö. Balázs 2012: 482–488) Mivel a mai – a pluralizmust figyelembe vevő – kultúránkban nem sok közös „tanról” beszélhetünk – különösen nem a filozófia vagy az etika terén – ezért a kevésbé érvényesül ez a szerep (ez a szerep inkább érvényesülhet pl. a hittan tárgy esetében). Az oktató szerep sem annyira hangsúlyos, mint más tárgyaknál. Az oktatás a tudományos (racionális) „tudásanyag” átadása, mivel az oktató nagyobb tudományos (racionális) tudásanyaggal rendelkezik. Az etika tárgy estében nem annyira valamilyen tudásanyag átadásán van a hangsúly (természetesen ez is jelen van), inkább bizonyos kompetenciák fejlesztésén, ezért ez a tudásanyag-átadó szerep is kevésbé érvényesül. Vagyis az etika tanár inkább nevelő lesz.
- A tárgy tanítása nem valamiféle új, eddig nem ismert tudás vagy tevékenység átadását, gyakoroltatását jelenti (sok tárgy esetében erről van szó). Az ember már eleve a gondolkodási képessége miatt filozofáló lény. Nem azért filozofál, mert az iskolában megtanítják, és egyébként nem tenné, mert nem ismerné mi az. Az ember már eleve gondolkodik, keresi a magyarázatokat, az összefüggéseket. A legtermészetesebb az lenne, hogy a számára legtermészetesebb emberi tevékenység – a filozofálás, a gondolkodás, a miértek keresése – szerepel az iskolai tantárgyak között. És ugyanez érvényes az etika tárgyra. *„Az ember eleve erkölcsi lény – nem az erkölcsstanórák teszik azzá. Ahogy egészségessé sem az »egészségre neveléstől« válnak a gyerekek: ... Az erkölcsi nevelés is ilyen: a gyerekek már valamilyen erkölcsös életet élnek, s az erkölcsstan órái ezt segítenek elmélyíteni, begyakorolni, megvitatni, azaz tömönyebbé, reflektáltabbá tenni. Nem az erkölcsstan tanára erőltet rá valami idegen dolgot, hanem a gyerek már*

erkölcsi lény – az erkölcsstan a benne lévő erkölcsi igényességet, lelkiismeretességet szeretné karakteresebbé tenni.” (Papp 2015: 9)

- Kiemelten az etika esetében egy külön szempont lehet az, hogy gyerekekkel kell olyan „filozófiai” tevékenységet folytatni, amely igényli az összefüggések meglatásának, az általánosításnak, az elvonatkoztatásnak, a kérdések feltevésének a képességét is. A gyermekfilozófiai kutatások ehhez jó támpontot nyújthatnak. A gyermekfilozófia program (Phylosophy for Children) elindítója Mathew Lipman szerint a filozófiai gondolkodás kialakítása túl későn és nem helyesen történik *„Mivel a mi kultúránk szerint az az intelligens, aki a kérdésekre válaszolni tud, és meg tud oldani problémákat, nem pedig az, aki fel tudja ismerni, és meg tudja fogalmazni őket, ne is csodálkozzunk, hogy a filozófiát és a gyerekkort általában egymást kölcsönösen kizáró fogalmaknak tekintik.*” (Jakab 2012: 102) A gyermekfilozófia program olyan eljárásokra hívja fel a figyelmet, amelyek az erkölcsstan tanításánál is hasznosak lehetnek.
- A filozófia és az etika egymáshoz való viszonya is kérdéseket vethet fel. Szerencsés lenne a két tárgy valamiféle összekapcsolása, együtt szerepeltetése. Eredendően is összefüggő – az etika a filozófia egyik ága – tudományról van szó. Diszciplináris oldalról nem túl jó megoldás a filozófia háttérbe szorítása az etikával szemben. Inkább együtt szerepelhetne a két tárgy valamiképpen. *„Át kellene gondolni az érettségi vizsga lehetőségét oly módon, hogy a gimnáziumokban komplex tárgyként jelenjen meg az etika és a filozófia, ...”* (Takács 2012: 126). Filozófiai háttér nélkül az etika tanítása hétköznapi moralizálásba, panaszok sorolásába, fontoskodásba, tévesen egyfajta lelki vezetésbe torkolhat. Etikai kérdések személyes, felelős megválaszolására nem szabályok, parancsok „lediktálásával” lehet felkészíteni a tanulókat, hanem a kérdés racionális, több szempontot figyelembe vevő átgondolásával, elemzésével. Ezért az etika tanításánál is nélkülözhetetlen a filozófiai „háttér” megléte (elsősorban a tanár részéről, hogy majd ezt közvetíteni tudja).
- Az etikai témák filozófiai távlatból szemlélhetőek, úgy, hogy megfigyelhetőek legyenek az összefüggések az egyes etikai kérdések közt és feltárhatóak legyenek más hatások (politika, vallás, gazdaság, technika, életmód stb.). A morális jellegű cselekedetek, tevékenységek során szükséges a tágabb, távolabbi szempontok figyelembevétele. A „modern erkölcsi rövidlátás – Modern moral myopia” (Higgins 2011: 25) csak a napi, aktuális szempontokat veszi észre. Erkölcsi kérdések nem válaszolhatóak meg filozófiai válaszok nélkül. *„Az a gondolat, hogy feltenni és megválaszolni egy erkölcsi kérdést egy dolog, és egészen más dolog feltenni és megválaszolni egy filozófiai kérdést az erkölcsről, elrejtheti előlünk azt a tény, hogy ha kitartóan felteszünk bizonyos erkölcsi kérdéseket, rájöhethetünk, hogy addig nem tudjuk megválaszolni őket, amíg nem teszünk fel és válaszolunk meg bizonyos filozófiai kérdéseket.”* (MacIntyre 1999: 29) A konkrét gyakorlati erkölcsi cselekedetek mindig etikai elvekre vezethetőek vissza, különben nincs magyarázata a konkrét cselekedeteknek *„Az, amit »erkölcsként« bemutatunk, meg kell, hogy feleljen bizonyos etikai követelményeknek, ...”* (Oelkers 1998: 15) Az etikai elvek, pedig filozófiai (metafizikai)

magyarázatokra vezethetőek vissza. Így érthető és mutatható be az etika és a filozófia egymásra épülése.

Bár az etika sajátos jegyei, jellegzetességei meg is nehezíthetik a tárgy tanítását, de ugyanakkor sok esetben egyfajta módszertani szabadságot, valamiféle „felszabadultságot” adhatnak a tanároknak. Emellett az etika tanítása a tanár hozzáállásában, módszereinek megújításában és a tantestület együttműködésében, a kollegialitásban is pozitív változásokat generálhat. Az etika tárgy tanítása pont a sajátos jellege és módszertani különlegessége miatt válik nélkülözhetetlené.

II.2. Az etika tárgy sajátos feladatairól

Vannak olyan tevékenységformák, amelyek jellegzetesen az etikához és az erkölcsstanhoz is kötődnek. Természetesen ezek más tárgyaknál is jelen vannak, de itt ezek a tevékenységek a meghatározóak és tipikusak.

A tárgy tanítójának, erre is fel kell készítenie a tanulókat, ezért a következőkben arról lesz szó, amit ezekben a tevékenységformákban figyelembe kell venni. Erkölcsi, etikai kérdésekről elmélkedni – valójában filozofálni – azt jelenti, hogy szisztematikusan az alábbi „tevékenységeket” kell folytatni.

- Tanulás.
- Szövegértés.
- Szövegalkotás.
- Előadás.
- Megvitatás.
- Érvelés.
- Kérdezés.
- Magatartás és életmód.

Tanulás

Filozofálni azt is jelenti, hogy tanulni, ismereteket, tudást kell szerezni és ezek szerint kell cselekedni. „A közbeszédben a tanulás alatt az ismeretek (vagyis a tudás) és a képességek (vagyis a készségek) egyéni megszerzését értik.” (Trembl 2006: 288) A mai kognitív elméletek is ezt fogalmazzák meg „... a tanulás a tudás, illetve a kognitív struktúra tartós változása, ami motoros vagy verbális viselkedésmódokban mutatható ki. Ez a definíció az implicit tanulást is magában foglalja.” (Schuster, Bednorz 2006: 28)

A tanulás vizsgálható biológiai nézőpontból (mint az idegsejtek bonyolult kapcsolatrendszerének, a szinapszisainak létrejötté), pszichológiai szempontból (mint habituáció, klasszikus és instrumentális kondicionálás, komplex tanulás), és filozófiai oldalról.

A filozófiában a részdiszciplínák témájánál, az etikában pedig a tevékenységekhez szükséges ismeretek tárgyalásánál, hasznos lehet a tanulás ilyen jellegű megközelítésének a bemutatása.

A filozófiai ismeretelmélet az emberi megismeréssel, annak módjaival, elveivel foglalkozó filozófiai tudomány. *„A ismeretelmélet az ismeret/a tudás természetével, területeivel és szerkezetével foglalkozik.”* (Shand 2003: 11) Egyben a tudás érvényességét, igazolhatóságát is vizsgálja. *„Az ismeretelmélet az emberi tudással és az emberi meggyőződés igazolásával foglalkozik.”* (Breitenstein, Rohbeck 2011: 147) Vagyis a tanulással is foglalkozó tudomány.

Az ismeretelméletben (leegyszerűsítve) három alapvető irányzat alakult ki:

- Racionalizmus, mely szerint alapvetően az ész tevékenysége által teszünk szert tudásra, „minta” tudománya a matematika és a logika, az igaz ismeretekhez racionális következtetések során jutunk el (René Descartes 1596-1650).
- Empirizmus, mely szerint alapvetően az érzékeléssel szerzünk tudást, „minta” tudománya a természettudományok azon köre, ahol a megfigyelés, a kísérlet a fontos. Az igaz ismeretekhez a tapasztalás (érezkelés) során jutunk el (David Hume 1711-1776).
- Az alanyi szemlélet. Immanuel Kant (1724-1804) ún. kopernikuszi fordulata, mely a megismert tárgyról a megismerő alanyra helyezi a hangsúlyt. A megismerő alany a priori (tapasztalás előtti) szemlélete határozza meg az ismeretet.

A pedagógia szempontjából a három irányzat főbb gondolatai:

- A racionalizmus alapján a tanulás elsősorban ismeretek értelmi feldolgozását, raktározását jelenti. A tanulás rendszerezett, logikusan felépített tananyagot igényel. A tanulási folyamatot következetesen, tervszerűen kell végrehajtani.
- Az empirizmus alapján a tanulás elsősorban ismeretek tapasztalati úton történő „gyűjtését” jelenti. A tanulás tananyagát az érzékszervekkel tapasztalható dolgok, események, jelenségek adják. A tanulási folyamatot a tapasztalatokhoz kell „igazítani”.
- Az alanyi szemlélet a tananyagról a tanulás alanyára helyezi a hangsúlyt. Elsősorban a tanulás alanyát, a tanulót kell megismerni. A tananyagot, és a tanulási folyamat lépéseit a tanulás alanyához kell „igazítani”.

Mindhárom irányzatnak vannak az oktatási folyamat számára érvényes, elfogadható megállapításai. Használhatóságukat a konkrét folyamat dönti el (stratégia, módszer, szervezési mód).

A nevelés-oktatás két alapvető modelljének a filozófiatörténeti vonatkozásait is érdemes bemutatni a tanulóknak.

Az innatizmus szerint az elme alapvető szerkezeti elemei genetikailag adottak. Ezek a tudásrendszerek, modulok zárt információfeldolgozó egységek formájában születnek velünk, illetve jönnek létre az idegrendszer érése során, a gének által meghatározott módon. A tanulás alapvetően kifejlődés, érés. Az elgondolás a Rousseau-i „kertész-modellre” hasonlít *„Ápold, öntözd a fiatal palántát, mielőtt elpusztulna! Gyümölcssei egyszer majd gyönyörűségre válnak. Vonj idejekorán védőfalat gyermekek lelke köré! ... A növényeket természetessel, az embereket neveléssel alakítjuk.”* (Rousseau 1997: 11-12). Amely pedig Platón emlékezés gondolatára is visszavezethető. Platón szerint a megismerés alapvetően emlékezés. A megismerendő tárgy emlékeztet minket az eredetijére,

az ideájára. Mely ideák ismerete bennünk van, csak a földi létünk miatt elhomályosult, a megismerendő dolgok emlékeztetnek és így kibontakoztatják a már bennünk levő ismereteket.

A konstruktivizmus elgondolása szerint bár a megismerés fejlődésének vannak velünk született alapjai, de ezek nem kész tudásrendszerek, hanem elemi megismerési működések, ezeket nem a gének alakítják ki az idegrendszerben, hanem a fejlődés során a tapasztalat hatására épülnek fel. A tanulás során létrejövő ismeret nincs meg sem a génekben, sem a környezetben, hanem ezeket felépítjük, konstruáljuk. Az ember aktív tevékenységét hangsúlyozza a tanulás, a megismerés során. A tanulás egy konstruktív folyamat. Ez pedig Locke „tabula rasa” modelljére hasonlít „*Mivel azonban csak általános szempontokra vetettem ügyet, amelyek a nevelés legfőbb céljaira vonatkoznak és még így is mindenkoron egy magasrangú úriember fiát tartottam szem előtt, akit, hiszen még egész kicsiny volt, úgy tekintettem, mint egy tiszta papírlapot vagy viasztáblát, amelyet úgy írok tele, illetve úgy gyúrok formálok, amint nekem tetszik*” (Locke 1914: 217). Amely pedig Arisztotelész ismeretelméletére vezethető vissza, az ismereteink, a tudásunk a tapasztalat alapján alakul ki. „*S úgy látszik, hogy a tapasztalat rokona a tudománynak és a tudatos művészetnek, mert a tudomány és a művészet a tapasztalat által alakul ki az emberben.*” (Arisztotelész 1992: 33).

A tanárnak elsősorban azt kell tudatosítania a sokszor lelkes etika iránt érdeklődő tanulóban, hogy a filozofálás valamiről – akár etikai kérdésekről – első lépése a tanulás, a tudás megszerzése. Meg kell tanulni a tárgyi tudáson túl a filozofáló etika „tevékenységeit” is.

Szövegértés

„*A szövegekhez kapcsolódó tanulás sikerének két összetevője van: a megértés és a megjegyzés.*” (Oroszlány 2005: 41) Mindkettőt fejleszteni kell.

A megértés fejlesztéséhez hasznos lehet az SQ4R tanulási stratégia alkalmazása (Nahalka 2006: 87).

1. Scan = letapogatás, előzetes áttekintés. A szöveg első átolvasása, mintegy ráhangolódás.
2. Query = kérdezés. A szöveggel kapcsolatos kérdések megfogalmazása.
3. Read = elolvasás. A szöveg alapos, odafigyelő elolvasása.
4. Reflect = átgondolás. A szövegben található összefüggések, fogalmi viszonyok megértése. a leglényegesebb mozzanat a szövegértés szempontjából.
5. Recite = felidézés. Az átgondolt tartalmak felidézése, ismétlés és egyfajta önellenőrzés is.
6. Review = ismétlés. A leglényegesebb fogalmaknak, a főbb tartalmaknak és a szöveg logikai szerkezetének ismétlése.

Természetesen ez nem a lépések mechanikus végrehajtását jelenti, minden tanulónak rá kell jönnie gyakorlással a saját ütemezésére, időbeosztására, sorrendjére. A megjegyzéshez jó módszer a gyakori ismétlés az emlékezet fejlesztése és a memoriterek használata. (Oroszlány 2010:)

Etikai szövegek értésénél az alábbi szempontokkal egészíthető ki a fenti módszer:

- A szöveg előzményei (írt-e már erről más, milyen a szerző által ismert szövegek lehettek a témában).
- A szerző megismerése (élete, művei, motivációi a mű megírásában).
- A szöveg megismerése (honnan származik, melyik műből, milyen fejezetek kapcsolódnak hozzá).
- A szöveg etikatörténeti, etikai kapcsolódásai.
- A szövegben lévő állítások, meghatározások, tételek.
- Az állítások alátámasztása a szövegben (érvek, bizonyítások, adatok).
- A szöveggel kapcsolatos kérdések (a szövegben nem megválaszolt, de szükségszerűen kapcsolódó kérdések, a szöveg tartalmára, igazságára vonatkozó kérdések).
- A szöveg hatása (más szerzőkre, későbbi korokra, emberekre).
- A szöveg értékelése (lényeges szempontokat tárgyalása, érthetőség, felhasználhatóság, jelentőség, aktualitás stb.).

Szövegalkotás

A szövegalkotás szintén a filozofáló etika egyik alaptevékenysége (gondolatok megfogalmazása, másokkal való megismertetése). Ez a tevékenység a magyar irodalom és nyelvtan oktatása során már ismerté válhat, ezért itt csak a főbb szempontokra kerül hangsúly.

A etikai szövegalkotás fontos mozzanatai:

- Mi a szöveg célja (dolgozat, más szövegének az értelmezése, új ötletek megfogalmazása, valakinek a meggyőzése).
- Milyen szövegtípus készüljön (a cél és a saját képességek függvényében: ismertetés, esszé, vitairat, beszámoló, milyen terjedelemben).
- Adatgyűjtés, információszerzés (szakirodalom, kapcsolódó szövegek, esetek, vélemények, statisztikák stb.).
- Vázlatkészítés.
- A szöveg létrehozása.
- A szöveg ellenőrzése (tartalmazza-e a célkitűzésben vállaltakat, érthető-e, stílus, helyesírás).
- A szöveg esetleges korrekciója.

A szöveg részei (természetesen ez a tanulók életkorának, felkészültségének megfelelően alkalmazandó):

- Cím. Legyen kifejező, figyelemfelkeltő.
- Tartalomjegyzék. Hosszabb szövegeknél szükséges az áttekinthetőség miatt. A tartalomjegyzék külső megjelenésében is tükrözze a fejezetek egymáshoz való viszonyát és a dolgozat logikai felépítését.
- Mottó. Nem szükségszerű a használata, csak találó, hatásos mottót célszerű használni.
- A főszöveg tagolása:

-
1. Bevezetés. Általában a teljes szöveg 5-12 %-a, szempontja: „Mondd el, hogy mit fogsz mondani.” A bevezetés feladata az érdeklődés felkeltése, a téma bemutatása, a dolgozat céljának és esetleges eredményének a bemutatása, a témaválasztás indoklása, a módszer rövid bemutatása vagy megemlítése.
 2. Tárgyalás (itt lehetnek fejezetek, alfejezetek). Általában a dolgozat 80-82 %-a, szempontja: „Mondd el, amit el akarsz mondani.” Hosszabb munkánál fejezetre kell felosztani az áttekinthetőség miatt. Itt célszerű áttekinteni a témában már meglévő főbb véleményeket. Be kell mutatni saját álláspontunkat, adatainkat, véleményünket, stb. Az elrendezés lehet időrend szerint, oksági kapcsolat szerint, vagy logikai viszonyok szerint. Itt lehet használni a dolgozat témájától függően az illusztrációkat, idézeteket, riportrészleteket, statisztikákat, adatokat stb. A Tárgyalás utolsó fejezetében sor kerülhet a saját állítások, vélemények újbóli, összegző megfogalmazására.
 3. Befejezés. Általában a dolgozat 8-10 %-a, szempontja: „Mondd el, hogy mit mondtál el.” A Befejezés összefoglalja a dolgozat mondanivalóját, rámutat a fejezetek közötti összefüggésekre, kijelöli az esetleges további feladatokat. A Befejezést célszerű „összehangolni” a Bevezetéssel, látszódjon a Bevezetés célkitűzéseinek a megvalósulása.
- Járulékos részek:
 - Rezümé: Rövid összefoglalás, áttekintés, tartalmi kivonat (max. 1 oldal).
 - Irodalomjegyzék: Azokat a műveket kell felsorolni, amelyeket a dolgozat írója valóban felhasznált. A szerzők abc sorrendjében kell megadni, esetleg lehet csoportosítani (magyar nyelvű, idegen nyelvű, forrás, másodlagos irodalom, önálló kötetek, tanulmányok, egyéb források stb.). Itt érdemes megemlíteni, hogy az idézés szabályaira is fel kell hívni a figyelmet.
 - Mellékletek (adattár, táblázatok, ábrák, kérdőívek, fotók stb.).

A szövegalkotás gyakoroltatására sok lehetőség van a tárgy esetében. Gyakran a tanulók maguk kérnek ilyen feladatot, vagy a saját írásaikat hozzák el a tanárnak véleményezésre. Minden esetben fontos a fenti szempontokra felhívni a figyelmüket.

Előadás

A filozófiai/etikai jellegű előadásra a tanár már a saját előadásaival és a tanulók kiselőadásaival is felkészíti a diákokat.

Szempontok, amelyek fontosak a jó előadás megtartásához:

- A hallgatóság ismerete (tudásszintjük, gondolkodásmódjuk, érdeklődésük és motiváltságuk a téma szempontjából).
- A hallgatóság köszöntése, bemutatkozás.
- A hallgatóság szimpátiája (ezt segheti a hozzáértés, az előadásmód, a stílus, az udvariasság, a humor).
- Az előadás vázlatának előzetes ismertetése.
- Az előadás formai jegyei (hangerő, artikuláció, metakommunikáció, szemkontaktus, nyelvhelyesség, szókincs stb.).

- Az előadás tartalmi szempontjai (szakszerűség, relevancia, színvonal, logikusság, érdekesség, hitelesség).
- Rugalmasság (a hallgatóság ismereteinek, érdeklődésének a figyelembevétele).
- A téma alapos ismerete.
- Szemléltetés (képek, filmrészletek stb.).
- Kérdések feltevésének a lehetősége, és azok megválaszolása.
- Az előadás összefoglalása, lezárása, a figyelem megköszönése, elköszönés.

A hatékonyságot a fentiek mellett elősegítheti az előadás szerkezetének a logikus felépítése:

- Bevezetés. A megfelelő kapcsolat kialakítása (figyelem felkeltése, az előadás céljának és felépítésének a bemutatása, a szükséges előzetes ismeretek felidézése).
- Kifejtés: A tényleges előadás (a téma ismertetése megfelelően strukturálva, jelezve a fontos elemeket, tényeket, axiómákat, adatokat). A figyelem, az érdeklődés fenntartása érdekében lehet a témához kapcsolódóan érdekességeket, újdonságokat közölni, lehet kérdezni, humorral fűszerezni az előadást. Érdekes a tartalmi és a formai szempontokat változatosan használni (ismételni, összegezni, hangerőt változtatni, gesztikulálni stb.).
- Összegzés: A következtetések, összefüggések bemutatása, a lényeg kiemelése (esetleg a következő tananyaghoz való kapcsolódások jelzése, kérdések feltevése, a kérdezés lehetőségének biztosítása, ezek megválaszolása).

A korosztálynak megfelelően a tanulók készíthetnek előadásként saját prezentációt is. Néhány ötlet a prezentáció elkészítéséhez:

- A diasor elkészítése előtt fontos tisztázni, hogy kinek és mennyi ideig adunk elő.
- Fontos a diasor megtervezése (ötletek gyűjtése, majd válogatása, rangsorolása stb.), ezt célszerű először papíron megtenni.
- A cím és a kezdő dia legyen figyelemfelkeltő, kifejező, a témához illő.
- A prezentáció alapvető célja, hogy alátámassza a mondanivalót és a hallgatóknak érdekessé és érthetővé tegye azt. Nem kell mindent „betenni” a diákba, kísérje élőbeszéd a diákat.
- Az egyes diák kapcsolódjanak egymáshoz, legyen valamilyen logikai, időbeli, térbeli kapcsolódás közöttük. A témaváltás viszont legyen határozottan jelezve.
- Legyenek képek. Ez jobban felkelti a hallgatóság érdeklődését és emlékezetesebbé teszi az előadást.
- A témához kapcsolódó fontos grafikonok, táblázatok, jogszabályok, előírások, idézetek szerepeljenek a diákon.
- A diák legyenek „szépek” arányosak, kiegyensúlyozottak. Ne legyen sem „üres”, sem „zsúfolt” a dia (a szöveg, a színek, a képek elosztása legyen arányos).
- Amennyiben hosszú szöveg szerepel egy dián (pl. felsorolás), akkor lehetőleg ne egyszerre jelenjen meg.
- Legyen jól látható a szöveg és a kép (kontraszt, színek erőssége).

- Felesleges dolgok nem kellene a diákra (pl. minden dián a név, az előadás címe felesleges). Persze a kiemelt mondanó ismétlése előfordulhat.
- Nem kellene kirívó effektek (képek, szövegek villogása, pattogása stb.). A prezentáció során a téma a fontos, a diasor a téma „szolgálatában” készüljön el, nem pedig önmagáért.
- A diasorból hasznos egy „próba” előadás tartása (kiderülhetnek a feltűnő hibák, az időbeosztás hibái, új ötletek merülhetnek fel stb.). A próbát is „diavetítés” módban kell elvégezni.
- A prezentáció bemutatásánál, az előadó ne a monitorra (ezért jó a távirányító használata), hanem a hallgatóságra nézzen.
- Az utolsó dia foglalja össze a prezentáció lényegét, mondanivalóját.
- Szerepelhet a végén egy köszönet „Köszönöm a figyelmet!”

Megvitatás (diszkusszió)

Egy téma megvitatása akkor etikai és egyben filozófiai jellegű, ha a vita racionális, vagyis a racionális érvelés és a dialógus jelleg (a másik féllel folytatott párbeszéd) jellemzi. Az oktatási módszereknél is szerepel a vita mint módszer. (lásd Fisher 2008: 38) A racionális vita célja a másik meggyőzése a saját szempont bizonyításán és a másik fél álláspontjának kritizálásán keresztül, közösen elfogadott indokok és bizonyítékok alapján. Az etika esetében az etika mint tudomány alaptételeit és alapvető módszereit elfogadva. Talán ezen jegyek miatt megfelelőbb lehetne a megvitatás helyett diszkusszió szó használata. *„A filozófiai diszkusszió véleménycsere egy filozófiai kérdéstről. De ugyanakkor több is mint csak egy véleménycsere. Ez abból következik, hogy a vélemények érvekkel vannak alátámasztva. Egy filozófiai diszkusszióban tehát a filozófiai fogalmak, kérdések, válaszok, tézisek, érvek, ellenvetések, viszontválaszok, ellenérvek játsszák a vezető szerepet. A filozófiai diszkusszió sajátossága, hogy az érvek válnak a diszkusszió tárgyává.”* (Pfister, Jonas 2010. 38)

A racionális vita általános szabályai (lásd Margitay 2007: 359-594):

- Legyen közös cél (rövid vagy hosszú távú – taktikai, vagy stratégiai).
- Legyen együttműködés (informativitás, igazmondás, relevancia, érthetőség, világosság, megértés).

A racionális vita speciális szabályai:

- Konfrontációs szabályok:
 - Meg kell egyezni a vita tárgyában.
 - Az álláspontokat világossá kell tenni.
 - Az álláspontok mellett el kell köteleződni, illetve jelezni kell a változást.
- Argumentációs szabályok:
 - Az álláspontot indokolni kell.
 - A kritikát érvekkel kell alátámasztani.
 - A másik fél elköteleződéseit figyelembe kell venni (nem tulajdonítható a másiktól olyan elköteleződés, amellyel nem rendelkezik, vagy ha igen, akkor azt indokolni kell).

- Dramaturgiai szabályok:
 - Kontrollálni kell az érzelmeket, indulatokat, elfogultságokat.
 - Fontos a tolerancia a másik nézeteivel, elköteleződéseivel, érzelmeivel kapcsolatban.
 - Tárgyilagos értékelésre kell törekedni.
 - Biztosítani kell a vélemények kifejtését.
 - Ugyanígy biztosítani kell a releváns kérdések megfogalmazásának és megválaszolásának a lehetőségét.
 - Ügyelni kell arra, hogy a vita ne alakuljon veszekedéssé, álvitává.
 - Kerülni kell a vita egyoldalú megszakítását.

A vita fontos „eszköze” a nyelv. (lásd Szabó 1997:) Ügyelni kell a szavak kognitív jelentésére (az az információtartalom, amit a kifejezés hordoz) és emotív jelentésére (amely a beszélőnek a kifejezéshez kapcsolódó érzéseit, értékelését tartalmazza). Sokszor a kétféle jelentés következménye lehet a véleménykülönbség és a viszonyulásbeli különbség.

Nyelvi eljárások és hibák az érvelés során:

- Átminősítés (amikor egy kifejezés helyett a vitázó fél egy számára kedvezőbb kognitív jelentésű kifejezést vezet be).
- Beállítás megváltoztatása (ellentétes emotív tartalmú kifejezés használata).
- Kétértelműség.
- Homályosság.
- A szavakon való vitázás.
- Demagógia (többértelmű, túl általános beszéd, melynek kevés a kognitív tartalma, de erős az emotív tartalma).
- Definíciók pontatlan megadása.

A megvitátás, a racionális vita két fontos alapeleme az érvelés és a kérdezés.

Érvelés

Az érvelés érvek (adatok, tények, események, bizonyítékok) segítségével történik és az a célja, hogy a vitapartnerünket meggyőzzük a saját állításunk igazságáról vagy a vitapartner állításának a hamisságáról.

Az érvelés fajtái:

- Tekintélyre hivatkozó érvelés. Nagyon gyakori, de a nem megfelelő, vagy a vitapartner által nem elfogadott tekintély esetén nem hatásos. Elismert filozófusra, szakemberre való hivatkozás elfogadható.
- A definícióra hivatkozó érvelés. Hasonló az előzőhöz, csak ebben az esetben a „tekintély” egy definíció.
- Az okságra hivatkozó érvelés. Az ok-okozati összefüggések ismerete a jelenség megértését, átlátását, magyarázatát jelenti, ezért szintén gyakori a használata. Az ok-okozati összefüggések hibái:
 - A korreláció kérdései (az okok kölcsönös okai e egymásnak, visszacsatolás áll e fenn köztük stb.).

-
- A „post hoc” (post hoc ergo propter hoc) hiba. Utána, tehát miatta érvelés. (Ha eszek egy csokit, utána mindig jól vizsgázok).
 - A kontrafaktuális (tényellenes) hipotézis. (Már rég híres filozófus lennék, ha Amerikában élnék.)
 - A dominóhatás. A „láncreakció”, az okok-okozatok indokolatlan sorba illesztése.
 - Az utótag állítása. Az egyik leggyakoribb hiba. Ha A-ból következik B, akkor elfogadjuk, hogy B-ből következik A.
 - A származási hiba. Ha B A-ból ered, akkor elfogadjuk, hogy A tulajdonsága igaz B-re is.
 - A „szerencsejátékos” hiba. (Már 20 éve járok a lóversenyre, tehát most már hamarosan nyerni fogok.)
 - A körülményekre hivatkozó érvelés. Elkerülhetetlen, meghatározó helyzetekre, adottságokra való hivatkozás. Helytelen cselekedetek, tévedések, erkölcsi tettek esetében bizonyos felmentés is levezethető belőle.
 - Adatokra, statisztikákra, kutatási eredményekre hivatkozó érvelés. Általában erős meggyőző hatásuk van, a hiteleséget, a szakszerűséget jelzik. Az érvelésnél problémát okozhatnak: az értelmetlen, a hozzáférhetetlen adatok, a statisztikai következtetések hibái (adatok szórása, átlagolás), az adatok értelmezése, értékelése, az adatok ábrázolása stb.
 - Az analógiákra hivatkozó érvelés. Az analógia két különböző dolog összehasonlítása. Két dolog bizonyos szempontú hasonlóságából következtetünk arra, hogy más szempontból is hasonlóak. Nagyon gyakori az analógia használata a megértés elősegítése miatt. Retorikai szempontból hasznos, de sokszor téves az analógiás viszony felállítása. Az analógiák használata fontos az alábbi esetekben: osztályozás, helyes eljárás melletti érvelés, ismertről az ismeretlenre következtetés, előrejelzés.
 - Az ellentétre hivatkozó érvelés. Azért igaz egy állítás, mert az állítás ellentéte hamis. Retorikai szempontból is nagyon eredményes érvelés.
 - Valószínűségekre hivatkozó érvelés. Alapja olyan tapasztalat illetve összefüggés, amely többször megfigyelhető illetve feltárható. Ez nem teljes körűen meggyőző érvelés.

Gyakori érvelési hibák:

- Az érzelmekre apellálás (szánalomra, fenyegetésre stb.).
- A többiekre való hivatkozás (közvélekedés, más is ezt csinálja, csoportnyomásra hivatkozás).
- A személyeskedés (személy lejáratása, a személy elfogultságára, következtetlenségére, inkompetenciájára való hivatkozás).
- A nem megfelelő tekintélyre hivatkozás (rossz hivatkozás, egyoldalú hivatkozás, elfogult szakértőre hivatkozás, azonosíthatatlan hivatkozás stb.).
- A nem biztos következményekre hivatkozás.
- A hamis dilemma felállítása és utána az erre való hivatkozás.
- A „körbenforgás” hibája. Az érvek láncolata visszatér önmagába.

Kérdés

A kérdés a csodálkozással és a kételkedéssel „kezdődik”. A csodálkozás és a kételkedés, pedig a filozofálás kezdete.

„Kiváltképpen a filozófusnak a szokása, hogy csodálkozzék. Nincs ugyanis más kezdete a filozófiának, mint ez.” (Plátón *Theaitétosz*; 155 D.)

„A kételkedő és csodálkozó ember pedig tudatlannak érzi magát, ... mivel azért filozofál, hogy a tudatlanságából kiszabaduljon.” (Arisztotelész 1992: 40)

A racionális vita során fontos szerepe van a kérdéseknek és a válaszoknak is. Pontosabban, érthetőbbé tehetik (ugyanakkor sokszor ellehetetlenítik) az álláspontokat.

A kérdések fajtái:

- Nyitott kérdés. Főleg a vita elején célszerű feltenni, mivel a válaszadásban nem szab meg határokat, lehetőséget ad a másik félnek a saját vélemény kifejtésére.
- Zárt kérdés (eldöntendő kérdés). Célirányos kérdés, amelyre csak rövid egyértelmű válasz adható. Alkalmas a másik fél álláspontjának a tisztázására és ellenőrzésére, valamint az esetleges mellébeszélés vagy „fecsegés” lezárására.
- Pontosító kérdés. Félreérthetőség esetén segíti pontossá, konkréttá tenni a másik fél álláspontját. A zárt és a pontosító kérdés lehetőséget ad a részprobléma befejezésére és a továbblépésre.
- Alternatív kérdés. A kérdező válaszlehetőségeket kínál fel a partnernek, így a saját álláspontjához „igazíthatja” a témát.
- Szuggesztív kérdés. Pszichológiai vagy morális „nyomásgyakorlás”, a másik fél megfelelő válaszána mintegy a „kikényszerítése”.
- Hipotetikus kérdés. Feltételezett tényre, helyzetre való rákérdezés. Segít a másik fél álláspontjának a pontosabb megismerésében, a válasz alapján következtetést vonhatunk le a vitapartner nézeteire vonatkozóan.
- Tükröző kérdés. A másik fél álláspontjának rövid, lényegre törő összefoglalása és ennek igazságára való rákérdezés, a tükröző kérdés egyben jelzi azt is, hogy a kérdező ért a témához.

A kérdésfeltevés hibái:

- A túl általános kérdés.
- Pontatlan vagy nem a témához kapcsolódó kérdés.
- A komplex kérdés (amely túl sokat kérdez).
- A túl sokat állító kérdés (amely a kérdező állításait tartalmazza).
- Az agresszív, sértő, cinikus kérdés.
- A személyeskedő kérdés.

A kérdezőnél fontos felismerni a válaszadás hibáit is. A leggyakoribb válaszadási hiba a mellébeszélés, ennek jelei lehetnek:

- A válaszadó egyet ért a kérdés motivációjával.
- A válaszadó egyet ért a kérdés előfeltevésével.
- A válaszadó az előzményekről beszél.
- A válaszadó felsorolja a lehetséges alternatívákat, de nem foglal állást.
- A válaszadó érzékelteti a választ, de nem mondja ki.

-
- A válaszadó beszél a jó válasszal szemben támasztott követelményekről, de nem mondja ki a választ.

A kérdezésnek az előadás során is fontos szerepe van. A kérdéseket az előadó is felteheti a hallgatóságnak (bár ez a nem a témához kapcsolódó válaszok esetén felboríthatja az előadást). A kérdéseket nem is feltétlenül a hallgatóság válaszai miatt kell alkalmazni. A jó kérdés bevonja őket az előadásba, felkeltheti érdeklődésüket, érthetőbbé tesz számukra a problémát, rávilágít a téma lényeges pontjaira stb. Célszerű a hallgatóságnak az előadás végén lehetőséget adni a kérdezésre, és ezekre a megfelelő mértékben válaszolni kell. A kérdésekkel lehet segíteni és lehet ártani is a másik félnek.

A tanulóknak gyakorolni kell a jó kérdezést, a megfelelő tanári korrekcióval. A tanár az etika tanításánál adjon minél több lehetőséget a kérdésekre. A tanulók kérdezési „igénye” a tárgyak jellegéből és a tanulók életkorából is következik.

Magatartás és életmód

A magatartás egy bonyolult alkalmazkodási rendszer. A tágan értelmezett környezet hatásaira való reakciókat, válaszokat jelenti. A magatartás szorosan kapcsolódik a szocializációs szinthez (a rossz magatartás egyben antiszociális).

- A magatartás egy olyan vonatkoztatási rendszert feltételez, amelyhez igazítja az ember a tevékenységét. Ez a vonatkoztatási rendszer sokféle elemet tartalmaz (öröklött jegyek, tanult minták, testi-lelki tényezők, erkölcsi értékek, tudástartalmak, emlékek, szokások stb.).
- Az életmód a tevékenységek, magatartások együttese, amely az élet fenntartására, valamint a különböző szükségletek (biológiai, lelki, közösségi, kulturális stb.) kielégítésére szerveződik (optimális esetben, minél több tudatossággal és nem „idomítással”) az egyes embereknél. Az életmódot több tényező befolyásolhatja: hagyományok, szokások, értékek, normák, társadalmi csoporthoz tartozás, anyagi helyzet, életkor, nem, aktuális állapotok, példaképek, egyéni elhatározások stb.).

A fenti meghatározásokból is látható, hogy a magatartás és az ezzel összefüggő életmód esetében fontosak azok az összetevők, amelyek kialakulásában kiemelt szerepe van a tárgynak (tanult minták, erkölcsi értékek, normák, tudástartalmak, szokások, példaképek, egyéni elhatározások stb.).

A filozófia és a hozzátartozó etika már eredendően azt tartotta alapeszméjének, hogy egyfajta életmód legyen bizonyos emberek számára.

„Nos hát, fel kell tárnai a filozófia mibenlétét és feladatának természetét, azután rá kell mutatni a vele való foglalkozás nehézségeire és fáradalmaira ... ennek hallatára pedig az igazán bölcselő természet, aki istentől ihletve valóban a filozófiával való foglalkozásra termett és méltó arra, úgy érzi, mintha valami csodavilágba vivő útról hallana. Tudja, hogy most minden erejét össze kell szednie: ránézve az életnek másként nincs is értelme. Nekigyürkőzve tehát és vezetője erejét is felfokozva, addig nem enged, amíg mindennek végére nem jár, vagy legalább amíg el nem éri, hogy útmutató nélkül is tudja vezetni magát. Ezzel a felfogással és érzülettel él a filozófia jelöltje; s noha mindennapi teendőit – bármilyenek legyenek is

azok – továbbra is ellátja, minden egyéb szempontot félretéve mindig csak a filozófia szavára hallgat, s mindennapi életét is úgy rendezi be, hogy ennek révén, józanságát mindenkor megőrizve, tanulékonyága, emlékezőtehetsége és értelmi képességei minél jobban kifejlődjenek; az ezzel ellenkező életmódot egész élete során gyűlöli.” (Platón: A hetedik levél. In Turay, Nyíri, Bolberitz 1993: 6)

A filozófiai, etikai témákkal való foglalkozás, olyan döntéseket, elhatározásokat generálhatnak a tanulóban, amelyek befolyásolják magatartásukat és életmódjukat. A tanulók sok esetben a tanárt „azonosítják” a tantárggyal, ilyen szempontból a tanár, mintegy az etikát is képviseli számukra.

