

Dux László

A vándormunkások jogvédelme az ENSZ egyetemes emberi jogi egyezményeiben

Bevezetés

Az ENSZ becslései szerint a vándormunkások száma napjainkban meghaladja a százmillió főt a világon. Helyzetük gyakran elkésérítő, olyan alantásnak tekintett munkákat végeznek, amelyeket a hazai munkavállalók nem vállalnak el, de különben is általános hátrányos megkülönböztetésük életük és munkavégzésük során. Gazdasági nehézségek esetén sokhelyütt egyszerűen összegyűjtik és hazaküldik őket, országba jutásukat pedig kegyetlen embercsempész bandák segítik. Mindez pedig több mint ötven évvel az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának kihirdetése, és az „emberi jogok korszakának” megkezdődése után történik nap mint nap. Felmerül tehát a kérdés, hogy az ENSZ keretein belül kidolgozott jogvédelmi rendszer mennyiben nyújthat segítséget a migráns munkavállalók számára. A következő tanulmányban erre a kérdésre keresem a választ, megvizsgálva mind az általános emberi jogi dokumentumokat, mind a speciális egyezményeket. A hangsúlyt az egyezmények külföldiekre történő alkalmazására, diszkrimináció ellenes rendelkezéseik bemutatására és a migránsok számára fontos jogok ismertetésére helyezve. Mind az ENSZ, mind olyan más nemzetközi, vagy regionális szervezetek mint a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet vagy az Európa Tanács kidolgoztak speciálisan a vándormunkásokra vonatkozó egyezményeket, e jogforrások vizsgálatától azonban ehelyütt eltekintek.

Az Egyesült Nemzetek Szervezetének Alapokmánya

Az ENSZ 1945-ben elfogadott Alapokmánya¹ ugyan nem tekinthető emberi jogi egyezménynek, mégis egyaránt alapját képezi az utána kidolgozott emberi jogvédő rendszernek és a modern nemzetközi jog egészének.² Az Alapokmány az ENSZ feladataként határozza meg, hogy a szervezet mozdítsa elő az emberi jogok tiszteletben tarását fajra, nemre, nyelvre és vallásra való tekintet nélkül, és felszólítja tagállamait, hogy e célok elérésének érdekében működjenek együtt.³ Mindezt megerősíti az Alapokmány első cikke is, amely az ENSZ céljai között sorolja fel ugyanezt. Az Alapokmány jogi természetétől és hatásától függetlenül megállapítható, hogy az emberi jogok alkalmazásával kapcsolatosan felsorolt négy tulajdonság között az állampolgárság, illetve a nemzetiség nem szerepel, az pedig a szöveg értelmezése alapján nem derül ki, hogy a felsorolás példálódzó vagy taxatív.⁴ Ez alapján tehát az Alapokmány nem alkalmazható hatékonyan a migráns munkavállalók jogvédelmére, szerepe azonban különben sem elsődlegesen ez emberi jogok védelme – amire speciális egyezményeket dolgoztak ki, hanem a világháborút követő nemzetközi rendszer kereteinek lefektetése.

¹ San Francisco, 1946. június 26.

² Thomas Burghental: *Nemzetközi Emberi Jogok*. Helikon, Budapest, 2001. pp. 29-34.

³ 55. és 56. cikk

⁴ Lillich szerint teleologikus értelmezéssel az Alapokmány rendelkezései kiterjeszthetők a külföldi munkavállalókra, hatékony jogérvényesítési mechanizmus hiányában, azonban ennek kevés gyakorlati jelentősége van. Richard B. Lillich: *The human rights of aliens in contemporary international law*. Manchester University Press, Manchester, 1984. p. 41.

Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata

Az ENSZ Közgyűlés által 1948. december 10-én elfogadott Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata⁵ (továbbiakban: Nyilatkozat) tekinthető a nemzetközi emberi jogvédelmi rendszer alapdokumentumának. Sokáig megoszlottak a vélemények arról, hogy a Nyilatkozat rendelkezik e tényleges jogi kötőerővel, avagy csak egy deklarációnak minősül. Mára azonban széles körben elfogadottá vált az – a teheráni nyilatkozatban⁶ hivatalosan is lefektetett – nézet, hogy a nemzetközi szokásjog részévé vált, azaz kötelező valamennyi államra nézve.⁷ Jelentőségét növeli, hogy bár messze nem tartalmazza az összes ma elismert emberi jogot egyszerű szóhasználat, egységes szerkezete és szelleme, valamint egyetemességre való törekvése miatt a legszélesebb körben ismert és elismert emberi jogi dokumentumnak tekinthető.

A Nyilatkozat katalógusa sok olyan emberi jogot felsorol amely fontos lehet a vándormunkások számára. Ilyen például a rabszolgamunka tilalma (4. cikk), a tisztességes eljáráshoz való jog (10. cikk), a tulajdonhoz való jog (7. cikk), a vallásszabadság (18. cikk), az egyesülési és gyülekezési szabadság (20. cikk) vagy az egyenlő értékű munkáért egyenlő bérhez való jog (23. cikk). E jogokkal kapcsolatosan azonban először arra a kérdésre kell választ találnunk, hogy vonatkoznak-e azok a külföldiekre. A 2. cikk szerint „Mindenkinek, bármely megkülönböztetésre, nevezetesen ... nemzeti vagy társadalmi eredetre ... vagy bármely más körülményre való tekintet nélkül hivatkozhat a jelen Nyilatkozatban kinyilvánított összes jogokra és szabadságokra.” Emellett a többi cikk elején található kifejezések, mint a „mindenkinek joga van...” vagy a „senkit sem lehet megfosztani...” is a kiterjesztő értelmezést támasztják alá. Így, bár a *travaux préparatoires* alapján egyértelműen kiderül, hogy a diszkrimináció tiltott formái között szándékosan a nemzeti eredet és nem pedig az állampolgárság kifejezést használták,⁸ a nyílt felsorolás alapján kijelenthető, hogy a külföldi munkavállalók hátrányos megkülönböztetése ellentétes lehet az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatával.

A migránsok egyik leggyakrabban korlátozott joga a munkahely szabad megválasztásának szabadsága. A Nyilatkozat ezt a jogot azonban megint csak „mindenkinek” biztosítja, ami jelen esetben az adott ország összes állandó lakosára kiterjed és korlátozásokat csak a közsférában enged meg.⁹ Érdekes módon ez a dokumentum nem csak jogokat, hanem kötelezettségeket is meghatároz, amelyek a személyt közössége felé terhelik. Az általános vélemény szerint ez megint csak kiterjed a külföldi munkavállalókra is.¹⁰

A kiterjesztő értelmezést támasztja az is alá, hogy a Nyilatkozat két cikke, külön kiemeli, hogy a szabad mozgás és letelepedés, illetve az ország elhagyása és a hazatérés egyrészt (13. cikk), másrészt a politikai életben való részvétel (21. cikk) mindenkit csak a saját hazájában¹¹ illet meg. A *contrario* tehát, a többi jogosultság mindenkit megillet az adott állam területén. A gyakorlatban természetesen ennek kisebb a jelentősége, hiszen a

⁵ UN GA Res. 217A (III) New York, 1948. december 10.

⁶ Teherán, 1968. május 13.

⁷ Lásd például: Paul Sieghart: *The International Law of Human Rights*. Clarendon Press, Oxford, 1995. p. 54.

⁸ UN Commission on Human Rights, Sub-Commission on Prevention of Discrimination and Protection of Minorities: *International Provisions Protecting the Human Rights of Non-Citizens*. 1980. 114. pont. Idézi: Ryszard Cholewinski: *Migrant Workers in International Human Rights Law: Their Protection in Countries of Employment*. Clarendon Press, Oxford, 1997. p. 48.

⁹ W. R. Böning: Basic Rights of „Temporary” Migrant Workers: Laws vs. Power. In: L. F. Tomasi: *In Defense of the Alien. Vol. VIII, Immigration Enforcement, Employment Policy, Migrant Rights and Refugee Movements*. Proceedings of the 1985 Annual National Legal Conference on Immigration and Refugee Policy. New York, 1986. pp. 99-102.

¹⁰ Cholewinski: p. 50.

¹¹ Lillich szerint elképzelhető a „saját haza” egy olyan, inkább szociológiai és pszichológiai fogalma, amely, szemben a jogi fogalommal, eltérhet az állampolgárság országától. Lillich: p. 43.

Nyilatkozathoz nem tartozik valamiféle jogérvényesítési mechanizmus. Ugyanakkor a nemzetközi szokásjog részeként segítséget nyújthat más jogforrások értelmezéséhez, és alapját képezi a később kidolgozott egyetemes emberi jogi egyezményeknek is. Fontos végül kiemelni a Nyilatkozat két cikkét. A 28. cikk mindenkinek garantálja azt a jogot, hogy olyan társadalmi és nemzetközi rendben éljen, amelyben érvényesülnek a dokumentumban lefektetett elvek, ez szintén hivatkozási alapot nyújthat a migráns munkavállalók védelmére. A 29. cikk szerint pedig a Nyilatkozatba foglalt emberi jogokat csak mások jogainak a védelmében és megfelelő jogi formában lehet korlátozni, amely rendelkezést ugyancsak rendkívül gyakran megsértenek a vándormunkások esetében.

A Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya¹²

Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatába foglalt alapelvek és deklarációk az 1966-ban elfogadott két egyezségokmánnal nyertek jogi kötőerőt. A két egyezségokmány és a velük párhuzamosan elfogadott speciális emberi jogi egyezmények alkotják az úgynevezett emberi jogok egyetemes törvényét. A Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya (továbbiakban PPJNE), amely az úgynevezett első generációs emberi jogok katalógusát tartalmazza, a jogok alanyainak megjelölésére az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatának szóhasználatát követi, de kevésbé következetes annál. Így például egyes jogok megilletnek „minden emberi lényt”, „mindent személyt”, „mindenkit” vagy éppen „senkit” nem lehet egyes jogoktól megfosztani. Más jogok „minden gyermeket” vagy „házassági korú személyt” védenek.