Az erkölcsstan/etika tárgyak olyan témákat érintenek (okság, célszerűség, összefüggés, értékek, felelősség, szabadság stb.) és olyan módon (logikusan, racionálisan, toleránsan, nyitottan stb.), hogy ez hatással lehet a tanulók magatartására és életmódjára is.

III. Az etikáról mint tudományról

Az etika alapvetően filozófiai tudomány. Filozófiai szempontok alapján vizsgálja az emberi cselekedeteket. Az emberi cselekedetek sokféleségének megfelelően az etika is sok más tudományhoz kapcsolódik, de vannak az etikának körülhatárolható tartalmai, területei. Az etika tárgy tanításához – ahogy más tárgy esetében is – célszerű áttekinteni az etika mint tudomány alapvető témáit.

III.1. Az etika meghatározásáról

Az elnevezés eredete és jelentése:

- A görög „ethosz” a közös lakóhellyel összefüggő dolgokat szokást, hagyományt, illemt jelentett.
- Az „éthosz” már erkölcsi magatartást, karaktert, jellemzőságot jelentett.
- A latin „mos” szóból ered a morál, alapjelentése akarat, az az akarat, ami a szokásban, erkölcsben nyilvánul meg.
- A magyar erkölcs szó eredete ismeretlen, először a XIV-XV. századba fordul elő.

Az etika és erkölcs szó általában felcserélhető, de pontosabb értelemben az etika a cselekedetek filozófiai vizsgálódására, reflexiójára vonatkozik, az erkölcs pedig a konkrét cselekvésekre. Az etika az emberi cselekedeteket befolyásoló általános elveket, értékeket, összefüggéseket vizsgálja. Az erkölcs ehhez viszonyítva egy szűkebb kategória, mert az erkölcs az mindig közvetlenül adott szabályok szerinti cselekvésre vonatkozik. Talán a tudományfilozófia és a tudomány viszonya hasonlítható az etika és az erkölcs viszonyához. Az „... etika tehát úgy viszonyul az erkölchöz, mint a tudományfilozófia a tudományhoz.” (Rée 1993: 103)

Az etika meghatározása:

Az etika a filozófiának az a tudománya, amely filozófiai módszerekkel vizsgálja az emberi cselekvést és arra törekszik, hogy megállapítsa mely cselekedetek értékesek, értéktelenek, helyesek, helytelenek, jók vagy rosszak.

„Ha a filozófia valamely ágára azt mondhatjuk, hogy gyakorlatias, az etika az. Életünk érzelmi aspektusaival és legvitatottabb kérdéseivel foglalkozik. De míg a filozófusok azt keresték, hogyan kellene élnünk, az etikát inkább úgy tekinthetjük, mint annak megkísérlését, hogy vizsgálódva, elmélkedve gondolkodunk a helyesről és a helytelenről, a jóról és a rosszról.” (Law 2008: 101) Az etika az emberi cselekvés elveit, okait kutatja. Elméletileg, elvileg reflektál az ember erkölcsi cselekedeteire.

Az etika tárgya az emberi cselekvés és maga a cselekvő ember. Az etika azt vizsgálja, hogy mely cselekvési formák vannak összhangban az ember értelmes természetével. „Mitől lesz helyes vagy helytelen egy cselekedetünk? Mit értünk azon, hogy valakinek meg kell tennie valamit, illetve azon, hogy valamit nem lenne szabad megtennie? Hogyan élünk? Hogyan bánjunk más emberekkel? ... Vajon az erkölcs pusztán az előítéletek felségterülete vagy erkölcsi hiteink mellett jó okokat is feltudunk hozni? A filozófiának azt a területét,

amely ilyen kérdésekkel foglalkozik, etikának vagy morálfilozófiának szokás nevezni.” (Warburton 2000: 49)

Az etika az ember erkölcsi cselekedetét érintő értékek filozófiai vizsgálata. „Az etika, az erkölcsfilozófia a filozófiának az az ágazata, amelyik az erkölcsi jelenségekkel és értékekkel foglalkozik.” (Hügli, Lübcke 1997: 189) Az etika az erkölcsi kifejezések (kell, helyes, kötelesség, ...) jelentésével, érvényességével foglalkozik. „Etikának azt a filozófiai tudományt nevezzük, amely az erkölcsi parancsok érvényességének filozófiai megalapozásával foglalkozik.” (Steiger 1997: 105)

Az etika (erkölcsfilozófia, philosophia moralis) a természetes észre és a logikus következtetésekre hivatkozhat. Az erkölcssteológia (theologia moralis) a kinyilatkoztatás által megszabott normákra hivatkozhat. Pl. a lopás esetén az etika hivatkozhat arra, hogy a lopás ellenkezik az ember társas lény mivoltával, az erkölcssteológia hivatkozhat a Szentírásban lévő Tízparancsolatra.

Érdemes megnézni más meghatározásokat is:

„Az etika gyakorlati filozófia. Tárnya az emberi cselekvés (gyakorlat).” (Anzenbacher 1993: 309)

„Az etika az erkölcsi értékek elméleteit tanulmányozza, és azokat a fogalmakat, amelyekkel meghatározzuk és megfogalmazzuk ezeket.” (Grayling 1997: 14)

„Az etikától visszhangzik ma minden. Tárcákat, talk show-kat és tudós értekezéseket tölt meg, etikai bizottságokat és tanácsokat hív életre. Korunk égető problémái – a jogos vagy legalábbis igazolt háborúk kérdései, az orvostudomány és a biotechnológiák sokrétű problémái – az etikai orientálódás mélyreható igényét hozza magával. Úgy tűnik, az etika szakértők dolga, nehéz tudományág, és félő, hogy bonyolultsága ellenére sem képes a fennálló problémákkal megbirkózni. Úgy tűnik, az etika nehéz esetekkel vagy szélsőséges problémákkal foglalkozik. Úgy látszik, mind tárgya, mind módszertana felől tekintve olyan speciális tudományág, amely többé-kevésbé ugyan mindannyiunkat közvetlenül érint, mégis szakértőkre bízuk művelését. Mindazonáltal az etika mindennapjaink része is.” (Quante 2012: 9)

„Az etika filozófiai tudomány, amely az értelem fényénél végzi vizsgálódását, és nem használja fel a vallási ismereteket.” (Hársfai 2012: 13)

„... az etika mai értelmezése ... Magában foglal egy a tapasztalatból kiinduló és az emberi értelemmel elfogadott hagyományt (vagyis egy értékrendet), ugyanakkor buzdít arra is, hogy ennek az értékrendnek megfelelően éljünk. Adott esetekben pedig a hagyomány (értékrend) ismeretében értékeli az egyes cselekedeteket. Az etikának azonban soha nem szabad elfeledkeznie arról, hogy a hagyományban kapott értékrend nem egy merev séma, amely szerint élni kell, hanem értékeket tartalmaz, amelyek az ember kiteljesedését szolgálják. Hiszen az érték elsősorban azért érték, mert az ember javát szolgálja.” (Berán 2007: 14)

„A filozófiai etika alatt az erkölcs elméletét értjük, amely a kötelesség szempontjából reflektál az emberi cselekedetekre.” (Pieper 1998: 72)

„Az etika az emberi cselekvés előfeltételeit és következményeit vizsgálja.” (Delius, Gatzemeier, Sertcan 2008: 113)

„Az etika filozófiai diszciplína, a filozófián belül egy különálló és jól definiálható terület, melynek hosszú története van. ... Az etikának, mint tudománynak tárgya az erkölcs. Az erkölcs relációkat vizsgál, azt kutatja, hogy milyen a cselekvőnek a szándéka a cselekedet közbeni magatartása, a cselekedet következményei és mindezek milyen viszonyban vannak a korszak által elfogadott jóval, illetve rosszal.” (Bertók 2007: 8)

„... az etika a filozófiának az az ága, amely az ész természetes fényében az erkölcsi jelenlétség végső alapjait kutatva azt igyekszik megállapítani, hogy az emberi cselekvés, illetve az emberi személy milyen belső és külső tényezők alapján válik jóvá vagy rosszá, értékesé vagy értéktelenné.” (Turay 2000: 6)

„Az etika a viselkedés normatív tudományának nevezhető, a viselkedés pedig az akarati tevékenységek közös neve.” (Lillie 2003: 3)

„Az etika tudományként a normákat és értékeket vizsgálja, az erkölcs megalapozásának a megértése céljából.” (Wiater 2011: 17)

„Etika. Az értékekkel foglalkozik ... az emberi cselekedetek szempontjából.” (Shand 2003: 8)

Az etika mint tudomány jellemzői

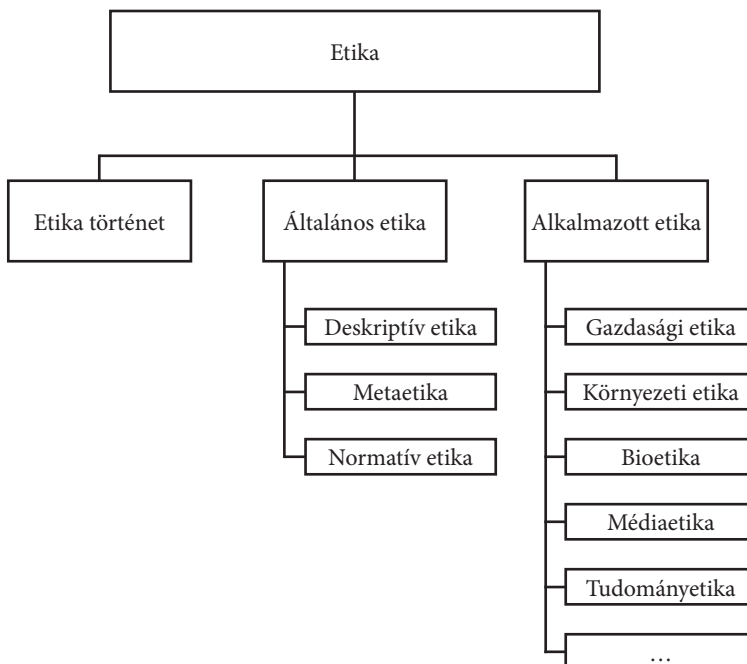
Az etikának mint filozófiai tudománynak ugyanazok a jellemzői mint a filozófiának (külön kiemelt jelentősége van az objektivitásnak, a tárgyilagosságnak, a kritikus jellegnek és a nyitottságnak):

- Strukturáltság, rendszerezettség. Tudományos eredményeit valamilyen séma szerint kapcsolja, illeszti egymáshoz. Ismereteit egy egészben, egy rendszerben próbálja összerakni.
- Logikusság. Ismereteit következetesen, koherensen, konzisztensen rendszerezi.
- Dialektikus szemlélet. A dolgokat, jelenségeket, vagyis a létezőket nem egyoldalúan, hanem ellentéteik egységében látja.
- Történetiség. Az etika is fontosnak tartja saját történetét, hagyományát. Az etika eredményeinél nem annyira az újdonság, a fejlődés a fontos, hanem az egyes ismeretek összekapcsolódása, egymásra épülése.
- Igazolhatóság. Eredményeit, állításait tapasztalati tényekkel vagy elégséges argumentummal tudja alátámasztani.
- Objektivitás, tárgyilagosság. Eredményei ne személyes, kutatói elfogultság vagy előítélet, előfeltevés alapján szülessenek, hanem általánosan legyenek érvényesek.

- Egyetemesség. Az etika az ismereteit nem az egyedi esetekre, az egyes emberre vonatkoztatja, hanem általános, egyetemes megállapításokra törekszik.
- Realizmus. Megállapításait – a lehetséges hiányosságok, hibák ellenére – alapvetően a valósággal megegyezőnek fogadja el.
- Filozófiai látásmód. Nem csak a tapasztalati dolgot „látja”, hanem azt is ami, mögötte van. Platónnál figyelhető meg kifejezetten ez a fajta látásmód, aki nem csak a dolgot, hanem a mögötte lévő ideát, eszmét is „látta”.
- Kritikus jelleg. Eredményeit mindig kritikának veti alá. Az újabb módszerek, vagy eredmények alapján saját elméleteit felülvizsgálja.
- Nyitottság. Megfelelő érvek alapján az újnak, a másnak, a meglévő eredménytől eltérőnek az elfogadása.

III.2. Az etika tudományairól

Az etika mint filozófiai tudomány három fő részre osztható az etikátörténetre, az általános etikára és az alkalmazott etikára. Az általános etika egyrészt olyan megalapozást kíván adni, amely minden más etikai terület esetén felhasználható, másrészt fel akarja tárni a különböző etikai területek közti összefüggést, kapcsolódást. Az alkalmazott etika az általános etikai elvek alkalmazását végzi el valamilyen speciális szakterületen, ezért nevezik szaketikának is (pl. médiaetika, bioetika, orvosi etika, környezeti etika, tudományetika, nevelésetika, gazdasági etika, közszolgálati etika stb.).



III.3. Az etika történetéről

Az etikának, mint filozófiai tudománynak szintén az egyik első és alapvető ága a saját története, vagyis az etikátörténet. Az etika esetében a történetnek jelentős szerepe van, mivel az etikai gondolkodók, ill. az etikai irányzatok egymáshoz kapcsolódnak, cáfolják, igazolják, kiegészítik egymást. Az etikában sem annyira a fejlődésen, a haladáson van a hangsúly, hanem sokkal inkább a különböző korokban felmerülő kérdéseken és az azokra adott válaszokon. Ezek a kérdések és válaszok pedig sokszor nagyon hasonló jellegűek. Az etikában sem gyakoriak a teljesen új elméletek, mindig fontos az etikátörténeti kapcsolódás. Így egy adott filozófiai téma jobb megismerését pont annak filozófiatörténeti analízise teszi érthetővé.

Az etikátörténet összefügg a tudomány, a művészet, a vallás történetével is, és segíti ezen területek jobb megismerését, megértését.

Az etikátörténet az adott kor életmódjának bemutatására is alkalmas.

„Az etika történetében szépen megmutatkozik ennek a két területnek az összekapcsolódása, helyenként részleges elválása, vagy egyes esetekben ezek teljes ellentéte.” (Bertók 2013: 8)

Az etikátörténetének korszakolásánál – mivel az etika filozófiai tudomány – célszerű a filozófiatörténet felosztását követni. Az alábbiakban csak az egyes korszakoknál fontos szerzők, illetve gondolatok kerülnek felsorolásra:

Keleti filozófia/etika

Indiai filozófia: karma, újjászületés, lélekvándorlás; a lélek örökké valósága, a lélek végső megszabadulása; meditáció, az aszkézis stb.

Kínai filozófia: etikai, államfilozófiai jelleg; a harmóniára, az összhangra törekvés; a mértéktartás; a hagyománytisztelet, a tekintélytisztelet; stb.

A görög (antik) etika

A görög etika alapvetően meghatározó az európai etikai gondolkodás számára. „nagyon korán keresni kezdték a választ arra a kérdésre, mikor nevezhető az olyan viselkedés jónak vagy rossznak, amelyért az ember felelősséggel tartozik. Később a boldog élet elérésének útjait kezdték keresni. E végső cél elérését az emberi élet értelmének, az ember rendeltetésének tekintették.. E kérdésre adható lehetséges válaszokat már a görög filozófusok megfogalmazták és szembesítették egymással. A későbbi korok gondolkodói gyakran bennük szellemi elődeiket ismerték fel.” (Hársing 2010: 13)

A görög etika korszakai:

Preszokratikus (Szókratész előtti) korszak: (~ Kr. e. VI-V.század).

- Püthagorasz (Kr.e. 580-500) – lélekvándorlás, a lélek megtisztulása;
- Hérakleitosz (Kr.e. 540-480) – társadalmi állapotok kritikája, az önzés, a csak a testi öröme keresésének elítélése;
- Empedoklész (Kr.e. 496-435) szeretet és gyűlölet mint kozmikus és erkölcsi erő;
- a szofisták – nincsenek örök, állandó értékek, szabályok, ezek csak az emberi meggyezés eredményei; „homo-mensura” tétel;

A klasszikus korszak: (~ Kr. e. IV. század)

- Szókratész (Kr. e. ~ 470-399) – erkölcsi intellektualizmus, az értelem szerepe az erkölcsi döntésben; az erény ismerete erényessé teszi az embert; a szókratészi módszer; a szókratészi dilemma;
- Platón (Kr.e. 427-347) az „idealista” filozófus. a lélek „részei”; az erények, a tökéletes állam, a jó ideája; a lélek halhatatlansága; a testiségtől való megtisztulás (katharsisz); a nevelés szerepe? stb.
- Arisztotelész: (Kr. e. 384-324) a „realista” filozófus – a praktikus tudomány; boldogság (eudaimónia) mint cél; az erények, a „közép” (mezotész); az igazságosság; a barátságról; a család, a magántulajdon; a közérdek; a gyakorlatias okosság (a frónésisz); stb.

A hellenisztikus korszak: (~ Kr. e. III. – Kr. u. IV.század).

- Sztoikusok – az erény erkölcsi önérték; a kozmikus harmónia, sors elfogadása (Khrüszipposz hasonlata a szekér után kötött kutyáról), sztoikus nyugalom, az érzelmek teljes kiirtása (apátia), a természetjog fogalmának megjelenése, (Zénon Kr.e. 336-264, Seneca Kr.e. 4-K.u. 65., Marcus Aurelius 121-180)
- Epikurosz Kr. e. 342-271) a lélek rendíthetetlen békéje (ataraxia), a tartós élvezet a szellemi gyönyör, megszabadulás a félelmektől, az emberi együttélést szabályozó normák a kár elkerülését és a haszonelérését célzó emberi megegyezésen alapulnak; a szkeptikusok – radikális kételkedés, a véleményről való tartózkodás;
- Plótinosz (~204-270) az istenséggel való kapcsolattartás és a vele való misztikus egyesülés.

A középkori etika ~ I-XV. század

A középkori etika szoros kapcsolatban áll a kereszténység teológiájával. Az alapvető témákban a keresztény vallás hatása figyelhető meg (Isten, ember, világ, történelem). Fontos kérdés az üdvözülés és ezzel kapcsolatban a bűnnel kapcsolatos témák.

Patrisztika, az egyházatyák (patres) kora (~ VIII. századig). Ekkor történik meg a keresztény tanok kiépítése, megszilárdítása és védelmezése az antik filozófia felhasználásával.

- Tertullianus (~160-230) az embernek az üdvösséget ki kell érdemelnie;
- Alexandria Szt. Kelemen (~150-219) a szeretetben gyökerezik a többi erény;
- Órigenész (185-254) a megvilágosító tudás, az engesztelés, a megtisztulás szerepe az Istenhez való visszatérésben;
- Szt. Ágoston (354-430) „Szeress és tégy , amit akarsz” a szeretet etika, az eredendő bűn, a szabad akarat stb.

A skolasztika kora (~XV. századig). A scholasticus ~ iskolai latin szóból, mivel a filozófiával való foglalkozás az iskolában (az egyetemeken) történt.

- Eriugena (800-877) az ember a teremtés központja, Isten közvetlen képmása;
- Szt. Anzelm (1033-1109) a szabad akarat, a bűn miatt a megváltás szükségessége;
- Abelard (1079-1142), alanyi szemlélet; erkölcsi jó nem a tettben (opus), hanem a szándékban van (intentio); a bűn a beleegyezés (consensus) a hajlamba, a kísértésbe;

a bűn folyamata: kísértés (suggestio), gyönyör, gyönyörködés (delectatio), beleegyezés (consensus);

- Albertus Magnus: (1193-1280) syntheresis az erkölcsi életünket irányító természetes értelmi készség;
- Szt. Bonaventura (1222-1274) az akarat, a szeretet elsőbbsége; a lélek hármja útja a boldogsághoz;
- Aquinói Szt. Tamás (1225-1274) cél a boldogság; az ember a jóra az abszolút jóra törekszik; az erények: az erkölcsi cselekedetet belső, az emberben lévő közvetlen forrásai, szellemi képességek, az akaratnak a jóra irányuló készségei; „virtus stat in medio”, „virtus in medio consistit”; az erényes cselekvés alapja az értelem törvényével való megegyezés; a törvények; az erkölcsi cselekedetek külső irányítói (lex aeterna, lex naturalis (tedd a jót, kerüld a rosszat), lex humanis); az ember társadalmi és politikai lény, társas lény „animal sociale”; az együttműködés szükséges; a józan ész a „recta ratio” a közjót előbbre valónak tekinti stb.
- Duns Scotus (1265-1308), az akarat fontosabb, mint az értelem;
- Eckhart mester (1260-1327), az akarat a szándék (a szeretet) adja a tett értékét;
- William Ockham (1285?-1349) voluntarizmus, az akarat elsőbbsége;

Az arab és a zsidó filozófia. Ezen irányzatok nem álltak kapcsolatban a keresztény teológiával, de jelentős hatást fejtettek ki a skolasztika filozófusaira. Mindkét irányzat szintén erőteljesen kötődött a saját vallásának gondolataihoz.

Arab filozófusok:

- Al-Farabi (875-950) a boldogság elérése az intellektuális tökéletesedés által;
- Avicenna (980-1037) a boldogsághoz az értelem kiművelése vezet el;
- Averroes (1126-1198) nincsen egyedi lélek, egyetemes értelem, determinizmus az ember szempontjából, Arisztotelész Nikomakhoszi etikájához is írt kommentárt stb.

Zsidó filozófusok:

- Avicbron (1020-1058) az ember öntökéletesítése jelenti az erkölcsi jó megvalósulását;
- Al-Ghazzali (Judah Halevi) (1080-1140) az erkölcsi előírások forrása csak Isten lehet, nem elég a jó szándék a tett következményének is jónak kell lennie;
- Maimonidesz (1135-1203) a szabad akarat; a helyes cselekedethez fontos a tanulás, a tapasztalás, a helyes szemlélet stb.

Az újkori etika (XV-XIX. század első fele)

Az újkori filozófia kialakulását és jellegét befolyásoló tényezők: a humanizmus, a társadalom és a gazdaság átalakulása (a feudalizmus felbomlása), a polgárosodás, a földrajzi felfedezések, a könyvnyomtatás, a természettudományok fejlődése, a reformáció, a vallás kritikája majd háttérbe szorulása, az individualizmus, az ember felé fordulás stb.

A reneszánsz.

- Pico della Mirandola (1463-1494) az ember méltóságát adja, hogy szabad, hogy önmagát alakítja;

- Rotterdami Erasmus (1469-1536) keresztény filozófia és az ókori humanizmus összekapcsolása, a tolerancia, az akarat szabadsága;
- Marsilio Ficino (1432-1499) a reneszánsz platonizmus, az ember mint szellemi lény hangsúlyozása;
- Pietro Pomponazzi (1462-1524) a reneszánsz arisztotelianizmus, a gyakorlati ész, tevékenység hangsúlyozása;
- Michel de Montaigne (1533-1592) a függetlenség hangsúlyozása;
- Morus Tamás (1478-1535) a magántulajdon megszüntetése, tolerancia;
- Niccolò Machiavelli (1469-1527) a politika és az etika szétválasztása, a hatalom megtartása,
- Luther (1483-1546) nem fogadta el Arisztotelész és az őt követők etikáját, bírálta kora egyházának az erkölcstelenségeit, nem a jó cselekedetek, hanem egyedül a hit üdvözít;
- Kálvin (1509-1564), a predesztináció tana, „a kapitalizmus etikája” stb.

A racionalizmus.

- René Descartes (1569-1650) az ember elsősorban gondolkodó lény (cogito ergo sum); a lélek alapszenvédélyei; etikai felfogásának intellektuális jellege;
- Baruch Spinoza (1632-1677) az ember célja a tökéletes és állhatatos élet; az igazi szabadság nem más, mint a megváltoztathatatlan szükségszerűség belátása; a három alapaffektus (szenvedély, érzelem): a vágy az öröm, a szomorúság?
- Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) az emberi szabadság alapja az erkölcsi jó felismerése; a világ az összes lehetséges világok közül a legjobb; előre meghatározott harmónia (harmonia praestabilita).

Az empirizmus.

- Thomas Hobbes (1588-1679), a lelki jelenségekre is érvényes a mechanika egyetemes törvénye; akaratszabadság nincs; az ember alapösztöne az önfenntartás vágya; az erkölcsi mértéket az államhatalom állapítja meg; az ősi állapot „bellum omnium contra omnes – mindenki háborúja mindenki ellen”, „homo homini lupus – ember embernek farkasa”;
- Anthony A.C. Shaftesbury (1671-1713) etikai szempontból helyes az, ami nemes érzelmeket vált ki;
- John Locke (1632-1704) a vallási tolerancia; az állam feladata a szabadság védelme; a nevelés legfontosabb feladata az erkölcsi egyéniség kialakítása;
- David Hume (1711-1776) a cselekvés elsőbbsége az elmélkedéssel szemben; az etika az érzelmek természetrajza; az elemi érzelmek a gyönyör és a fájdalom; a vallásnak kizárólag erkölcsi haszna van.

A felvilágosodás. A hagyományoktól való eltávolodás, a haladás, az ésszerűség, a szabadság hangsúlyozása jellemzi.

- Voltaire (1694-1778) az általa sötét középkori babonaságnak tartott dolgoktól akarta megszabadítani az emberiséget, az erkölcs esetében mindent viszonylagosnak lát;
- Charles de Montesquieu (1689-1755), nincsenek abszolút érvényű erkölcsi parancsok, az emberek viselkedését sok tényező befolyásolja (vallás, szokás, éghajlat, a kormányzás);
- Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Isten létét bizonyítja a lelkiismeret is, melynek ösztönös sugallata erkölcsi életünk legbiztosabb irányítója; a nevelés szerepe; társadalmi szerződés a szabadságért;

A német idealizmus. A német – és egyben az európai – filozófia kiemelkedő korszaka, hatása ma is jelentős.

- Immanuel Kant (1724-1804) a kategorikus imperatívusz; az erkölcsi kötelezettség (tulajdonképpen a kategorikus imperatívusz) posztulálja Isten létét; a cselekedet erkölcsös voltának alapja a kötelesség; két sokat idézet formális erkölcsi felszólítása: „Cselekedj úgy, hogy akaratod maximája egyúttal mindenkor az egyetemes törvényhozás elvéül szolgálhasson”; az ember, mint eszes lény „Sohasem használható pusztá eszközként, mindig célnak is kell tekinteni.” (Kant 1991: 17)
- Johann Gottlieb Fichte (1762-1814) minden cselekedettel közelebb kell jutnunk az erkölcsi végcélhoz, a tökéletes észlény eszményéhez;
- Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) a jog, a moralitás és az erkölcsiség elemzése a Szellem hármas fejlődésének során;

A modernkori filozófia (XIX. század második fele és a XX. század) és a kortárs filozófia

- Sören Kierkegaard (1813-1855), az egyéni egzisztencia (szükségletek, problémák, aggodalmak stb.) meghatározó volta; a szorongás fogalma; az életstádiumok (esztétikai, etikai, vallási); a hit szerepe;
- Arthur Schopenhauer (1788-1860), az akarat, a nemiség hangsúlyozása; pesszimizmus;
- Karl Marx (1818-1883) elidegenedés, osztályharc, kommunizmus;
- Friedrich Nietzsche (1844-1900) Übermensch; a hatalom akarása; az értékek átértékelése, túl jón és rosszon; a kereszténység kritikája;
- William James (1842-1910) a hasznosság és a siker mint az igazság fogalom alapja; nem az elméletek, hanem a hasznosság a működőképesség a fontos;
- Max Scheler (1874-1928) intencionalitás; etikai értékek;
- Moritz Schlick (1882-1936) az etikai értékeknek nincs objektív jellege; az etikai normák nem igazolhatóak;
- Emmanuel Mounier (1905-1950) az emberi személy elsőbbsége; az emberi szabadság és a szeretet hangsúlyozása;
- Ludwig Wittgenstein (1889-1951) az etikum kimondhatatlansága; az etika természetfelettsége;
- Albert Camus (1913-1960) a pesszimizmus ethosza;
- Martin Buber (1878-1965) Én-Te viszony, a dialógus jellemzői;

-
- Karl Jaspers (1883-1969) határhelyzetek, a rejtjelek megfejtése, az „átfogó tartalom”;
 - Theodor Adorno (1902-1969) az európai racionalista hagyomány egyesítése a marxizmussal;
 - Rudolf Carnap (1891-1971) az etika tapasztalati tudomány, feladata a cselekedetek pszichológiai és szociológiai vizsgálata, nem pedig az erkölcsi értékek és normák filozófiai vizsgálata;
 - Martin Heidegger (1889-1976) az emberi lét a „jelenvalólét”, melynek jellemzői az egzisztenciálék (világban-benne-lét = in-der-Welt-Sein, feltárultság = Erschlossenheit, gond = Sorge, halálhoz viszonyuló lét = Sein zum Tode, bűnös lét = Schuldigsein, időbeli lét, időbeliség = Zeitlichkeit stb.;
 - Herbert Marcuse (1898-1979) a fennálló adottságok radikális tagadása, az ember egydimenziós, fogyasztói lény, ezért lázadásra, anarchizmusra van szükség;
 - Jean Paul Sartre (1905-1980) magánvaló lét, magáért való lét; az ember szabadságra íteltetett (és teljes felelősségre); a Másikhoz való viszony kérdése;
 - Hannah Arendt (1906-1975) a gonoszság a gondolkodás és az ítéletalkotás kudarcából ered; a gonosz banalitása;
 - Emmanuel Levinas (1906-1995) a tudati élmény, mint a Másik magragadhatatlanságának élménye; az etikai viszony;
 - Simone de Beauvoir (1908-1986) a feminizmus egyik legjelentősebb gondolkodója; „Az ember nem születik nőnek, hanem azzá válik”. (Beauvoir 1969: 197)
 - John Rawls (1921-2002) az igazságosságelmélet; az utilitarizmus (haszon), az intuícionizmus (belső élmény) kritikája; igazságosság a legfontosabb;
 - Frantz Fanon (1925-1961) a gyarmati rendszer pszichológiai és társadalmi hatása (öröksége) a nem fehér bőrű közösségekre; „a fekete embernek egy végzett adatott, és az a fehér”;
 - Bernard Williams (1929-2003) nem írt szisztematikus etikai művet, de nagyon sok etikai kérdést tárgyalt a mai kor szempontjából: a személyes identitás, az emberi motiváció, az igazság természete és értéke, a halál jelentőség, a társadalmi és politikai egyenlőség, az objektivitás szerepe és korlátai az erkölcsben stb.
 - Jürgen Habermas (1929-) a kommunikatív etika/diskurzusetika; az ésszerű megismerésre és érvelésre alapozódó kognitív etika szükségessége; a filozófiai etikának egy speciális érvelélméletet kell kidolgoznia;
 - Alasdair Macintyre (1929-) a komunitárius etika; modernitáskritika; a teoretikus megújítás szükségessége; a célszemlélet; a közösség, a történelmi szemlélet, a hagyomány fontossága;
 - Annemarie Pieper (1941-) feminista etika létének a kérdése, honnan (biológiai vagy társadalmi okokból) eredeztethető a nőktől elvárt gondoskodó jellegű etika és a férfiktől elvárt igazságosság jellegű etika;
 - Julia Kristeva (1941-) a feminista mozgalomnak önkritikusabbá kell válnia, mert maga is a hatalmi játszma egy újfajta megvalósítójává válhat;
 - Peter Singer (1946-) állatok jogainak hangsúlyozása; „az állatok a szenvedésben egyenrangúak velünk”;

-
- Julian Nida-Rümelin (1954-) a migráció etikai kérdései;
 - Butler Judith (1956-) a modern feminizmus és a queerelmélet képviselője;
 - Stb.

A kortárs etikában már inkább az alkalmazott etika (szaketika) kérdései kerülnek előtérbe.

III.4. Az általános etika (normatív etika) témaköreiről

Az általános etika

Az általános etika egyrészt olyan megalapozást kíván adni, amely minden más etikai terület esetén felhasználható, másrészt fel akarja tárni a különböző etikai területek közti összefüggést, kapcsolódást.

Az általános etika három területe:

- Deskriptív etika
- Metaetika
- Normatív etika

Deskriptív etika

A deskriptív (leíró) etika az etikával kapcsolatos vizsgálódások, kutatások leírását jelenti. Inkább történeti és tapasztalati jellegű tudomány.

Nem ír elő szabályokat, nem határoz meg értékeket, hanem tárgyilagosan leírja azok előfordulását, „használatát”. Egy adott történeti kor embereinek magatartását, szokásait, életmódját írja le (pl. a középkor emberének az erkölcsi cselekedeteit, szokásait mutatja be). Vagy pedig egy ma tapasztalható magatartásformát, szokást ismertet értékítélet nélkül (pl. egy szubkultúra tagjainak erkölcsi cselekedeteit, szokásait mutatja be).

A deskriptív etikának - a művelődéstörténeti, a szociológiai, pszichológiai kutatásokban való szerepén túl - azért is kiemelt helye van az etika tudományai közt, mert a kutatási eredményei, leírásai alapján lehet feltárni az általános etikai normákat, értékeket.

Metaetika

A metaetika az etikai kijelentéseket vizsgálja logikai, nyelvfilozófiai szempontból (az etika elméletének „elmélete”). Azt vizsgálja, hogy az etikai kijelentések mennyiben tartalmaznak tényeket, igazságokat.

Az etika alapfogalmairól, megalapozási módjairól fogalmaz meg állításokat. A metaetika állításai nem írnak elő szabályokat, nem értékelnek, hanem az etikai kijelentések igaz vagy hamis voltát vizsgálják logikai, nyelvfilozófiai szempontból (ezért kapcsolódik módszertani szempontból leginkább a metaetikai kutatás az analitikus filozófiához.).

A metaetika kijelentései „... egyrészt nem fogalmazzak meg normatív követeléseket, másrészt nem írnak le tényleges normarendszereket. E kijelentések kapcsán olyan nyelvfilo-

zófiai és módszertani kijelentésekről van szó, melyek a filozófia többi ágának messze vezető feltevéseivel állnak kapcsolatban ...” (Quante 2012: 20)

A metaetikával kapcsolatban mindenesetre felmerülhet az a kérdés, hogy valóban lehet-e értéksemleges vizsgálni az etikai kijelentéseket. Az etikai kijelentések értéksemlegesnek tekintése is egyfajta értékítélet. „*Az etika végül is nem pusztán metaetika.*” (Williams 1997: 590. Mindazonáltal a metaetika értéksemlegességre törekvő vizsgálódásai sokat segítenek az etikai elemzések tárgyilagosabb, toleránsabb elemzéseiben.

Normatív etika

A normatív (előíró) etika az etikai szempontból helyes elveket, értékeket, szabályokat (normákat) fogalmazza meg. Ezeket minősíti, rangsorolja, rendszerezi. A filozófiai etikák nagyrészt normatív etikák.

A következő általános etikai témák a normatív etika témáiként értendők.

Az etika megalapozásáról

Az etika megalapozása mellett és ellene még a köznapi viták során is sok érvet hoznak fel az emberek. Szakmai oldalról is felmerülnek különböző vélemények.

Miért szükséges a megalapozás:

- A túl általános kérdés.
- Mert akkor van egy alap az etikai tájékozódáshoz.
- Ahogy más követelményeknél (pl. szaktudományoknál), úgy az etikai követelményeknél is szükséges a megalapozás.
- Az etikai szkepticizmus kiküszöbölése miatt.
- Az etikai meggyőződések kritikája, elemzése miatt.

Miért nem szükséges a megalapozás (az etikai relativizmus) :

- Minden mértéke az ember (Prótagorász), az etikai elveknek is.
- Minden kultúra és minden ember más értékeket tart fontosnak (etnológia, pszichológia).
- Fontos etikai elv a tolerancia, vagyis más-más megalapozások (akár egyenrangú) elfogadása.

Az etikai relativizmus képviselői nem érvelhetnek semmilyen cselekvés mellett, mindezt el kell fogadniuk. Pedig a különböző etikai értékek nem azt jelentik, hogy nincs alapja az etikának, hanem legfeljebb azt, hogy más az alapja (pl. a holtak bebalzsamozása vagy elégetése lehet ugyanazon etikai elv szerinti cselekedet – a túlvilági élet elősegítése). Vagyis szükséges a megalapozás.

Megalapozási modellek:

- Deduktívizmus: Az általános etikai elvekből vezeti le az egyes cselekvési módokat.
- Induktívizmus: Az egyes etikai esetekből következtet az általános elvekre.
- Koherentizmus: Az általános és az egyes együttes figyelembevételére törekszik (pl. emberölés, eutanázia, abortusz stb.).

Szabadság, felelősség, determinizmus

Vita tárgya lehet a három fogalom összeegyeztethetősége.

- A felelősség „igényli” a szabadságot.
- Ugyanakkor beszélhetünk determinizmusról is (fizikai, ökonómiai, biológiai, pszichikai stb.).
- Mást jelent a cselekvésszabadság és az akaratszabadság.
- Inkompatibilista álláspont: A szabadság és a determinizmus nem egyeztethető össze.
- Kompatibilista álláspont: A szabadság és a determinizmus összeegyeztethető.

Az etikai elméletek alapvető típusai

Ezek nem „tisztá” típusok, átfedések is előfordulhatnak:

- Következmény etika (konzekvencialista etika).
- Kötelesség etika (deontologikus etika) (szerződés etika).
- Erény etika.

Az alapvető értékek az egyes típusoknál:

- Következmény etika – a jó tényállás.
- Kötelesség etika – a helyes cselekvés.
- Erény etika – a jó személyiség.

A következmény etika

- A cselekvés értékességét az adja, hogy mennyiben idéz jó tényállást.
- Pl. az utilitarista szemlélet szerint, amely cselekedet a jólétet, a hasznosságot idézi elő, mint tényállást, az jó.
- Kevésbé veszi figyelembe a személy belső elhatározásait, indítékait.
- Nem elvont értékeket (igazság, jóság stb.), vagy személyes értékeket, erényeket (önfeláldozás, szeretet stb.) tart fontosnak, hanem a következményt.
- A következmény hangsúlyozása a közösség, a társadalom szempontjából rendkívül fontos.

A kötelesség etika

- A cselekvés értékességét az adja, hogy mennyire helyes a cselekedet.
- Ebben a szemléletben a jogok és a „szerződések” (írott, vagy íratlan) a meghatározóak.
- A szemlélet egyfajta „farizeussághoz”, egyfajta felelőtlenységhez vezethet, formálissá válhat.
- A kötelesség elv esetén is érvényesülhet a következmény elv.
- Szaketikáknál lehet fontos (orvos, köztisztviselő, újságíró stb.).

Az erényetika

- A cselekvés értékességét az adja, hogy mennyire jó a személyiség.
- Az erény lelki alkat, amely gyakorlással nevelhető, növelhető.
- Az erények nem merev szokások, hanem a gyakorlati ész/okosság követelményei szerint változhatnak.