A PPJNE személyi hatályát nagyon tágan határozza meg a 2. cikk első bekezdése alapján: „Az Egyezségokmányban részes valamennyi állam kötelezi magát, hogy tiszteletben tartja és biztosítja a területén tartózkodó és joghatósága alá tartozó *minden személy* számára az Egyezségokmányban elismert jogokat minden megkülönböztetés nélkül, nevezetesen faj, nem, szín, nyelv, vallás, politikai vagy más vélemény, *nemzeti vagy társadalmi származás*, vagyoni, születési vagy egyéb helyzet szerinti különbségtétel nélkül.” Azaz a külföldiekre is kiterjed az okmány védelme. Ezt a véleményt vallotta az Emberi Jogok Bizottsága is, amely 1986-ban és 1994-ben egy-egy általános kommentárjában kifejtette, hogy az Egyezségokmányt mindenkire nézve alkalmazni kell, függetlenül a viszonyosságtól és az illető személy nemzetiségétől.¹³ Természetesen itt sem véletlenül a nemzeti származás alapján és nem az állampolgárságon alapuló diszkriminációt tiltották meg, de az utóbbi eset is beletartozhat az egyéb helyzet kategóriájába. A PPJNE 26. cikke ugyancsak figyelmet érdemel, hiszen a törvény előtti egyenlőség követelményének lefektetésénél a 2. cikkhez hasonlóan felsorolja a nemzetiségi származást és az egyéb helyzetet alapján történő különbségtétel tilalmát is. Vítatható azonban az, hogy ez a jogok tartalmára vagy azok alkalmazására vonatkozik-e.¹⁴

Az egyezségokmány – szemben az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatával – a szabad mozgáshoz való jogot (12. cikk) a „jogszerűen” az ország területén tartózkodókra korlátozza. Ezzel nem a külföldiek és a saját állampolgárok, hanem a „legális” és „illegális” migránsok között tesz különbséget. Az országba való belépés jogát a PPJNE is a saját hazára korlátozza, ebbe azonban – az okmány *travaux préparatoires*-ja alapján már egyértelműen beletartoznak az olyan külföldiek vagy hontalanok is, akiknek szoros kapcsolata alakult ki az adott állammal.¹⁵

¹² 1976. évi 8. tvr. az Egyesült Nemzetek XXI. ülészakán, 1966. december 16-án elfogadott Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmányának kihirdetéséről.

¹³ Human Rights Committee: *General Comment 15, The position of aliens under the Covenant; Report of the Human Rights Committee*. 41 UN GAOR, Supp. No. 40, UN Doc. A/41/40. Annex VI, para. I. 1986. július 22.

¹⁴ Autentikus értelmezés még nem született ebben a kérdésben. Lillich: p. 46.

¹⁵ Manfred Nowak: *U.N. Covenant on Civil and Political Rights. CCPR Commentary*. N P Engel Pub, Kehl, 1993. p. 219. Lásd még: Human Rights Committee: *General Comment 27, Freedom of movement (Art.12)*, UN Doc. CCPR/C/21/Rev.1/Add.9 1999.

A PPJNE 25. cikke a politikai jogok gyakorlásából is kizárja a külföldieket, azonban ez nem jelenti azt, hogy adott esetben a vándormunkások ne vehetnének részt a befogadó állam közéletében, csupán az egyezségokmány nem kötelezi ennek engedélyezésére tagállamait. A politikai hivatal vállalásának lehetséges tilalma azonban nem zárja ki a külföldiek egyéb részvételét a politikai életben, például az önkéntes munkát vagy véleményük kifejezését.¹⁶ További szűkítést jelenti a vándormunkások jogainak a PPJNE azon rendelkezése (4. cikk), amely szükségállapot esetén engedélyezi a külföldiek emberi jogainak korlátozását.

A Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya sok olyan jogot sorol fel, amely kiemelten fontos lehet a vándormunkások szempontjából. Természetesen alapvető jelentőségű a 13. cikk, amely a külföldiek kiutasításának esetére ír elő szabályokat, igaz csak eljárási normákat és csak a jogszerűen az országban tartózkodók esetében. További fontos jogok a férfiak és nők egyenjogúsága (3. cikk), az élethez való jog (6. cikk), a kínzás (7. cikk) és a kényszermunka tilalma (8. cikk). A migráns munkavállalók szociális jogainak védelmének szempontjából kiemelendő, hogy az Emberi Jogok Bizottsága szerint a tisztességes eljárás követelménye (14. cikk) vonatkozik a társadalombiztosítási ellátások megállapítására is. Tehát annak ellenére, hogy a második generációs emberi jogokkal más dokumentum foglalkozik, a PPJNE szintén nyújthat bizonyos garanciákat.¹⁷ Érdekes problémákat vet végül fel az egyezségokmány 27. cikke, amely a vallási, nemzeti és nyelvi kisebbségek számára biztosítja kultúrájuk ápolását, valamint vallásuk és nyelvük gyakorlását. Megoszlanak a vélemények arról, hogy ez csak az állampolgársággal rendelkező kisebbséghez tartozó személyeket, vagy pedig a külföldieket – adott esetben a vándormunkásokat – is megilleti.¹⁸ Az úgynevezett új kisebbségek megjelenése és az általuk okozott illetve tapasztalt problémák azonban mindenféleképpen indokolják a kérdés újragondolását.