-
- A sarkalatos, „kardinális” erények: okosság, bátorság (lelki erősség), mértékletesség, igazságosság.
 - A személyi belső indítéka, választása, döntése a fontos.

Etikai érvelésmódok

Az etikai cselekvések mellett, akár a következmény, akár a kötelesség, akár az erény szempontjából különböző érvek hozhatóak fel (miért így vagy úgy cselekszik az ember):

- Tekintélyelvű érvelésmódok: A normákat felsőbb tekintélyre vezetik vissza. Ez lehet személyes tekintély (vezetők, karizmatikus személyek stb.), vagy szövegek (előírások, szent szövegek stb.), esetleg hagyomány (helyi sajátosságok, közösségek szokásai stb.). Ilyen pl. a keresztény erkölcs, amely Isten kinyilatkoztató tekintélyén alapul.
- Természetjogi érvelés (pl. Aquinói Szt. Tamás 1225-1274): az ember természetére (lényegére, fogalmára) hivatkozik, ami az ember biológiai, pszichológiai (testi, lelki) természetének megfelelő az helyes cselekedet.
- Észjogi érvelés (pl. Immanuel Kant 1724-1804): helyes az, ami az észnek megfelelő. Sok szempontból azonos a természetjogival, de a természetjogi teljesebb és „természetesebb”, pl. ésszerű lehet egy személy kínzása, hogy megtudjanak tőle valamit, de az ember természetével ellentétes a megalázása és kínzása.
- Utilitarista érvelés (pl. John Stuart Mill 1806-1873): helyes az a cselekedet, amelyik hasznos, amelyik hozzájárul az emberi szükségletek és érdekek megvalósításához. A hasznossági elv (a lehető legnagyobb boldogság a lehető legtöbb embernek) fontos, de igazságtalan is lehet, mert csak a többséget veszi figyelembe.
- Értéketikai érvelés (pl. Max Scheler 1874-1928): etikai szempontból elfogadható az cselekvés amely értéket valósít meg, ilyen érték: kellemes, jogos, igaz, szép, szent stb.
- Teleológiai érvelés (pl. Arisztotelész Kr.e. 384-322): a cselekedetek helyességét a cselekedet célja (következménye) határozza meg.
- Deontológiai érvelés: cselekedetek helyességét a kötelesség teljesítése határozza meg (szakmai etikáknál jellemző). Ehhez hasonló a felelősségetikai érvelés is.
- Emocionális érvelés (pl. Anthony Ashley Cooper Shaftesbury 1671-1713): helyes az a cselekedet, amely jó, kellemes érzést vált ki.
- Hedonista érvelés (pl. Arisztipposz ~ Kr. e. 435-355): az ember számára legfontosabb az élvezet, a gyönyör, ezért az a cselekedet a helyes, amely ennek elérését szolgálja.
- Eudaimonista érvelés (pl. Démokritosz Kr. e. 460-370): az ember tágra értelmezett célja a boldogság, ezért az a cselekedet helyes, amelyik ennek megvalósulását segíti elő.
- Evolúciós érvelés: az etika a biológiai evolúció „terméke”, amely a faj fennmaradásáért jött létre; etikus az a cselekedet, amely a faj fennmaradását biztosítja.

Az etikai értékek

Az ember számára léteznek értékek, melyek elérését, megvalósítását fontosnak tartja. A különböző értékek közt az ember rangsort (hierarchiát) állít fel. Az értékek fajtái:

- a hasznos jó (bonum utile),
- a gyönyört keltő jó (bonum delectabile),
- tisztos jó (bonum honestum) az erkölcsi érték az utóbbiba tartozik, önmagáért lévő jó, nem a haszonért vagy gyönyörért.

Az etikai értékeknek kiemelt szerepe van az ember életében. *„Az erkölcsi értékek ugyanis az emberi természet egészét érintik, az emberi személy legbelsőbb világához tartoznak. ... Az erkölcsi értékek kiemelkedő szerepét az adja, hogy az ember szellemi-lelki nemesítését segítik, és így az ember kiteljesedésének a legfontosabb feltételei.”* (Berán 207: 61-62)

Értékek, amelyekre a személy irányul:

- Az emberi élet értéke: Ez alapérték mely általános meggyőződése az embereknek minden korban.
- Szellemi és lelki értékek: A tudás, mint érték (okosság, bölcsesség, szaktudás). Lelki (erkölcsi) értékek, ezek tartoznak leginkább az emberi személyhez, az erkölcsi értékek belső értékek, önmagukért becsülendők és egyetemes jellegűek (minden korban, minden emberre érvényesek).
- Közösségi és társadalmi értékek: Család, kisközösségek, állam, társadalom értékei (szolidaritás, közös felelősség, értékek átadása, őrzése stb.).
- A természeti (anyag) világ értéke: A környezet (élő és élettelen) és a tárgyak, eszközök, mint értékek. (Berán 2007: 53-73)

Az etikai értékek jellemzői:

- Az etikai értéket az ember önmagában is jónak tartja, nem pedig másért.
- Az etikai érték minden más érték közül a legkiválóbb.
- Az etikai értéknek alapvetően abszolút jellege van, hiszen kultúrától, kortól, egyéni meglátástól függetlenül minden emberre vonatkozik.
- Az etikai érték a tevékenységgel és a tevékenységet végző emberrel is kapcsolatos (pl. Jó, értékes tevékenység a rászorultak segítése, és jó, értékes az e tevékenységet végző ember is).
- Az érték az akarat tárgyával, az akarat tevékenységével és az akarat tevékenység alanyával is kapcsolatos pl. mások segítése tárgyában jó, mások megsegítése mint tevékenység jó, a másokat megsegítő ember is jó.
- Az etikai érték feltétel nélkül kötelezi az embert.

Az etikai norma

Az etikai norma az etika mércéje, amihez viszonyítunk; az etikai norma az értelmes emberi természetben van, mivel az ember rendelkezik az alábbi három dologgal:

- Helyes értelem (recta ratio) az etikailag jó cselekedet megfelel az értelemnek pl. lopni etikátlan és nem felel meg az értelemnek sem (ha mindenki lopna az értelmetlen lenne).

- Synderesis a legfőbb etikai alapelvek készség szerinti birtoklása, a készség a jóra, ezt a készséget minden értelmes ember birtokolja.
- Lelkiismeret (conscientia) a konkrét cselekedet erkölcsiségéről alkotott gyakorlati ítélet, csak a helyes lelkiismeretet kell követni (pl. az aggályos vagy laza lelkiismeretet nem).

Az etikai cselekedetek értékelése.

A cselekedeteket az értelem alapján értékeljük. Az értelem a tetteket a norma szempontjából minősíti, értékeli. A minősítésnél, értékelésnél az értelem három szempontot vesz figyelembe:

- Maga a cselekvés (opus), vagyis a cselekvés tárgya. Vannak cselekedetek, melyek már tárgyukat tekintve értékesek. Pl. A segítségnyújtás, ételt adni az éhezőknek.
- A cselekvő szándéka (intentio). A rossz szándék a tárgyilag jó tettet is értéktelenné, rosszá teheti. Pl. Ételt adni az éhezőknek, hogy tovább lehessen kínozni. De a jó szándék nem teszi értékessé a tárgyilag rossz cselekedetet. Pl. Kínozni valakit azzal a szándékkal, hogy jó legyen.
- A körülmények (circumstantiae). A körülmények értékesebbé vagy értéktelenné tehetik a cselekedetet. Pl. A segítségnyújtás értékét növelheti a segítségnyújtás módja és mértéke.

Általános elvként tekinthető, hogy a tett jóságához mindhárom szempontnak (tárgy, szándék, körülmények) jónak kell lennie, de a tett rosszságához elegendő, ha az egyik meghatározó rossz. Aquinói Szt. Tamás szerint *„Egyszerűen nem mondható jónak a cselekedet, csak akkor, ha minden jó megvan benne: ahogy »bármelyik egyedi ok rosszat okoz, úgy a jóságot pedig hibátlan okok okozzák«, amint Dionysius is mondja Az isteni nevekről című művében a 4. fejezetben.*” (Thomae, Aquinatis 1952: 90)

Az erények

Általánosan az mondható, hogy az erény gyakorlattal szerzett lelki alkat, jóra irányuló készség. Az, hogy az erény gyakorlattal „növelhető”, fejleszhető fontos a nevelés szempontjából is, hiszen a nevelés során a közösségi lét szempontjából kiemelt erények begyakorlása is megtörténik.

Arisztotelész szerint az erény egyfajta lelki alkat, amely a szélsőséges cselekedetek helyett az értelem által a kiegyensúlyozott, harmonikus „közepet” választja. *„Az erény lelki alkat ... Középhatár két rossz között, melyek közül az egyik a túlzásból, a másik a hiányosságból ered; s középhatár azért is, mert míg az egyik rossz a kellő mértéket túllépi, a másik pedig azon alul marad, az érzelmekben éppúgy, mint a cselekvésben – az erény a közepet találja meg, és azt is választja.*” (Arisztotelész 1987:44)

Aquinói Szt. Tamás szerint az erény a jóra irányuló cselekvési készség (habitus operativus bonus) *„... az emberi erény bizonyos készség, amely képessé teszi az embert a jó cselekedetre.”* (Thomae, Aquinatis 1952: 256)

MacIntyre azt hangsúlyozza, hogy az erény olyan tulajdonság, amely képessé teszi az embert a jó elérésére. *„Az erény olyan szerzett emberi tulajdonság, melynek birtoklása és gyakorlása általában képessé tesz bennünket a gyakorlathoz tartozó belső jók elérésére, hiányuk pedig ténylegesen meggátol bennünket e javak bármelyikének az elérésében.”* (MacIntyre 1999: 257)

A filozófiában sokszor hangsúlyozottan szerepel a négy fő erény, az úgynevezett sarkalatos erények (virtutes cardinales):

- okosság (prudentia),
- igazságosság (iustitia),
- mértékletesség (temperantia),
- bátorság, lelki erősség (fortitudo).

A keresztény tanítás kiemeli az isteni erényeket: a hitet, reményt és szeretetet. Ezeket a teológiai erényeket ma egzisztenciális erényeknek is nevezik, mivel a keresztény létezés (egzisztencia) alapvető és legfontosabb erényei. A legkiválóbb ezek közül a szeretet, ahogy Szt. Pál is hangsúlyozza a Szeretethimnuszban. *„Addig megmarad a hit, a remény és a szeretet, ez a három, de közülük a legnagyobb a szeretet.”* (1 Kor 13.13.)

Az akarat szabadsága

Az akarat szabadságával kapcsolatban a tudományok oksági magyarázatai vetik fel azt a kérdést, hogy létezik-e egyáltalán. A természettudományok (biológia, kémia, ...) és a társadalomtudományok (pszichológia, szociológia, ...) részéről is olyan oksági magyarázatok adódnak, amelyek a determinizmust is alátámaszthatják (pl. agyunk állapota az előző agyi állapotoktól függ; vagy cselekvéseinket a szocializációnk milyensége határozza meg). *„A jelenkori filozófiában a kérdés inkább a szabadság és a determinizmus viszonyát érinti, mely utóbbi (nagyjából) azt állítja, hogy minden világállapot, beleértve saját cselekedeteinket is, korábbi világállapotok szigorúan oksági következménye. ... Valójában nem kell magunkévá tennünk a determinizmus homályos és túlzottan nagy igényű tanítását, amelyről ma már kevesen hiszik, hogy meghatározó a kérdés szempontjából.”* (Williams 1997: 618)

Általában véve a szabadság nem más, mint a kényszer hiánya. Lehet fizikai kényszer és lehet belső vagy pszichológiai kényszer.

A belső kényszer hiányát nevezzük szabad akaratnak. Egy tett végrehajtására vagy elutasítására való képességet cselekvési szabadságnak nevezzük, ehhez szabad akarat szükséges.

A szabad akaratból következik a felelősség, csak a szabad akarattal választott tettért felelős az ember.

A szabad akarat gondolatának elfogadása nem jelenti azt, hogy minden értelemben szabadok vagyunk (környezet hatása, öröklött tulajdonságok, idegrendszer fiziológiai-funkcionális hibái, stb. befolyásolhatják az akarat szabadságát).

A szabad akarat melletti érvek:

- A szabadság közvetlen tudata, tudjuk, hogy képesek vagyunk választani.
- Mérlegelünk tetteink előtt.
- Elfogadjuk a személyes felelősséget a tettekért.
- A társadalomban közmegegyezés van a szabadság létéről.
- Az igazságszolgáltatás a társadalomban azon alapul, hogy az emberek felelősek a tetteikért, mivel szabad akaratuk van.
- Az ember erős belső készlettel, indíték ellenére is választhat más megoldást.

Az akarat szabadságának és így a felelőségnek különböző fokozatai lehetnek.

- Az értelmet befolyásoló tényezők: figyelem, szórakozottság, tudatlanság (lehet elhárítható és elháríthatatlan, van amiről tudomást szerezhünk és van amiről nem tudhatunk), előítélet, félelem (itt az értelemre ható félelemről van szó pl. a diák félelme a bukástól, ha nem írja meg a dolgozatát).
- Az akaratot befolyásoló tényezők: szenvedély, a kínzás, az erőszak, a félelem (amely az ember akaratát „blokkolja le”), a szokás (a nem szándékosan kialakított szokásért nem felelős az ember pl. egy gyerek azt szokja meg otthon a szüleitől, hogy mindig káromkodik, akkor ezért nem felelős).

A lelkiismeret

A lelkiismeret (conscientia) a konkrét cselekedet erkölcsiségéről alkotott gyakorlati ítélet, ezt az ítéletet az értelem hozza. Az erkölcsi ítéletet hozó értelmet lelkiismeretnek nevezzük. A lelkiismeret nem valami titokzatos, belső dolog, isteni hang bennünk, hanem az elsajátított és elfogadott etikai elvek alkalmazása konkrét esetekre. Az egyén számára a lelkiismeret ítélete az útmutató az erkölcsi döntésben. Így tehát a lelkiismeretet az erkölcs szubjektív normájának nevezhetjük.

A lelkiismeret formálható, nevelhető, növelhető.

Az államnak biztosítani kell a polgárok számára a lelkiismereti szabadságot. Ez egyes esetekben nehézséget is jelenthet. Ilyen esetekben a jogszabályok hierarchiáját, a közérdeket kell figyelembe venni (pl. terrorista lelkiismereti döntésénél, hogy felrobbantson valamit, fontosabb a mások életének a védelme és közérdekből az épület védelme). Fontos az is, hogy az egyén értelmileg teljesen beszámítható legyen, hogy követhesse lelkiismeretét (pl. beteg ember visszautasítja a gyógykezelést).

A lelkiismeret ítélete lehet:

- Helyes a lelkiismeret ítélete, ha az erkölcsiség objektív normájának alkalmazásában szereplő összes érvelést logikusan és hiba nélkül vezetjük le.
- Téves a lelkiismeret ítélete, ha hamis elveken alapul, vagy a helyes elveket hibásan alkalmazza. Téves lelkiismeret fajtái: kételkedő (bizonytalan) lelkiismeret, aggályos (a döntéstől és következményeitől való beteges félelem) lelkiismeret, laza (nem érzi a cselekedetek fontosságát) lelkiismeret.

A helyes és a biztos lelkiismeretre mindig hallgatni kell.

Az elháríthatatlanul téves és biztos lelkiismeretet is követni kell, ha az ember megtett minden tőle telhetőt az igazság megtalálására, és nem saját hibájából von le téves következtetést.

A szeretet

A szeretet különleges helyet foglal el az erények közt, mivel valamilyen módon minden erény alapja is lehet, mert minden erény tartalmazza a szeretet mozzanatát. Ugyanakkor mintegy az erények maximuma is, a végtelenre, a tökéletesre irányul. „... a szeretet^{hez} hozzátartozik a határtalan jövő, nem tűr sem térbeli, sem időbeli korlátokat, nem lehet véges keretek közé szorítani.” (Ratzinger 1993: 62)

A szeretet és az erkölcs összefügg egymással (az erkölcsileg jó cselekedet jelenti a másik szeretetét is, és a rossz cselekedet (a bűn) jelenti a szeretet hiányát is).

Az ember etikai tevékenységében fontos hajtóerő az önszeretet is.

A szeretet fajtái:

- Erosz az érzéki ill. érzelmi szeretet, jellemzője, ilyen lehet a férfi-nő szeretete is.
- Philia a másik ember javát akaró szeretet, ilyen lehet a barátság szeretete is.
- Agapé a szeretet legtökéletesebb formája, elfogadás és tevékenység is, amikor a legnagyobb jót tevékenyen kívánjuk a másik embernek. Keresztény értelmezésben a másik, a másikban lévő Istennek a szeretete.

A konkrét emberi szeretetben mindegyik együtt is meglehet, de valamelyik dominálhat.

Ezt a hármas megkülönböztetést a skolasztika filozófiájában is használják:

- amor concupiscentiae – megkívánó, birtokolni vágyó szeretet,
- amor benevolentiae – a jóakaró szeretet,
- charitas – szeretet az agapé értelmében.

A helyes önszeretet és a másik ember szeretete kölcsönösen feltételezi egymást, a kettő elválaszthatatlan (sem nem csak önszeretet, sem nem csak altruisztikus szeretet – az ember egyéniségének feladása, lerombolása a másik miatt). A Biblia tanítása is ezt közvetíti. „Szeresd felebarátodat, mint saját magadat.” (Mt. 22.39.)

Az erkölcs és a boldogság összefüggése

- Az erkölcsös élet és a boldogság nem teljesen azonos, a kettő közt mégis van valami megfelelésség és harmónia.
- A boldogság „az a tökéletes állapot, amely minden jónak egyesülése révén jön létre”. (Boethius 1979: 108). „Nem mást értünk a boldogság szón, mint az értelmes természetű létező tökéletes javát; ...” (Thomae, Aquinas 1952: 144) A boldogság az emberi lét teljes és tökéletes megvalósultsága.

-
- A boldogsághoz az etikai értékeken kívül még más javak is kellenek. Ezért elképzelhető etikus (erkölcsös) élet boldogság nélkül, de a boldogság és az erkölcsi érték közös alappal rendelkezik.

Emberi élethelyzetek/ életesemények erkölcsi vonatkozásai

Az etikában is gyakori téma az általános emberi élethelyzetek etikai/erkölcsi vonatkozása. Ezek az élethelyzetek a tanítás során is (főként a tárgy általános iskolai oktatásában) gyakori témák.

Születés – halál

Az európai filozófia kevésbé foglalkozik a születés kérdésével (miért születünk, mi a megszületésünk célja, ki és mi határozza meg a születésünket stb.), ezek inkább a válaszokhoz (Európában főleg a kereszténységhez) kapcsolódó irányzatok témái. Annál gyakoribb a halál, a halál utáni létezés kérdésével való foglalkozás (természetesen ebben is nagy szerepe van Európában a kereszténységnek). A középkorban gyakran neveztek a filozófiát a halálról való elmélkedésnek (*studium et sollicitudo mortis*), vagy a halni tanulás művészetének/tudományának (*ars moriendi*), Heidegger az emberi lét alapvető jegyének tartja, hogy az a halálhoz viszonyuló lét (*Sein zum Tode*).

A születés, a halál esetében erkölcsi vonatkozásokról is beszélhetünk (hogy viszonyuljunk hozzá, mit tegyünk, ha embertársunk születik vagy meghal). Életünknek, cselekedeteinknek az ad különös súlyt, hogy egyszer meghalunk. A különböző kultúrákban más és más magatartásformák, szertartások alakultak ki és váltak elfogadottá. Nagy kérdés, hogy ma amikor nincsenek erre elfogadott hagyományok, milyen formák szerint cselekedjünk. A mai korban kiemelten kapcsolódik ehhez a témához az abortusz és az eutanázia kérdése is.

Gyermekkor és ifjúkor

Ez a korszak az ember életében jellegzetesen felnőttkorra való felkészülés, a tanulás kora (a gyerek megtanul enni, járni, beszélni, írni, olvasni, „viselkedni” stb.). Ez a „tanulás” nagymértékben meghatározza a későbbi életét. Ezért fontos az, hogy milyen módon tanul (félve, örömmel, játszva stb.) és hogy mit tanul (felesleges, káros, fontos, hasznos, érdekes stb. dolgokat). A felnőttek felelős erkölcsi kötelessége is a gyermekek, az ifjak tanítása, felkészítése. Itt a szülők és különböző társadalmi intézmények (óvoda, iskola, kollégium stb.) esetében merülhetnek fel etikai kérdések. Ugyanakkor a gyermekek, az ifjak felelőssége, viszonyulása is felvethet ilyen kérdéseket. Sok szempontból ezek a témák a pedagógia, nevelésetika tárgykörébe is tartoznak.

Felnőttkor

Ez az ember életében a leginkább etikai jellegű korszak. A felnőtt ember dönt, választ és felelős tetteiért. Közösségi vagy magánjellegű kötelezettségeket vállal. Ő maga is olyan élethelyzeteket él meg, vagy mások olyan élethelyzeteivel találkozik, ahol döntenie kell, felelősséget kell vállalnia. A felnőttkor egy sajátos szakasza az időskor, amely

az ember esetében az élet egyfajta etikai összegzését is jelenti (mit tett, miért, mi volt helyes vagy helytelen), ugyanakkor az időskorú emberhez való viszonyulás is erkölcsi kérdéseket vet fel.

A felnőttkor jellegzetes etikai dilemmákat is „hordozó” élethelyzetei: barátság, szerelem, szexualitás, férfi szerep, női szerep, házasság, család, testi és lelki egészség-betegség, hivatás stb.

Barátság

Platón és Arisztotelész különös jelentőséget tulajdonít a barátságnak, amely egyben az ember közösségiségét is megjeleníti. A barátságnál fontos az etikai dimenzió is (önzetlenség, segítség, szolidaritás stb.). *„Mert a barátság is erény, vagy legalábbis szoros kapcsolatban áll az erénnyel, s különben is, erre van a legnagyobb szükségünk az élet szempontjából. Barátok nélkül ugyanis senkinek sem lehet kedves az élete, még ha minden egyéb jóban része van is;”* (Arisztotelész 1997: 257)

Szerelem, szexualitás

Az emberi tevékenységek egyik legerősebb motivációs tényezője. Nemcsak mint érzelem, hanem mint erkölcsi cselekedet is (gondoskodás, hűség, önzetlenség, gyermekek nemzése stb.). *„Mert amire az embereknek egész életükön át szükségük van, ha szépen akarnak élni, azt sem a rokonság, sem a tisztaság, sem a gazdagság, sem bármi más nem tudja úgy kifejleszteni bennük, mint Erősz.”* (Platón 1984: 954) A nyugati gondolkodásban gyakori a szerelem múlandóságának, változékonyságának a hangsúlyozása is.

Házasság, család

A házasságot erényként (Platón, sztoikusok), kötelességként (Hegel) is értékelik, mert így jön létre a társadalom „alapeleme” a család. Ma sok kritika is éri a házasságot etikai szempontból is (alávetettség, uralkodás, szabadság, önállóság, gyermekek nevelése, felelősség stb.).

Betegség-szenvedés

A nyugati gondolkodás ezeket a test és a lélek zavarainak (hibás működésének) tartja. A kereszténység különös hangsúlyt ad a szenvedésnek. A betegség-szenvedés morális kérdéseket is felvet (felelősség, szolidaritás, önuralom, segítség, gyógyítás, áldozathozatal stb.). Ma főleg az orvosi etikában merülnek fel kérdések és problémák.

Hivatás

A hivatás nemcsak a személyiség kibontakozása miatt, hanem etikai szempontból is fontos (közösségi jelleg, közjó szolgálata, felelősség, nyilvános tevékenység, együttműködés, szolidaritás, tudatos, aktív tevékenység stb.). Etikai/erkölcsi szempontból fontos az egyes hivatások esetében a kötelesség, a felelősség témaköre.

III.5. A nonkognitívizmusról és a kognitívizmusról

A mai etika alapvető elméleti kérdése a „nonkognitívista kihívás”. (Quante 2012: 51-72) Az etikai elméletek általában kognitívista elméletek. Vagyis az etikai kijelentésnek van valamiféle alapjuk, meg lehet indokolni őket és igazságértékkel rendelkeznek. A nonkognitívizmus ezt kérdőjelezi meg.

A nonkognitívizmus alapvetése:

- Az etikai kijelentések nem alapozhatóak meg, illetve nem rendelkeznek igazságértékkel.
- Az etikai kijelentések vágyakat, óhajokat, akaratotokat, befolyásolási szándékokat fejeznek ki.
- Az etikai kijelentések felszólítások, parancsok nem szükséges, hogy tényeket vagy igazságokat fejezzenek ki.
- Az etikai kijelentések „magja” irracionális.

Egy valóság közeli példa a nonkognitívizmus mellett (Quante 2012: 53-54):

Andrea szakított párjával, de terhes lett. A továbbiakban a karrierjére szeretne összpontosítani. Megkérdezi Barbarát és Krisztinát „Mit tegyek?” Barbara – aki egyedül él és épp sikeres karrierje elején tart – javaslata az, hogy vetesse el. Nem lehet felelőtlen a gyerek vállalásával. Krisztina – aki párjával él, és nem sikerül teherbe esnie – javaslata az, hogy meg kell tartani a gyermeket. Szerinte nem lehet megszakítani a terhességet. Andrea melyik tanácsot fogadja el, melyiket tartsa igaznak? Barbarának van igaza? Krisztinának van igaza? A barátnők a tanácsukban, nem inkább csak az adott élethelyzetben meglévő vágyukat, akaratukat fogalmazzák meg és eszerint akarják befolyásolni Andreát?

A nonkognitívizmus melletti érvek:

- A hétköznapi esetek. Lásd pl. a fenti esetet.
- Morált lehet hirdetni, felszólítani valakit, de nem lehet mellette érvelni, nem lehet megindokolni. Morált prédikálni könnyű, de megalapozni nehéz. (Arthur Schopenhauer 1788-1860).
- David Hume (1711-1776) szerint az embert a szellemi ész és az akarat jellemzi. Az ész az igazságra irányul és ösztönző erő nélküli. Az akarat a cselekvésre ösztönöz és nem az igazságra irányul.
- Az etikai kijelentések mindig egy nyelvjáték részét képezik (Ludwig Wittgenstein alapján 1889-1951).
- Az etikai kijelentések beszédaktusok (John Austin alapján 1911-1960)
- Az etikai kijelentések nem empirikus vagy analitikus kijelentések (Alfred J. Ayer 1910-1989).
- Az etikai kijelentések retorikus manipulatív szerepet töltenek be (Charles L. Stevenson alapján 1908-1979).
- Az etikai kijelentések imperatívusként szerepelnek (Richard M. Hare alapján (1919-2002).

Összegzésként elmondható, hogy az etikai kijelentések valóban tartalmaznak nonkognitívista elemeket, jegyeket, de amennyiben elvetjük a kognitívista értelmezést az súlyos etikai következményekkel járna:

- fanatizmus,
 - irracionalizmus,
 - manipuláció,
 - a racionális konszenzus hiánya,
 - a kompromisszumok keresésének az elvetése,
 - a racionálisan elfogadható közösségi magatartások megkeresésének az elvetése,
- stb.

A kognitívizmus

A kognitívizmus szerint az etikai jellegű kijelentések megalapozhatóak és igazságértékük van.

Érvek a kognitívizmus mellett:

- Az etika alapja, „magja” nem lehet irracionális.
- Az etikai „ügyekben” tanácsot kérünk.
- Az etikai „ügyekben” indoklást várunk el.
- Az együttélés gyakorlata lehetetlené válna nélküle.

A kognitívizmusnak két alapvető formája a szubjektív és az objektív kognitívizmus
A szubjektív kognitívizmus:

Alap gondolata: az ember az érdekei szerint észszerűen cselekvő szubjektum.

Érdek: amit a szubjektum akar, szándékozik, értékkel, becsül, előnyben részesít stb. Ezek közös jellemzője, hogy a szubjektum értékelését tartalmazzák.

Fontos, hogy a szubjektum tisztában legyen a saját érdekeivel. Ezért helyes a racionális szubjektum (személy) tájékozott önérdékéről beszélni.

A tájékozott önérdék jellemzői

- Racionalitás. Megindokolható és tartalmában, céljaiban, okaiban tárgyilagosan érthető, valamint logikailag érvényes kapcsolatok vannak.
- Együttműködés. A racionális személy belátja, hogy az ember társas lényként együttműködésre, kooperációra utalt létező.
- Igazságosság. Lehet formális (megfelel a formális előírásoknak) és lehet materiális (ha megfelel valamilyen etikai értékrendnek). A materiális igazságosság vonatkozhat (Arisztotelész szerint) a felosztásra, szétosztásra (disztributív), az egymásközi cserére (kommutatív), és a helyreállításra, jóvátételre (retributív). Az igazságosságnál nehézség lehet az egyenlőség és a méltányosság kérdése. Az igazságosság ezek alapján jelentheti: az összes résztvevő, egyenlő módon történő kezelését a jogos igényeik mértéke szerint.

A szubjektív etikai kognitívizmus nehézségei:

- A tájékozottság kérdése. A szubjektum nem minden esetben tájékozott a saját érdekeit illetően.

- Az intuíciókkal, nonkognitívizmussal szemben való eljárások. A szubjektív kognitívizmus érvelése könnyen „átcsúszhat” nonkognitívista érvelésbe.
- Az együttműködés meghatározása (kik, miben, hogy stb.).
- Milyen érdekek engedhetőek meg.

Az objektív kognitívizmus

Az etikai kijelentések nem lehetnek az egyes szubjektumok érdekeinek a kifejeződései. Az etikai igényeknek és normáknak általános és egyetemes alapja kell, hogy legyen. Az etikai objektívizmus a racionális szubjektivitásra alapozza tételeit. *„Az etikai igények és az etikai érvényesség teljes egészében elemezhetők anélkül, hogy hivatkozni kellene az empirikus szubjektumok érdekeire vagy tulajdonságaira, illetve képességeire. Kizárólag az általában vett racionális szubjektivitás szerkezetére szükséges hivatkozni.”* (Quante 2012: 108)

Példák az etikai objektívizmusra:

Immanuel Kant: a végső megalapozást nyújtó ésetika

- Kant célja a szkepticizmus (szubjektívizmus, relativizmus) meghaladása.
- Általános, egyetemes etikai elv szükséges, amely formális és minden szubjektumra érvényes, vagy elvárható, hogy minden szubjektum eszerint cselekedjen.
- Két általános, formális etikai elve: *„Cselekedj úgy, hogy akaratom maximája egyúttal mindenkor az egyetemes törvényhozás elvéül szolgálhasson”*; az ember, mint eszes lény *„Sohasem használható pusztá eszközként, mindig célnak is kell tekinteni.”* (Kant 1991: 17)
- A formális elv is tartalmaz nehézségeket: a saját elv és a másik ember elve összemérhető-e; a formális elv megnehezíti a bonyolult, sajátos helyzetek megoldását.

Karl-Otto Apel: a végső megalapozást nyújtó diskurzusetika

- Az etika alapja a racionális kommunikációs szerkezetében, azaz az érvelő diskurzusban található.
- A diskurzus feltételei: a résztvevő felek érdekeltek a kérdések megoldásában; a résztvevők megosztják egymással az elgondolható problémákat; a felek egyenjogúnak tekintik egymást; a felek kommunikáció és megokolás révén racionálisan és erőszak nélkül akarják megoldani a konfliktust.

Nehézségek:

- A diskurzusok általában nem eszményi diskurzusok.
- A diskurzus megegyezésre törekszik, de a megegyezéstől nem lesz valami az igazság.
- A diskurzushelyzet valójában talán nem is etikai helyzet (pl. inkább üzleti jellegű haszonmaximalizálás).

A realista kognitívizmus

Az etikát megalapozása mögött reális létezőt kell feltételezni (ontológiai megalapozást). Az etikai értékeket, elveket, normákat reális létezőre lehet visszavezetni (megalapozni).

„Vannak olyan értékjellegű entitások, amelyek megalapozzák az etikai igényeket és amelyek a szubjektivitás egzisztenciájától függetlenül léteznek.” (Quante 2012: 109)

A realista kognitívizmus pozitívuma, hogy egyetemes érvényességre tart igényt és a résztvevők elfogadják.

Példák az etikai realizmusra

- Franz Brentano: az értelem intencionalitása mellett érzelmeink is intencionálisak.
- Max Scheler: vannak olyan igazi és valódi értékminőségek, amelyek a tárgyak egy sajátos tartományát jelentik.
- Nicolai Hartmann: az értékek létmódjuk szerint platóni ideák.
- Általában a vallási etikák is realista jellegűek (mivel Istent reális, valóságos létezőnek tartják).

Nehézségek:

- Negatívuma, hogy nincs nagy szerepe az egyéni mérlegelésnek, döntésnek.
- Az egyéni motiváció és a konstitutív szerep háttérbe szorul.

Etikai naturalizmus

Az etikai naturalizmus az etikai fogalmakat és kijelentéseket természettudományos szempontból elfogadható fogalmakra és indoklásra vezeti vissza. A naturalista etika célja, hogy „az etikát egy adott természettudománnyal helyettesítse” (E. Moore, ő a pszichológiát is a természettudományokhoz sorolta). A „jó” mindig valamilyen tárgyra vonatkozik (fizikai, természettudományos értelemben vett tárgyra). Az etikai naturalizmus „vonzereje”, hogy elfogadja a mai természettudományos valóságértelmezést, nincs szükség ismeretelméleti alapvetésre, nincs szükség etikai alapelméletre sem.

Naturalista etika pl. a materialista marxizmus, a pszichoanalízis, az evolúciós etika.

Az evolúciós etika, mint naturalista etika.

Az evolúciós etika elfogadottságát erősíti, hogy:

- Az evolúciós elmélet természettudományos elmélet.
- Az evolúciós elmélet tulajdonképpen az élőlények viselkedésének szabályáról szól.
- Az evolúciós szemlélet más tudományokban is tért hódít.
- Az élőlényeket a természetes kiválasztódás ok-okozati láncolata határozza meg.
- A fontos alapelvek evolúciós okokra vezethetők vissza (áldozathozatal a faj érdekében, a fajtársakkal való szolidaritás stb.).
- Az evolúciós etika a teljesség igényével lép fel (mindent meg tud magyarázni).

Az etikai naturalista etikák nehézségei:

- Az ember önállósága, önálló döntése nem lehetséges.
- Bizonyos értelemben a felelősség elhárítását is jelenti.
- Egyfajta determinizmus (fatalizmus).
- Hiába próbál teljes magyarázatot adni, determinizmusa miatt elveti a mindennapokban is tapasztalható szabad akaratot.

A filozófiai etika, amennyiben normatív etika akar lenni és elfogadja a szabad akaratot, akkor a kognitívizmus álláspontját fogadja el (hogy azok közül melyiket az már a különböző igényektől és módszerektől is függ).

III.6. Az alkalmazott etikáról

A kortárs etika már nem tud egy „nagy” általánosan érvényes etikát megfogalmazni, hanem inkább az egyes területek etikai alapelveit, normáit, értékeit fogalmazza meg. Ezért inkább szaketika vagy „Alkalmazott etika” a találó elnevezés. (Fekete 2004:)

Korunkban az etikával kapcsolatban sok nehezen megoldható kérdés merült fel:

- A tudományok az emberi tevékenységek (társadalmi, gazdasági, kulturális stb.) olyan sokrétűek és gyorsan változóak lettek, hogy nehéz érvényes és aktuális etikai elveket, normákat megfogalmazni.
- A vallások, a kultúrák keveredése (multikulturalizmus, globalizáció) újabb kérdéseket vett fel.
- A tudományos, technikai változásokból következően új kérdések merülnek fel (informatika, orvostudomány, környezetvédelem stb.).
- A politikai életben felmerülő új kérdések (demokrácia, állam, törvények, beavatkozás, függetlenség stb.).

A nehézségek ellenére mégis szükséges az etikai kérdésekkel foglalkozni, mivel az emberek ma is a különböző tevékenységek során etikai (erkölcsi) elvekre, meggyőződésre, véleményre hivatkoznak.

Etika és politika (Toronyai 2004:)

A politika az egész közösség számára kötelező erejű döntések meghozatalának folyamata, érdekek egyeztetése, valamint a döntési (hatalmi) pozíciók megszerzéséért folyó társadalmi küzdelem. A modern politika összetett társadalmi jelenség, ezért szemléltetik a mai szakirodalomban egy háromszöggel, melynek csúcsai a politika három fő fogalmát jelképezik: a „forma” (polity) a politika intézményes világa; a „tartalom” (policy) a politikai elvek és célok, a „szereplők” (politics) a politikában résztvevő emberek. (Bayer 2000:)

A politika minden szempontból jelen van az emberek életében. A politika – mint a közösség dolgainak az „intézője” – befolyásolja az emberek sokrétű tevékenységét és cselekedeteit.

Ma sok szempontból kaotikus állapotok vannak a politika és etika kapcsolatában (demokrácia, individualizmus, emotívizmus, egyéni érdek, közösségi érdek, jogok, pluralizmus stb.). Ezért sok a szkeptikus és kritikus vélemény.

A mai modern erkölcsi-politikai helyzetben fontos az értékpluralizmus, a státuszegyenlőség (szabad és egyenlő minden ember). Ezek alapvetően hasznos és pozitív elvek – melyeket sokféle kultúra, politikai berendezkedés és vallás elfogad – ugyanakkor a konkrét esetekben nem egyszerű érvényesíteni őket.

- Az értékpluralizmus esetén mit tegyünk az egyénre, a közösségre káros értékeket képviselőkkel, kik döntenek el, hogy mely értékek a károsak vagy hasznosak?
- A státuszegyenlőség (szabad és egyenlő minden ember) mire vonatkozik, jogi, anyagi-gazdasági, életmódbeli stb. státuszra? Kérdés, hogy van-e, kell-e kapcsolatnak lennie a politika és az etika közt, és ha igen milyen mértékben, kik által meghatározottan?