Összegzésként megállapítható, hogy a Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya tartalma alapján eszköz lehetne a vándormunkások jogainak – és nem csak polgári és politikai jogainak – védelmére, de a végrehajtási mechanizmusok hiányosságai, illetve az alacsonyabb fokú ismertsége miatt egyelőre ezt nem figyelhetjük meg a gyakorlatban. Ez azonban nem jelenti azt, hogy ez a jövőben ne változhatna.

A Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya¹⁹

A szintén 1966-ban elfogadott másik emberi jogi egyezmény, a Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya (továbbiakban: GSZKJNE) az úgynevezett második generációs emberi jogok katalógusát tartalmazza, amelyek sok esetben kritikusabbak a vándormunkások számára. A külföldiek részesedése ezekben a jogokban ugyanakkor jóval korlátozottabb a másik egyezségokmányhoz képest, ami részben a biztosított jogok természetéből fakad. A gazdasági és szociális jogokban megjelenő szolidaritás elve általában egy adott közösség – falu, állam – területére korlátozódik, hiszen a közösség tagjai tartják fenn anyagi hozzájárulásaikkal a jogok gyakorlását lehetővé tevő rendszereket.²⁰ Ez pedig igazolhatóbbá teszi az állampolgársági különbségtételt, amíg legalábbis a globális szolidaritás

¹⁶ Lillich: p. 47. Lásd még: Human Rights Committee: *General Comment 25 (57)*. UN Doc. CCPR/C/Rev.1/Add.7 1999.

¹⁷ Lásd erről bővebben: A. W. Herringa: Article 26 CCPR and Social Security. *Netherlands Quarterly of Human Rights*. Vol. 6. No. 1. pp. 19-26.

¹⁸ Például a Kisebbségi Jogok ENSZ Jelentéstevője 1979-ben az eltérő kezelés mellett foglalt állást, míg az Emberi Jogok Bizottsága a külföldiek bevonását javasolta általános kommentárjában. Idézi: Choleinski pp. 54-55.

¹⁹ 1976. évi 9. tvr. az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülészakán, 1966. december 16-án elfogadott Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről.

²⁰ Martin Zuleeg: International Instruments on Equal Treatment in Social Security Matters. *Social Security in Europe – Equality Between Nationals and Non-Nationals*. Departamento de Relações Internacionais e Convenções de Segurança Social, Lisszabon, 1995. p. 91.

valamilyen formája ki nem alakul. A PPJNE diszkrimináció tilalmi cikkével ellentétben a GSZKJNE 2. cikkének 2. bekezdése a következőképpen fogalmaz: „Az Egyezségokmányban részes államok kötelezik magukat arra, hogy biztosítják az Egyezségokmányban rögzített jogoknak fajra, színre, nemre, nyelvre, vallásra, politikai vagy bármely más véleményre, nemzeti vagy társadalmi származásra, vagyoni helyzetre, születésre, vagy minden egyéb helyzetre tekintet nélkül való gyakorlását.” azaz egyrészt csak a jogok diszkriminációmentes gyakorlásáról beszél, de azt sem minden az állam területén tartózkodó személy számára garantálja. Ugyanakkor ebben a dokumentumban is nyílt felsorolást találunk, és az egyéb helyzet ez esetben is magába foglalhatja az egyén állampolgárságát.

A különbségeket a két egyezségokmány között természetesen azzal is lehet magyarázni, hogy az GSZKJNE a benne foglalt jogok progresszív megvalósítását tűzi az államok elé feladatul. A progresszív megvalósítás esetén pedig, figyelembe lehet venni az egyes országok rendelkezésre álló erőforrásait, és elfogadható bizonyos jogok gyakorlásának korlátozása, akár úgy is, hogy különbséget tesznek a saját és a külföldi állampolgárok között. Erre utal is az egyezségokmány 2. cikkének 3. bekezdése, amely a gazdasági jogok esetében a fejlődő államok számára megengedi a nemzetiségi alapú korlátozást. Ez a rendelkezés – amelyet a gyarmatosítás káros következményeinek könnyebb felszámolására foglaltak bele a dokumentumba²¹ – ugyanakkor egyben azt is jelenti, hogy *a contrario*, a fejlett államoknak nem megengedett a nemzetiségi diszkrimináció, a szociális és kulturális jogok²² tekintetében pedig senki sem tehet különbséget. A Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Bizottsága többször szintén úgy foglalt állást a menedék kérők az egyezségokmányba foglalt jogok élvezetéből nem zárhatóak ki egyszerűen külföldi állampolgárságuk miatt,²³ és a jogok úgynevezett minimum szintjét²⁴ számukra is biztosítani kell. Azaz ha szűkebben körben is, mint a PPJNE, a GSZKJNE szintén nyújt bizonyos szintű jogvédelmet a migránsok számára.

A vándormunkások szempontjából olyan kiemelkedően fontos jogokat is tartalmaz a GSZKJNE mint a munkához való jog (6. cikk), a szervezkedés szabadsága (8. cikk)²⁵ vagy a biztonságos munkafeltételekhez való jog (7. cikk). Az oktatásban ugyancsak tiltja a diszkriminációt az egyezségokmány (13. cikk), és bár külön nem tér ki a külföldi állampolgárok oktatási jogaira, az oktatásban történő megkülönböztetés elleni UNESCO egyezmény²⁶ 3. cikkének b. pontja alapján²⁷ kijelenthető, hogy ez rájuk is vonatkozik. Ez alapján pedig csak az ösztöndíjak és más anyagi támogatások tekintetében tehető különbség a saját állampolgárok és egy vándormunkás vagy gyermeke között. Az oktatáshoz hasonlóan olyan más – az egyezségokmány által szintén garantált jogok – mint a szociális biztonsághoz való jog (9. cikk),

²¹ Az USA a nemzetközi jog alapelveivel ellentétben tartotta ezt a rendelkezést, de végül belenyugodott lefektetésébe. Guy S. Goodwin-Gill: *International Law and the Movement of Persons Between States*. Clarendon Press, Oxford, 1978. p. 68.

²² A gazdasági és a szociális jogok elhatárolására azonban nincs általánosan elfogadott megoldás, de kérdéses lehet a fejlődő országok körének a meghatározása is.

²³ UN Doc. E/C.12/1/Add.25 (1998); UN Doc. E/C.12/1994/19 (1994); UN Doc. E/C.12/1994/7 (1994); UN Doc. E/C.12/Add.10 (1996). Idézi: J.A. Dent: *Research Paper on the Social and Economic Rights of Non-Nationals in Europe*. European Council on Refugees and Exiles, London, 1998. p. 5.

²⁴ Az egyezségokmány mag-tartalmáról vagy minimum szintjéről lásd: Committee on Economic, Social and Cultural Rights, *General Comment 3, The nature of State parties obligations* (Art. 2, para. 1 of the Covenant) (Fifth session, 1990) *Compilation of General Comments and General Recommendations Adopted by Human Rights Treaty Bodies*, U.N. Doc. HRI/GEN/1/Rev. Sok jog esetében azonban még nem határozta meg a Bizottság a minimum szint mértékét. Lásd például a szociális biztonsághoz való jogról: Dent: p. 63.

²⁵ Bár ezt a jogot bizonyos korlátozásoknak lehet alávetni.

²⁶ UNESCO, Párizs, 1960. december 14.

²⁷ A cikk alapján az egyezményhez csatlakozó államok „intézkedéseket hoznak ... a külföldi nemzetiségűek oktatáshoz való egyenlő feltételekkel történő hozzáféréseinek biztosítására.”

a lakáshoz való jog (11. cikk)²⁸ vagy éppen a legmagasabb szintű testi és lelki egészséghez való jog (12. cikk) bírói vagy más úton történő érvényesítése óriási nehézségekbe ütközik. E helyütt nincs mód a második generációs emberi jogok hatékony biztosításának akadályait és lehetőségeit bővebben bemutatni, de az általánosságban elmondható, hogy az a saját állampolgárok esetében sem megoldott a világ legnagyobb részén. A vándormunkások számára – akik jóval kiszolgáltatottabb helyzetben vannak – így ez még nehezebb és a GSZKJNE-ban garantált jogok esetükben még kevésbé érvényesülnek.

Végül meg kell említeni az egyezségokmány 4. cikkét, amely törvényben meghatározott kerek között engedélyezi a benne foglalt jogok korlátozását, ha azok a „demokratikus társadalom általános jólétének előmozdítása céljából” kerültek bevezetésre. Ez a nagyon általános megfogalmazás ugyancsak kikaput biztosíthat a migráns munkavállalók jogfosztottságának fenntartására illetve igazolására. Mindazonáltal a Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya is eszköz lehetne a vándormunkások helyzetének javítására, sőt a benne foglalt jogok – a legsúlyosabb jogsértéseket leszámítva – általában fontosabbak is számukra. A második generációs jogok természetéből adódóan alkalmazásuk azonban jóval nagyobb gyakorlati kihívást jelent, mint a másik egyezségokmány esetében.