A négy fő politikai ideológia (Bihari, Pokol 2009: 173-249)

- A liberalizmus. A liberalizmus a XVIII. században jött létre a feudális társadalmi berendezkedés kritikájaként és tagadásaként. Filozófiai előzményei: a későreneszánsz (Machiavelli), a racionalizmus (Spinoza), a francia felvilágosodás (Voltaire, D’Alambert), de leginkább a skót és angol filozófusok (Hobbes, Locke, John Stuart Mill), a német idealizmus (Kant) írásai. A liberalizmus általános jellemzői: individualista (egyen elsőbbsége a társadalommal szemben); egalitárius (minden ember politikai, jogi alapon egyenlő); univerzalista (egyetemesnek vallja gondolatait, a történeti, kulturális különbségek másodlagosak); meliorista (minden társadalmi és politikai intézmény jobbítható és tökéletesíthető); elméleti forrása a racionalizmus; az emberi jogok az embert természetéből következően megilletik (szólás-, vélemény-, vallásszabadság); az állami és magánszféra szigorú szétválasztása; a gazdasági szabadság alapja és feltétele a politikai szabadságnak; a szabadság elsődlegesen „negatív szabadság” (az ember szabadon megteheti azt, amit a jogszabályok nem tiltanak). Érdekes F. Fukuyama megállapítása, mely szerint a liberalizmus – a liberális fogyasztói társadalom személytelensége és szellemi üressége miatt – két rivális ideológiával nem bírt el a vallással és a nacionalizmussal.
- A konzervativizmus. A konzervativizmus a francia forradalom idején és azután született a liberalizmus kritikájaként. Meghatározók Edmund Burke (1729-1797) és Alexis de Tocqueville (1805-1859) írásai. A konzervativizmus kritizálja: a francia forradalmat (1789) és különösen a jakobinus diktatúrát, a szabad versenyes kapitalizmus piacközpontúságát, a szocialisztikus eszméket a társadalmi egyenlőségről, a múlt tapasztalataira építő szemlélet helyett a jövő felé forduló eszmék uralmát és az elvek „diktatúráját”. A konzervativizmus alapelvei: a tradicionalizmus elve (ragaszkodás a fennálló társadalmi rendhez, „a hagyományhoz, mivel az a gyakorlati bölcsesség megtestesítője); az organicizmus elve (a társadalom egységes, szervesen fejlődő, rendezett, élő egész); a politikai szkepticizmus elve (a politika „bölcsesség” nem egy-egy elszigetelt gondolkodó elméleti spekulációja, hanem ezt a tudást a közösség egésze birtokolja; a politikai szkepticizmus oka az egyes ember intellektuális és morális tökéletlensége); egyfajta elméletellenesség (az elméleti konstrukciók nem alkalmasak a politikai, társadalmi gyakorlat szabályozására; ezt inkább a közösség által felhalmozott társadalmi tapasztalat adhatja meg). A konzervativizmus fontosnak tartja az állam szerepét („korlátozott kormányzás”; világos és egyértelmű alkotmány; a személytelen (objektív) törvények és intézmények korlátozzák a vezetők egyéni hatalmát). „*A liberális fel akarja szabadítani az egyént a tekintély alól,*

a konzervatív meg akarja óvni a tekintélyt az egyéni lázadásoktól” – foglalja össze R. Scruton a liberálisok és a konzervatívok alapvetően eltérő hozzáállását a tekintélyhez.” (Bihari, Pokol 2009: 202)

- A szocializmusideológiák. Nagyon sokféle szocializmusideológia létezik (utópista szocialisták, Marx és Engels „tudományos szocializmusa”, klasszikus szociáldemokrácia, nemzeti szocializmus és fasizmus, „harmadikutas” vagy „népi szocializmus”, keresztényszocializmus, anarchista és anarcho-szindikalista szocializmus). A szocializmus ideológiák a legkritikusabbak és a legádázabb harcot folytatták egymás ellen. A szocializmusideológiák közös jellemzői: a kapitalizmus totális, radikális kritikája; rendkívül éles ideológia kritika; a kizsákmányolás elvetése; a magántulajdon kollektív tulajdonná alakítása; a piacgazdaság kritikája; a gazdasági tőke kritikája; a forradalmi osztályharc elfogadása; a párt és a szervezet mozgalom szerepének a hangsúlyozása; a kollektivismus; a tudományosság igénye; társadalmi egyenlőtlenségek korlátozása, szociális érzékenység, szolidaritás; univerzalizmus (a szocializmus az egész emberiség számára kívánatos és megvalósítandó).
- A nacionalizmus. A legtöbbet vitatott politikai eszme, sőt nem is igazán elméleti probléma, hanem mindennapi érzelem és politikai gyakorlat. A nacionalizmus mint politikai eszme közös vonásai és alapelvei: minden egyes nemzet saját jellemvonásokkal rendelkezik; a politikai hatalom forrása a nemzet; a nemzet iránti lojalitás minden egyéb lojalitást felülír; a szabadság csak a nemzettel való azonosuláson át valósítható meg; a nemzetek szabadságán és biztonságán alapszik a világ békéje és szabadsága; a nemzetek csak a saját, szuverén államaikban lehetnek „szabadok”. A nacionalizmusok értékelését és elfogadását nehezíti, hogy nem létezik általános, közös nacionalizmus, hanem az mindig egy konkrét, meghatározott nemzethez kötődő nacionalizmust jelent. Már maga a nemzet meghatározása sem egyszerű. A nemzet definíciójáról: a nemzet történelmileg kialakuló közösség; organikus közösség (az ember beleszületik, de választható is); integrált közösség; integráló tényezők a közös eredet, közös történelem, közös sors; fontos a nemzeti nyelv; meghatározott területhez kötődik a közösség; a közösség állami szerveződésben él; a nemzet érdekközösség; fontos a kollektív érzelmi és intellektuális kötődés; a nemzet más nemzetektől eltérő kultúrával rendelkezik.

A politikai teológia kérdése. (Nyirkos 2018:)

- A politikai elméletekről az emberek elsősre azt gondolják, hogy komoly alapokkal rendelkeznek (hagyomány, tapasztalat, más tudományok eredményei stb.), ebben van igazság. Ugyanakkor a politikában nagyon sok minden gyakorlatilag hit kérdése, az adott politika követői hittel elfogadják a számukra igazából ismeretlen, titokzatos elveket, ideológiákat. Ezért beszélhetünk egyfajta politikai teológiáról is.
- Úgy tűnik, az embereknek szükségük van a hitre, valami biztos-bizonytalan elfogadására. *„Ahogy Émile Cammaerst már 1937-ben megjósolta, az Istenben való hit elvesztésének első hatása nem az, hogy az ember hitetlenné válik, hanem az, hogy mindenben hinni kezd.”* (Nyirkos 2018: 9)

- Ezért helyénvaló a politikai teológia kifejezés használata. „... amikor például a nép »szuverenitásáról« vagy a demokrácia »vitathatatlan felsőbbrendűségéről« beszélünk, amikor politikai vezetők holtestét üvegkoporsóban mutogatjuk vagy a proletariátust az emberiség »megváltójának« nevezzük, amikor nemzeti »ereklyékhez« zarándokolunk vagy nemzeti »himnuszokat« éneklünk, a piac »láthatatlan kezét« vagy éppen nagybetűs »Természet Anyánkat« emlegetjük, nem is beszélve az emberi jogok »időtlen és egyetemes« elveiről, akkor minden esetben politikai teológiát művelünk.” (Nyirkos 2018: 9)

A nemzetközi kapcsolatok etikája (Boda 2004:)

Alapvető kérdés, hogy létrejöhetnek-e univerzális etikai törekvések a különböző kultúrák, népek, államok között?

- Realista irányzat: Szerintük a nemzetközi viszonyok felfüggesztik az etika érvényességét. A politika feladata a nemzeti érdek érvényesítése a nemzetközi politikában. Ma „globális rendetlenségről” beszélhetünk. Vannak nemzetközi szervezetek (ENSZ, Világbank stb.), de ezekkel szemben más nemzetközi szervezetek állnak (jogvédők, környezetvédők stb.).
- Kulturális relativizmus: Szerintük az etikai normák kulturális szempontoktól függenek. Minden kultúrának más etikája van, az ezek közti párbeszéd csak korlátozottan lehetséges.
- Univerzalista irányzatok: Egyetemes etikai elveket gondolnak el (pl. a liberalizmus). Univerzálisnak tekinti az emberi jogokat, a gazdasági, szociális, kulturális jogokat, és a tiszta környezethez, a békéhez, a kommunikációhoz való jogokat.

A mai etikai kérdések a nemzetközi kapcsolatokban

- A beavatkozás (fegyveres vagy politikai) problémája.
- Más állam függetlenségének a figyelembevétele.
- Az emberi jogoknak az érvényesítése.
- A globális igazságosság problémája (méltányosság, szociális igazságosság).
- A más kulturális, vallási, etikai nézetekkel rendelkező menedékkérők befogadása és az ő alkalmazkodásuk.
- A gazdasági szankciók jogossága, alkalmazási lehetősége. Stb.

Közszolgálati etika (Gulyás 2004:)

A modern közszolgálati tevékenység feladatai: közjavak biztosítása, igazságszolgáltatás, bűnüldözés, nemzetvédelem, egészségügyi ellátás, oktatás, szociális ellátás, közlekedés stb. Ez nagyrészt kormányzati tevékenység, mely esetében fontos az ellenőrizhetőség, a szabálykövetés, a szakmai kompetencia.

A közszolgálati etika etikai kérdései:

- A közszolgálat típusai, finanszírozásuk, hatékonyságuk, ellenőrizhetőségük.
- A közszolgálat „mesterséges” személyek (mivel a cselekvési szándék és a cselekvés az esetükben szétválik, nem tehetik azt, ami a szándékuk, ők szabálykövetők).

- Az opportunizmus veszélye (a közszolga megalkuvó nem mindig a megbízó érdekében cselekszik).
- A közszolgák ellenőrzése (ki ellenőrzi őket, a kormány, a választók stb.).
- A cselekvés morális élményének a hiánya (a közszolgáknak nincs, de talán nem is lehet, morális élménye, nem lehet büntudata, nem jótékonykodhat (szabálykövetés a fontos).

Gazdasági etika (Zsolnai 2004:)

Az 1960-as évektől egyre jelentősebb kérdés a gazdasági etika (business ethics). Mai etikai jellegű problémák: félrevezetés, reklám, jótállás, árképzés, félreinformálás, kijátszás egymás ellen, diszkrimináció a munkahelyen, bérezés, összeférhetetlenség, megvesztegetés, adócsalás, járulékfizetés elmulasztása, kémkedés, hírnévrontás, környezetszennyezés, állatkísérletek, emberi jogok megsértése stb. *„A modern gazdaság működése elképesztő mennyiségű etikai problémát vet fel. A londoni székhelyű Institute of Business Ethics problémakatalógusa ötven gazdasági etikai problémát sorakoztat fel tíz kategóriába sorolva.”* (Fekete 2004: 42)

A közgazdaságtan szempontjának problémája:

- A közgazdaságtan az „társadalometika”, szempontja az emberek jóléte.
- A közgazdaságtan az „társadalommérnökség”, szempontja a hatékonyság.

Felfogások a vállalatok (a gazdaság) társadalmi felelősségéről:

- A piac „láthatatlan keze” befolyásolja a gazdaságot.
- A kormányzat „látható keze” befolyásolja a gazdaságot.
- A vállalatvezetés (a gazdasági szereplők) „önálló keze” befolyásolja a gazdaságot.

A kapitalizmus etikája:

Mai problémák: sok vállalat nagyobb, erősebb, mint egy állam; környezetszennyezés; biztonság (terrorizmus); magántulajdon, profit, piac túlzó elsőbbsége; a piac mindenk tudja az árát, de nem tudja az értékét (divat, reklám); piaci fundamentalizmus (minden kifejezhető piaci értéken).

Vallások gazdaságetikája (mint alternatív modellek):

- A zsidó modell: természetes a vállalkozás, a profitszerzés, de fontos az adózás humanitárius célokra (gyerekek, szegények, elesetek segítése); a profitszerzés korlátozása.
- A keresztény modell: emberi személy méltósága; a család fontossága; szeretet, igazságosság; az államnak, a gazdaságnak morális felelőssége van.
- Buddhista modell: egyszerűség, erőszakmentesség; redukált fogyasztás, a helyi erőforrások igénybevétele, a természet tisztelete.
- Taoista modell: harmóniára, egyensúlyra törekvés (egyén-közösség, morál-haszon, munka-pihenés); összhang mikro és makro szinten.

A tudomány és a technika etikája (Hársing 2004.; Ropolyi 2004:)

- A tudományos kutatások fontos szempontjai: türelem, szellemi önmérséklet, szerénység, önzetlenség, szellemi függetlenség, megnőtt felelősség (nagy hatása van, manipulálható, természetvédelem, jövő generáció); fontos alapelv, hogy „amit lehet, azt nem biztos, hogy kell”.
- A technika eszközkészítés és eszközhasználat. Ember nem lehet eszköz a másik ember szempontjából. Az eszközök az emberért, ne az ember ellen készüljenek. A technika az emberi tevékenység legalapvetőbb jellegzetessége, mindenhez kapcsolódik (kultúra, gazdaság, politika stb.). A technika mindig felvet etikai kérdéseket, már a következmények miatt is. Kérdés, hogy a technika mennyiben autonóm, értéksemleges, determinált.

A mesterséges intelligencia és az etika (Négyesi 2020.; Tilesch, Hatamleh 2021:)

A mesterséges intelligencia működéséről/logikájáról

Eredményessége az elektronikus áramkörök miatt kiemelkedő: gyors, nem „fárad el”, „nem felejt”, nem befolyásolható, nem megalkuvó stb.

Többféle gondolkodási sémát (szakmai logikát) vesz figyelembe, és azok együttes és/vagy párhuzamos alkalmazására is képes:

- Formális logika sémái (ítélet, szillogizmus, bizonyítás stb.)
- A matematikai, számítási eljárások (valószínűségszámítás, differenciál-, integrálszámítás, függvénytan stb.)
- Filozófiai jellegű módszerek (alaptéziseket vesz következetesen figyelembe, lényegre törő stb.)
- Közgazdasági sémák (haszonmaximalizálás, optimalizálás stb.)
- Nyelvi sémák (reprezentáció, hétköznapi-szakmai/mesterséges nyelv logikája stb.)
- Idegtudományok, neurobiológia sémái (agyi tanulás, agyi feldolgozás stb.)
- Informatika, számítástechnika eredményei (kódolás, adatfeldolgozás stb.)
- Elektronika, irányítástechnika/automatika eredményei (áramkörök, visszacsatolások, vezérlések stb.)
- Pszichológia eredményei (élményfeldolgozás, emlékezés, behaviorista elméletek, kognitív pszichológia stb.)

Jelenlegi nehézségek: érzelmi, morális, kulturális, vallási, történeti szempontok nem kellő figyelembevétele (rugalmatlanság, tolerancia hiánya, érzelemmenetesség, immoralitás stb.).

Felmerülő etikai kérdések:

A mesterséges intelligenciával kapcsolatos etikai kérdések:

- A mesterséges intelligencia óriási adatmennyiséget képes tárolni és feldolgozni, amennyiben ezek az adatok az emberekre vonatkoznak, úgy mennyiben biztosíthatóak a személyiségi jogok?
- Képes lesz felismerni a mesterséges intelligencia a sajátos különbségeket az emberek között és hogyan tudja kezelni/tolerálni azokat (vallás, érzelmek, kulturális jegyek és szokások, életvitel, testi és lelki adottságok stb.)?

- Mennyire képes a mesterséges intelligencia felismerni a manipulációs szándékokat, a téves információkat és hogyan tudja ezeket kiküszöbölni,
- A mesterséges intelligencia téves vagy hibás döntéseieért ki a felelős (gyártó, programozó, forgalmazó, üzemeltető, maga a mesterséges intelligencia), és hogyan törtenhet a felelősségre vonás? Stb.

Környezeti etika (Molnár 2004: Scruton 2018:)

A környezeti problémák kezdete inkább az újkor. Ebben sok tényező közrejátszott: technikai fejlődés, ipari forradalom, gyarmatosítás, városi életmód elterjedése, népesség növekedése, az energiaforrások bősége, a szennyezés mértékének a nem ismerése stb. Filozófiai szempontból Descartes hatását említik a kiterjedt dolog (res extensa) lefokozásával a gondolkodó dologhoz (res cogitans) képest. A kiterjedt dolog lényege, hogy elpusztíthatatlan szubsztancia. Az angol filozófusok (pl. Locke, Adam Smith) és a felvilágosodás gondolkodói pedig a közgazdasági szemlélet kialakulásában játszottak szerepet. „A természetre vonatkozó közgazdaságtani felfogás a felvilágosodás korszakában alakult ki és mind a mai napig meghatározza a közgazdaságtan szemléletét.” (Tóth 2005: 34) Spinozánál az Isten immanens, a természettel azonosítható (panteista jelleg), a természet rangja mintegy megnő, ebből következően a mai környezetfilozófiában az ő gondolatai elfogadottabbak. A filozófiában a környezet kérdései inkább az utóbbi évtizedekben jelentek meg, mint etikai problémák.

A környezeti etika az utóbbi évtizedek technikai és gazdasági berendezkedését kritizálja.

A mai technika sajátosságai a környezeti etika szempontjából:

- ambivalens a hatása (jó is, rossz is);
- alkalmazási kényszer (nem lehet nélkülözni);
- globális méretek (mindent érint) és antropocentrikus szemlélet jellemzi (leginkább csak az ember érdekeit nézi);
- filozófiai, metafizikai kérdéseket vet fel (pl. az embernek mi a lényege, ez meddig tartható fent, mit tehet meg az ember stb.).

Környezeti etikai elméletek:

- Antropocentrikus környezeti etika. Az ember a fő érték, az ő védelme az elsődleges.
- Patocentrikus (szenvédésközpontú) környezeti etika. Amelyik élőlény érezni, szenvedni képes annak is a védelme elsődleges (állatvédelem).
- Biocentrikus (életközpontú szemlélet). Minden, ami élő azt védeni kell.
- Ökocentrikus szemlélet. A teljes ökoszisztéma védelme (az élettelen környezet is). Ma ez a szemlélet érvényes, de nehézség, hogy a mai ökoszisztémák sokszor már nem természetes, hanem mesterségesen létrehozott rendszerek, ezért kérdéses, hogy mit kell védeni, és mit kell megszüntetni.

A mai környezeti etika fő elve a „fenntartható fejlődés”. Olyan fejlődés mely nem teszi tönkre környezetünket, és nem csökkenti a jövő nemzedék szükségleteinek kielégítési lehetőségeit.

A környezeti etika felfogása szerint az etikát az emberen túli létezőkre is ki kell terjeszteni, és a „felszabadítási folyamatot” (a rabszolgák, a nők, a feketék) után a környezetre is ki kell terjeszteni.

Radikális ökológia

A kortárs irányzat a környezeti problémák értelmezésében és megoldásában is radikális. Forradalmi változást, kulturális és filozófiai (ismeretelméleti, metafizikai, kozmológia, tudományfilozófiai, etikai) paradigmaváltást javasolnak a Föld pusztulásának megállítása érdekében.

- A mélyökológia képviselői a filozófiai „bölcesség” mintájára egyfajta ökológiai „bölcesség” (az élet egyenlősége, az élet tisztelete, a komplexitás értékelése, azonosulás – az én és a természet viszonyának újfajta elemzése, a tudomány bírálata stb.) megfogalmazását és megélését tartják fontosnak.
- Az ökofeminizmus képviselői szerint a patriarchális társadalmi berendezkedésben a nők és a természet feletti uralom alapvetően összekapcsolódik. *„A nők elnyomása alapozza meg a természet fölötti uralmat, miután a férfiközpontú kultúra azonosítja a természetet az általa elnyomott nővel.”* (Tóth 2005: 231)
- A társadalmi ökológia képviselői szerint a környezeti problémák alapvetően társadalmi okokra vezethetők vissza, ezért a társadalom, a kultúra radikális átalakítása szükséges. *„A társadalmi ökológia tehát nem csak egy morális megújulást akar, hanem a társadalomnak az ökológiai szempontokat is figyelembe vevő újjászervezését.”* (Tóth 2005: 252)

A radikális ökológia képviselői létező, súlyos problémákra hívják fel a figyelmet, javaslataik azonban sokszor utópisztikusak, életszerűtlenek, nem mindig veszik figyelembe a realitásokat (gazdaság, technológia, tudományok, életformák stb.), és sokszor inkább politikai szempontokat is érvényesítenek.

Környezeti etika és a Biblia

A mai környezeti problémák miatt sokszor hivatkoznak a Bibliára, hogy az ember innen eredezteti azt, hogy uralja a természetet *„Isten megáldotta őket, Isten szólt hozzájuk: Legyetek termékenyek, szaporodjatok, töltsétek be a földet és vonjátok uralmatok alá. ... Uralkodjatok a tenger halai, az ég madarai és minden állat fölött, amely a földön mozog.”* (Ter. 1.28.), de a Biblia őrzésre és művelésre is felszólít *„Az Úristen vette az embert és az Éden kertjébe helyezte, hogy művelje és őrizze.”* *„Ezért az Úristen eltávolította az Éden kertjéből, hogy művelje a földet, amelyből lett.”* (Ter. 2.15. és Ter. 3.23.) és közösséget, közös szövetségkötést említ az emberrel és minden élővel *„Nézzétek, szövetséget kötök veletek, s utánatok utódaitokkal és minden élőlényvel, amely veletek van: a madarakkal, a háziállatokkal s az összes mezei vaddal, mindennel, ami kijött a bárkából, a föld minden állatával.”* (Ter. 9.9-10.).

Bioetika, orvosi etika (Kovács 1999:)

Már Kr.e. IV. században a hippokratészi eskü rögzítette a gyógyítás során követendő fő etikai elveket: kollegialitás, lojalitás; nem ártás; betegek érdeke; abortusz, öngyilkosság elősegítése tilos; betegekkel való szexuális kapcsolat tilos; titoktartás.

Ma a bioetika részei:

- Elméleti bioetika (elméleti, filozófiai, teológiai kérdések – az ember lényege, szabadsága, méltósága, felelőssége stb.).
- Klinikai etika (eljárások, orvos-beteg kapcsolat).
- Politikai bioetika (politikai, gazdasági szempontok).
- Kulturális bioetika (életmód, tisztálkodás).

A mai bioetika legfontosabb témái:

- Elméleti kérdések: Általános elmélet szükségességének a kérdése.
- Az egészség-betegség meghatározása: A naturalista felfogás szerint az egészség biológiailag meghatározható (mérések, laboreredmények alapján). A normatív felfogás szerint a betegség meghatározás az adott kor normáitól függ (pl. homoszexualitás, lelki betegség megítélése).
- A tájékozott beleegyezés kérdése: Teljes körű tájékoztatás és utána beleegyezés a beteg részéről.
- Az igazságosság kérdése: Drága eszközök, eljárások elosztása a betegek közt. Sorrend megállapítása a gyógyításban.
- A születéssel, a halállal kapcsolatos kérdések: Abortusz, mesterséges megtermékenyítés, fogamzásgátlás. Aktív, passzív eutanázia.
- A szervátültetéssel, szövettranszplantációval kapcsolatos kérdések: Meddig, mikor, mi a donorok szerepe stb.
- Emberkísérletek kérdése: Lehetséges-e, önkéntesség kérdése, tájékozottság kérdése stb.
- Pszichiátriai etikai kérdések: Betegnek nyilvánítás, visszaélések, betegek kihasználása stb.

A kommunikáció etikája. Médiaetika (Krokovay 2004:)

A mai technikai eszközök szerepe miatt lett kiemelt szerepe. A beszéd és a szólás szabadsága a felvilágosodás után válik fontos szemponttá. Kant szerint az ember természetes joga a toll szabadsága, az önálló és hangos gondolkodás, az ész nyilvános használata. De pl. Comte szerint veszélyes is lehet (hagyományok elvetése, anarchikus jelleg stb.). A szólásszabadság igazi „terepe” a demokrácia. De ott is lehetnek tabutémák pl. emberi témák (szexualitás, biológiai szükségletek, gyermekek előtti beszéd stb.), történelmi témák (fasizmus, népiirtások, holokauszt stb.).

Mai problémák:

- Politikai szempontból: A szólás- és vélemény szabadság, manipulálás, információval való visszaélés, közhasználatú hozzáférés, tüntetés, demonstráció, választási kampány stb.

- Művészeti szempontból: Meddig terjedhet a művészi szabadság, a kifejezés lehetősége stb.
- Vallási szempontból: Vallások, szertartások, vallásos emberek kritikája, kigúnyolása stb.
- A kultúra, a szórakoztatás szempontjából: Értékkörzés, minőség, reklám, manipuláció stb. kérdései.
- A pedagógia szempontjából: A kommunikáció és a médiahasználat mértéke, minősége nagymértékben függ a fiatal korosztály nevelésétől. A szólásszabadság és a szabad véleménynyilvánítás „gyakorlása” már az iskolában elkezdődik „*A szólásszabadság rendszere például nyilvánvalóan függ az oktatási rendszer minőségétől. Nincs elvi akadálya annak, hogy a bíróság leszögezze, a szólásszabadság védelme milyen kötelességeket ró az oktatás területén az államra.*” (Krokovay 2004: 156) Mit lehet, és mit kell elvárni ezen a területen a pedagógiától?
- A technika használatának szempontjából: Tv, rádió, internet stb.; kik használhatják, mikor, milyen minőségben stb.
- Kik (kormány, nemzetközi vagy szakmai szervezetek stb.) milyen esetben (magánélet védelme, gyűlöletbeszéd, rágalmozás, tabutémák stb.) és milyen mértékben korlátozhatják a média szabadságát?

Pedagógusétika (Bertók 2013.; Oelkers 1998:)

A pedagógusétika kérdései egyrészt a nevelés elvi alapjaival kapcsolatban tehetőek fel:

- Kik, mikor, hogyan, miért nevelhetnek?
- Milyen morális alapja van annak, hogy valakik másokat nevelhetnek?
- Mennyiben beszélhetünk a pedagógusok esetében személyes etikáról és/vagy hivatásetikáról?
- A tanár saját etikai meggyőződését mennyiben követheti, érvényesítheti?
- A tanár csak a szakma elvárásainak kell, hogy megfeleljen?
- Van-e szerepe, felelőssége, és ha igen milyen mértékben a tanárnak abban, hogy a nevelt milyen etikai nézeteket fogad el?

Másrészt a nevelés folyamata nagyon sok etikai mozzanatot tartalmaz, pl. norma- és értékközvetítés, példamutatás, segítség-védés, jutalmazás-büntetés stb., és itt is etikai jellegű kérdések tehetőek fel:

- Kik és milyen normákat illetve értékeket közvetíthetnek?
- Kit kell segíteni, óvni?
- Milyen morális alapja van a jutalmazásnak és a büntetésnek?
- Etikai jellegű konfliktus esetén a tanár milyen elvárásoknak feleljen meg (személyes meggyőződése, hite; a szülők elvárása; az iskola elvárása; a társadalom elvárása, törvények előírása stb.)?
- Szükség van-e pedagógusétikára vagy ezek a kérdések jogi úton kezelhetőek-e (törvények, munkaköri leírás, szerződés stb.)?
- Milyen alapokra támaszkodhat egy pedagógusétika (neveléstudomány, vallás, antropológia, filozófia, politika, biológia, pszichológia, szociológia stb.)?

Feminista etika (Pieper 2004:)

A feminista etika talán nem is alkalmazott etikaként értelmezhető, hiszen alapvető, általános és sok területen jelenlévő kérdéseket, problémákat tárgyal.

A női emancipáció hatására kerül előtérbe a kérdés a XX. században, hogy beszélhetünk-e férfi és női etikáról vagy általánosan emberi etikáról.

A filozófia különösen sok hiányossággal bír ezen a területen. Nagyon kevés filozófusnál található a filozófiatörténetben. A feminista nézetek szerint a nyugati filozófiára a logocentrizmus, a racionalitás (a „fallikus racionalitás”) a jellemző.

A feminista gondolkodók szerint a biológiai felépítésből adódó elkülönítés a férfiak gondolkodásának jellemzője pl. a férfi kifelé forduló, adó, aktív, a nő befelé forduló, befogadó, passzív. A feminista gondolkodók szerint ez a fajta női szerepelvárás a férfiközpontú társadalom elvárása, a nevelés, a szocializáció hatására jön létre. (a feminista szemléletben ezért is használatos a „gender” kifejezés, amely a pszichoszociálisan meghatározott nemet hangsúlyozza, nem pedig a biológiailag meghatározott nemet „sexus”).

Mai kérdések a témában

- Elválasztható-e egymástól a biológiai és a társadalmi nem és szerep (egyrészt vannak biológiai eltérések, másrészt nagyon sok esetben a társadalom vár el bizonyos férfi, illetve női szerepeket)?
- Milyen a kapcsolat a biológiai és a társadalmi nem és szerep között (összhangban van, korrelációs kapcsolatban van, ellentétes egymással)?
- „Vajon nőnek lenni »természetes tény«, vagy kulturális performansz, vagy a »természetesség« a diskurzus által behatárolt performatív aktusokból konstituálódik, amelyek létrehozzák a testet a biológiai nemi kategóriák által és azokon belül?” (Butler 2006: 32-33)
- Létezik-e kétféle gondolkodásmód, logika (nők esetében intuitív jellegű logika, férfiak esetében formális logika)?
- Létezik-e kétféle etika (nők esetében a gondoskodás alapelveire, férfiak esetében az igazságosság elvére építve)? (Pieper 2004:)
- Létezik-e kétféle metafizika (férfiak esetében az analitikus módon lényeket kereső, nők esetében a szintézis útján lényeket kereső).
- A társadalmi, kulturális, politikai életben lévő eltolódások a nemek közt, mennyiben és milyen módon kompenzálhatóak (pozitív diszkrimináció, kvóták stb.)? (Nagl-Docekal 2006: 175-216)
- A nevelésben, a szocializáció folyamatában (iskola, közintézmények, ügyintézés, egészségügy stb.) a nők jelenléte nagyobb, jelent-e, vagy létrehoz-e ez egyfajta filozófiai/gondolkodásbeli szemléletváltást? Stb.

Az általános etika és alkalmazott etika összefüggése:

Az alkalmazott etikák esetében is látható, hogy sokszor kérdést, problémát, bizonytalanságot eredményez az, hogy az egyes szaketikák nem tudnak megfelelő elméleti alapot felmutatni, és ennek hiányában az új helyzetekre sem tudna megfelelően reagálni.

Továbbá az emberek ma is a különböző tevékenységek során etikai (erkölcsi) elvekre, meggyőződésre, véleményre hivatkozva, valamilyen alapvető, általános és érvényes etikát (erkölcsöt) igényelnek.

Tehát úgy tűnik, hogy az alkalmazott etikák esetén sem nélkülözhető az általános etikai megalapozás, amely lehetőséget adna a különféle etikák összekapcsolására, „együttműködésére”.

IV. Az etika szakmódszertanáról

Az etika szakmódszertanának (szakdidaktikájának) a tárgyalásához elkerülhetetlen az általános didaktika ismerete. (Falus 2003:) Itt a didaktika szaktárgyra jellemző – szakdidaktikai, szakmódszertani – elemeinek a bemutatására kerül sor. A fejezet a szakmódszertan alábbi legfontosabb kérdéseit tárgyalja:

- Az oktatási folyamat
- Az oktatási stratégia
- Az oktatási módszer
- Az oktatás szervezési módjai
- Az oktatás eszközei, tárgyi feltételei
- Az értékelés
- A differenciálás

IV.1. Az oktatási folyamatról és az oktatási stratégiáról

Az oktatási folyamatról

Az oktatási folyamat a tanítás-tanulás egészét tartalmazza. Hagyományos felfogásban az oktatási folyamat az ismeretszerzés, az alkalmazás, a rendszerezés, a rögzítés, az ellenőrzés, az értékelés egymást követő lépéseit jelenti. A mai pedagógia – ezen alapvető lépéseket elfogadva – azonban inkább az oktatási folyamat alábbi jellegzetességeit tartja fontosnak:

- komplexitás
- kooperáció
- aktivitás
- autonómia
- motiváció
- adaptivitás

Ezek a jegyek az etika esetében már tudomány jellegéből és a tantárgyi sajátosságokból adódóan erőteljesen jelen vannak.

- Komplexitás: Az egyes lépések, elemek összekapcsolása, összefűzése. *„A komplex tanítási mód, e komplex látásmód nagy segítség a gyerekeknek ahhoz, hogy szemléletük, világképük táguljon, gondolkodási készségük fejlődjön, nagyobb összefüggéseket, törvényszerűségeket is fel tudjanak fedezni, több irányból tudjanak megközelíteni egy adott problémát.”* (Winkler 2003: 25)

A tárgy tudománya magyarázó, okokat-célokat feltáró jellegéből adódóan is komplexitással jellemezhető, és ebből következően a tanításának is alapjegye ez.

- Kooperáció: A tanár és a tanuló/k együttes tevékenysége. *„A kooperatív tanulás a résztvevők együttműködésén alapuló kiscsoportos tevékenység, mely különböző célok elérésére szerveződhet, segítheti az egyes tanulók tanulmányi fejlődését, illetve hozzájárulhat az együttműködéshez szükséges képességek és készségek kiala-*

kulásához, a reális önértékelés és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztéséhez.”
(Hanák 2007: 3)

Etikai problémák megértése, megoldások keresése nem oldható meg a tanár által „le-diktált” szabályok bemagolásával, hanem csak együttműködve, közös tevékenység (beszélgetés, vita, játék stb.) eredményeként.

- **Aktivitás:** A tanulók tevékeny részvétele az oktatási folyamatban. *„A folyamat fősze-replője a tanuló, a tanári segítség az ő szükségleteihez alkalmazkodik. A tanulási környezet megfelelő kialakításával azt is elérhetjük, hogy adott problémakör többféle kontextusban, különböző perspektívákból megközelítve jelenjen meg. Evvel növelhetjük annak a valószínűségét, hogy a megszerzett tudás kellően rugalmas lesz ahhoz, hogy változó feltételek között is használható legyen.”* (Komenczi 2007:) Az előzőekben említett közös tevékenység tanulói aktivitást is jelent egyben.
- **Autonómia:** Az önálló tanulni tudás és az önálló véleménymegfogalmazás biztosí-tása. Az autonómia nemcsak pedagógiai, hanem etikai vonatkozásban is hangsú-lyozandó, hiszen az ember szabadságát és méltóságát is tartalmazza. *„Az autonómia nem önkény, az önkény ellentéte, nem szabálytalan szabadság, hanem az észtvörvény által szabályozott, amely kapcsolatban áll mások szabadságával, társul velük, hogy a lehető legnagyobb mértékben érvényesülhessen egyetemesen az erkölcsi szabadság, az emberi méltóság.”* (Nyíri 2003: 29) Az etika tanításának egyik hangsúlyos, alapvető célja, hogy a tanulók megtanuljanak önállóan véleményt kialakítani és azt vállal-ni. Amennyiben szükséges önállóan tudják saját véleményüket és ebből következő tevékenységüket kontrollálni, vezérelni, szabályozni (legyenek önszabályozásra ké-pesek).
- **Motiváció:** Az érdeklődés, a tanulási igény fenntartása. *„A nevelés motívumai ... ugyanazok, mint minden más emberi viselkedés motívumai. A nevelésnek magának az életnek kell lennie. Nem kell indítékokat keresnünk. Kerüljük a hamis akadémikus indítékokat ... és egyúttal kerüljük a fenyegetettség alkalmazását, ahogy az állami in-tézményekben ezt olyan gyakran teszik. Mi a kíváncsiságra apellálunk, amely sajátja a nem elrontott gyerekeknek ugyanúgy, mint az egészséges tudásvágyó felnőtteknek”* (Kron 2003: 137) Ez az életszerű, valóság közeli témák, kérdések szabadlégkörben történő tárgyalását jelenti megfelelő tanári irányítással, segítséssel, a tanulók érdeklődésére, kíváncsiságára alapozva. Ez a tárgy esetében nagyon fontos és nagyon jól alkalmaz-ható eljárás.
- **Adaptivitás:** Az egységesség és differenciálás megvalósítása. *„Az adaptivitás tehát a differenciálás (a pedagógus által irányított fejlesztés és/vagy a tanulók önvezérelt fej-lesztése) és az egyéni sajátosságok ismeretében megvalósuló egységesség együttes alkal-mazása a pedagógiai folyamatban. Az adaptivitás a résztvevők együttműködésén alap-ul, az érintettek kölcsönös alkalmazkodását feltételezi egymáshoz és a körülmények-hez – a pedagógus szakértelmén alapuló felelősségét nem csökkentve.”* (M. Nádas 2010: 22) Az etika esetében diszciplináris szempontból is szükséges valamiféle egységesség (a problémák megfogalmazásában, a módszerekben, a tárgyalandó témák sorrend-jében, az általánosan elfogadható elvek feltárásában stb.). Ugyanakkor a nevelés

szempontjából – az elérendő eredményesség miatt is – fontos a differenciálás, hiszen etikai kérdésekben még ugyanazon korosztálynál is nagy eltérések tapasztalhatóak különböző okokból (személyes érettség, átélt események, családi háttér, anyagi helyzet, életforma, baráti társaság stb.).

Az oktatási folyamat elemei a stratégia-módszer-eljárás sémával írhatóak le pl. „*A fogalomtanítás stratégiáján belül a megbeszélés módszerét emelhetjük ki, s annak egyik lényeges eljárása a kérdezés.*” (Falus 2003: 256) A stratégia elemei a módszerek, a módszerek elemei pedig az eljárások.

Az oktatási stratégiáról

A stratégia eredendően a hadjáratok, háborúk vezetésének a tudományát, művészetét jelentette. A fogalom használata az 1950-es évektől terjedt el a gazdasági életben a vállalatok, cégek esetében. A kitűzött cél elérésének átfogó, teljes tervét értik alatta. A stratégiai tervezés feladata a célok kitűzése, a külső és a belső környezeti adottságok figyelembe vételével a célokhoz vezető utak megkeresése, valamint az eredmények folyamatos értékelése.

A stratégiai tervezés előnyei (Csath 2004.):

- hosszú távú célokat fogalmaz meg, ezek irányt mutatnak a rövid távú célok esetében is,
- meghatározza a fontossági sorrendet,
- csökkenti a bizonytalanságokat,
- segíti a vezetőket, melyik területre összpontosítsanak,
- elkerülhetőek, ill. megoldhatóak a konfliktusok,
- a folyamat mérhető, összehasonlítható, ellenőrizhető, értékelhető,
- növeli a hatékonyságot, ösztönző szerepe van,
- elősegíti a környezeti feltételek alakulása miatt szükséges változtatások elindítását.

A stratégiai vezetési folyamat szakaszai:

- elemzési szakasz: jövőkép, célok, értékek; a környezet; erőforrások, képességek, kapacitások felmérése, elemzése;
- döntési szakasz: a lehetséges tevékenységek kidolgozása, összevetése; választás, tartalék tevékenységek megfogalmazása;
- megvalósítási szakasz: folyamatos értékelés, visszacsatolás.

Az 1990-es évektől pont az eredményességet növelő hatása miatt a pedagógiában is elterjedt fogalom.

„*A stratégia sajátos célok elérésére szolgáló módszerek, eszközök szervezési módok és formák olyan komplex rendszere, amely koherens elméleti alapokon nyugszik, sajátos szintaxissal (a végrehajtandó lépések meghatározásával és adott sorrendjével) rendelkezik, és jellegzetes tanulási környezetben valósul meg.*” (Falus 2003. 246)

A tanárnak az alkalmazandó módszerek kiválasztása előtt – az eredményesség növelése céljából – érdemes kidolgoznia egyfajta stratégiát az oktatási folyamat egészére és egyes lépéseire is.

Az oktatási stratégiákat a cél és a szabályozás alapján lehet csoportosítani.

Célközpontú stratégiák (a kitűzött cél elérését tartják fontosnak)

- Információ tanítása bemutatás segítségével: A tanár aktív információközlő tevékenysége és a tanulók motivált figyelése jellemzi. Főleg etikatörténeti részeknél, vagy pedig új, eddig nem tanult szisztematikus etikai témáknál (etikai érvelésmódok, kognitívizmus-nonkognitívizmus az etikában, erények az etikában stb.) alkalmazható.
- Fogalomtanítás magyarázat és megbeszélés segítségével: Itt is inkább a tanár vezető, irányító szerepe érvényesül. Új etikai fogalmak tanítása esetén (racionalizmus, metaetika, intellektualizmus, voluntarizmus stb.)
- Készségtanítás direkt oktatás segítségével: Alapvető készségek és ismeretek elsajátítása esetén, határozott tanári irányítást jelent, a magyarázat, a szemléltetés és a munkáltató módszer alkalmazásával. Főleg intellektuális és kommunikációs készségek tanár által irányított tanításánál, gyakoroltatásánál használható a tárgy esetében (logikus érvelés felépítése, racionális vita, szövegértelmezése, írásbeli és szóbeli vita stb.).
- Szociális és tanulási készségek tanítása kooperatív tanulással: A tanulók a tanár által szervezett csoportokban együtt tevékenykednek a közös cél eléréseért. Kapcsolódik az előző stratégiához, de a tanári irányítás mellett nagyobb szerepe van a csoportos tevékenységnek. Etikai témák csoportban történő feldolgozása (igazság, lényeg, igazságosság, klónozás, demokrácia stb.)
- Gondolkodás fejlesztése felfedezéssel: A tanár nem maga közli az ismereteket, hanem elősegíti, hogy a tanulók maguk fedezék fel azokat. A tanulók előzetes ismereteire építve érvek, kritikák, igazolások, cáfolatok „felfedezése”, létrehozása (indukció-dedukció előnye és hátránya, érvek logikájának vizsgálata, szándékética kritikája, etikai kognitívizmus igazolása stb.).

Szabályozásméleti stratégiák (a módszerek, a szervezési módok, a tanulási környezet rendszerbe foglalását tartják fontosnak)

- Nyílt oktatás: A tanulóknak meglévő képességeik felfedezése és fejlesztése az elsődleges feladat. A tanulóknak aktív szerepük van még a saját tevékenységük kiválasztásában és irányításában is. Nagyon jó kompetenciákkal rendelkező, rutinos tanár esetén javasolt. Etikai problémák tanári felvetése, melyeket a tanulók saját ütemezésük, problémamegoldó képességük szerint dolgoznak fel (társadalometika, politikai filozófia, másság, multikulturalizmus stb.).
- Adaptív oktatás: A tanár a tanulók sajátosságaihoz (tanulási és kognitív képességek, személyiségjegyek, adottságok, motivációk stb.) igazodva alakítja ki a tanulási környezetet, a tanulási tevékenységét és teremti meg a tanulás feltételeit. Az előzőhöz képest az egységességet szem előtt tartva nagyobb a tanár irányító szerepe. Olyan témáknál alkalmazható, mint a nyílt oktatás stratégiája, de ebben az esetben a tanár

– pont a diszciplináris szempont értő elfogadásának eléréséért, mivel tudományosan igazolt álláspontok léteznek – irányítása, összegzése erőteljesebben van jelen (pl. vallási, politikai kérdések).

- Programozott oktatás: A számítástechnikából kialakult stratégia. A tanár az oktatási folyamatot a tananyagnak megfelelően elemi lépésekre bontja (algoritmus), fontos szerepe van a rendszeres ellenőrzésnek és az ettől függő állandó visszacsatolásnak. Itt a tanulók személyiségjegyeinél, képességeinél nagyobb szerepe van a diákok tudásának. A tanár ezt a tudást ellenőrzi rendszeresen (lépésenként) és ettől függően szabályozza az oktatás folyamatát. Olyan tananyagok oktatásánál van szerepe ahol fontos, hogy az „építkezés” miatt biztos legyen az előzetes tudás (etika megalapozása, etikai értékek, erények stb.).
- Az optimális elsajátítás stratégiája: A programozott oktatáshoz hasonlóan felépített, de lényeges mozzanata, hogy a tanár csak akkor halad tovább az új anyagrészre, ha a tanulók már egy optimális szintet értek az aktuális téma elsajátításában. A hagyományos oktatási eljárások során a tanár egy anyagrész lezárásánál ellenőriz, értékkel és utána továbblép a következő egységre. Ennél a stratégiánál a tanár csak akkor halad tovább, ha mindenki elért egy a következő tananyag befogadásához szükséges optimális szintet. Ez a stratégia az előző stratégiák sok vonását egyesíti, ezért nagyon jó határfokú, eredményes, de a körülmények biztosítása miatt nehezen kivitelezhető (időhiány, eszközök hiánya, magas tanulói létszám).

A stratégiák kiválasztását nagyon sok tényező befolyásolhatja (a tananyag, a tanulók életkora és előzetes tudása, a tanulási környezet stb.). Természetesen az oktatás folyamata során mindegyik stratégia alkalmazására szükség lehet, változó sorrendben és eltérő mértékben. Például egy új információt közlő célszemléletű stratégia a tanulók előzetes téves tudását vagy érdeklődésük hiányát felismerve felváltható, illetve „ötözhető” az adaptív szabályozásméleti stratégiával.

A SWOT-analízis

A stratégiai tervezésnél alkalmazható a gazdasági/üzleti életben ismert SWOT-analízis is. Ez az erősségek (Strengths), a gyengeségek (Weaknesses), a lehetőségek (Opportunities), a veszélyek (Threats) figyelembevételét jelenti. Általában cégek, intézmények stratégiai tervének elkészítéséhez (vagy az ehhez szükséges önértékeléshez, minőségfejlesztéshez) használják. Azonban egy kisebb léptékű folyamat esetén (egy téma tanítása, egy óra megtartása, egy ellenőrzés-értékelés végrehajtása) is jól alkalmazható. A tárgy esetében jelentheti azoknak a belső/külső tényezőknek a figyelembevételét, amelyek jelentősen befolyásolják az oktatási folyamatot vagy annak egyes szakaszait. Ilyen erősségek, gyengeségek, lehetőségek, veszélyek adódhatnak például:

- A tanár saját személyiségéből, képzettségéből (empátia, temperamentum, humorérzék, szaktárgyi tudás, általános műveltség, rutin stb.)
- A tanulók személyiségéből, előképzettségéből (személyes érettség, szocializációs szint, magatartás, ismeretek mennyisége és mélysége stb.)

-
- Az oktatási környezet adottságaiból (intézmény helye, tanterem, osztálylétszám, ülésrend stb.)
 - Az oktatási eszközökből (tankönyv, munkafüzet, segédanyagok, digitális tábla, technikai eszközök stb.)
 - A tananyagból (lehetnek olyan témák az etikában, amelyek a további „építkezés” lehetőségét jelenthetik (pl. az emberi kapcsolatok, a hivatás, a barátság, a szerelem stb.), de lehetnek olyan témák, amelyek a félreértés, a felháborodás veszélyét is hordozzák (pl. vallásfilozófia, politikai filozófia, illetve a homoszexualitás, az abortusz, az eutanázia stb.).

A stratégiák felállítása nem szabad, hogy egy séma merev követésévé váljon. A stratégia azért szükséges, hogy az oktatási folyamat hatékonysága, eredményessége javuljon.

IV.2. Az oktatási módszerekről

„Az oktatási módszerek az oktatási folyamatnak állandó, ismétlődő összetevői, a tanár és tanuló tevékenységének részei, amelyek különböző célok érdekében eltérő stratégiákba szerveződve kerülnek alkalmazásra. *A módszerek azonban nem tekinthetők az oktatási folyamat legkisebb, tovább már nem osztható elemeinek, ugyanis ezeket különféle eljárások, fogások, tevékenységelemek, tanítási készségek alkotják.*” (Falus 2003: 255)

Az oktatási módszereket többféle szempont szerint szokták csoportosítani (az információ forrása szerint, a tanulók által megismerő tevékenység szerint, az oktatás logikai iránya szerint, a tanulási munka irányítása szerint, az oktatási folyamatban betöltött szerepük és a didaktikai feladatok szerint, a szóbeli közlés szerint). Azonban ezeknek a csoportosításoknak inkább elméleti jelentőségük van. A gyakorlatban ezek a módszerek átfedik egymást, keverednek egymással. Célszerűbb a módszereket felsorolásszerűen, külön-külön tárgyalni, tudva, hogy természetesen az oktatás gyakorlatában ezek ötvöződnek, keveredhetnek, és különböző sorrendben követhetik egymást.

Az oktatási módszerek fajtái:

- előadás,
- magyarázat,
- elbeszélés,
- kiselőadás,
- megbeszélés,
- vita,
- szemléltetés,
- munkáltató módszer,
- projektmódszer,
- tanulási szerződés,
- kooperatív módszer,
- szimuláció, szerepjáték, játék,

-
- tanulmányi kirándulás,
 - házi feladat.

Az előadás

„Az előadás olyan monologikus szóbeli közlési módszer, amely egy-egy téma logikus, részletes, viszonylag hosszabb ideig tartó kifejtésére szolgál. Általában magába ötvözi az elbeszélés, a magyarázat és a szemléltetés elemeit, amelyek máskor önálló módszerként jelennek meg.” (Falus 2003: 258)

Leginkább az általános iskola felső tagozatában és a középiskolában alkalmazható módszer. A tanulók életkorához kell igazítani a hosszát (10-25 perc) és a jellegét. Az etika esetén előadás tartásának az alábbi indokai lehetnek:

- Új téma bevezetése (a téma felvázolása, egy nagyobb egység bevezetése, a szükséges előzetes ismeretek rendszerezése pl. egy új történelmi korszak bevezetése, egy szisztematikus terület – társadalometika, normatív etika – elkezdése).
- Új ismeret átadása (történelmi témák előtt, új vagy kevésbé ismert témák bevezetéseként pl. etikai érvelésmódok, kognitívizmus-nonkognitívizmus).
- A tanulók számára nem, vagy nehezen hozzáférhető ismeretek (speciális területek pl. környezetvédelem gazdasági vonatkozásai, orvosi etika).
- A tanulók számára értelmezhetetlen, vagy nehezen értelmezhető esetleg félreérthető ismeretek (összefüggések, kapcsolódások, adatok stb. pl. filozófusok egymásra hatása, népe sséggel, életmóddal, vallásossággal kapcsolatos témák, statisztikák).
- Érdeklődés felkeltése, az előzőekben felsorolt bármelyik esetben (ha a figyelem gyengül, ha nő a fegyelmezetlenség, ha érthetetlen a tananyag, ha teljesen ismeretlen és semmihez nem kapcsolható a tananyag stb.).

Az előadás formájára is oda kell figyelni:

- legyen hangos, artikulált,
- legyen folyamatos, de nem gyors,
- fontos a gesztusok mennyisége, minősége és összhangja a mondandóval,
- lényeges a szemkontaktus a tanulókkal,
- helyesen legyenek alkalmazva a nyelvi szerkezetek,
- fontos a szókinccs
- fontos a tanár „lelkesedése”, elkötelezettsége,
- stb.

Az előadás tartalmi szempontból:

- legyen érthető,
- legyen logikus, követhető
- legyen érdekes, újszerű,
- megfeleljen a tanulók színvonalának,
- legyenek benne a korosztálynak és a témának megfelelő „elemek” (humor, példák, idézetek, statisztikák, adatok, aktualitások stb.).

A hatékonyságot a fentiek mellett elősegítheti az előadás szerkezetének a logikus felépítése:

- Bevezetés. A megfelelő kapcsolat kialakítása (figyelem felkeltése, az előadás céljának és felépítésének a bemutatása, a szükséges előzetes ismeretek felidézése).
- Kifejtés: A tényleges előadás (a tananyag ismertetése megfelelően strukturálva, jelezve a fontos elemeket – tényeket, axiómákat, adatokat), a figyelem fenntartása a formai és a tartalmi szempontok változatos használatával.
- Összegzés: A következtetések, összefüggések bemutatása, a lényeg kiemelése (esetleg a következő tananyaghoz való kapcsolódások jelzése, kérdések feltevése, a tanulói kérdés lehetőségének biztosítása és ezek megválaszolása).

Bár az előadás az etika tanítása során a tananyag újszerűsége miatt gyakran alkalmazott módszer, inkább csak bevezetesként és rövid ideig célszerű élni vele (történeti, szisztematikus részek bevezetésénél).

A magyarázat

„A magyarázat olyan monologikus tanári közlési módszer, amellyel törvényszerű összefüggések, szabályok, tételek, fogalmak megértését segítjük elő. Alkalmazására már 6–10 éves tanulók esetében is van mód, a 10–18 évesek esetében pedig a megbeszélés mellett a leggyakrabban alkalmazott szóbeli közlési módszer. Terjedelme, időtartama az előadásénál rövidebb, témájától és főként a tanulók életkorától függően 5–10; illetve 20–25 perc között változik.” (Falus 2003: 261)

Talán a leggyakrabban alkalmazott módszer, sokszor nem csak önállóan, hanem más módszerek részmozzanataként.

A magyarázatok három alaptípusa ismert:

- Az értelmező magyarázat. Meghatározásokat, axiómákat, fogalmakat lehet a segítségével megmagyarázni. Pl. Mit jelent a lélek hallhatatlansága? Mit értünk az ember szabadságán? Mit jelent a közszolgálati etika?
- A leíró magyarázat. Egy folyamat, egy tevékenységsorozat leírását teszi lehetővé. Pl. Hogyan történhet az etikai elvek megfogalmazása? Hogyan történik az erkölcsi cselekedetek értékelése?
- Az okfeltáró magyarázat. Jelenségek, cselekedetek okainak a bemutatását teszi lehetővé. Pl. Miért fontosak az etikai értékek? Miért élnek az emberek közösségekben? Miért mondanak igazat az emberek?

A magyarázat módszerének fontos lépései a következők:

- A cél/célok megfogalmazása. A tanár a maga számára a felkészülés során mindenképpen pontosan meg kell, hogy fogalmazza, mit akar megmagyarázni, hiszen a pedagógiai tevékenységek alapvető jegye a célszerűség. A tanulók számára nem minden esetben vagy nem teljes mélységében tárható fel a magyarázat célja, hiszen az pont a magyarázat végén válik világossá. Pl. Az emberi cselekvések okainak (etikai érvelésmódoknak) a magyarázatánál nem kell előzetesen ismertetni, hogy mennyi és

milyen okokat/érvelésmódokat értelmezünk, hiszen ez a magyarázat során tárul fel egymásból is következően.

- A tanulók előzetes ismereteinek a számbavétele. Erre sor kerülhet a magyarázat elején vagy akár közben is, hiszen ehhez lehet „igazítani” a magyarázatot. Pl. A különböző társadalmi együttélési formák okainak bemutatásánál a már ismert összefüggések magyarázása unalmassá teheti, a nem ismert összefüggések kihagyása pedig értelmezhetetlenné teheti a tanár tevékenységét.
- A példák kiválasztása. A magyarázat eredményességét, hatékonyságát nagymértékben növelhetik a példák. Kiválasztásához fontosak a következő szempontok: a példa legyen: a tanulók számára érthető és nem túlságosan elvont vagy bonyolult, a korosztálynak megfelelő, érdekes, új információt tartalmazó. Hasznos lehet az ellenpéldák bemutatása is. Pl. „A vannak-e és ha igen miért vannak etikai értékek” témakör magyarázatánál a korosztálynak megfelelően hozhatunk példát az állatvilágból, vagy történelmi korokból.
- A példák alkalmazása. A jó példa kiválasztásán túl fontos annak megfelelő alkalmazása is. Lehetséges először az általános szabályt bemutatni és azt illusztrálni egy példával/példákkal (deduktív út, amely inkább az alkalmazási képességet fejleszti), vagy pedig a példa/példák bemutatását követi az általános szabály ismertetése (induktív út, amely inkább az elemzési képességet fejleszti). A példa alkalmazásánál fontos: a szabályok világos megfogalmazása, a lényeg kiemelése, a példa és a szabály összefüggésének a hangsúlyozása, lehetőleg használjuk a szabály-példa-szabály sorrendet, kérjünk példát a tanulóktól (ez segít ellenőrizni, hogy értik-e a magyarázatot, bár egy rossz példa hatástalanná teheti az okfejtést vagy újabb magyarázatot kell alkalmaznia a tanárnak). Pl. Más-e és ha igen miért más a férfiak és a nők erkölcsi/etikai jellegű motivációja/döntése? Ilyen kérdések magyarázatánál nagyon sok példa adódhat és sok példát hozhatnak fel a tanulók is (állatvilágból, történelmi korokból, irodalmi művekből, filmekből, híradásokból, hétköznapi esetekből stb.), ezen példák használatánál fontos a magyarázat és a példa alkalmazható, használható összefüggéseire rámutatni, mert különben zavaros és akár ellentétes magyarázatok is születhetnek.
- A magyarázat logikus felépítése, magyarázó szavak, szerkezetek alkalmazása. A magyarázatok logikai szerkezetére leginkább a kötőszavak mutatnak rá. Ezért fontos a megfelelő kötőszavak és a megfelelő mondszerkezetek használata. Ugyanolyan logikai kapcsolatra ugyanolyan kötőszót használjunk. Nem biztos, hogy jó a szinonimák alkalmazása, mert elrejtheti a lényeges logikai összefüggéseket. Gyakori kötőszavak: és, vagy, mert, ezért, ezáltal, tehát, ebből következően, vagyis, ennek eredményeképpen, csak akkor stb. Etika tantárgyat oktató tanár esetében a megfelelő logikai szerkezet használata a szak szempontjából is alapkövetelmény.
- Szabatos megfogalmazás, ismert szavak használata. A gondolatmenet egyenes vonalú legyen, kerüljük el a „mellékvágányokat”, a felesleges asszociációkat. Ne használjunk bizonytalanságra utaló szavakat (valahol, valakik, valamikor, nem sokan, talán, körülbelül stb.) és felesleges töltelékszavakat (tulajdonképpen,

mindenesetre, úgy tűnik stb.). Filozófiai, etikai meghatározások ismertetésénél fontos azok világos, érthető megfogalmazása. Nagyon gyakori a definíciók használatára, ezért erre a felkészülés során nagy figyelmet kell fordítani. „*A definíció (lat. meghatározás) valamely kifejezés - a definiendum (lat. 'meghatározandó') - jelentésének kifejtése más, ismert jelentésűnek föltételezett kifejezés - a definiens (lat. meghatározó) fölhasználásával*” (Ruzsa 1998: 119) Más nyelven vagy más nyelvből származó fogalmak definíciójánál kerüljük az újabb más nyelvből származó fogalmak használatát. Lehetőleg keressünk magyar megfelelőket, hogy ne váljon szükségessé egy újabb definíció. A jó definíció kritériumai: a definícióban ne legyen körbenforgás (circulus vitiosus) vagy ellentmondás, legyen világos és érthető; szabályszerűséget és rendszerességet fejezzen ki (ne véletlenszerűséget), a definiendum és a definiens-ek azonos kategóriába tartozzanak, a definíció tartalmazzon a definiendum-ra vonatkozó megkülönböztető jegyet/jegyeket (differentia specifica); a lényegre vonatkozzon; ne tartalmazzon felesleges elemeket; „gazdaságos” legyen.

- A kérdések feltétele. A tanulóknak feltett kérdések mintegy kombinálják a magyarázat és a megbeszélés módszerét. A kérdezés bővebb kifejtésére majd ott kerül sor. A magyarázatba iktatott kérdések fenntarthatják a tanulók figyelmét, lehetővé teszik a megértés ellenőrzését és a válaszok alapján módosíthatják a tanári magyarázat menetét.
- Audiovizuális és demonstrációs eszközök használata (szemléltetés). A szóbeli magyarázat hasznos kiegészítői lehetnek. A tantárgy esetében gyakori a képek, az ábrák, a rajzok, a képzőművészeti alkotások, a filmrészletek alkalmazása (néhány esetben pl. kozmológiai témáknál modellek használata is lehetséges). A szemléltetésnél fontos alapelvek: a szemléltetés ne legyen öncélú, „illeszkedjen” a témához, a lényegre vonatkozzon, ne zavarja meg a magyarázat menetét.
- Részösszefoglalások, ismétlések beiktatása. Egy hosszabb téma magyarázatánál a logikailag összefüggő egységeknél vagy bonyolult témáknál célszerű kisebb összefoglalások beiktatása, és az ismétlés (pl. Kant nézeteinek értelmezésénél az ismeretelmélet, az etika, a vallásfilozófia, az antropológia fejezeteinél).

Az elbeszélés

„Az előadástól a rövidebb terjedelem, a magyarázattól pedig az információátadás célja, jellege különbözteti meg. Míg a magyarázat ok-okozati összefüggések bemutatását, megértését, a gondolkodás fejlesztését kívánja elérni, addig az elbeszélés, leírás konkrét információk átadására szolgál, s főként a tanulók képzeletét, érzelmeit mozgósítja.” (Falus 2003: 267) Pont ezért inkább alkalmazható általános iskolás korosztálynál és olyan témáknál, ahol a képzeletnek, az érzelmeknek nagyobb szerepe van (emberi kapcsolatok, barátság, szerelem stb.). Fontos a tanár érzelmi viszonyulása a témához és az élményszerű előadásmód. Az elbeszélés hatékonyságát növelhetik a filmrészletek, a hangfelvételek, a fényképek stb.

A tanulók kiselőadásai

„A tanulók kiselőadásai olyan monologikus szóbeli közlési módszerek tekinthetők, amelyben az összefüggő közlés nem a tanártól, hanem a tanulótól származik.” (Falus 2003: 267)

Általános iskola felsőbb osztályaiban és középiskolában javasolt. A tanár adjon útmutatásokat a feladat kiosztásakor (pontos téma megfogalmazás, források, a kiselőadás módja, ideje stb.), és a megtartás előtt ellenőrizze, hogy valóban megfelelő-e (színvonal, érdekesség, relevancia, időtartam stb.).

A kiselőadás sok szempontból hasznos a tanulók számára:

- önállóságra nevel,
- kutatótevékenységre ösztönöz,
- tervezésre, szervezésre tanít,
- élményeket ad,
- kommunikációs készséget fejleszt.

A megbeszélés

„A megbeszélés (beszélgetés) dialogikus szóbeli közlési módszer, amelynek során a tanulók a pedagógus kérdéseire válaszolva dolgozzák fel a tananyagot. A megbeszélés a leggyakrabban alkalmazott, legkedveltebb, minden korosztályban alkalmazható módszer.” (Falus 2003: 268)

Az etika esetében is nagyon kedvelt módszer, mivel esetek, problémák véleménykülönbségek megvitatására, tisztázására kiválóan alkalmas. A kérdve kifejtés alkalmazása a megbeszélés során kifejezetten jó módszer a tantárgy esetében. Használatos a válaszok szempontjából a tanulónak nagyobb szabadságot adó, felfedezettő, „heurisztikus” jellegű, illetve a tanár által jobban irányított, rávezető, többlépcsős „szókratészi bábáskodás” jellegű kérdezés (pl. Mely államformát tartjátok a lehető legjobbnak? A tanulók sajátválaszaikat – tanári segítséggel – értékelve „felfedezhetik” a legjobb államformát. Mely államforma a legjobb, ahhoz, hogy minél több ember véleménye megjelenjen, hogy biztosítva legyen az emberek szabadsága és méltósága, hogy megakadályozza az igazságtalanságot? stb. A tanár kérdései mintegy „rávezetik” a tanulókat a helyes válasz megadására.).

A megbeszélés előnyei:

- állandó kapcsolat van a tanár és a tanulók között,
- rendszeres a visszajelzés,
- korrigálható a módszer menete, üteme,
- a tanulók is aktívan részt vesznek benne,
- motiváló hatású.

A megbeszélés eredményességének feltételei:

- A tanulók előre ismerjék a témát, hogy meg legyenek a szükséges ismereteik.
- A téma legyen érdekes, aktuális és érthető a diákok számára.
- Fontosak a jó tanári kérdések (indító, továbbvivő, ellenőrző kérdések).

- Oldott, kötetlen legyen a légkör, hogy a tanulók merjenek kérdezni, esetleg hibázni is.
- A tanár jó irányító legyen, aki a háttérből rugalmasan, de határozottan „kézben tartja” az órát. Mindenkit vonjon be a megbeszélésbe kérdéseivel, és tudja kezelni a váratlan helyzeteket (durva hangnem, bántó kérdés, versengés, gúnyolódás, poénkodás), ehhez fontos az empátia, és sokszor a humorérzék is.
- A tanár rendelkezzen megfelelő szaktudományos ismeretekkel, hogy megfelelően tudja értékelni, szükség esetén minősíteni a váratlan, szokatlan válaszokat is. Szükséges egyfajta általános tudás is (más tudományok fontos eredményei, rendkívüli és aktuális események stb.).

A megbeszélés három lényeges mozzanata a tanár részéről:

- A strukturálás. A téma megfelelő felépítése (célok, sorrend, alá-fölé rendelés, az egyes szakaszok kezdete és lezárása, a szakaszok közötti átmenet), ehhez is fontos a tanár megfelelő „rálátása” a filozófiára, illetve az etikára, mint tudományokra.
- A kérdezés. A megbeszélés módszerének a leglényegesebb eleme, az egyik legfontosabb tanári tevékenység. (Az etika esetében sokszor többet ér egy jó kérdés, jobban rávilágít egy problémára, mint egy válasz.). Többféle csoportosítása lehetséges. A cél, a funkció szerint lehet: figyelemfelkeltő, diagnosztizáló, ellenőrző, információt kérő, gondolkodtató, strukturáló, feltáró. A válasz szempontjából lehet konvergencia, amelyre egy vagy néhány jó válasz adható, ez főleg ismétlésnél, a meglévő ismeretek felelevenítésénél használható, illetve a divergens kérdés, amelyre több jó válasz adható, ezt inkább új tananyag esetében célszerű alkalmazni.

A jó kérdezés ismérvei (lásd Margitay 2007: 517-540)

- A kérdés legyen rövid, világos, érthető.
- Ne legyen túl általános, túl komplex.
- A kérdés ne tartalmazzon sok állítást (mert akkor nehezen követhető lesz).
- Ne legyen túl sok, aprólékos, vagy lényegtelen dologra vonatkozó kérdés.
- A kérdés a tanulók korához, tudásszintjéhez igazodjon.
- A kérdés legyen, érdekes, néha lehet provokatív, motiválja a tanulókat.
- A kérdések mindenkihez szóljanak, ha kijelöljük előre a válaszadót, akkor a többiek már kevésbé figyelnek a kérdésre.
- A tanár tudja differenciáltan értékelni a válaszokat. Ehhez fontos a tananyag ismerete mellett az is, hogy a tanár ismerje a tanulóit (képességeiket, tantárgyi ismeretüket, temperamentumukat, élethelyzetüket, problémáikat stb.).
- Természetesen kerülendő a bántó, a személyes szférára vonatkozó vagy megalázó kérdések feltétele.

A kérdezésen alapuló eljárások

Az etika tanításának sajátos eljárásai a megbeszélés módszerén belül a heurisztikus és a szókratészi kérdezés, a gondolatkísérlet valamint az ötletbörze. Mindegyiknél a probléma bemutatásából és a kérdések feltevéséből kell kiindulni. A jó kérdések teszik hatékonnyá, eredményessé az eljárásokat.

A heurisztikus kérdezés

A heureszisz (rátalálás) görög szóból ered az elnevezés. „Az ember lépten-nyomon, szinte mindegyik gondolatmenetében heurisztikus eljárásokat alkalmaz, csak így tud a lehetőségek sokaságának, azok minden következményének, továbbá a következmények összes lehetséges következményeinek végiggondolása nélkül, belátható idő alatt elfogadható módon cselekedni.” (Mérő 2001: 119) Ebből kiindulva az eljárás során a tanár nyitott kérdéseket tesz fel, nagy szabadságot adva a tanulóknak a válaszadásra, majd a válaszokhoz igazítja az újabb kérdéseket és így „fedeztet fel” a tanulókkal a megfelelő megoldást (pl. Melyik lehet a jó államforma? kérdésre a válaszoktól függően lehet újabb kérdéseket feltenni Miért jó a királyság? Miért jó a köztársaság? stb.). Így lehet a válaszoktól függő újabb kérdésekkel a megoldás „megtalálásához” vezetni a tanulókat. Az eljárás során nem szigorúan a logikai szillogizmus szabályait követve, hanem a válaszokban lévő ötletekből lehet eljutni a következtetéshez.

A szókratészi kérdezés

Szókratész bábáskodó módszerének az alkalmazását jelenti. (Pfeifer 2013: 129-144) A hagyomány szerint Szókratész az utcán sétáló embereknek provokatív, váratlan kérdéseket tett fel és az újabb kérdésekkel elősegítette, hogy mintegy ők maguk „szüljék meg” a megoldást, a gondolatot (maieutiké tekhné – a bábáskodás művészete). A tanár kérdések sorozatával rávezeti a tanulókat az új ismeretekre. „A szókratészi kérdezés kérdések sorozatát jelenti, amelyek megválaszolására a gondolkodás egymást követő szintjeire van szükség: azaz tényszerű, az analitikus és a fogalmi gondolkodásra.” (Fisher 2008: 38) A tanár a kérdéseivel ezeket a gondolkodási szinteket kell, hogy „működtesse”. A tényszerű kérdések azok, amelyek az információra, az adatokra vonatkoznak pl. Miről szól? Mit tudunk? Mi történt? stb. Az analitikus kérdések azok, amelyek kritikai és kreatív gondolkodást igényelnek pl. Mivel indokolja ezt? Mi lehet az oka? Miért nem megfelelő? stb. A fogalmi kérdések azok, amelyek elvont gondolkodást igényelnek pl. Mi a központi fogalom? Milyen elv következik ebből? Milyen általános összefüggés állapítható meg? stb. Egy példa az alkalmazható kérdéssorra: Melyik lehet a jó államforma? Melyik biztosítja az emberek szabadságát? Miért? Melyik veszi figyelembe a legtöbb ember véleményét, akarátát? Milyen módon? stb. Mik a jó államforma ismérvei? A szókratészi módszerre az „alappélda” megtalálható Platón *Menón* című művében, ahol egy fiatal rabszolga magától rájön a négyzet oldalának és területének összefüggésére a jó kérdések hatására. (Platón 1984: 643-724)

A gondolatkísérlet (Zürcher 2016: 313-330)

A gondolatkísérlet eljárásának alapkérdései: Mi lenne ha ...? Képzeljük el hogy ...? Mi történne, ha ...? Tegyük fel, hogy ...? A gondolatkísérlet létrehozásában nagy szerepe van a képzelőerőnek, a fantáziának. Egy nem létező, de elképzelt helyzetben felmerülő kérdések érdekes válaszokat eredményeznek és sokszor megdöbbentő vagy humoros formában világítanak rá furcsa, abszurd, felesleges cselekedetekre, elméletekre és inspirálhatnak jó megoldásokat. Stephen Law *Filozófiai fogások* c. könyvében (Law 2005:) olvasható egy

gondolatkísérlet – mi lenne, ha egy tudóst az őserdőben megtalálnának az emberevők, hogy győzné meg őket (milyen filozófiai, etikai érvekkel), hogy ne egyék meg – ennek alapján a tanár is megfogalmazhat ilyen „mi lenne, ha ...” szituációkat. Az eljárás általános iskolában és középiskolában egyaránt használható és nagyon kedvelt. Az eljárásnak a filozófiában is jelentős irodalma van (a természettudományok történetében is gyakran előfordul pl. Galileinél, Darwinnál), a legismertebb az „agyak a tartályban” szituáció. (Putnam 2001: 1-2)

Az ötletbörze

A heurisztikus kérdés és a gondolatkísérlet során is használható a gazdasági életben, az intézményirányításban gyakori ötletbörze (brainstorming). Egy probléma megoldásához minél több, egymást inspiráló, egymást befolyásoló ötlet létrehozása, és ezek alapján a megoldás megtalálása.

Az ötletbörze fontos alapelvei:

- az ötleteket nem ítéljük meg, még ha abszurdak is, hiszen egy másik ötletet inspirálhatnak,
- a fantázia, a képzelőerő teljes szabadon „engedése”,
- minél több ötlet létrehozása, hiszen így nagyobb az inspiráció esélye,
- megengedett, sőt szükséges más ötleteinek az átvétele, átdolgozása. Az ötletbörze *„Az ötletek összegyűjtésének módszere problémamegoldásokhoz, egy téma különböző nézőpontjainak összeállításához, egy feladatmegoldás, program terveire stb. Olyan légkörben alkalmazható, amelyben a résztvevők érzik, hogy minden javaslat fontos, nincs jó/jobb, rossz/rosszabb ötlet. A lényeg a közös gondolkodás és elemzés, majd a közös döntés a végrehajtandó megvalósulás kiválasztásáról. Alkalmas a kreativitás fejlesztéséhez is.”* (Nahalka 2006: 87)

Az említett eljárásoknál fontos a visszacsatolás, a tanulók tevékenységének értékelése. Ez a lépés mindig kiemelt szerepet tölt be az oktatási folyamatban, az eredményesség és a továbbhaladás miatt is nélkülözhetetlen. Az értékelésnél két fontos szempontot kell alkalmazni. Egyrészt a pedagógiai szempontot: az értékelés vegye figyelembe a tanuló korát és személyiségét, pozitív tartalmú legyen, igazságos és méltányos legyen, motiváljon az ismétlésre és az ismeretek megerősítésére, valamint a továbbhaladásra. Másrészt az etika diszciplináris szempontját: az értékelés feleljen meg a diszciplináris feltételeknek, mutasson rá a tényszerű hibákra, hiányosságokra.

A vita (disputa)

„A vita dialogikus szóbeli közlési módszer, amelynek az ismeretek elsajátításán túl célja a gondolkodás és a kommunikációs készségek fejlesztése. A vitában a tanulók viszonylag nagyfokú önállóságot élveznek, a pedagógus a háttérből irányítja a vita menetét. A jól szervezett vitában a kérdéseket, véleményeket a tanulók egymáshoz s nem a pedagógushoz intézik, a résztvevők egyenrangúak. A vita módszerét minden életkorban és minden tantárgyban lehet alkalmazni, de az életkortól függően a megvitatandó téma bonyolult-

sága és a vita időtartama (10-15 perctől a másfél óráig) lényeges eltérést mutat.” (Falus 2003: 272)

Az etika esetében a vita módszere sokszor keveredik a megbeszéléssel. Fontos, hogy a tanár a háttérbe húzódva vezesse a vitát, mert így valósul meg a vitának az a célja, hogy fejlődjön a tanulók gondolkodása (kreativitás, mérlegelés, összefüggések meglátása), kommunikációja (érvelés, meggyőzés, metakommunikáció), a személyiség szociális komponense (együttműködés, szolidaritás, konfliktustűrés, konfliktuskezelés), a személyiség morális komponense (elfogadás, empátia, tolerancia, segítség, önzetlenség).

A vita eredményességéhez fontos lépések:

- A tanulók felkészítése a vitára (tudják megfogalmazni a véleményüket, tudják értelmezni a másik véleményét, tudják saját érzelmeiket kifejezni és kontrollálni, valamint tudják értelmezni mások érzelmeit stb.), ezek főként a gyakorlás során tökéletesednek, ezért fontos többször alkalmazni ezt a módszert, és célszerű a viták végén egyfajta összegzést és értékelést végezni (nem csak a vita tárgyára vonatkozóan, hanem a szereplő vitakultúrájával kapcsolatban is). A tanárnak – együttműködve a tanulóval – kell elősegítenie a vitatkozási készség fokozatos kialakulását „*A vitatkozási készségek kialakítása a gyermekben lassan és fokozatosan történik. Mind a tanár mind a gyermek számára fontos kezdőlépés azt felismerni, hogy mely készségekre van szüksége.*” (Fisher 2008: 181)
- A vita megfelelő előkészítése. A célok megfogalmazása, a tanulók témában meglévő ismereteinek a felmérése (előzetes megbeszélés, teszt stb.), a tanulók vitakultúrájának az ismerete (az előző viták, az órai munka alapján), az alkalmazandó kérdések és szabályok kiválasztása. A tárgyi környezet kialakítása is növeli a vita eredményességét (szövegek, képek, kivetítő, számítógép, a terem berendezése, ülésrend stb.).
- A vita vezetése. Az egyik legfontosabb és talán legnehezebb szerepe a tanárnak, a háttérben maradva irányítani, „kézben tartani” a vita menetét. A vita határozott, túlzó tanári beavatkozás mellett tanári előadásá alakul. A tanár nem megfelelő beavatkozása, pedig öncélú, befejezhetetlen vitát, veszekedést vagy érdektelenséget eredményezhet. A jó vezetéssel kiküszöbölhető a terméketlen vita kialakulása, amelyre Platón szerint is hajlamos az ifjúság „*S nem az-e az egyik igen fontos elővigyázati rendszabály, hogy fiatalon ne kóstoljanak bele a dialektikába? Mert remélem nem felejteted el, hogy a fiatal emberké, mikor először kóstolnak bele, csak mintegy játékszerként foglalkoznak vele, csupán feleselésre tartják jónak, s az állandóan cáfolók példáját követve ők maguk is cáfolni igyekeznek másokat, s mint a kölyökkutyák, örömeiket lelik abban, ha a közeliükben lévőket okoskodásaikkal cibálhatják és ide-oda ráncigálhatják.*” (Platón 1983: 448)

A vita egy alapvető érvelési helyzet. Sokrétű, komplex jelenség, amely nyelvi, logikai, pszichológiai, szociológiai és morális elemeket is tartalmaz. (Margitay 2007: 33-64)

A vita típusai:

- Veszekedés. Az indulatok, az agresszív személyes támadás és a mindenáron, győzni akarás jellemzi.

- „Törvényszéki tárgyalás”. A vita menetét szigorúan szabályozzák, a vita eredményét egy harmadik fél értékeli, nem mentes a személyeskedéstől a pszichológiai, retorikai nyomásyakorlástól.
- Racionális (érvelő) vita: Cél a másik meggyőzése a saját szempont bizonyításán és a másik fél álláspontjának kritizálásán keresztül, közösen elfogadott indokok és bizonyítékok alapján.
- Tudományos vita (a racionális vita egy fajtája). Az adott tudomány alaptételeiből (premisszáiból) indul ki és az adott tudomány módszereit használja.
- Tárgyalás. A felek érdekeiket védik. Cél a nyereség növelése és a veszteség csökkentése (főleg az üzleti életben alkalmazott módszer). Nem feltétlenül tartalmaz csak logikai elemeket.

Fontos a vita elején tisztázni, hogy milyen jellegű. Gyakori a vita típusának manipulálása (veszekedés vitának álcázása, tárgyalás racionális vitának álcázása stb.).

Az etika esetében a „törvényszéki tárgyalás” és az üzleti jellegű tárgyalás is eredményes lehet, de leginkább a racionális vita alkalmazható.

A racionális vita

A racionális vita azért is jól alkalmazható, mivel a tárgynál fontos diszciplináris elvárás és a racionális, logikus érvelés. A racionális vita egy párbeszédként (dialógusként) értelmezendő, ezért a tanárnak előtte tisztáznia kell – és menet közben is jelezni kell – a racionális vita szabályait. Ezek a következők:

A racionális vita általános szabályai:

- Legyen közös cél (rövid vagy hosszú távú – taktikai vagy stratégiai).
- Legyen együttműködés (informatívitás, igazmondás, relevancia, érthetőség, világosság, megértés).

A racionális vita speciális szabályai:

- Konfrontációs szabályok:
 - Meg kell egyezni a vita tárgyában.
 - Az álláspontokat világossá kell tenni.
 - Az álláspontok mellett el kell köteleződni, illetve jelezni kell a változást.
- Argumentációs szabályok:
 - Az álláspontot indokolni kell.
 - A kritikát érvekkel kell alátámasztani.
 - A másik fél elköteleződéseit figyelembe kell venni (nem tulajdonítható a másinak olyan elköteleződés, amellyel nem rendelkezik, vagy ha igen, akkor azt indokolni kell).
- Dramaturgiai szabályok:
 - Kontrollálni kell az érzelmeket, indulatokat, elfogultságokat.
 - Fontos a tolerancia a másik nézeteivel, elköteleződéseivel, érzelmeivel kapcsolatban.