A faji megkülönböztetés valamennyi formájának kiküszöböléséről szóló ENSZ egyezmény²⁹

A globalizáció korának migránsai gyakran nagyon távoli országokban próbálnak szerencsét, és így fizikai megjelenésükben is különböznek a cél-országuk állampolgáraitól. Ezért az 1965-ben elfogadott faji megkülönböztetés elleni egyezmény nagyon hasznos eszköz lehetne jogvédelmük biztosítására. Az egyezmény 1. cikke, amely a diszkrimináció tilalmának elvét fekteti le, még bizakodásra adhat okot, hiszen a két egyezségokmányhoz hasonlóan itt is felsorolásra kerül a nemzeti származás alapján történő diszkrimináció tilalma. A cikk második bekezdése azonban rögtön tesz is egy kivételt, nevezetesen: „Ez az egyezmény nem vonatkozik a szerződésben részes állam által állampolgárok és nem állampolgárok között tett különbségre, kizárásra, megszorításra vagy előnyben részesítésre”. Bár az egyezmény előkészítő dokumentumai³⁰ és az egyezmény betartása felett őrködő bizottság állásfoglalásai³¹ alapján egyértelmű, hogy ez nem jelenti a külföldiek kizárását az egyezmény hatálya alól, mégis nagyon nehézé teszi az ezzel ellentétes érvelés elfogadtatását. Erre hivatkozva például több állam is megtagadta, hogy a más bőrszínű külföldiek helyzetéről jelentéseket küldjön a Bizottságnak.

A faji megkülönböztetés valamennyi formájának kiküszöböléséről szóló egyezmény e rendelkezése alapján a legtöbb állam csak a különböző külföldiek közötti faji alapú különbségtételre vonatkozóan fogadja el a dokumentum rendelkezéseit. Ennek ellentmond azonban az, hogy ilyen jellegű szabályt különben is tartalmaz az egyezmény.³² A Bizottság jogértelmezésében ugyanakkor jóval szigorúbban értelmezi a vitatott rendelkezést, és tiltja a külföldi állampolgárok hátrányos megkülönböztetését, ha a faji diszkrimináció leghalványabb

²⁸ A lakhatáshoz való jogról kiadott általános kommentárjában a Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Bizottsága a diszkrimináció tiltott eseteinél nem sorolta fel a nemzetiségi alapú különbségtételt. Committee on Economic, Social and Cultural Rights, *General Comment 4, The Right to Adequate Housing*, UN Doc. E/1992/23, 6. bek.

²⁹ 1969. évi 8. törvényerejű rendelet A faji megkülönböztetés valamennyi formájának kiküszöböléséről New Yorkban 1965. december 21-én elfogadott nemzetközi egyezmény kihirdetéséről.

³⁰ Cholewinski: p. 63.

³¹ Committee on the Elimination of Racial Discrimination: *General Recommendation No. XI, Non-citizens (Art. 1)* Forty-second session, 1993. A/46/18, 2-3. pont.

³² 1. cikk 3. bekezdés.

gyanúja is felmerül.³³ Így például az megengedhető korlátozása az egyezménybe foglalt jogoknak, ha a külföldiek nem vállalhatnak egyes politikai tisztségeket, ha azonban egy külföldit borszíne miatt ér hátrány, akkor az már az egyezmény megsértését jelenti.

Az egyezmény olyan fontos jogokat garantálhatna a migráns munkavállalók számára, mint a lakáshoz, az orvosi ellátáshoz vagy a szociális biztonsághoz való diszkriminációmentes hozzáférés joga. Az első cikk bonyolult megfogalmazása és az egyezmény ismertségének alacsony foka miatt azonban egyelőre nem tudta megfelelően betölteni jogvédő szerepét.³⁴

A nőkkel szembeni megkülönböztetés minden formájának felszámolásáról szóló ENSZ egyezmény³⁵

Az 1979-ben elfogadott egyezmény a nők jogairól nem tartalmaz külön utalást az állampolgársági alapú hátrányos megkülönböztetésről. Néhány speciális, a nők helyzetéből adódó jog garantálásán túl, az egyezmény arra kötelezi a csatlakozó államokat, hogy jogrendszerükben biztosítsák a nők és férfiak egyenjogúságát. Az egyezményre ezért legfeljebb az olyan megkülönböztetések esetében lehetne hivatkozni, amelyeket kifejezetten a vándormunkás nők ellen hoznak, ha viszont egyenlő mértékben hátrányos egy intézkedés a külföldi férfiak és nők számára, akkor az ellen már nem lehet ezen egyezmény alapján fellépni. Ez abból a szempontból mindenféleképpen hátrányos, hogy a nők egyre nagyobb hányadát teszik ki a világ munkaerő vándorainak, és az ellenük elkövetett jogsértések is gyakran nemük miatt érik őket.³⁶ Az egyezmény alkalmazásának további gátja volt sokáig, hogy a globális munkaerő-vándorlás fő cél-országai olyan államok voltak, amelyekben viszonylag hosszú ideje megvalósult a nők és férfiak közötti jogegyenlőség. Ma azonban már a világ szinte összes államában találunk vándormunkásokat, így olyan államokban is, amelyekben még a jogegyenlőség sincs biztosítva. Ezekben az államokban azonban az emberi jogok helyzete általában egyébként is annyira siralmas, hogy a kétszeresen is kiszolgáltatott helyzetben lévő női migránsok számára egy ENSZ egyezmény nem tud hatékony védelmet nyújtani. Érdekes problémát vet azonban az fel, hogy az olyan migráns közösségekkel szemben, amelyek hagyományaikra hivatkozva befogadó államukban is másodrendűként kezelik családjaik nőtagjait felléphet-e az egyezmény alapján a befogadó-ország.