- Tárgyilagos értékelésre kell törekedni.
- Biztosítani kell a vélemények kifejtését.
- Ugyanígy biztosítani kell a releváns kérdések megfogalmazásának és megválaszolásának a lehetőségét.
- Kerülni kell a vita egyoldalú megszakítását.

A tanárnak ügyelnie kell arra is, hogy a racionális vita ne alakuljon át veszekedésbe, látszatvitába. Ezek jellemzői: érzelmi túlfűtöttség, megszegyenítés, dramaturgiai szabályok semmibevétele, pragmatikus kérdések patetikus kezelése vagy morális síkra terelése, morális fenyegetés, megértés hiánya, önkritika hiánya stb.

Dilemma-diskusszió (Birnbacher 2015: 178-186)

A filozófiában és az etikában gyakran előfordulnak olyan következtetési eljárások, amikor két választási lehetőség ugyanolyan következményhez vezet. A dilemma-diskusszió alkalmazása sok szempontból előnyös:

- Fejleszti a problémaérzékenységet.
- A dilemma abszurditása, lehetetlensége motiváló lehet.
- A hamisdilemma felismerése fejleszti a logikus gondolkodás.
- Kreativitást igényel a megoldása.
- A megoldás „védelme” fejleszti az argumentációs képességet.
- Fejleszti az önismeretet, az önreflexiót (a dilemma abszurd helyzetébe képzelik magukat a tanulók, így mintegy a saját magukat ismerik meg).
- A dilemmák gyakran morális jellegűek, ezért fejleszti az erkölcsi érzéket is.

A tanár két csoportra oszthatja a tanulókat a dilemmának megfelelően (de ezek a csoportok sokszor a válaszok alapján maguktól is kialakulnak, ilyenkor a tanár csak tisztázza az egyes álláspontokat és csoportosítja azok képviselőit).

A dilemma-diskusszió esetén vagy a dilemma hamisságának (nem csak két megoldás van), vagy pedig a megoldások, következményének különbözőségének (nem ugyanaz az eredménye a két kiinduló megoldásnak) a felismerését lehet gyakorolni. A dilemmára nagyon sok példa található filozófusoknál (logikai, morális dilemma), íróknál (morális dilemma), politikusoknál (demagógia) pl. Szophoklész, Immanuel Kant, Albert Camus, Franz Kafka stb.

A szemléltetés

„A szemléltetés (demonstráció, illusztráció) olyan szemléletes oktatási módszer, amelynek során a tanulmányozandó tárgyak, jelenségek, folyamatok észlelése, elemzése történik.” (Falus 2003: 274)

Mivel az etika kevésbé az ismeretsajátítás konkrét-szemléleti formáit, inkább a megismerés fogalmi-absztrakt szintjét helyezi előtérbe, ezért nem túl gyakran alkalmazott módszer. A szemléltetésnek az érdeklődés felkeltésében, a jelenségek szemléletes rendszerezésében van szerepe. Az egyik gyakran alkalmazott eljárás a képek, képzőművészeti alkotások használata, a másik pedig filmrészletek, színházi előadások, hangfelvételek be-

játszása. Ezeknél főleg az erkölcsi helyzetek megértését, átélését segítheti elő a jól sikerült művészi alkotás.

A munkáltató módszer

„A munkáltató módszer olyan gyakorlati módszer, amelynek során a tanulók tárgyakkal vagy eszközökkel manipulatív tevékenységet végeznek, egyénileg, párban vagy kis csoportokban tanári felügyelet alatt. A munkáltató módszer lényege az, hogy a tanulás a tanuló aktív cselekvése során valósul meg. A tanteremben lévő természetes tárgyak, speciális manipulatív eszközök, újságok, fényképek, számítógép, nyelvi laboratórium, szaktanterem egyaránt lehet a munkáltató módszer eszköze, környezete.” (Falus 2003: 277)

A munkáltató módszer hasonló szerepet tölthet be, mint a szemléltetés (demonstráció), de itt nem a tanár mutatja be a szemléltető eszközöket, hanem a tanulók maguk hozzák létre azokat. Érzelmi, élményszerű, morális tartalmú állásfoglalások, vélemények megjelenítése jöhet létre. Általános iskola alsóbb osztályaiban inkább a rajzolás, mintázás, míg nagyobbaknál (felső tagozat, középiskola) fényképek, filmrészletek, blogok, honlapok készítése is szóba jöhet.

A projektmódszer (Hegedűs, Mayer, Szécsi, Zombori 2002:)

„A projektmódszer a tanulók érdeklődésére, a tanárok és a diákok közös tevékenységére építő módszer, amely a megismerési folyamatot projektek sorozataként szervezi meg. A projektek olyan komplex feladatok, amelyeknek a középpontjában egy gyakorlati természetű probléma áll. A témát a tanulók széles körű, történeti, technikai, gazdasági összefüggésében dolgozzák fel, így a hagyományos iskolai tantárgyi rendszer fellazítását igényli a módszer alkalmazása. A projekt kidolgozása történhet egyénileg vagy csoportosan, végeredménye minden esetben egy bemutatható szellemi vagy anyagi alkotás.” (Falus 2003: 278)

A projektmódszer a mai pedagógiában komplex jellege miatt nagy népszerűségnek örvend. A differenciálás szempontjából is hasznos lehet, mivel gyakran a hagyományos értékelés (feleltetés, dolgozat, teszt) alapján rosszul teljesítő tanulók kiváló projekteket készítenek, ez motiválhatja őket a más módszereknek való megfelelésre. A projektkészítés során több csatornán (tankönyv, tanár, szakirodalom, média, kérdőív, felmérés stb.) jut el a megtanulandó anyag a tanulókhoz, ezért eredményesebb lehet más módszerekhez képest. „A többcsatornás megerősítést biztosító tanulásszervezés arányának növelése kedvezne azoknak a tanulóknak, akik az induktív tanulási stratégia alkalmazásával jutnak könnyebben tartós ismeretekhez. (Hegedűs, Mayer, Szécsi, Zombori 2002: 71)

A projektmódszer előnyei:

- Egy összetett témát dolgoznak fel a tanulók, ezért nagyon sok a kapcsolódás más tantárgyakhoz (történelem, magyar, biológia, földrajz, informatika, matematika stb.), és más tudományokhoz (pszichológia, szociológia, orvostudomány, antropológia, jogtudomány, vallástudományok stb.).
- A téma gyakran közel áll a tanulók „világához” (velük is megtörtént esetek, átélt élmények, ismert konkrét események, aktuális problémák, mindenkit érintő kérdések, stb.).

-
- A tanár tevékenysége és szerepe is megváltozik oly módon, hogy ez javíthatja az oktatási folyamat minőségét és ugyanakkor a tanár számára is pozitív hatású lehet a munka monotonitásának csökkentése szempontjából (a tanár inkább facilitátor és társ, munkája inkább interdiszciplináris jellegű, a tanárt is új kihívások elé állítja és munkája érdekesebb, színesebb lesz).
 - A projekt témája és a hasznos, szükséges „dolog” létrehozása motiválja a tanulókat.
 - Fejleszti a problémaérzékenységet. A tanulónak meg kell értenie az adott problémát és meg kell találnia az adott téma kapcsolódásait, összefüggéseit.
 - Önállóságot, kreativitást igényel a létrehozása. A tanuló a témában saját tervezést, szervezést, dokumentumelemzést, kutatást, felmérést, vizsgálatot, összegzést, értékelést végez.
 - A projekt elkészítéséhez együtt kell működni másokkal (tanulótársak, tanárok, szülők, a téma szakemberei, a témában érintett emberek, riportalanyok stb.).
 - A projekt dokumentálása fejleszti a nyelvi kultúrát (stílus, nyelvhelyesség, helyesírás), a szövegalkotási képességet.
 - A projekt legtöbbször a mai technikai eszközök felhasználásával készül (IKT eszközök) ezért fejleszti a digitális kompetenciát is. (Benedek 2008.)
 - A projekt bemutatása, „megvédése” fejleszti a kommunikációs és az argumentációs képességet.
 - A projekt a „munka világában” is gyakran használt módszer, ezért erre is felkészíti a tanulókat.
 - A projekt témák gyakran morális jellegűek, ezért fejlesztik az erkölcsi érzéket is.
- A projektmódszer alkalmazásának lépései (fontos az egyes lépések során a konzultáció a tanárral, hogy ne a végén derüljenek ki az esetleges hibák, téves eljárások):
- A cél megfogalmazása, a téma kiválasztása (alapvetően a tananyaghoz illeszkedjen, de a tanulók kreatív, eredeti ötletei szerint).
 - Az előzetes feltevések, ismeretek megfogalmazása (hipotézis felállítása).
 - A tervezés. A munka menetének kidolgozása (feladatok, munkaformák, időterv, helyszín, eszközök stb.).
 - A szervezés. A munkához szükséges „háttér” biztosítása (irodalom, dokumentumok, film, internetes anyag, kamera, diktafon, fényképezőgép, számítógép, kérdőív, szakemberek, riportalanyok stb.).
 - A kivitelezés. A munka végrehajtása (szakirodalom feldolgozása, adatgyűjtés, kérdőívezés, riport- filmkészítés, szövegalkotás stb.).
 - A projekt bemutatása (előadás, prezentáció, kiállítás, filmvetítés stb.).
 - A projekt értékelése. A projektértékelés szempontjait, kritériumait előre közölni kell a projekt készítőjével.

A projektmódszer alkalmazását az is indokolja, hogy az etika esetében az érettségi írásbeli valójában előre megadott témából egy évközi, önálló munkaként konzulens tanár vezetésével elkészült projekt beadása (három – a májusi érettségi esetében előző év december 1-ig megadott – témából kell választani egyet).

A témák jellegének a bemutatásához érdemes megnézni a 2021. tavaszi érettségi feladatokat.

Középszintű írásbeli érettségi – 2021. május-június:

„EMBER- ÉS TÁRSADALOMISMERET, ETIKA projekttemák, középszinten 2021. május-júniusi vizsgaidőszak

1. *Ami jogos, az erkölcsös? Mutassa be képzőművészeti, irodalmi, zenei, esetleg saját példák elemzésén keresztül a jog és az erkölcs viszonyát az emberi kapcsolatokban! Elemezze tapasztalatait! Jog és erkölcs viszonya az emberi kapcsolatokban címmel készítsen iskolájában, szűkebb vagy tágabb környezetében audio- vagy videointerjúkat!*

2. *Egy lakóközösség élete. Készítsen felmérést különböző lakóközösségekben (lakópark, lakótelep, településrész, kistelepülés) élő emberek közösségi életéről, szokásairól, hagyományairól! Elemezze tapasztalatait! Készítsen fotósorozatot, ppt-t, prezit, rádiós riportot, videofilmet, amelyben egy lakóközösség (lakópark, lakótelep, településrész, kistelepülés) közösségi életét, szokásait, rendezvényeit mutatja be!*

3. *Csak nézel...! Készítsen felmérést korosztályában (diákok, fiatal felnőttek) arról, hogy egy átlagos napon mennyi időt töltenek a számítógép (tablet, okostelefon vagy más hasonló eszköz) előtt! Elemezze tapasztalatait! Szervezen előadásokat korosztálya (diákok, fiatal felnőttek) számára arról, hogyan hat az emberi kapcsolatokra a digitális eszközök (számítógép, tablet, okostelefon vagy más hasonló eszköz) térnyerése a mindennapokban! Elemezze tapasztalatait!”*

(https://dload-oktatas.educatio.hu/erettségi/feladatok_2021tavasz_kozep/k_etarseptipr_21maj_ut.pdf 2021.11.02.)

„EMBERISMERET ÉS ETIKA projekttemák középszint 2021. május-június vizsgaidőszak

1. *Maradék nélkül. Mutassa be a napjainkban jellemző pazarló ételmszer-fogyasztást és a mérséklését célzó lehetőségeket! Pozitív példák bemutatásával ösztönözzön a felelős fogyasztói magatartásra! Maradék nélkül címmel szervezen előadásokat, kiállítást vagy kampányt iskolájában, szűkebb vagy tágabb lakóhelyén az ételmszer-fogyasztás terén tapasztalható pazarlás csökkentéséről!*

2. *A státuszszimbólumok szerepe a fiatalok életében. Mutassa be, mely kapcsolatok, tárgyak, szolgáltatások, jelenségek számítanak státuszszimbólumnak a mai fiatalok körében! Hogyan befolyásolja énképük kialakulását a státuszszimbólumokhoz való viszonyuk? Készítsen legalább tizenöt elemből álló kérdőíves felmérést arról, mely kapcsolatok, tárgyak, szolgáltatások, jelenségek tekinthetők státuszszimbólumnak a mai fiatalok körében! Mi számít/számított státuszszimbólumnak a nagyszülők, szülők világában? Elemezze tapasztalatait!*

3. *Versengés vagy együttműködés • Mutasson be képzőművészeti, irodalmi, zenei vagy más források felhasználásával (esetleg személyes tapasztalat alapján) olyan eseteket, amikor az egyén számára a versengés a hatékony magatartás, és olyanokat is, amikor az együttműködés vezet sikerre! Elemezze tapasztalatait! • Készítsen fotósorozatot, ppt-t, prezit, rádiós*

riportot, videofilmet arról, amikor az egyén számára a versengés a hatékony magatartás, és olyanokat is, amikor az együttműködés vezet sikerre!”

(https://dload-oktatas.educatio.hu/erettségi/feladatok_2021tavasz_kozep/k_embe-tipr_21maj_ut.pdf 2021.11.02.)

Természetesen az évközi munka során egyszerűbb projektek készíthetőek, és ott lehet tanuló párokat, csoportokat is megbízni a feladattal. Az iskolákban gyakran rendeznek projektheteket is, amikor az osztály is készíthet közösen egy projektet.

A tanulási szerződés

„A tanulási szerződés a tanár és a tanuló közötti megállapodás egy adott tanulási cél elérése érdekében. A szerződésben vállalt tevékenységeket javasolhatja a tanár vagy esetleg a tanulók, de mindkét esetben egyetértés alapján történik meg a megállapodás feltételeinek rögzítése és aláírása. A megállapodás különböző feladatokat tartalmaz, amelyek között szerepelnek kötelező és választható jellegűek. Attól függően, hogy hány és milyen feladatot vállal el a tanuló, más és más osztályzatot kaphat.” (Falus 2003: 281)

A tanulási szerződés hasonló a projektkészítéshez, azonban kisebb léptékű feladatot jelent. A feladat sokkal konkrétabban fogalmazódik meg a szerződésben, és jobban figyelembe veszi a tanuló egyéni adottságait, képességeit. Ezért a differenciálás megfelelő eszköze lehet. Egy filozófiai probléma, vagy egy adott szerző gondolata (megismerés, igazság, a legfőbb jó fogalma Platónnál stb.), illetve egy erkölcsi szituáció vagy etikai elv (segítségnyújtás, barátság, Kant kategorikus imperatívusza stb.) kidolgozása és értékelése különböző mértékben és terjedelemben egy tanulási szerződés alapja lehet.

A kooperatív oktatási módszer és a mozaiktanulás

„A kooperatív oktatási módszer a tanulók (4-6 fős) kis csoportokban végzett tevékenységén alapul. Az ismeretek és az intellektuális készségek fejlesztésén túl kiemelt jelentősége van a negyedik oktatási stratégia céljaiként említett szociális készségek, együttműködési képességek kialakításában.” (Falus 2003:282)

A kooperatív tanulás alapvető jegyei miatt az etika tanításakor jól alkalmazható módszer, hiszen még erkölcsi dimenziók fejlesztésére is alkalmas (együttműködés, felelősségvállalás, konfliktuskezelés, türelem stb.).

„A kooperatív tanulás jellemzői:

- *Pedagógus-tanuló interakció zajlik, amelyben alapvetően a pedagógus megfigyelő, segítő szerepet tölt be.*
- *A tanulók közötti intenzív, kölcsönös felelősségen alapuló, egymást ellenőrző, megerősítő és támogató együttműködés alakul ki.*
- *A feladatokat közösen tervezik, osztják el, koordinálják a csoporttagok munkáját és megszervezik a csoportok közötti kapcsolatokat.*
- *A csoporton belül kialakulnak végrehajtott és szociális készségeket igénylő különféle szerepek (jegyző, nyomolvasó, időfigyelő, bátorító stb.).” (Hanák 2007: 3)*

A kooperatív tanulás alkalmazásakor a tanár a bevezető, alapokat ismertető óra után 4-6 fős csoportokat hoz létre. Ez lehet véletlenszerű is, de sokszor célravezetőbb, ha nagyjából azonos csoportokat alakít ki a tanár (tudás, személyiségjegyek, szociális készségek stb. alapján). A csoporttagok közösen dolgoznak fel egy témát, majd az egyik tag beszámol az elvégzett feladról.

A kooperatív módszer jól használható változata az etika tanítás során a mozaiktanulás. Alkalmazása esetén, egy összefüggő téma egyes elsajátítandó tartalmait, a tanár a csoport létszámának megfelelő részre osztja. Minden csoportból egy-egy tanuló együtt feldolgoz egy anyagrészt, majd „visszamennek” a saját csoportjához és ott „megtanítják” a többieknek a saját anyagrészüket. Így minden tanuló számára „összeáll” a tananyag, mint egy mozaik. Etika órán pl. négyfős csoportok esetén a tanár a tolerancia témájában négy altémát jelöl ki (tolerancia a családban, tolerancia az osztályban, tolerancia a lakóhelyen, tolerancia ismeretlen emberekkel kapcsolatban) és ezt kell szövegrészletek, képek, saját tapasztalatok alapján feldolgozni mozaiktanulással.

A szimuláció, a szerepjáték és a játék

„A szimuláció, a szerepjáték és a játék olyan oktatási módszerek, amelyekben a tanulók tapasztalati tanulás révén fogalmakat, eseményeket, jelenségeket sajátítanak el, tevékenységeket gyakorolnak be.” (Falus 2003: 284)

A módszerek alapja az, hogy minden ember, de különösen a gyerekek, fiatalok szeretnek játszani, ezért érdemes gyakran alkalmazni főleg általános iskolások esetében. (Nagyon kifejező, hogy a latinban a játékra és a kisgyerekek iskolájára ugyanazt a szót használják: ludus.) *„Az emberi közösség jelentős ténykedései játékkal vannak átszőve. ... A játék bizonyos értelemben kilépés a mindennapi életből, időleges és öncélú aktivitás. ... Díszíti és kiegészíti mindennapjainkat. ... A játék leköt és felold, lenyűgöz és elvarázsol.” (Hársing 2009: 35-39)*

A szimuláció

„A szimuláció a fizikai vagy társadalmi valóság bizonyos elemeit elvonatkoztatja oly módon, hogy a tanulók ezekkel kapcsolatba léphetnek és a szimulált valóság részeseivé válhatnak.” Falus 2003: 284)

A szimuláció a valóság absztrakciója, leegyszerűsítése, amely inkább az általános jegyeket, nem pedig a teljes valóságot utánozza. Az etika tanítása során pl. szociológiai jellegű szimuláció fordulhat elő, egyes tanulók valamilyen társadalmi csoportot képviselnek egy vita során.

A szerepjáték

„Szerepjátékról akkor beszélünk, ha valaki egy másik személy szerepét vagy funkcióit játssza el.” (Falus 2003: 284)

A szerepjáték történelmi szereplők, események élményszerű átélését teszi lehetővé. Közlebb hozhatja a tanulókhöz a történelem nagy alakjainak társadalommal kapcsolatos morális dilemmáját, döntését (Szt. István király, Deák Ferenc stb.). Elképzelt szituációk-

hoz is kialakítható egy szerepjáték (pl. különböző társadalmi pozícióban lévő emberek beszélgetése egy erkölcsi helyzetről).

A játék

„A játék (game) olyan vetélkedő, amelyben bizonyos előre meghatározott szabályok betartásával a győzelmet ügyesség, erő vagy szerencse segítségével lehet megszerezni.” (Falus 2003: 285)

A meghatározáshoz annyi kiegészítés fűzhető, hogy az etika esetében olyan játékok fordulhatnak elő, ahol inkább a tárgyi tudás, a gyors, logikus gondolkodás, a beleérző képesség (empátia) segítségével lehet eredményt elérni. A játék gyakoriságát, idejét, minőségét a korosztályhoz és a tanulók képességeihez kell igazítani. A játék segítheti a tanulók személyiségének a jobb megismerését is. *„Ne erőszakkal oktasd tehát a gyermekeket a tanulmányokra, drága barátom, hanem játszva tanuljanak; már csak azért is, hogy könnyebben megfigyelhesd, melyiknek mire van hajlama.”* Platón 1983: 444)

A tanulmányi kirándulás

„A tanulmányi kirándulás olyan módszer, amelynek során a tanár és a tanulók hosszabb-rövidebb időre elhagyják az iskola falait a való világgal való ismerkedés, új tapasztalatok megszerzése érdekében. Az oktatás során gyakorta törekszünk arra, hogy az iskolai megismerésbe beépítsük a külvilágból, a valóságos életből származó tapasztalatokat.” (Falus 2003: 285)

A tanulmányi kirándulás az etika esetében, mint direkt cél nem gyakori (esetleg más kultúrák, más társadalmi csoportok életmódjának, szokásainak és így gondolkodásmódjuknak, morális indítatainak a megismerése lehet a tárgyakhoz kapcsolódó kirándulás célja). A kirándulások sok szempontból inkább erkölcsi/etikai jellegű tanítással, tanulással gazdagíthatják a tanulókat. Megtanulnak viselkedési szabályokat, olyan helyzetekben, ami életükben és az iskolában nem fordult elő. Kerülhetnek olyan helyzetbe, ahol nekik kell morális döntéseket meghozniuk (segítség a társaknak, idegen embereknek stb.). Példát láthatnak a tanártól bizonyos helyzetekben való cselekvésre (váratlan esetek, nehéz helyzetek stb.).

A házi feladat

„A házi feladat a tanulók önálló, a tanítási órák között végzett tevékenységén alapuló oktatási módszer. A pedagógus szerepe a házi feladat kijelölésére, a tanulónak a házi feladatmegoldására való felkészítésére és a házi feladatok értékelésére korlátozódik.” (Falus 2003: 286)

Bár sok vita folyik a házi feladat szükségességéről (káros, mert elveszi az időt a családi eseményektől; nem igazságos, mert jobb helyzetben lévő tanuló könnyebben teljesíti a feladatot; nem feltétlenül önállóan végzi el a tanuló stb.), de azért a nagyobb korosztálynál mindenképpen segítheti a tananyagban való elmélyülést, a gyakorlat, a rutin megszerzését, az önállóságot, a kreativitást.

A házi feladat hatékonyságát növelheti néhány tényező:

- A feladatot érthetően, pontosan kell megfogalmaznia a tanárnak.
- A házi feladat legyen megoldható, elvégezhető igazodjon a tanulók képességeihez.
- A házi feladat ne az elmaradt órai anyag „pótlása” legyen.
- Kapcsolódjon az órán tanultakhoz.
- A szülők számára legyen egyértelmű (főleg kisebb korosztálynál), hogy mit várunk el tőlük (segítsenek a feladatban, a körülményeket, eszközöket biztosítsák, ellenőrzik a feladat elkészítését stb.).
- A tanár ellenőrizze és értékelje is a házi feladatot.
- Ismertetni kell a házi feladat el nem készítésének a következményeit.

A tárgy esetében használt házi feladat típusok: kiselőadás, szövegértés-szövegfeldolgozás, szövegalkotás, rövidfilm készítés, adatgyűjtés, projektkészítés stb.

A módszerek kiválasztásáról

A módszerek kiválasztását az elméleti ismeretükön túl több szempont befolyásolhatja. Ezeket alaposan mérlegelni kell, mielőtt a tanár alkalmazza valamelyiket.

A módszerek kiválasztását befolyásoló tényezők:

- A megfelelő dokumentumok (jogszabályok, törvények, rendeletek, NAT, kerettanterv, helyi tanterv, tanmenet, óravázlat).
- A szaktudomány (a filozófia és az etika tudomány jellegéből következő szempontok: logikai sorrend, hangsúlyok, kiemelkedő szereplők stb.).
- A tantárgy (a tantárgyak sajátos fejlesztési céljai: logikus gondolkodás, érvelés, szövegalkotás, tolerancia stb.).
- A pedagógia (nevelési elvek: tudatosság, célszemlélet, segítség, a személyiség figyelembe vétele stb.; nevelési célok: érett személyiség, felelős ember, kulturált ember stb.; oktatási törvényszerűségek: rendszeresség, fokozatosság, differenciálás stb.).
- A pszichológia (pszichológiai törvényszerűségek, életkori sajátosságok, lelki érettség stb.).
- A tanuló (a tanulók személyisége, szocializációs szintje, tudása, tanulási képessége, magatartása stb.).
- A tanár (személyes adottságok, képzettség, gyakorlat stb.).
- A környezet (épület, terem berendezése, technikai felszereltség stb.).

Kezdő tanárnál sokat segíthet a kollégáknál való hospitálás és a szakos tanárok javaslata. Hasznos a kísérletezés, az újítás az alkalmazható módszerekkel kapcsolatban, de ez a tanári felelősség miatt legyen átgondolt, tervezet, ne a „próba szerencse” elve alapján történjen.

Az oktatási módszerek alkalmazásánál a szervezési módot is meg kell választani. Vannak olyan módszerek, amelyeknél előnyösebb bizonyos szervezési módot választani. Az etika tárgy tanításának gyakorlatában mindegyik szervezési mód gyakran előfordul.

A frontális munka

„A frontális munka – hagyományos értelmezésben, a zárt oktatás koncepciójának érvényesülése esetén – az a szervezési mód, amelyben az együtt tanuló/tanított gyerekek, ifjak tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében.” (Falus 2003: 367)

A mai nyílt oktatási koncepciók előtérbe kerülésekor sok kritika éri a módszert (a tanulók passzív szerepe, monotonía, nincs differenciálás, csekély motiváció, interakciók hiánya stb.). Azonban vannak olyan esetek, amikor előnyös a használata (a nagy osztály létszám, a nagy tananyagmennyiség inkább csak kényszeríti a tanárt az alkalmazására). Új ismeretek feldolgozásakor, rendszerezésekor, összefoglaláskor, az értékelés során eredményes lehet ez a módszer. Az etika tárgyak esetében bevezető órán, nehezebb témák tárgyalásának kezdetén és összefoglaláskor, lezárásakor nélkülözhetetlen ez a szervezési mód. Amikor a tanár bizonyos módszerek szerint tanít (a projektműszert, a vita, szerepjáték, játék stb.), akkor előtte és utána célszerű a frontális szervezési mód alkalmazása (célkitűzés, szabályok ismertetése, nélkülözhetetlen tudáselemek felelevenítése, szerepek kiosztása, összegzés, értékelés stb.), de ez menetközben is szükséges lehet (módosítás, korrekció, „helyes mederbe terelés” stb.).

Az egyéni munka

„Az egyéni munka során az egyes gyerekek önállóan, egyénileg megoldandó feladatokat kapnak. Az egyéni munka alkalmazható új ismeretek szerzése, a korábban tanultak alkalmazása, rögzítése, rendszerezése, értékelése érdekében.” (Falus 2003: 367)

Az etika esetében is gyakori, hogy a tanár feladatokat ad a tanulóknak és ezeket egyénileg kell megoldani (teszt, szövegértelmezés, szövegalkotás, képelemzés stb.). Zárt oktatási stratégia esetén a feladatokat a tanár jelöli ki (az előzetes tudás, a tanulási képességek függvényében), nyílt stratégia esetén a tanulók önállóan fogalmazhatják meg a feladatokat, vagy választhatnak a tanár által felkínált lehetőségek közül. Az egyéni munka során fontos, hogy a tanár figyelje az egyes tanulók teljesítményét és ahol szükséges megfelelő módon és segítőszándékkal közbeavatkozzon (differenciálás). Lehetséges a feladatok olyan kiosztása is, hogy a tanulók különböző tesztek, képeket, szövegeket kapnak saját tudásuk, képességük szerint (ez esetleg bántó lehet a gyengébbnek besorolt tanulók esetén, ezért inkább a tehetséges tanulóknak lehet külön feladat).

A párban folyó tanulás

„A párban folyó tanulás lényege, hogy két tanuló működik együtt valamely tanulmányi feladat megoldása érdekében. A párban folyó tanulás szolgálhatja az új ismeretszerzést, az alkalmazást, a rendszerezést, a rögzítést, az értékelést.” (Falus 2003: 371)

A párok kialakítása történhet a tanár által (zárt stratégia), vagy a tanulók általi (nyílt stratégia). A tanulók lehetnek azonos szinten (páros munka) vagy pedig különböző szinten (tanulópár, tutor-rendszer). A megfelelő eljárás kiválasztása a tanár feladata, a tanulókról meglévő ismeretek (személyiség, tudás, szocializációs szint stb.) figyelem-

bevételeivel. A párban folyó tanulás esetén fontos szempont a szociális kompetenciák fejlesztése.

A párban folyó munka sok szempontból a csoportmunkára való felkészítést is jelenti.

A csoportmunka

„A csoportmunkában 3-6 fő közös munkában old meg kapott vagy vállalt feladatot. A csoportmunka alkalmazható az új anyag feldolgozása, az alkalmazás, a rögzítés, a rendszerezés és ritkábban az értékelés során.” (Falus 2003: 375)

Ennek a szervezési módnak a nevelés két fontos célja – a perszonalizáció és a szocializáció – miatt kiemelt szerepe van. A csoportmunkáról az ezt alkalmazó módszereknél már volt szó (projekt módszer, kooperatív oktatási módszer).

A tanárnak kiemelt szerepe van a csoportok működtetése szempontjából (szervezés, konfliktusok kezelése, szükség esetén a figyelmeztetés, fegyelmezés, kommunikáció segítése stb.).

Fontos a csoportmunka értékelése (nem csak a teljesítmény oldaláról), hanem a résztvevők szociális, morális attitűdjeire is reflektálva.

A szervezési módoknál nem kell ragaszkodni egy tervezett eljáráshoz. Ezek egymást váltva vagy akár szimultán módon is alkalmazhatóak a tanulók reakcióinak a függvényében.

IV.3. Az értékelésről

„Hagyományosan a pedagógiában az értékelés a tanításhoz kapcsolódott. Döntően tanulóira irányuló tanári tevékenységként jelent meg, és következményei alapvetően a tanulókat érintették. (Jó jegyet kapott, megdicsérték; rossz jegyet kapott, megbüntették, esetleg megbuktatták.)” (Falus 2003: 386)

A mai pedagógiában az értékelésnek inkább a visszacsatolás jellege hangsúlyozott, amely lehetővé tesz az oktatási folyamat eredményességének és hatékonyságának a növelését.

„A pedagógiai értékelés alapvető funkciója a visszacsatolás, a visszajelentés különböző pedagógiai jelenségekről.” (Báthory, 2000: 221.) „Az intézményes nevelés rendszerébe épített visszajelentő mechanizmusok segítségével a nevelés-oktatás minden szintjén lehetőség nyílik a tények, illetve az eredményesség alapján történő oktatásirányításra, szabályozásra. Ebben a megközelítésben az értékelés a nevelés-oktatás központi rendszerszabályozó eleme országos, regionális, helyi, iskolai szinten, valamint az iskolán belüli csoportok (osztály/ tanulócsoporthoz, illetve nevelőtestület) és egyének (tanulók, tanárok, igazgató) szintjén is.” (Falus 2003: 387)

Az értékelés a pedagógiai (oktatási-nevelési) folyamat egyik kiemelt jelentőségű része, ezért megtervezése szükséges. A nevelés során fontos az önértékelés fejlesztése is.

Az értékelés funkciói:

- minősítés,
- motiválás,
- szelektálás,
- információnyújtás (tájékoztatás),
- személyiségfejlesztés,
- a hatékonyság növelése.

Az értékelés szintjei:

Nemzetközi, országos, helyi, intézményi, egyéni.

Az értékelés tárgya:

Oktatási rendszer, tanterv, iskola, osztály, tanuló, tanár, oktatási anyag stb.

Az értékelés típusai:

Diagnosztikus (helyzetfeltárás), formatív (segítés, fejlesztés, korrekció), szummatív (összegző, lezáró, szelektáló).

Az értékelés módszerei, eszközei:

Kérdőív, teszt, dolgozat, írásbeli munka, szóbeli felelés, megbeszélés, megfigyelés, vizsga stb.

Az értékelés folyamata:

1. Az értékelés tervezése: A cél, a funkció meghatározása. A módszerek és eszközök meghatározása. Mire irányul az értékelés (ismeretek mennyisége, minősége, rögzültsége; készségek, képességek, aktivitás, motiváltság, kreativitás stb.). Milyen eszközöket vesz igénybe az értékelés (kérdőív, feladatlap, munkafüzet, szövegrészlet stb.).
2. Információgyűjtés, adatgyűjtés: Valamely módszer alkalmazásával (írásbeli, teszt, szóbeli, megfigyelés stb.).
3. Az információk, adatok elemzése, értelmezése: Mennyiségi, minőségi értékelés (számszerű, százalékos, szöveges stb.). Minősítések, döntések megfogalmazása és közlése.

Az értékelés (mérés) fontos szempontjai:

- objektivitás (tárgyilagosság),
- validitás (érvényesség),
- reliabilitás (megbízhatóság).

A mérés általános szempontjain túl, amelyek minden tantárgyban jelen lehetnek, néhány külön szempont az etikához:

- Az értékelés ne tolódjon el túlzottan az ismeretek mennyiségének figyelembevételére. Nem a tananyag mennyisége az elsődleges szempont a tárgy tanításánál.
- Fontosabbak az alábbi jegyek: ismeretek minősége, rögzültsége; készségek, képességek, aktivitás, motiváltság, kreativitás stb.

- Kiemelt a tárgy sajátos feladatainak megfelelő „tudás” mérése: érvelés, írásbeli és szóbeli kommunikáció, vitakultúra, együttműködés, konfliktuskezelés, tolerancia, szolidaritás, szövegértés, szövegalkotás stb.
- Az értékelés legyen igazságos és méltányos.
- Az értékelést a tanulók egyfajta etikai döntésként, cselekedetként is értelmezik, ezért ezt is szem előtt kell tartani.
- Ugyanezt az értékelés közlésekor is figyelembe kell venni.

IV.4. A differenciálásról

A tanulók nem egyformák sem tárgyi tudásukban, sem testi-lelki adottságaikban, sem szocializációjuk mértékében. Ezért a nevelésük-oktatásuk sem történhet egyformán, hanem különbözőképpen, differenciáltan. A differenciálásnak a tananyag, a módszer, a szervezési mód és az értékelés „mennyiségének és minőségének” a megválasztásában van szerepe.

A differenciálás lényege:

- A tanulók adottságainak, képességeinek, a környezeti tényezőknek a figyelembevétel.
- A motivációjuk, magatartásuk, eredményük, teljesítményük figyelembevétel.
- A fejlesztő tevékenységek és az ebben realizálódó pedagógiai munka figyelembevétel.
- A differenciálás fő irányainak megfogalmazása (a tehetség kibontakoztatása; a sajátos nevelési igénynek való megfelelés (SNI); a szociális hátrányok leküzdése; a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségek (BTMN) enyhítése).
- Egyes csoportok kiemelt szerepeltetése (nemzeti, etnikai kisebbségek; speciális nevelési igényű tanulók).

A differenciálás megnyilvánulásai:

- Tanulói csoportok, egyének „kiemelése”.
- Sajátos pedagógiai tevékenységek megtervezése.
- Szervezeti formák kialakítása (csoportbontás, tanulópár, korrepetálás, szakkör, tanulmányi verseny stb.).
- „Elágazások” beépítése a tantervi rendszerbe.
- A differenciálást szolgáló tartalmak, feladatok megfogalmazása (felzárkóztató, „dúsító” programok, különböző témakörök és egységek a tananyagban).
- Taneszközök, segítőeszközök kidolgozása, illetve biztosítása (tankönyvek, feladatgyűjtemények, audiovizuális anyagok, számítógépes programok, tesztek stb.).
- Egyes differenciáló, individualizáló stratégiák kiemelése (adaptív, személyre szabott rendszerek, számítógéppel vezérelt oktatás stb.).

A különleges bánásmódot igénylő gyermek

„Tudjuk azt, hogy minden gyermek egyedi, megismételhetetlen, különleges, minden gyermeknek egyéni nevelési-oktatási szükségletei, igényei, lehetőségei vannak. ... Vannak olyan gyermekek, akiknek állandó vagy átmeneti jelleggel fizikai, biológiai, pszichikai, intellektuális, családi vagy szociokulturális okok miatt egyéni, sajátos nevelési-oktatási szükségleteik vannak, ezért a speciális nevelési-oktatási szükségletekhez, sajátosságokhoz egyénenként igazodó bánásmódot igényelnek az iskolában. Őket nevezzük különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek.” (Falus 2003: 418)

A különleges bánásmódot igénylő gyermekek csoportosítási lehetősége:

- A speciális nevelést igénylő gyermekek nevelése-oktatása speciális felkészültséget igényel, amely a gyógypedagógia szakterülete. Amennyiben ilyen gyermek van a tanulói csoportban, mindenképpen fontos a szakterület illetékeseinek a tanácsát kikérni. Szükséges az empátia, a segítőkészség, de szakértelem hiányában nem biztos, hogy megfelelő eredményre vezet.
- Tanulási problémával küzdő tanulók esetében az iskolai tanulást hátrányosan befolyásoló tényezőkről beszélhetünk. Lehetnek időszakos nehézségek (hiányzás, tanulási módszer ismeretének hiánya, családi okok, nyelvi hátrányok stb. miatt), ilyenkor a tanár a módszerek, eljárások megfelelő kiválasztásával, illetve konzultációval tud segíteni (szülők, pszichológus, logopédus). Vagy pedig tartós problémák (olvasás-írás nehézségei, tanulási alapképességek hiánya stb.), ezeket vagy az idegrendszer működési zavarai (diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia stb.) vagy pedig a korai életszakaszban bekövetkezett pszichés megterhelések okozzák. Ezekben az esetekben is szakember segítségét célszerű kérni (pszichológus, gyógypedagógus stb.).
- Beilleszkedési és magatartászavarokkal küzdő gyermekek. *„Magatartászavaroknak nevezzük azokat a viselkedésmódokat, amelyek miatt a tanulók nem tudnak beilleszkedni a szűkebb-tágabb szociális környezetükbe, és/vagy amelyekkel megsértik az együttélés/együtt tanulás szociális normáit.”* (Falus 2003: 429) Ezeket a zavarokat testi (biológiai), lelki (pszichés) és szociális tényezők okozhatják. A zavarok jelei: a regresszív (visszahúzódó) és depresszív (félénk, szorongó) viselkedés, illetve agresszív (ellenséges) és inkonzekvens (engedetlen, kötekedő) viselkedés. Az etika tanítása során a visszahúzódó gyereknél a csoportmunka és a párban végzett munka (projektmunka, közös előadás, bemutatás stb.), míg a másik típusnál az egyéni munka (szövegértelmezés, szövegalkotás stb.) lehet eredményesebb. A módszereknél, eljárásoknál, szervezési módoknál ezeket a szempontokat is figyelembe kell venni, és az ilyen tanulóknál kiemelt szerepe van a megerősítésnek, a motivációnak. Természetesen ezzel együtt kell, hogy járjon az előidéző okok feltárása (beszélgetés, szakemberek segítsége).
- Kivételes képességű tanulók, tehetségesek. *„Tehetségen azt a velünk született, adottságokra épülő, majd gyakorlás, céltudatos fejlesztés által kibontakoztatott képességet értjük, amely az emberi tevékenység egy bizonyos területén az átlagosat messze túlhaladó teljesítményeket tud létrehozni.”* (Falus 2003: 430)

A tehetségnek öröklött tényezői

1. Képességek, adottságok, diszpozíciók – intellektuális, művészi, pszichomotoros, szociális képességek;
2. Kreativitás – önállóság, eredetiség, szellemi rugalmasság, könnyedség;
3. Feladatelköteleződés, motiváció – kíváncsiság, érdeklődés, szorgalom, kitartás, teljesítménymotiváció.