A gyermekek jogairól szóló ENSZ egyezmény³⁷

Az 1989-ben elfogadott gyermekek jogairól szóló egyezmény az egyik legátfogóbb, gazdasági és szociális, valamint politikai és polgári szabadságjogokat egyaránt tartalmazó nemzetközi emberi jogi dokumentum, amelyhez a föld legtöbb állama csatlakozott. Az egyezmény védelme a részes államok joghatósága alatt lévő összes gyermekre, azaz tizennyolc évnél fiatalabb személyre kiterjed, minden megkülönböztetés nélkül. Az általánosan elterjedt vélemény szerint a 2. cikk első bekezdése az állampolgársági alapú különbségtétel tilalmát is magába foglalja.³⁸

³³ Communication I/1984, *Yilmaz-Dogan v. The Netherlands* in UN, *Report of the Committee on the Elimination of Racial Discrimination*, 43 UN GAOR Supp. No. 18, UN Doc. A/43/18 Annex IV. 59-64.

³⁴ Lásd még: Goodwin-Gill: pp. 66-67.

³⁵ 1982. évi 10. törvényerejű rendelet a nőkkel szembeni megkülönböztetés minden formájának felszámolásáról 1979. december 18-án New Yorkban elfogadott egyezmény kihirdetéséről.

³⁶ ILO Committee of Experts on the Application of Conventions and Recommendations: *International labour standards – A global approach*. International Labour Organization, ILO, Genf, 2001. p. 182.; Lásd még: L.L. Lim: *The sex sector: The economic and social bases of prostitution in South-East Asia*. Genf, ILO 1998.

³⁷ 1991. évi LXIV. törvény a Gyermekek jogairól szóló, New Yorkban 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről.

³⁸ G. Van Bueren: *The International Law of the Rights of the Child*. Martinus Nijhoff, Leiden, 1995. p. 362.

Az egyezmény tartalmát tekintve elsősorban a menekült (22. cikk) vagy a szüleitől elválasztott külföldi vagy hontalan gyermekek számára biztosít speciális jogokat.³⁹ Továbbra is igen ritka ugyanis, hogy egy gyermek önszántából vállaljon munkát külföldön, illetve a gyermekmunka különben is jelentős korlátozásoknak van alávetve a nemzetközi jogban.⁴⁰ Ezzel együtt is fontos szerepet tölthet be a gyermekek jogvédelmében például a saját kultúra és anyanyelv ápolásának a joga (30. cikk) vagy az oktatáshoz való jog (28. cikk). Az egyezmény tehát bizonyos esetekben hasznos eszköz lehet a migráns munkavállaló gyermekek, illetve a migráns munkavállalók gyermekeinek a helyzetének a javítására, ami egyrészt a széles körű ismertségének illetve elismertségének, másrészt az egyezmény alá tartozó személyek lehető legtágabb meghatározásának köszönhető.

Más ENSZ egyezmények és politikai deklarációk

A Kínzás és más kegyetlen, embertelen vagy megalázó büntetések vagy bánásmód elleni ENSZ egyezmény védelme minden a dokumentumhoz csatlakozó állam joghatósága alatt lévő személyre kiterjed. Ez természetesen garanciát jelenthet a legsúlyosabb sérelmek ellen, de a legtöbb jogsértés értelemszerűen nem tartozik a kínzás elleni egyezmény hatálya alá. A *hontalan személyek státuszáról szóló egyezmény*⁴¹ sok rendelkezése ugyancsak vonatkozhat egyes migráns munkavállalókra illetve családtagjaikra, szabályozásának tárgya és célja ugyanakkor eltér tanulmányom tárgyától. Ugyanez jelenthető ki az *embercsempészség elleni jegyzőkönyvről*,⁴² amelyet a nemzetközi bűnözés elleni ENSZ egyezményhez csatoltak. A jegyzőkönyv szintén tartalmaz nagyon fontos rendelkezéseket – például a csempészt migránsok kriminalizálásának a tilalmát, és céljai között felsorolja a vándormunkások jogainak biztosítását. Ezzel együtt a migrációs folyamat egy olyan speciális mozzanatára vonatkoznak büntetőjogi rendelkezései, amely nem szintén túlhalad tanulmányom keretein, és nem kifejezetten az emberi jogok védelmére irányulnak. Ugyanakkor fontos előrelépést jelent a jegyzőkönyv bizonyos általánosan elfogadott definíciók lefektetésével és a közös fellépés elfogadtatásával.⁴³

Végül meg kell említeni, hogy az ENSZ nemcsak egyezményeiben, de más – puha jogi – eszközeivel is fellép a vándormunkások jogvédelmére. Kiemelendő a *külföldiek emberi jogairól szóló nyilatkozat* és a *durbani rasszizmus elleni konferencia záróokmánya*. Az 1985-ben elfogadott nyilatkozat⁴⁴ a külföldiek jogait három csoportba sorolja. Az első csoportba tartozik többek között az élethez való jog, a tisztességes eljáráshoz való jog, a vélemény szabadság joga és az ingóságai hazaküldésének joga (5. cikk 1. bekezdés). E jogokat nem lehet korlátozni. A második csoportba tartozó jogokat, például az ország elhagyásának jogát, a szólásszabadságot, a gyülekezési jogot és a tulajdonhoz való jogok bizonyos – jogszabályon alapuló – korlátozásoknak lehet alávetni (5. cikk 2. bekezdés). Végül a harmadik csoportba tartozó jogokat, így a biztonságos munkakörülményekhez való jogot, a szervezkedési

³⁹ Sharon Detrick: *A Commentary on the United Nations Convention on the Rights of the Child*. Martinus Nijhoff, Hága, 1999. pp. 143-203., 361.