Természetesen szükséges ezen örökletes tényezők felismerése és fejlesztése is, hogy kibontakozzon a tehetség. A tanárnak ebben van fontos szerepe. Az etika tárgynál mindhárom tényező felismerésére és fejlesztésére megvan a lehetőség. A gyakran alkalmazott módszerek (megbeszélés, racionális vita, kiselőadás, projektmunka, kooperatív tanulás) és a tananyag jellege (racionális ok- és célkeresés, logikai szerkezet, morális tartalmak stb.) lehetővé teszik a tehetség felismerését és „gondozását”.

A tehetségfejlesztés módjai:

- Gyorsítás, léptetés (több tanév elvégzése egyszerre).
- Elkülönítés, szegregáció (a tehetségesek külön intézményben tanulnak).
- Gazdagítás, dúsítás (a tehetséges tanuló a többiekkel együtt tanul és emellett külön differenciáltan is foglalkoznak vele).

A tárgy esetében a szakkör, a fakultáció biztosít ehhez lehetőséget.

A tehetség felismerésének és fejlesztésének a pályaválasztásban is fontos szerepe van.

Különleges bánásmódot igénylő csoportok oktatása

„Különleges pedagógiai bánásmódot azok a – rendszerint kisebbségi – társadalmi csoportok igényelnek, amelyek támogatás nélkül nem, vagy csak aránytalan nehézségek árán képesek társadalmi helyzetük megőrzéséhez, javításához, csoportjuk fenntartásához és tagjaik boldogulásához hozzájárulni. Ebben az esetben a csoport, mint önálló érdekérvényesítő lép a közoktatás színpadára.” (Falus 2003: 448)

A kisebbségi csoportok általában saját identitással, világképpel, kultúrával, nyelvvel és saját nevelési-oktatási hagyománnyal rendelkeznek. Az oktatás folyamatában ezt figyelembe kell venni. Meg kell jegyezni, hogy bizonyos értelemben mindenki „kisebbség”, hiszen mindenkinek vannak ilyen saját jegyei. Ezért természetes ezen jegyek elfogadása, tolerálása, segítése, hiszen ezt mindenki magával szemben is igényli. Ezt a tárgy tanításakor – az igazságosság, a méltányosság, a jogszerűség, a hagyomány mellett – is ki kell hangsúlyozni. A mai társadalmak nem csak egyféle kulturális hagyománnyal rendelkeznek, hanem sokféle csoport él együtt (multikulturalizmus), ezért természetes az a kultúrák egymásra hatása (interkulturalizmus). Ez jelenik meg az oktatással kapcsolatos meghatározásokban is. *„A pedagógiai multikulturalizmus olyan nevelés-oktatás, amely bevezeti a (kisebbségi) társadalmi csoportok nyelvét és kultúráját a pedagógiai hatásrendszerbe, hogy az egyének egészséges identitásukat és kölcsönösen pozitív csoportközi attitűdöket alakítsanak ki. Ha egy iskolában a többséghez és a kisebbséghez vagy különböző kisebbséghez tartozó gyermekek együtt vannak, ha az oktatás céljai, tartalma, módszerei és eszkö-*

zei a kölcsönös megismerést és megértést szolgálják, akkor interkulturális nevelés-oktatásról beszélünk. A kisebbségek önálló, másoktól megkülönböztethető iskolai szempontjainak érvényesítését szolgálja a kisebbségpedagógia.” (Falus 2003: 451)

A multikulturalizmus inkább a jelenlegi állapot jelzésére használható, míg az interkulturalizmus a kultúrák megvalósuló együttélését fejezi ki, ezért találóbbr ezt a fogalmat használni a nevelés-oktatás folyamatára. „A multikulturalizmus/interkulturalizmus fogalmi közül ma az európai szakirodalom az interkulturalizmus fogalmát akkor alkalmazza, amikor dinamikáról van szó: a kultúrák egymásra hatásáról, nevelésről, szocializációról. Tehát inkább interkulturális nevelésről, oktatáspolitikáról van szó, mint multikulturálisról. (Az EU-programok is ezt használják újabban.) A multikulturalizmus fogalmát viszont a társadalom adott állapotának jellemzésére alkalmazzák, azaz annak a kifejezésére, hogy a társadalomban többféle kultúra él együtt.” (Forray 2003: 21-22)

A magyar iskolarendszerben az alábbi három csoport oktatása fordul elő:

1. A nemzeti kisebbségek oktatása. Fontos a sokszínűség gazdagságának, a nemzetiségek és a kultúrák az egyenrangúságának a bemutatása.
2. A cigány tanulók oktatása. Ebben az esetben a magyarországi történelmi és oktatáspolitikai kudarcok eredményeképpen főleg a hátránykompenzáción és a fejlesztésen van a hangsúly.
3. Külföldi (bevándorló, migráns) tanulók oktatása. Itt fontos a kölcsönös elfogadás, az együttélés kultúrájának a fejlesztése. A nyelvi eltérések gyakran nehezítik ezt a folyamatot.

A különleges bánásmódot igénylő csoportok oktatásának feladatai kiemelten jelen vannak az etika tanításakor. A tárgyak tananyagukban olyan témákat tárgyalnak (különféle gondolkodás és érvelésmódok, a filozófiák és világertelmezések sokfélesége, az erkölcsi döntéseket befolyásoló tényezők, a különböző kultúrák, hagyományok és a különféle emberek együttélése, emberi kapcsolatok stb.), valamint olyan kompetenciákat, képességeket szeretnének fejleszteni (logikus érvelés, racionális ok- és célkeresés, kooperáció, konfliktuskezelés, felelős döntés, tolerancia, elfogadás stb.), amelyek kiemelten jelentősek a különleges bánásmódot igénylő csoportok oktatása szempontjából.

Sokféle lehetőség és eljárás adódik, de fontos a tanár attitűdje. Például a különböző kultúrát képviselő tanulókat felkérhetjük a sajátos jellegzetességek bemutatására (szokások, öltözék, étkezés, nyelv, játék stb.), de amennyiben erre nem szívesen vállalkoznak, vagy a többiek hozzáállása problémás (kinevetés, lenézés stb.), akkor a tanárnak a feladata, hogy ezeket korrigálja, és itt az ő személyes hozzáállása, reakciói sokat számítanak (türelem, tapintat, megértés, empátia, kellő humorérzék stb.).

A differenciálásnak erkölcsi okai is vannak (méltányos igazságosság, empátia, szeretet, segítségnyújtás, szolidaritás stb.), ezért a tárgy különösen érintett ebben a tevékenységben. Az differenciálást a tanulók egyfajta erkölcsi döntésként, cselekedetként is értéklik, ezért ezt is szem előtt kell tartani. Sokszor fontosabb a differenciálás eljárásainál – mert nagymértékben javíthatja, vagy ronthatja az eredményességüket – a tanár személyes vi-

szonyulása, attitűdje, kommunikációja, metakommunikációja, természetessége, hozzáállása.

IV.5. Az oktatás eszközeiről és tárgyi feltételeiről

A taneszköz „*információhordozó, médium, oktatási eszköz, oktatási médium, oktatási segédeszköz, szemléltetőeszköz, tanítási eszköz, tanszer, tanulási forrás: az oktatás folyamatában felhasználható, az oktatás céljainak elérését segítő tárgy.*” (Báthory, Falus 1997: 450) Ma sok esetben az használhatóak a korszerű info-kommunikációs eszközök is.

A taneszközök nélkülözhetetlenek az oktatási folyamatban. Sokféleségüket a „hivatalos” eszközökön túl a tanár saját kreativitásának köszönhetően – az oktatási folyamatot és annak jellemzőit figyelembe véve – növelheti. Az alábbiakban néhány javaslat olvasható az etikával kapcsolatban.

Háromdimenziós taneszközök

Inkább a természettudományos tárgyak esetében találhatunk gazdag választékot. Itt inkább a tanár kreativitásán, ötletein múlik az alkalmazásuk (sokszor a tanulók ötletei segítenek):

- Használati tárgyak, természeti tárgyak, preparátumok stb. bioetikával, környezetvédelemmel, gazdaságetikával kapcsolatos témáknál.
- Munkaeszközök, munkatermékek stb. tudományokkal, technológiákkal kapcsolatos témáknál.
- Hangszerek, sportszerek stb. játékok, bemutatók esetén.
- Ruhák, jelmezek, díszletek szerepjátékokhoz.
- Társasjátékok, sakk stb. logikai feladatokhoz, játékokhoz.
- Egyéb eszközök (a tanár vagy a tanulók által készített eszközök, szerkezetek, modellek, játékok).

Nyomtatott taneszközök

Használatuk főleg a magyar irodalom és nyelvtan esetében elterjedt, de természetesen az etika tárgynál is nélkülözhetetlenek. A tanárnak és a tanulóknak is – bár különböző módon és mértékben – szükséges lehet az alkalmazásuk. Itt a legfontosabbak kerülnek felsorolásra, ezekben általában további ajánlások találhatóak és az internet is gazdag választékot kínál. Ezen könyv végén is található ajánlott irodalom is kiegészítésként.

Lexikonok:

Andi, Robert (General Editor) 1995. *The Cambridge Dictionary of philosophy*. Cambridge University Press.

Bánki Dezső (szerk.) 1993. *Filozófiai kisenciklopédia*. Budapest, Kossuth Kiadó.

Brugger, Walter: *Filozófiai lexikon*. Budapest, 2005, SZIT.

Historische Wörterbuch der Philosophie 1-13. Basel, 1971-2007. Basel, Schwabe Co. AC. Verlag.

Höffe, Otfried (Hg.) 2008. *Lexikon für Ethik*. München, C.H. Beck.
LaFollette, Hugh 2013. *The International Encyclopedia of Ethics*. Oxford, Wiley-Blackwell.
Rathmann János 1996. *Idegen szavak a filozófiában*. Budapest, 1996, Nemzeti Tankönyvkiadó.
Regenbogen, Arnim – Meyer, Uwe (Hg) 1998. *Wörterbuch der philosophische Begriffe*. Hamburg, Meiner.
Steiger Kornél 1999. *Filozófiai kislexikon*. s.l., 1999, Fiesta-Saxum.

Ethik-Werkstatt. http://www.ethik-werkstatt.de/a_Lexikon.htm
Internet Encyclopedia of Philosophy. <http://www.iep.utm.edu/>
SOPHIE. Lexikon der Philosophinnen. <http://sophie-lexikonderphilosophinnen.de/>
Stanford Encyclopedia of Philosophy . <http://plato.stanford.edu/>
UTB-Online-Wörterbuch Philosophie. <http://www.philosophie-woerterbuch.de/>

Kézikönyvek, bevezető és összefoglaló művek, szöveggyűjtemények:
Anzenbacher, Arno 1993. *Bevezetés a filozófiába*. Budapest, Herder.
Bertók Rózsa (szerk.) 2013. *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába. Elméletek, értékek, iskolák, irányzatok*. Pécs, Virágmandula Kft., Ethosz Tudományos Egyesület.
Boros Gábor (szerk.) 2007. *Filozófia*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
Dörömbözi János (összeáll.) 1993. *Filozófiatörténeti szöveggyűjtemény I-II*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
Fekete László 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
Fiore, Carlo 2002. 2005. *A fiatalok etikája 1-2*. Budapest, Don Bosco Kiadó.
Grayling, A.C. (szerk.) 1997. *Filozófiai kalauz*, Budapest, Akadémiai Kiadó.
Hársing László 2010. *Az etikai gondolkodás rövid története*. Budapest, Áron Kiadó. 327.
Keresztes György (összeáll.) 1999. *Szemelvények a klasszikus etikai tradíció történetéből*. Budapest, Wesley János Lelkészképző Főiskola.
Law, Stephen 2008. *Filozófia*. Budapest, M-ÉRTÉK Kiadó.
Liessmann, Konrad P.-Zenaty, Gerhard-Lacina, Katharina 2009. *Vom Denken. Einführung in die Philosophie*. Wien, Braumüller.
MacIntyre, Alasdair 2011. *Az etika rövid története*. Budapest, Typotex.
Nyíri Tamás 1994. *Alapvető etika*. Budapest, Szent István Társulat.
Quante Michael 2012. *Bevezetés az általános etikába*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó.
Papp Tibor 2015. *A jó életről szóló tanítás*. <https://btk.ppe.hu/uploads/articles/288257/file/Etika.pdf>
Röd, Wolfgang 1994. *Der Weg der Philosophie I-II*. München, Beck.
Shand, John (Ed.) 2003. *Fundamentals of Philosophy*. London and New York, Routledge,
Simon Endre (szerk.) 1966. *Filozófiatörténeti szöveggyűjtemény I-II*. Budapest, Tankönyvkiadó.

-
- Störig, Hans Joachim 1997. *A filozófia világtörténete*. Budapest, Helikon Kiadó.
Tanári kézikönyvek, módszertani segédkönyvek
- Bábosik István 2004. *Nevelélmélet*. Budapest, Osiris.
- Bertók Rózsa-Bécsi Zsófia 2007. *Etika elméletek. Etika gyakorlatok*. Pécs, ETHOSZ Egyesület.
- Breinbauer, Ines M. 2000. *Einführung in die Allgemeine Pädagogik*. Wien, Universitätsverlag.
- Czike Bernadett (szerk.) 1996. *Bevezetés a pedagógiába*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó, 192.
- Csanád Béla 2004. *A keresztény nevelés általános alapjai*. Budapest, Jel, 131.
- Falus Iván (szerk.) 2003. *Didaktika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 550.
- Farkas Zoltán 2015. *Filozófiatanári segédkönyv a gimnáziumok 11-12. évfolyamára*. Pécs, Pécsi Tudomány Egyetem, Műszaki és Informatikai Kar, Pedagógia Tanszék.
- Fischer, Robert 2007. *Hogyan tanítsuk gyermekünket tanulni?* Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- Fischer, Robert 2008. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényekről*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- Fischer, Robert 2008. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?* Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- Higgins, Chris 2011. *The Good Life of Teaching. An Ethics of Professional Practice*. Oxford, Wiley-Blackwell.
- Homor Tivadar 2003. *Az etikatanítás gyakorlata*. Budapest, Krónika Nova Kiadó.
- Kron, Friedrich W. 2003. *Pedagógia*. Budapest, Osiris, 540.
- Mészáros István – Németh András – Pukánszky Bála (szerk.) 2003. *Neveléstörténet szöveggyűjtemény*. Budapest, Osiris.
- Nagy József 2010. *Új pedagógiai kultúra*. Szeged, Mozaik Kiadó.
- Oroszlány Péter 2005. *Tanulásmódszertan*. Tanári kézikönyv. Budapest, Metódus-Tan.
- Oroszlány Péter 2010. *Tanulásmódszertan*. Budapest, Metódus-Tan.
- Pukánszky Béla-Németh András 1996. *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Wiater, Werner 2011. *Ethik unterrichten. Einführung in die Fachdidaktik*. Stuttgart, Kohlhammer.
- Zrinszky László 2006. *Nevelélmélet*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó.

Módszertani segédanyagok, kerettantervek, tankönyvek találhatóak az alábbi honlapokon:

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók (kerettantervek) https://www.oktatas.hu/koznevelés/kerettantervek/2020_nat

Módszertani bevezető prezentációk az egyes tantárgyak tanításához

https://www.oktatas.hu/koznevelés/kerettantervek/2020_nat/modszertani_bevezeto
Mintatanmenetek https://www.oktatas.hu/koznevelés/kerettantervek/2020_nat/min-tatanmenetek

Mivel az erkölcsan/etika tankönyvek választéka változik, és egyre bővül (interneten is elérhetőek), ezért erről itt nem szerepel külön lista. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet honlapján érhetőek el az aktuális tankönyvek: <http://ofi.hu/>

Oktatástechnikai taneszközök

Ebbe a kategóriába a technikai eszközök tartoznak (diavetítő, írásvetítő, magnetofon, CD-DVD lejátszó, televízió, számítógép, kamera, projektor, digitális tábla stb.). Ezen eszközök alkalmazása több szempontból előnyös: a tanulók egyébként is használják ezeket az eszközöket, motiváló hatásuk van, csökkentik az oktatási folyamat monotonitását, interaktív tevékenységet tesznek lehetővé, a vizuális kultúrát is fejlesztik. Rendkívül gyorsan fejlődnek és egyre bővül a felhasználási lehetőségük. (Benedek 2008:) A filmek/filmrészletek vetítése, a digitális tábla használata, a honlap készítés, e-learning stb. használata sokat tehet a tárgy népszerűbbé tételéért. Az új taneszközök nemcsak a módszerek változását, hanem a tananyag változását, újra strukturálását is előidézik (ez egyébként az óriási információmennyiség miatt is szükséges). Az ITK környezetben való tanulás kreativitást, újítást, rugalmasságot, technikai tudást igényel a tanároktól.

A közösségi média használata ma már megkerülhetetlen az etika oktatásában. *„A közösségi média ideális az oktatók számára, mert gyors, rugalmas, könnyű használni és gyakran nagyon hatékony: egyetlen feladatra koncentrálnak (például fotómegosztásra vagy animációra), de azt nagyon jól végzik. A közösségi média ráadásul folyamatos fejlődésben van: azt mondják, »folyamatos béta verzió«, ami azt jelenti, hogy a szoftvert gyakran frissítik azt, hogy a diákok mindig a termék legújabb változatával dolgozzanak. A közösségi médiával a diákok könnyen részt tudnak venni a tartalom, a weboldalak előállításában és saját tanulási folyamataikban, ami azt jelenti, hogy ezek az eszközök diák- és osztályfőkuszuak lehetnek, tehát nem a tanáré a vezető szerep.»* (Poore 2015: 34) Ennek ellenére a közösségi média nem egy csodaszer, amivel egyszerre minden oktatási nehézség megoldható lenne, továbbra is szükséges az aktív, személyes tanári jelenlét, és az, hogy a tanár a megfelelő feladatokat és módszereket határozzon meg, valamint felhívja a figyelmet a veszélyekre, nehézségekre.

A közösségi média használatának előnyei, amelyek fontosak az etika vonatkozásában is:

- Az online világban való kommunikáció és szocializáció morális oldalának megismerése és gyakorlása.
- Intellektuális előnyök (analízis, szintézis, megértés, értelmezés, lényeglátás, kritika stb. gyakorlása).
- Vizuális kultúra fejlesztése (morális tartalmak felismerése, kifejezése stb.).
- Szövegértés, szövegalkotás fejlesztése (stílus, nyelvhelyesség, helyesírás stb.).
- Együttműködés, csoportmunka fejlesztése (kooperáció, konfliktuskezelés, szolidaritás stb.).
- A vélemények, elképzelések sokféleségének a megismerése (tolerancia, nyitottság stb.)
- Kreativitás fejlesztése (saját szövegek, blogok, honlapok stb. készítésével).

A taneszközök használatát befolyásoló tényezők

- A taneszközök saját lehetőségei, amit az eszköz tud biztosítani (vizualitás, áttekinthetőség, esztétikusság stb.).
- A tanítási feladat és a tanítás tartalma. Új ismeretek közléséhez, számonkéréshez, illetve egy történeti részhez, egy erkölcsi érték megismertetéséhez más-más eszköz használható.
- A szervezeti formák és a módszerek. Pl. frontális munkánál jól használható a projektor, de csoportmunkánál inkább a digitálistábla, illetve ugyanígy a tanári előadás és a vita esetében.
- A tanulók életkora, ismeretei, készségei, személyiségjegyei, szocializációs szintjei stb.
- A tanár saját lehetőségei (képzettsége, technikai ismeretei, felkészültsége, rutinja stb.).
- Az intézmény technikai felszereltsége, anyagi helyzete.

Természetesen nem lehet csak a taneszközökre, segédanyagokra építeni az oktatási folyamat eredményességét. Az etika esetében különösen fontos szerepe van a személyes kapcsolatnak (együttműködés, kommunikáció, metakommunikáció, példaadás stb.).

IV.6. Háttéranyagok az etika tanításához

Az alábbiakban olyan háttéranyagok kerülnek felsorolásra, amelyekre a tárgy tanárának szüksége van ahhoz, hogy az oktatási folyamat lépéseit érdekessé, hasznossá, eredményessé tegye. Célszerű összeállítani egy ilyen „ötlettárat” az adott korosztálynak megfelelően, amely folyamatosan bővíthető és megjegyzésekkel, kiegészítő információkkal látható el. Az egyes órák tervezésekor ez a megjegyzésekkel (milyen témához ajánlható, milyen módszerekkel oktatható, milyen előnye van, mi szükséges az alkalmazásához) együtt jól használható. Az ötlettár bővítéséhez, a megjegyzések elkészítéséhez többféle „segítség” vehető igénybe (más szakos kollégák, szakirodalom, tanulói ötletek és javaslatok, hírportálok stb.).

A háttéranyagok felsorolása semmiképpen sem teljes, inkább csak a kezdeti lépésekhez tartalmaz javaslatokat.

Történelmi szereplők és események:

Néro római császár (37-68) személye és uralkodása.

Szt. István király (~969-1038) személye és uralkodása.

Mátyás király (1443-1490) személye és uralkodása.

A harmincéves háború (1618-1648).

Deák Ferenc (1803-1876) politikai tevékenysége.

Trianoni békeszerződés 1920. június 4.

Kristályéjszaka (Kristallnacht) 1938. november 9-10.

Zsidótörvények Németországban, ill. Magyarországon.

A Pearl Harbor-i csata (1941. december 7.)

Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata (1948. december 10.)

Irodalmi alkotások:

Szophoklész (Kr.e. 442) Antigoné.
Szt. Ágoston (400) Vallomások.
Shakespeare, William (1497) Rómeó és Julia.
Petőfi Sándor (1844) János vitéz.
Arany János (1846) Toldi
Babits Mihály (1909) A lírikus epilógja.
Tagore, Rabindranath (1910) Áldozati énekek (részl.).
Camus, Albert (1942) Közöny.
Golding, William (1954) A Legyek Ura.
Pilinszky János (1972) A mélypont ünnepéye.

Képzőművészeti alkotások:

Raffaello, Santi (1509) Az athéni iskola.
Michelangelo, Buonarroti (1510) Ádám.
Giorgione da Castelfranco (1659) A három filozófus.
David, Jacques-Louis (1787) Szókratész halála.
Blake, William (1794) Az öreg korú.
Rodin, Auguste (1880) A gondolkodó.
Munch, Edvard (1893) A sikoly.
Csontváry-Kosztka Tivadar (1907) Zarándoklás a cédrusokhoz Libanonban.
Szervátiusz Jenő, Szervátiusz Tibor (1971-72) Tamási Áron síremléke.
ef Zámbó István (2009) Boldog sivatag.

Filmek:

Gyaloggalopp – Monty Python and the Holy Grail. (brit) 1975
Indul a bakterház. (magyar) 1979.
Legyetek jók, ha tudtok – State buoni ... se potete. (olasz) 1983.
A holt költők társasága – Dead Poets Society. (amerikai) 1989.
Bőr – Skin. (holland) 2008.
A hullám – Die Welle. (német) 2008.
Eredet – Inception. (brit, amerikai) 2010.
A kísérlet – The Experiment. (amerikai, 2010.
Csillagok között – Interstellar. (amerikai, brit) 2014.
Társadalmi dilemma – Social Dilemma (amerikai) 2020.

Aktuális hírek és események:

2021. november A Glasgow-i klímacsúcs.
2021.11.05. Ígéretes a Pfizer COVID-gyógyszere.
2021.11.05. Európa a pandémia epicentrumában

2021.11.05. Civilhajók várakoznak bevándorlókkal az olasz partoknál

2021.11.05. A műanyagevő baktériumok segíthetik a globális újrahasznosítási erőfeszítéseket

2021.11.05. Veszélyesen közel jött a Földhöz egy aszteroida

Természetesen a háttéranyagok esetében is igaz, hogy nem lehet csak azokra építeni az oktatási folyamat eredményességét. Nem elég egy filmet megnézni, vagy egy aktuális hírről, eseményről beszélgetni. A tanárnak megfelelően elő kell készítenie a kiválasztott háttéranyagra épülő órát (előzetes ismeretek és az életkor figyelembevétele, a háttéranyagok és a kapcsolódó témák alapos ismerete, a szervezési módok és módszerek kiválasztása, a szükséges kiegészítő információk és az eszközök biztosítása stb.). Ebben az esetben is különösen fontos szerepe van a személyes kapcsolatnak (együttműködés, kommunikáció, metakommunikáció, példaadás stb.) és a tanári reakcióknak (metakommunikáció, gesztusok, érzelmi megnyilvánulások stb.).

V. Az etika tanítás dokumentumairól

A tárgy tanításának is megvannak a saját dokumentumai. Természetesen a jegyzetnek nem célja a hivatalos iratok (Köznevelési törvény, NAT, rendeletek) részletes bemutatása, hiszen ezek internetes formában elérhetőek. Itt a főbb tartalmi jegyek kiemelésére kerül sor. A tanár által elkészítendő dokumentumokhoz tanácsok és ajánlott formák szerepelnek (a tartalmi hangsúlyok és a formák az intézményektől függően változhatnak).

A köznevelési törvény

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=139880.226439

A törvény a köznevelés alapvető feladatait, intézményi formáit (azok működési rendjét), szereplőit (pedagógus, tanulók, szülők, különböző szervezetek stb.), a szereplők jogait, kötelességeit tárgyalja. Fontos a törvény aktuális változásait is követni.

A Nemzeti alaptanterv

Az Nemzeti alaptanterv előírja minden köznevelési intézmény számára az egységes formákat és tartalmakat. Pedagógiai, oktatáspolitikai és jogi dokumentum is egyben. Erre alapozódnak a helyi tantervek és a kerettantervek, valamint minden egyéb pedagógiai dokumentum.

A jelenleg érvényes NAT az 5/2020. (I.31.) Kormány rendeletben található, a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a-0bed1985db0f/megtekintes> (2021. október 28.)

Az etika tárggyal kapcsolatban az alábbi előírás a meghatározó:

„A nemzeti köznevelésről szóló törvény rendelkezései szerint az általános iskola 1–8. évfolyamán az etika tantárgy oktatása kötelező tanórai keretben történik.”

A tárggyal kapcsolatos alapelvek és célok:

„A tantárgy középpontjában az erkölcsi nevelés áll, amely a tanuló erkölcsi érzékének és erkölcsi gondolkodásának fejlesztését jelenti. A tanulás folyamán az erkölcsi kategóriák jelentéstartalmának folyamatos gazdagítása, szükség esetén újraértelmezése, élethelyzetekre vonatkoztatása, valamint az ezekből következő etikai kérdések felvetése történik. A tananyag alapvető értékeket közvetít: a segítség, megértés, együttérzés, törődés, szabadság, felelősség, igazságosság, becsületesség, méltányosság, tolerancia, önazonosság. Ezek a tanuló lelkiismeretének fejlődését szolgálják. A témák feldolgozása a tanulót megfontolt döntésre, kulturált véleményalkotásra és felelős tevékenységre készíteti. A tanulóközösség tevékenységei mintát nyújtanak arra, hogy milyen érzelmi-, érdekkonfliktusok és viselkedésmódok segítik vagy akadályozzák az együttműködést. Az ajánlott tantárgyi tartalmak és tanulói tevékenységek olyan képességeket is fejlesztenek, melyek a tanulót az életvezetésében hatékonyá és tudatosabbá, társai és környezete problémái iránt érzékenyebbé teszik, erősítik

identitását, aktív társadalmi cselekvésre készítetik és segítik a nehéz helyzetek megoldásában. A tantárgy – jellegénél fogva – elsősorban a személyes és társas képességeket, illetve a tudatos társadalmi részvételt és felelősségvállalást fejleszti. Fő feladata olyan ismeretek és értékek közvetítése, valamint kompetenciák elsajátíttatása, amelyek hozzásegítik a tanulót, hogy tájékozott, aktív és elkötelezett állampolgárrá, kisebb és nagyobb közösségeinek felelős tagjává váljék. Az etika tanulása során a tanuló megismerkedik a magyar, az európai és a világtörténelem etikailag is fontos eseményeivel, jelenségeivel, folyamataival és szereplőivel. Ez jelentős mértékben elősegíti, hogy a tanuló megismerje és elsajátítsa azt a kulturális kódrendszert, amely lehetővé teszi számára identitása, valamint a magyar nemzet és a keresztény, keresztényen normarendszeren alapuló európai civilizáció iránti elkötelezettsége kialakítását és megerősítését. A tantárgy tanulása folyamán a tanuló számos olyan történettel, konfliktussal, dilemmával, emberi magatartással és sorssal találkozik és foglalkozik, amely nemcsak tájékozottsága, életismerete és gondolkodási képessége kibontakozásához járul hozzá, hanem erkölcsi és érzelmi fejlődését is szolgálja. Teret biztosít azoknak az élményszerű egyéni és közösségi tevékenységeknek, amelyek a család, az otthon, a lakóhely, a szülőföld tiszteletét alapozzák meg. Segíti az egyéni, családi, közösségi, nemzeti, nemzetiségi identitástudat és történeti tudat kialakítását. Tudatosítja a tanulóban, hogy elsősorban nemzete saját hagyományainak, értékeinek megismerése, elsajátítása és gyakorlása mellett válhat nyitottá a velünk élő nemzetiségek, vallási közösségek, a szomszéd és a rokon népek, valamint a világ többi népének kultúrája, az egyetemes értékek iránt is.

Az etika tanterv főbb pedagógiai alapelvei:

1. A tanulók komplex személyiségfejlesztése, értelmi, érzelmi, társas-lelkületi formálás és a cselekvő magatartásra, viselkedésre buzdítás.
2. A teljes személyiség aktivizálása, a belső motiváció felkeltése és ébren tartása.
3. Célrendszere és ajánlásai élményt adók, személyiséget, meggyőződést formálók.
4. A tananyagok kiválasztása és annak megvalósítása során figyelembe veszi az egyes korosztályok tipikus életkori sajátosságait és lehetséges élethelyzeteit, valamint lehetőséget kíván adni a tanulók és tanulócsoportok egyéni sajátosságai szerinti differenciálásra.
5. Az aktív, cselekvő viselkedés, magatartás megélésére ösztönzi a tanulókat a különböző élethelyzeteikben.
6. Fontosnak tartja a nevelés három színterét: család, iskola, társadalom.
7. Az etika tantárgyban elsődleges az érzelmi, érzületi nevelés, a morál- és morális fejlesztés, amely során a gyermekek cselekedtetése, meggyőződésének formálása elengedhetetlenül szükséges a lelkiismeretes magatartás megszilárdulása érdekében.
8. A nevelés mindig egy társadalmi közegben történik, így a nemzeti értékeink megismerése és megőrzése alapfeladat. Az etika természete szerint értelmező jellegű is, a tényekről alkotott különböző vélemények szükségszerűen vitákat eredményeznek. A tanulás során ezek a viták arra ösztönzik a tanulót, hogy elgondolkodjon az emberi értékekről, illetve az élet alapvető dilemmáit megjelenítő olyan fogalmakról, mint például az igazságosság, hűség, hatékonyság, empátia és felelősség. A viták úgy szolgál-

hatják a tanulást, ha a tanulóban megerősödnek társadalmunk és európai zsidó-keresztény, keresztyén gyökerű civilizációnk alapértékei. Ez a megközelítés hozzásegíti a tanulót, hogy megértse és méltányolja a magyarság, a magyar nemzet, illetve Magyarország sajátos helyzetéből adódó jelenségeket és folyamatokat, így alakulhat ki benne a tényeken alapuló reális és pozitív nemzettudat. A tanulási folyamat hatékonyságát elősegítik az egyéni és társas tanulás változatos módszerei és formái, melyek az együttműködés közösségi élményének a megélését eredményezik. Az etika tantárgy alapvető célja annak felismertetése, hogy a kulturális hagyományokban gyökerező etikai elvek, társas szabályok, szocio-emocionális készségek miként járulnak hozzá az egyéni és közösségi identitás formálódásához, stabilitásához, valamint az egyének és csoportok közti együttműködés megteremtéséhez. A tanuló elsősorban az európai vallásokkal való megismerkedésen keresztül, az elsajátított információkra reflektálva tanulmányozza, hogy az egyes hitrendszerek milyen értékek mentén kínálnak értelmezési keretet az emberi létezésre vonatkozó gondolkodáshoz. A társadalmi együttélést szabályozó, egymástól eltérő jogrendszerek egyes elemeinek értékközpontú vizsgálata elősegíti a társadalmi csoportok és egyének érdekérvényesítésének megértését.

Az etika tantárgy tanulásának célja, hogy a tanuló:

1. olyan tartalmakat kapjon, amelyek segítik saját értékrendjének gazdagításában, és az alapvető értékek emberi életben betöltött szerepének megértésében;
2. tisztelettel tekintsen az életre, az emberi méltóságra;
3. az európai, a nemzeti hitvilág megismerése során tekintse át, hogy a vallás mit tart értékesnek az emberi viszonyulások tekintetében;
4. támogatást kapjon a kultúra elemeinek elsajátítása során;
5. legyen képes céltudatos, felelősségteljes, alaposan mérlegelt döntések meghozatalára;
6. törekedjen tudatos, cselekvő magatartásra, életvezetésre, közösségi felelősségvállalásra;
7. sajátítsa el a közös kulturális kód leglényegesebb elemeit: szimbólumok, történelmi személyek, történetek, fogalmak, alkotások;
8. fejlessze társas-lelkületi készségeit, öntudatos gondolkodását, jövőképét. Célja továbbá, hogy a tanulóban:
9. kialakuljon a magyar nemzet és az emberiség története során megnyilvánuló kiemelkedő emberi teljesítmények iránti tisztelet, a történelmi tragédiák áldozatainak szenvedése iránti együttérzés és méltó megemlékezés igénye;
10. kialakuljon az európai civilizációs identitás is, amely az antikvitás, a zsidó-keresztény kultúra, valamint a polgári jogrend alapértékeire épül;
11. kialakuljon a demokratikus elkötelezettség, amely alapvető értéknek tartja a többségi döntéshozatalt, az emberi jogokat, valamint az állampolgári jogokat és kötelességeket;
12. kialakuljon a társadalmi felelősség, szolidaritás és normakövetés, amely alapvető értéknek tartja a közösség iránti elkötelezettséget, valamint az egyéni választási lehetőségeket;

-
13. kialakuljon az egyéni kezdeményezőkézség és felelősségvállalás, amely egyszerre tartja alapvető értéknek a szabadságot és a felelősséget, valamint a közösség számára a fenntarthatóság, az élhető élet biztosítását.”

A dokumentum megfogalmazza a tantárgy specifikus jellemzőit az 1-4. és az 5-8. évfolyamon:

„Az 1–4. évfolyamon a tanuló kognitív fejlődésére művelet előtti és konkrét műveleti szakaszok egyaránt jellemzőek. Az erkölcsi normák és szabályok keletkezésének magyarázatában, a tevékenységek motivációjában és a transzcendens hit fejlődésében is nagy szerepet kap a tanuló által elfogadott tekintélyszemély véleménye, viselkedési mintája; ugyanakkor a jó–rossz cselekedetek elbírálásában már megjelennek a tettek – egyénre és környezetére vonatkoztatott következmények mérlegelése is. Az éntudat és önismeret fejlődésében a pszichológiai én kibontakozásának folyamata kezdődik el. Az etika tantárgy célkitűzéseinek elérése érdekében fontos olyan nevelési-oktatási módszerek kiválasztása, amelyek figyelembe veszik a gyermekek fejlődési sajátosságait, és megfelelően reagálnak arra, hogy a tanulócsoportokban minden esetben egyének közötti különbségekkel, fejlettségi szintekkel kell számolni. A tanulók közötti különbségekre történő megfelelő reagálás fontos feltétele, hogy a motivált tanulás elérése érdekében nyitott társas tanulási környezet jöjjön létre, amelyben minden tanuló úgy érzi, meghallgatják őt és értékesnek tekintik aktivitását. A tanulás fizikai környezete a foglalkozások és munkaformák jellegéhez rugalmasan alkalmazkodik. A pedagógus által vezetett, érdeklődés alapján kialakított tanulói csoportokban a megbeszélések funkcionális tevékenységekkel, mesékkel, történetekkel, csoportos önismereti játékokkal, zenével, képzőművészettel és drámajátékkal gazdagodnak. Az egyéni és a csoportos feladatok megtervezésénél és kivitelezésénél digitális eszközöket is alkalmaznak. Az alkalmazott pedagógiai módszerek olyan feltételeket teremtenek, amelyek lehetővé teszik, hogy a tanulók rácsodálkozzanak a jelenségekre, kérdezzenek, igazolják saját véleményüket és meghallgassák mások véleményét. A nevelési-oktatási folyamatban alkalmazott többféle módszer lehetővé teszi, hogy a tanulók a tanulás aktív szereplőiként fejlesszék kompetenciáikat.

Az 5–8. évfolyamon tanulók kognitív fejlődésére a fejlettségi szintek heterogenitása következtében a konkrét műveleti és a formális műveleti szakaszok sajátosságai egyaránt jellemzőek. A normák megállapításában, cselekedetek elbírálásában, a büntetés megállapításának mértékében a tekintély helyét átveszik a közös megegyezésen alapuló szabályok, az erkölcsi ítéletekben megjelenik a cselekvő szándékának megítélése. Az adott kortárs csoportnak és a tanuló által elfogadott tekintélyszemélynek való megfelelés motiváló ereje mellett megjelenik az aktuális csoportnormák megkérdőjelezése, az igazságosság hiányának felismerése is. Az éntudat és önismeret fejlődésének következtében kialakul a saját érzelmek és gondolatok megfigyelése és ellenőrzése. A szükségletek szabályozása tekintetében az 5–6. évfolyamokhoz tartozó, jellemzően 11–12 éves tanulók énfelődését a kapcsolatok által szerzett tapasztalatok uralják. A tanuló számos helyzetben változtatja társas identitását, ami a saját szükségletek társas elvárásoknak való alávetéséhez is vezethet. A hit fejlődésében még a csoport többségének értékrendjéhez való igazodás dominál, de már megkezdődik az önálló identitás

kialakítása is. Az érzelemszabályozás területén a feltétel nélküli elfogadás igénye a családtól a kortárs csoport irányába mozdul el. Különbség jelenik meg a fiúk és lányok között az érzelmeik elrejtésének és kinyilvánításának szabályozásában. A fiúk szocializációjában egyre jelentősebb szerepet kap a félelem és a szomorúság elrejtésének igénye, mert ezeknek az érzelmeinek a kinyilvánítása az erőtlenség kifejezéséeként is értelmezhető. Serdülőkorban a szociális készségek alapvető elemét képező empátia fejlődésére jellemző, hogy határai jelentősen kitágulnak, mert a serdülő fogékonnyá válik a társadalmi életben megnyilvánuló igazságtalanságokra. A személyes kapcsolatokban a fiúk a lányokkal szemben úgy szocializálódnak, hogy az érzelmeiket titkolják, és elsősorban a kognitív empátia kinyilvánításával ápolják személyes kapcsolataikat. A tantárgy célkitűzéseinek elérése érdekében olyan nevelési-oktatási módszerek kiválasztása ajánlott, amelyek figyelembe veszik a serdülők fejlődési sajátosságait, és megfelelően reagálnak arra, hogy a tanuló csoportokban minden esetben egyének közötti különbségekkel, fejlettségi szintbeli heterogenitással kell számolni. A tanulók közötti különbségekre történő megfelelő reagálás fontos feltétele, hogy a motivált tanulás elérése érdekében olyan társas tanulási környezet jöjjön létre, ahol minden tanuló úgy érzi, meghallgatják őt, és értékesnek tekintik aktivitását. A pedagógus által vezetett, érdeklődésen alapuló tanulói csoportokban a tréninggyakorlatokhoz kapcsolódó megbeszélések funkcionális tevékenységekkel, történetekkel, csoportos önismereti játékokkal, zenével, képzőművészettel és drámajátékkal gazdagodnak. Az egyéni és a csoportos feladatok megtervezésénél és kivitelezésénél folyamatosan biztosítani kell a szükséges digitális eszközök alkalmazásának lehetőségét. Az alkalmazott pedagógiai módszerek olyan feltételeket teremtenek, amelyek lehetővé teszik, hogy a tanulók rácsodálkozzanak a jelenségekre, kérdezzenek, igazolják saját véleményüket és meghallgassák mások véleményét. A munkaformák között fontos szerepet tölt be a kooperatív csoportmunka, az egyéni és csoportos projektfeladatok szervezése és értékelése. A tantárgy támogatja a tanulók pozitív érzelmi fejlődését és tanulását, a tanulóknak készségfejlesztési lehetőségeket és fogalmi eszközöket biztosít ahhoz, hogy megvizsgálják, felépítsék identitásukat, világszemléletüket. Minden tanulónak a fejlődést segítő pedagógiai attitűddel megvalósított segítségnyújtásra, iránymutatásra van szüksége, különösen a társas képességek és a gondolkodási készségek fejlesztéséhez. Fontos, hogy differenciált bánásmód keretében a tanulók egyéni támogatást nyerjenek a tanulási és tanítási módszerek megválasztásában.”

A fő témakörök az 1-4. évfolyamon:

1. Éntudat – Önismeret
2. Család – Helyem a családban
3. Helyem az osztály közösségében
4. A társas együttélés kulturális gyökerei: Nemzet – Helyem a társadalomban
5. A természet rendjének megőrzése a fenntarthatóság érdekében
6. Az európai kultúra hatása az egyén értékrendjére

A fő témakörök az 5-8. évfolyamon:

1. Éntudat – Önismeret
2. Család – Helyem a családban

-
3. Társas tudatosság és társas kapcsolatok – Helyem a társas-lelkületi közösségekben
 4. A társas együttélés kulturális gyökerei: Nemzet – Helyem a társadalomban
 5. A természet rendjének megőrzése a fenntarthatóság érdekében
 6. Az európai kultúra emberképe, hatása az egyén értékrendjére

A kerettanterv

A központi kerettantervek, a NAT-ra épülve az 1.-4., 5.-8. évfolyamokon szabályozzák az oktatás tartalmát, az iskoláknak bizonyos mértékű autonómiát adva. A kerettantervek egységesítik az oktatási tartalmát, biztosítják az iskolarendszeren belüli átjárhatóságot, egységesítik (nem egyformává teszik) a helyi pedagógiai programokat. A kerettantervek tartalmazzák az iskolatípus oktatási céljait, a tantárgyakat, a kötelező óraszámokat és a közös követelményeket.

A kerettantervek a NAT figyelembevételével készültek. Megtalálhatóak az alábbi címen: https://www.oktatas.hu/koznevelo/kerettantervek/2020_nat

A helyi tanterv:

Az adott intézmény pedagógiai programjának része, az intézmény dokumentumai között található meg (pl. iskola honlapja).

Az érettségi dokumentumok

Érdemes tanulmányozni az érettségi leírását és az érettségi feladatokat, mivel a tárgy tanításánál erre is fel kell készíteni az érettségire jelentkező hallgatókat. Az etika a középszintű oktatás esetében választható tantárgy.

(https://dload-oktatas.educatio.hu/erettségi/feladatok_2021tavasz_kozep/k_etarse-tipr_21maj_ut.pdf)

Az etika érettségire „Emberismeret és etika”, vagy „Ember és társadalomismeret, etika” témában van lehetőség.

Emberismeret és etika vizsgakövetelmények (emeltszinten ugyanazok a témák, mint középszinten, de másmilyen mélységű a téma kifejtése):

1. Az etika megalapozása.
2. Az erények és a jellem.
3. Társas kapcsolatok.
4. Erkölc és társadalom.
5. Vallás és erkölcs.
6. Korunk erkölcsi kihívásai.

Az Emberismeret és etika vizsga leírása: Írásbeli (projekt a december 1-ig megadott három téma egyikéből) 80 pont; Szóbeli (esetelemzés és projektvédés) 15 perc, 70 pont.

Ember és társadalomismeret, etika vizsgakövetelmények (emeltszinten ugyanazok a témák, mint középszinten, de másmilyen mélységű a téma kifejtése):

-
1. Az ember, mint biológiai, társadalmi és szellemi lény.
 2. Az ember, mint meghatározott és szabad, értékelő és erkölcsi lény.
 3. Szokás, erkölcs és jog.
 4. Az ember közvetlen környezete: család, párkapcsolat, barátság, közösségi kapcsolatok.
 5. A mi kis ügyeink.
 6. Gazdaság, a munka világa, pályaaorientáció.
 7. Társadalmi rétegződés és társadalmi mobilizáció.
 8. A közélet és a politika világa.
 9. Hovatartozásaink: szülő- és lakóhelyünk, hazánk és Európa, magyarságunk és európaiságunk.
 10. Életszínvonal, életmód, az élet minősége, boldogulás és boldogság.
 11. Globális gazdasági, társadalmi és erkölcsi kihívások.
- Az Ember és társadalomismeret, etika vizsga leírása: megegyezik az Emberismeret és etika vizsgáéval.

A 2017. január 1-től érvényes érettségi leírások bővebben megtalálhatóak az alábbi címen:

http://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/altalanos_tajekoztatas/vizsgatargyak_2017tol#1

A tanmenet

A tanmenet a feldolgozandó tartalom vagy az elsajátítandó műveletek, tevékenységek tanórákra való elosztását jelenti az egyes osztályok (esetleg csoportok) számára.

A tanmenet jellemzői:

- A tanmenet a pedagógus által készített tervezési dokumentum.
- A tanmenet orientálja az oktatás tervezett időbeli menetét.
- Megkönnyíti a különböző tantárgyak, művelődési területek tartalmi összerendezését (a tantárgyi koncentrációt).
- Hagyományosan egy tanévre és egy osztályra készül, de készülhet egy-egy csoportra vagy tanulóra is.

A tanmenet részei:

- Tanórák meghatározása (ez a helyi tantervből következik).
- Tanórák eloszlása (heti óraszám).
- Tanórák felosztása (új ismereteket közlő, gyakorló, ismétlő, ellenőrző stb.).
- Az oktatás tartalma (tananyag, fogalmak stb.). követelmények.
- Tankönyvek, taneszközök.
- Tantárgyi összefüggések, koncentráció.
- Előzetes tapasztalatok.

A tanmenet írásbeli dokumentum, amelyet a tanáron kívül felhasználhatnak helyettesítés, együttműködés, ellenőrzés esetén is.

A tanmenet a tartalom és a feldolgozás érdekében tartalmi vagy tevékenységbeli alegységekre, témákra tagolódik. A tartalmaktól és a feldolgozás körülményeitől függően készíthető alegységek:

- Tematikus terv: Egy összefüggő tananyagrészt (téma) feldolgozásának terve. Figyelembe veszi: a tanulókat, a téma feldolgozásának célját, a téma sajátosságait, a feldolgozási módszer sajátosságait, a feltételeket, a lehetőségeket stb.
- Epochális (időszakos) terv: Egy-egy tárgy, műveltségi terület tanítása-tanulása nem órarendszerben történik, hanem sűrítve, blokkosítva pl. néhány hetes ciklusokban. A reformpedagógiákban gyakran alkalmazott módszer (pl. Waldorf-iskola).
- Projekt terv: A projektoktatás egy komplex téma olyan feldolgozását jelenti, amelynek során hangsúlyos a tanuló(k) önállósága. Fontos a feltételek (eszközök, anyagok, helyszín stb.) biztosítása, előkészítése, a közös tervezés (tanár-tanulók), időterv készítése, a tanulói kreativitás, aktivitás figyelembe vétele stb.

Tanmenet minták találhatóak az alábbi címen:

https://www.oktatas.hu/koznevelo/kerettantervek/2020_nat/mintatanmenetek

Az óravázlat

A tanítási óra tervét tartalmazza időbontásban és több szempontot figyelembe véve.

Előkészítés lépései:

- Az óra céljának a megfogalmazása.
- Minden egyes óra célja a tanév végi követelmények elérésének folyamatába illeszkedik. A célok forrása lehet a helyi tanterv céljai, a pedagógus sajátos céljai (az adott osztállyal, csoporttal kapcsolatban), a tanulók céljai, a tanulók előzetes ismeretei, a szükségletei, igényei.
- A tananyag kiválasztása. Az óra tervezésének fontos feltétele, hogy mi az adott feldolgozandó tartalom, tananyag. Ebből a szempontból fontosak a rendelkezésre álló tankönyvek, taneszközök.
- A tanulók tanulási szempontjából fontos sajátosságainak a figyelembevétele. Tudásuk, ismereteik, tanulási képességük, együttműködési készségük, önállóságuk, motiváltságuk stb.
- Az esetleges differenciálás mértékének a meghatározása. Az egységes tanulásszervezés (együtt lévő tanulók számára egységes célok, tartalmak, módszerek stb.) szükséges a differenciálás meghatározása.

A tanítási órák menetének tervezése:

- Időbeosztás megtervezése.
- Az óra kapcsolódásainak a megtervezése.
- A tanítási folyamat hangsúlyos elemeinek a meghatározása.
- A folyamatos motiváció biztosítása.
- A szervezési módok, módszerek meghatározása.
- A taneszközök meghatározása.

Egy minta az óravázlathoz:

Óravázlat

Tanár:

Osztály:

Időpont:

Tantárgy:

Téma:

Nevelési cél:

Oktatási cél.

Idő	Óra menete	Tanári tevékenység	Tanulói tevékenység	Szervezési mód	Didaktikai cél	Szemléltetés, eszközök	Egyéb (kapcsolódás más tárgyakhoz, új fogalmak, hangsúlyok, ...)

Óravázlatok találhatóak az alábbi címen: <http://ofi.hu/oravazlat-0>

Befejezés

„Az igazság és a világosság a tanítás és a nevelés témájában egy vezéreszmévé kell, hogy váljon az elméleti pedagógia tanulmányozásában és a gyakorlati munkában egyaránt.” (Stein 2001: 1)

A jegyzet egy elméleti jellegű bevezetés és egy gyakorlati jellegű útmutatás a tárgy tanításához. Természetesen a teljesség igénye nélkül. Egyrészt a tárgy tananyaga módosulhat, akár diszciplináris okokból, akár oktatáspolitikai megfontolásokból. Másrészt az oktatási folyamat módszerei, eljárásai is bővíthetnek (szerencsére egyre több szakirodalom olvasható a témában). Harmadrészt a módszerek kiválasztását, bővítését, módosítását a tanár személyisége, és az adott pedagógiai szituáció (korosztály, szociális háttér, előzetes tudás, helyi sajátosság stb.) is befolyásolja. A jegyzet nem tartalmaz minden évfolyamra és órára vonatkozó tanmenetet és óravázlatot. Egyrészt a fenti okokból, másrészt ezek elkészítésére a tanítási gyakorlat során a „helyi viszonyokat” figyelembe véve kerül sor.

A közismert vélemény szerint a tanításra való felkészülés tudomány, a tanítás pedig művészet. Ehhez az elméleti és gyakorlati tevékenységhez pedig azt tudnia a tanárnak, hogy mit tanítson és hogyan. A mit és hogyan kérdéséhez, pedig a befejezés mottója ad útmutatást az igazság és a világosság fogalmával. A tanítás során a tantárgy tudománya által feltárt igazságot kell tanítani – világosan, érthetően, szemléletesen.

Felhasznált és ajánlott irodalom:

- A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=139880.2264399 (2021. szeptember 20.)
- A 2016. október-novemberi érettségi vizsgák nyilvánosságra hozott anyagai.
- A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny. 2020. évi 17. szám. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2021.szeptember 28.)
- Aczél Petra (szerk.) 2015. *Műveljük a médiát!* Budapest, Wolters Kluwer Kft.
- Alexandrov Andrea , Éger Gyöngyi, Fenyődi Andrea, Jakab György (szerk.) 2015. Tanári szemmel. Az erkölcsstan tantárgyról. In *Új Pedagógiai Szemle*. 2015. 3-4. 80-93.
- Anzenbacher, Arno 1992. *Einführung in die Ethik*. Düsseldorf, Patmos.
- Anzenbacher, Arno 1993. *Bevezetés a filozófiába*. Budapest, Herder Kiadó Kft.
- Arisztotelész 1992. *Metafizika*. Budapest, Hatágú Síp Alapítvány.
- Arisztotelész 1997. *Nikomakhoszi etika*. Budapest, Európa Könyvkiadó.
- Áron László – Jócsák Mária – Kalmár Zoltán – Kerner Anna 2008. *Filozófia*. Budapest, Áron Kiadó.
- Az Európai Parlament és Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK). <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:hu:PDF> (2021. szeptember 28.)
- Bábosik István 2004. *Nevelélmélet*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Balázs Zoltán 2012. Etika – tanítás? oktatás? formálás? In *Vigília*. 2012/7. 482-488.
- Báthory Zoltán 2000. *Tanulók, iskolák – különbségek*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Báthory Zoltán, Falus Iván (szerk.) 1997. *Pedagógiai lexikon I-III*. Budapest, Keraban Kiadó.
- Bayer József 2000. *A politikatudomány alapjai*. Budapest, Napvilág Kiadó.
- Beauvoir, Simone de 1969. *A második nem*. Budapest, Gondolat.
- Benedek András (szerk.) 2008. *Digitális pedagógia – Tanulás IKT környezetben*. Budapest, Typotex.
- Beran Ferenc 2004. *A keresztény erkölcs alapjai*. Budapest, Szent István Társulat.
- Berán Ferenc 2007. *Etika. Az értékek tisztelete*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Bertók Rózsa (szerk.) 2013. *Bevezetés az etika történetének tanulmányozásába. Elméletek, értékek, iskolák, irányzatok*. Pécs, Virágmandula Kft., Ethosz Tudományos Egyesület,
- Bertók Rózsa 2013. *Pedagógus-etika*. Pécs, Digitalpaper, Virágmandula Kft.
- Bertók Rózsa Bécsi Zsófia 2007. *Etika elméletek – Etika gyakorlatok*. Pécs, ETHOSZ Egyesület.
- Biblia*. 2008. Budapest, Szent István Társulat.
- Bihari Mihály – Pokol Béla 2009. *Politológia*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

-
- Birnbacher, Dieter 2015. Dilemmadiskussion. In Nida-Rümelin, Julian-Spiegel, Irina-Tiedemann, Markus (Hg.) 2015. *Handbuch Philosophie und Ethik I. Didaktik und Methodik*. Padernbor, Ferdinand Schöningh, 178-186.
- Boda László 1993. *A keresztény erkölcs, alapkérdései*. Budapest, Szent István Társulat.
- Boda Zsolt 2004. A nemzetközi kapcsolatok etikája. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 98-126.
- Boethius 1979. *A filozófia vizsgálása*. Budapest, Európa Kiadó.
- Bolberitz Pál 2011. *A keresztény bölcsélet alapjai*. Budapest, Szent István Társulat.
- Bor, Jan – Petersma, Errit (szerk.) 2010. *Képes filozófiatörténet. A gondolat képzelőereje*. Budapest, Typotex.
- Boros Gábor (szerk.) 2007. *Filozófia*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Breinhauer, Ines M. 2000. *Einführung in die Allgemeine Pädagogik*. Wien, Universitätsverlag.
- Breitenstein, Peggy H. – Rohbeck, Johannes (Hg.) 2011. *Philosophie*. Stuttgart – Weimar, Verlag J. B. Metzler.
- Breznyánszky László – Buda Mariann (szerk.) 2001. *A neveléstudomány értelmezései*. Debrecen, Debreceni Egyetem.
- Brugger, Walter (szerk.) 2005. *Filozófiai lexikon*. Budapest, Szent István Társulat.
- Butler, Judith 2007. *Problémás nem – Feminizmus és az identitás felforgatása*. Budapest, Balassi Kiadó.
- Comte-Sponville, André 2005. *Kis könyv a nagy erényekről*. Budapest, Osiris.
- Czike Bernadett (szerk.) 1996. *Bevezetés a pedagógiába*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.
- Csanád Béla 2004. *A keresztény nevelés általános alapjai*. Budapest, Jel Kiadó.
- Csath Magdolna 2004. *Stratégiai tervezés és vezetés a 21. században*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Dávid Katalin 2014. *Soah – Emlékeim a vészorszak idejéből*. Budapest, Szent István Társulat.
- Delius, Christoph-Gatzemeier, Matthias-Sertcan, Deniz-Wünscher, Kathleen 2008. *A filozófia története az ókortól napjainkig*. Budapest, Vince Kiadó.
- Dörömbözi János 2009. *A filozófia alapjai*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Enyedi György 2004. A bölcsészeti és a társadalomtudományok a Magyar Tudományos Akadémián. In *Magyar Tudomány*. 2004/12.
- Falus András (szerk.) *Sokszínű egészségtudatosság. Értsd, csináld, szeresd!* Budapest, SpringMed Kiadó.
- Falus Iván (szerk.) 2003. *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fehér Márta 2007. Tudományról és tudományfilozófiáról. In Boros Gábor (szerk.) 2007. *Filozófia*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1312-1329.
- Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fercsik Erzsébet 2003. *Dolgozatírás – felsőfokon*. Budapest, Kronika Nova.
- Ferencz Antal 2001. *A bioetika alapjai*. Budapest, Szent István Társulat.

-
- Fiore, Carlo 2002. 2005. *A fiatalok etikája 1-2.* Budapest, Don Bosco Kiadó.
- Fisher, Robert 2007. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket tanulni?* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Fisher, Robert 2008. *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Fisher, Robert 2008. *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni erkölcsről és erényekről.* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Fisher, Robert 2010. *Tanítsuk gyermekeinket gondolkodni játékokkal.* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Forray R. Katalin – Hegedűs T. András 2003. *Iskola, cigányok, oktatáspolitikai.* Budapest, Új Mandátum – Oktatókutató Intézet.
- Forray R. Katalin 2003. A multikulturális/interkulturális nevelésről. In *Iskolakultúra.* 2003. 6-7.
- Foucault, Michel 1990. *Felügyelet és büntetés. A börtön története.* Budapest, Gondolat Kiadó.
- Foucault, Michel 1999-2000. *A szexualitás története I-III.* Budapest, Atlantisz Kiadó.
- Foucault, Michel 2004. *A bolondság története a klasszicizmus korában.* Budapest, Atlantisz Kiadó.
- Frenyó Zoltán 2016. *A filozófia tankönyve.* Budapest, Szent István Társulat.
- Gáspár László 1999. *A pedagógiai folyamattervezés elméleti és gyakorlati kérdései.* Debrecen, KLTE Pszichológiai Intézet.
- Gloviczki Zoltán 2015. *Bevezetés a pedagógiába.* Piliscsaba, PPKE BTK.
- Gombocz János, Trencsényi László 2007. *Változatok a pedagógiára.* Budapest, OKKER.
- Gönczöl Enikő, Jakab György 2012. Az iskolai erkölcsoktatás dilemmái. In *Új Pedagógiai Szemle.* 2012. 4-6. 54-55.
- Grayling, A. C. (szerk.) 1997. *Filozófiai kalauz.* Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Grayling, A. C. 2021. *The History of Philosophy.* New York, Penguin Press.
- Gudjons, Herbert 2008. *Pädagogisches Grundwissen.* Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt.
- Gulyás Gyula 2004. Közszolgálati etika. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 72-97.
- Hanák Zsuzsanna (szerk.) 2007. *A kooperatív módszertan elméleti és gyakorlati alapjai.* Eger, Eszterházy Károly Főiskola. (http://www.hefop.ektf.hu/anyagok/kooperativ_modszertan.htm 2021. szeptember 28.)
- Hanák Zsuzsanna Dr. (szerk.) 2007. *A kooperatív módszertan elméleti és gyakorlati alapjai.* Eger, Eszterházy Károly Főiskola. http://www.hefop.ektf.hu/anyagok/kooperativ_modszertan.htm (2021. szeptember 28.)
- Hársfai Katalin 2012. *Etika.* Budapest, Szent István Társulat.
- Hársing László 1997. *Bevezetés az etikába.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hársing László 2004. Tudományetikai gondolatok. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 163-185.
- Hársing László 2009. *Filozófiai antropológia.* Budapest, Áron Kiadó.
- Hársing László 2010. *Az etikai gondolkodás rövid története.* Budapest, Áron Kiadó.

-
- Hegedűs Gábor-Mayer Ágnes-Szécsi Gábor-Zombori Béla 2002. *Projektpedagógia*. Kecskemét, Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar.
- Heinz-Hermann-Grünert, Cathleen (Hg.) 2006. *Wörterbuch Erziehungswissenschaft*. Opladen & Farmington Hills, Verlag Barbara Budrich.
- Hell Judit 2006. *Van-e feminista filozófia?* Budapest, Áron Kiadó.
- Heller Ágnes 1994. *Általános etika*. Budapest, Cserépfalvi Kiadó.
- Higgins, Chris 2011. *The Good Life of Teaching. An Ethics of Professional Practice*. Oxford, Wiley-Blackwell.
- Homor Tivadar (szerk.) 2003. *Az etikatanítás gyakorlata*. Budapest, Krónika Nova Kiadó
- Hunyady Györgyné – M. Nádasi Mária 2000. *Pedagógiai tervezés*. Pécs, Comenius.
- Hügli Anton – Lübcke Poul (Hg.) 1997. *Philosophielexikon*. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Jakab György 2012. Erkölcsstan és médiaismeret a gyermekfilozófia tükrében. In *Új Pedagógiai Szemle*. 2012. 4–6.
- Kagan Spencer-Kagan Miquel 2009. *Kagan kooperatív tanulás*. Budapest, Önkonet.
- Kant, Immanuel 1991. *A gyakorlati ész kritikája*. Budapest, Gondolat.
- Kaposi József 2020. *Közelítések a történelemtanítás elméletéhez és gyakorlatához*. Budapest, PPKE BTK. https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Kozelitesek_kotet_egyben_internetre%20PDF.pdf (2021. szeptember 28.)
- Kelemen Erzsébet 2010. *Emberismeret és etika. Középszintű szóbeli érettségi tételek és jegyzetek a tanítási órákhoz*. Budapest, Kairosz.
- Kluge, Norbert 1994. *Bevezetés a rendszeres pedagógiába*. Budapest, Keraban Kiadó.
- Komenczi Bertalan 2007. *Tananyagfejlesztés elektronikus tanulási környezetekben*. Eger, Eszterházy Károly Főiskola. (http://www.hefop.ektf.hu/anyagok/tananyagfejlesztés_elektronikus.htm 2021.szeptember 28.)
- Kormos József 1998. Gondolatok a középiskolai filozófiaoktatásról In: G. Havas Katalin (szerk.) 1998. *Ifjú filozófusok olimpiája. Filozófiatanítás. Tanulmányi versenyek*. Budapest, Emberi Jogok Magyar Központja Közalapítvány, 93-96.
- Kormos József 2003. Az erkölcsi motiváció megalapozhatóságáról és kérdéséről Edith Stein filozófiájában. In *Világosság*. 2003/5-6. 105-109.
- Kormos József 2007. „Amoris ... proprium objectum est bonum” A szeretet Aquinói Szent Tamás filozófiájában. In Cselényi István Gábor, Hoppál Kál Bulcsú, Kormos József (szerk.) 2007. *Aquinói Szent Tamás nyomán*. Budapest, MASZTT, 69-76.
- Kormos József 2009. A nevelésetika megalapozási lehetőségeiről a kortárs filozófia szempontjából. In Loboczký János (szerk.) 2009. *Kortárs etikai irányok – gondolkodók*. Acta Academiae Paedagogicae Agriensis. Nova Series Tom. XXXVI: Sectio Philosophica. Eger, 2009, EKF Liceum Kiadó, 222-228.
- Kormos József 2012. *Nevelésfilozófia*. Piliscsaba, PPKE BTK.
- Kormos József 2015. Az igazság értelmezésének lehetőségei a filozófiában. In Lőrincz Ildikó (szerk.) 2015. *Quid est veritas? (Jn 18,38) Teóriák, hipotézisek és az igazság viszonya*. Győr, NYME Apáczai Csere János Kar, 81-87.

-
- Kormos József 2016. Erziehungphilosophische Gedanken bei Edith Stein. In Peter Volek (Hg.) 2016. *Husserl und Thomas von Aquin bei Edith Stein*. Nordhausen, Verlag Traugott Bautz, 188-207.
- Kormos József 2018. *A filozófia és az etika tanítása*. Budapest, Akadémiai Kiadó. <https://mersz.hu/a-filozofia-es-az-etika-tanitasi> (2021. szeptember 28.)
- Kormos József 2018. *Nevelésfilozófia*. Budapest, Akadémiai Kiadó. Budapest. <https://mersz.hu/kormos-nevelesfilozofia> (2021. szeptember 28.)
- Kormos József 2019. *Filozófiáról bölcsészeknek és tanároknak*. Budapest, PPKE BTK.
- Kovács József 1999. *A modern orvosi etika alapjai. Bevezetés a bioetikába*. Budapest, Medicina Kiadó.
- Köck, Peter 2013. *Handbuch des Ethikunterrichts*. Dunauwörth, Auer Verlag.
- Krokovay Zsolt 2004. *Médiaetika*. Budapest, L'Harmattan.
- Kron, Friedrich W. 2003. *Pedagógia*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Lányi András 2012. Erkölcsóra az iskolában. In *Új Pedagógiai Szemle*. 2012. 4-6.
- Law, Stephen 2005. *Filozófiai fogások*. Budapest, Alexandra Kiadó.
- Law, Stephen 2008. *Filozófia*. Budapest, M-ÉRTÉK Kiadó Kft.
- Liessmann, Konrad Paul – Zenaty, Gerhard – Lacina, Katherina 2009. *Vom Denken. Einführung in die Philosophie*. Wien, Braumüller.
- Lillie, William 2003. *An Introduction to Ethics*. London, Methuen & CO. LTD.
- Locke, John 1914. *Gondolatok a nevelésről*. Budapest, Katholikus Középiskolai Tanár-egyesület.
- Lutz, Bernd (Hg.) 2015. *Metzler Philosophen-Lexikon*. Stuttgart, Metzler Verlag.
- M. Nádas Mária 2010. *Adaptív nevelés és oktatás*. Budapest, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- MacIntyre, Alasdair 1999. *Az erény nyomában. Erkölcselméleti tanulmány*. Budapest, Osiris Kiadó.
- MacIntyre, Alasdair 2012. *Az etika rövid története*. Budapest, Typotex.
- Margitay Tihamér 2007. *Az érvelés mestersége. Érvelések elemzése, értékelése és kritikája*. Budapest, Typotex,
- Martens, Ekkehard 2003. *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts*. Hannover, Siebert Verlag.
- Mérő László 2001. *Új észjárások. A racionális gondolkodás ereje és korlátai*. Budapest, Tericum Kiadó,
- Mérő László 2010. *Az érzelmek logikája*. Budapest, Tericum Kiadó.
- Molnár László 2004. Környezeti etika. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 214-244.
- N. Kollár Katalin, Szabó Éva 2004. *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest, Osiris.
- Nagl-Docekal, Herta 2006. Egy nem-esszencialista politikáért. In Nagl-Docekal, Herta 2006. *Feminista filozófia*. Budapest, Áron Kiadó.
- Nagl-Docekal, Herta 2006. *Feminista filozófia*. Budapest, Áron Kiadó.
- Nagy József 2002. *XXI. század és nevelés*. Budapest, Osiris.
- Nagy József 2010. *Új pedagógiai kultúra*. Szeged, Mozaik Kiadó.

-
- Nahalka István (szerk.) 2006. *Hatékony tanulás. A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*. Budapest, ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, 87. <http://mek.niif.hu/05400/05446/05446.pdf> (2021. szeptember 28.)
- Négyesi Imre 2021. A mesterséges intelligencia és az etika. In *Hadtudomány*. 2020/1. 103-113. http://real.mtak.hu/109501/1/103-113_Negyesi.pdf
- Németh Gábor 2011. *A hazugság erkölcssteológiai értelmezése*. Budapest, Jel Kiadó.
- Németh Gábor 2018. *Bioetikai vázlatok. Bioetika és más életerkölcsei kérdések*. Budapest, SZIT.
- Nida-Rümelin, Julian 2017. *Über Grenzen denken. Eine Ethik der Migration*. Hamburg, Edition Körber-Stiftung.
- Nida-Rümelin, Julian-Spiegel, Irina-Tiedemann, Markus (Hg.) 2015. *Handbuch Philosophie und Ethik II. Philosophie und Ethik*. Paderborn, Ferdinand Schöningh.
- Nyíri Tamás 2003. *Alapvető etika*. Budapest, Szent István Társulat.
- Nyírkos Tamás 2018. *Politikai teológiák. A demokráciától az ökológiáig*. Budapest, Typotex, PPKE BTK.
- Oelkers, Jürgen 1998. *Nevelésetika. Problémák, paradoxonok és perspektívák*. Budapest, Vince Kiadó.
- Oroszlány Péter 2005. *Tanulásmódszertan. Tanári kézikönyv*. Budapest, Metódus-Tan.
- Oroszlány Péter 2010. *Tanulásmódszertan*. Budapest, Metódus-Tan.
- Pálvölgyi Ferenc 2014. *Az erkölcsi nevelés új perspektívái*. Budapest, L'Harmattan Kiadó, Sapientia Szerzetesi Hittudományi Főiskola.
- Papp Miklós 2015. *Mozaik kövek az erkölcsi neveléshez*. Budapest, Új Ember Kiadó.
- Pfeifer, Volker 2013. *Didaktik des Ethikunterrichts. Bausteine einer integrativen Wertevermittlung*. Stuttgart, Kohlhammer.
- Pfister, Jonas 2010. *Fachdidaktik Philosophie*. Bern, Stuttgart, Wien, Haupt Verlag.
- Pfister, Jonas- Zimmermann, Peter (Hg.) 2016. *Neues Handbuch des Philosophie-Unterrichts*. Bern, Haupt Verlag.
- Pieper Annemarie (Hg.) 1998. *Philosophische Disziplinen*. Leipzig, Reclam Verlag.
- Pieper, Annemarie 2004. *Van-e feminista etika?* Budapest, Áron Kiadó.
- Platón 1984. *Összes művei I-III*. Budapest, Európa Kiadó.
- Poore, Megan 2015. *Hogyan használjuk a közösségi médiát az oktatásban*. Budapest, Wolters Kluwer Kft.
- Potter, W. James 2015. *Médiaműveltség*. Budapest, Wolters Kluwer Kft.
- Putnam, Hilary 2001. Agyak a tartályban. In *Magyar Filozófiai Szemle*. 2001. 1-2.
- Quante Michael 2012. *Bevezetés az általános etikába*. Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Ratzinger, Joseph 1993. *Krisztusra tekintve*. Budapest, Vigília Kiadó.
- Rée, Jonathan-Urmson, J.O. (szerk.) 1993. *Filozófiai kisenciklopédia. A nyugat filozófiája és filozófusai*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.
- Regenbogen, A., Meyer, U. 1998. *Wörterbuch der philosophische Begriffe*. Hamburg, Meiner Verlag.

-
- Réthy Endréné 2002. A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. In *Magyar Pedagógia*. 2002. 3. 281-300.
- Réthy Endréné, Vámos Ágnes 2006. *Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia*. Budapest, ELTE PPK Neveléstudományi Intézet. <https://mek.oszk.hu/05400/05467/05467.pdf> (2021. október 28.)
- Retter, Hein 1997. *Grundrichtungen pädagogischen Denkens*. Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt.
- Rohbeck, Johannes 2016. *Didaktik der Philosophie und Ethik*. Dresden, Universitätsverlag.
- Ropolyi László 2004. Technika és etika. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 245-292.
- Rousseau, Jean Jacques 1997. *Emil, avagy a nevelésről*. Budapest, Papyrus Book.
- Ruzsa Imre (szerk.) 1998. *Logikai zsebciklopédia*. Budapest, Áron Kiadó.
- Sárkány Péter 2016. Felelősség – Identitás – Integráció. A migráció etikai dilemmái a német sajtó tükrében. In *Vigília*. 2016. 6. 458-461.
- Schmid, Wilhem 1998. *Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung*. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- Schuster, Martin-Bednorz, Peter 2006. *Bevezetés a tanulás lélektanába*. Budapest, Medicina Könyvkiadó Rt.
- Scruton, Roger 2018. *Zöld filozófia*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Shand, John (Ed.) 2003. *Fundamentals of Philosophy*. London and New York, Routledge.
- Simon Endre (szerk.) 1966. *Filozófiatörténeti szöveggyűjtemény I-II*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Singer Peter 1994. *Ethics*. Oxford, New York, Oxford University Press.
- Spaemann, Robert 2001. *Erkölcsei alapfogalmak*, Budapest, Egyházfórum.
- Steiger Kornél 1992. *Bevezetés a filozófiába. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Holnap Kiadó.
- Steiger Kornél 1997. *Filozófia*. Budapest, Holnap Kiadó.
- Steiger Kornél 1999. *Filozófiai kislexikon*. Budapest, Fiesta – Saxum.
- Stein Edith 2001. *Bildung und Entfaltung der Individualität*. (Edith Stein Gesamtausgabe 16. Schriften zu Anthropologie und Pädagogik 4). Freiburg, Basel, Wien, Herder.
- Stephan Grätzel 2006. *System der Ethik. Existenzielle Fragestellungen der Praktischen Philosophie*. London, Turnshare.
- Störig, Hans Joachim 1997. *A filozófia világtörténete*. Budapest, Helikon Kiadó.
- Stumpf, Samuel Enoch 1993. *Socrates to Sartre: A History of Philosophy*. New York, St. Louis, ..., McGraw-Hill, Inc.
- Szabó Katalin 1997. *Kommunikáció felsőfokon. Hogyan írjunk, hogy megértsenek? Hogyan beszéljünk, hogy meghallgassanak?* Budapest, Kossuth Kiadó.
- Székely János 2011. *Cigány népismeret. Te del o Del baxt!* Budapest, Szent István Társulat.
- Székely János 2016. *A hit kapuja*. Budapest, Szent István Társulat.
- Szőke-Milinte Enikő 2020. *Információ, média(tudatosság), műveltség*. Budapest, PPKE BTK.

-
- [https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Inform%C3%A1ci%C3%B3-2020-M%C3%A9dia\(tudatoss%C3%A1g\)%20-20M%C5%B1velts%C3%A9g%20egyben_Internetre%20PDF.pdf](https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Inform%C3%A1ci%C3%B3-2020-M%C3%A9dia(tudatoss%C3%A1g)%20-20M%C5%B1velts%C3%A9g%20egyben_Internetre%20PDF.pdf) (2021. szeptember 28.)
- Takács Márta – Kiss Anna 2012. *Erkölcstan és etika a filozófiaoktatás keretében. Új Pedagógiai Szemle.* 2012. 4–6. 125–128.
- Tarjányi Zoltán (szerk.) 2008. *A szabadság. (Erkölcsteológiai tanulmányok 15.)* Budapest, Jel Kiadó.
- Tarjányi Zoltán (szerk.) 2010. *Az ünneplés. (Erkölcsteológiai tanulmányok 10.)* Budapest, Jel Kiadó.
- Tarjányi Zoltán (szerk.) 2014. *A lelkiismeret. (Erkölcsteológiai tanulmányok 15.)* Budapest, Jel Kiadó.
- Tarjányi Zoltán 2010. *A morálteológia érték- és problémavilága.* Budapest, Jel Kiadó.
- Thomae, Aquinatis S. 1952. *Summa Theologiae.* Romae, Marietti.
- Tilesch György, Hatamleh, Omar 2021. *Mesterség és intelligencia. Vegyük kezünkbe sorsunkat az MI korában.* Budapest, Libri Kiadó.
- Toronyai Gábor 2004. *Erkölc és politika határán. Személyes felelősségünk a közügyek világának megalkotásában.* In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 10-41.
- Tóth I. János 2005. *Fejezetek a környezetfilozófiából.* Szeged, JATEPress
- Tóth I. János 2005. *Fejezetek a környezetfilozófiából: szerzők és irányzatok.* Szeged, JATE Press.
- Treml, Alfred K. 2006. *Lernen.* In Krüger, Heinz-Hermann-Grünert, Cathleen (Hg.) 2006. *Wörterbuch Erziehungswissenschaft.* Opladen & Farmington Hills, Verlag Barbara Budrich.
- Treml, Alfred K. 2010. *Philosophische Pädagogik.* Stuttgart, Kohlhammer.
- Turay Alfréd 2000. *Az ember és az erkölcs.* Szeged, Agapé Ferences Nyomda és Könyvkiadó.
- Turay Alfréd, Nyíri Tamás-Bolberitz Pál 1993. *A filozófia lényege, alapproblémái és ágai.* Budapest, Szent István Társulat.
- Veszprémi László 2000. *Didaktika. Áttekintő alap a felsőoktatás és a pedagógus-továbbképzés számára.* Gyula, APC Stúdió.
- Waibl, Elmar – Rainer Franz Josef 2007. *Basiswissen Philosophie in 1000 Fragen und Antworten.* Wien, Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Warburton, Nigel 2000. *Bevezetés a filozófiába.* Budapest, Kossuth Kiadó.
- Weber, Helmut 2001. *Általános erkölcsteológia.* Budapest, Szent István Társulat.
- Wiater, Werner 2011. *Ethik unterrichten. Einführung in die Fachdidaktik.* Stuttgart, Kohlhammer.
- Wiater, Werner 2011. *Ethik unterrichten.* Stuttgart, Kohlhammer Verlag.
- Williams, Bernard 1997. *Etika.* In Grayling, A. C. (szerk.) 1997. *Filozófiai kalauz.* Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Winkler Márta 2003. *Iskolapélda. Kinek kaloda, kinek fészek.* Budapest, Edge 2000 Kft.

-
- Zimányi Ágnes 2004. *Filozófiai meghatározások gyűjteménye*. Kecskemét, Korda Kiadó.
- Zrinszky László 2006. *Nevelélmélet*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó.
- Zürcher, Tobias 2016. Gedankenexperimente. In Pfister, Jonas- Zimmermann, Peter (Hg.) 2016. *Neues Handbuch des Philosophie-Unterrichts*. Bern, Haupt Verlag, 313-330.
- Zsolnai László 2004. Gazdasági etika. In Fekete László (szerk.) 2004. *Kortárs etika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 42-71.