⁴⁰ Lásd: International Labour Office: *Child Labour: Targeting the Intolerable*. ILO, Genf, 1996.

⁴¹ Convention relating to the Status of Stateless Persons, 360 UNTS 117, 1960. június 6.

⁴² Protocol Against the Smuggling of Migrants by Land, Sea and Air, Supplementing the United Nations Conventions Against Transnational Crime, GA Res. 55/25, annex III, UN GAOR, 55th Sess., Supp. No. 49, at UN Doc. A/45/49, 2004. január 28. Az embercsempészség elleni fellépéssel sok ENSZ szakosított szerv is foglalkozik, ezek bemutatására azonban ehelyütt nincs mód. Lásd pl.: *A Child-rights Approach to International Migration: A UNICEF Perspective on Child Trafficking*. UNICEF, New York, 2002.

⁴³ Anne Gallagher: Human Rights and the New UN Protocols on Trafficking and Migrant Smuggling: A Preliminary Analysis. *Human Rights Quarterly* Vol. 23. 2001. pp. 975-1004.

⁴⁴ Declaration on the Human Rights of Individuals Who are not Nationals of the Country in which They Live, GA Res. 40/144, annex, 40 UN GAOR Supp. (No. 53) at 252, UN Doc. A/40/53, 1985. A nyilatkozatról lásd bővebben: Lillich: pp. 51-56.

szabadságot vagy a szociális biztonsághoz való jogot az adott állam jogszabályait tiszteletben tartó külföldiek gyakorolhatják szabadon, azaz az illegálisan érkezőket kizárhatják ezekből (8. cikk). Az egyezmény ezen kívül a külföldiekre vonatkozó jogszabályok nyilvánosságra hozatalát is előírja (3. cikk), ugyanakkor a külföldiek számára is kötelezettségként írja elő az adott állam jogszabályainak tiszteletben tartását (4. cikk).

A durbani rasszizmus ellenes konferencián elfogadott akcióterv⁴⁵ ugyancsak részletesen foglalkozik a migránsok helyzetével. A nyilatkozat azonban inkább politikai jellegű, aminek köszönhetően különben jóval életszerűbben és részletesebben ad ajánlásokat a vándormunkások helyzetének javítására, mint a később bemutatásra kerülő – jogi kötőerővel is rendelkező – egyezmények. Ez természetesen abból adódik, hogy kötelező erő nélkül az államok szívesen elfogadnak olyan szépen hangzó elveket, amelyeket aztán nem lehet rajtuk számon kérni.

Az ENSZ politikai deklarációi közül végül meg kell említeni a *Milleniumi Fejlesztési Célok*,⁴⁶ amelyek között ugyan nem találunk közvetlen célt a migrációra, vagy a vándormunkásokra vonatkozóan, jelentősége miatt mégis szólni kell róla. Az eredeti dokumentum gyakorlati megvalósulásától szóló útítterv éppen, hogy csak utal a migrációra, mint globális malária krízis egyik okára, valamint a migránsok által tapasztalt idegengyűlöletre.⁴⁷ Azonban mára széles körben elfogadottá vált az a nézet, hogy több milleniumi cél megvalósulása is közvetlen összefüggésben áll a nemzetközi munkaerő-vándorlással. Így az első célra, amely a szegénység felszámolását tűzi ki, jelentős hatással bír mind a vándormunkások által hazaküldött pénzeszközök felhasználása, mind a globális agyelszívás. De összefüggés figyelhető meg a migráció és a fejlesztéspolitika között a nemek egyenlősége (3. cél), az egészségügyi állapotok javítása (6. cél), a környezet védelme (7. cél) és a globális együttműködés (8. cél) tekintetében is.⁴⁸ A milleniumi nyilatkozat azonban csak nagyon áttételesen vonatkoztatható az emberi jogok védelmére, és gyakorlati megvalósulása is inkább kudarnak minősíthető eddig.

Az ENSZ Speciális Jelentéstevője a Migránsok Emberi Jogairól

Az Emberi Jogi Bizottság 1999-ben hozta létre a migránsok jogait vizsgáló jelentéstevő tisztségét,⁴⁹ amelyet először a costa rica-i Gabriela Rodriguez, 2005-től pedig a mexikói Jorge Bustamante tölt be. A jelentéstevő, a többi hasonló ENSZ rapportörhöz hasonlóan, kérdéseket intézhet a kormányokhoz, vizsgálatokat folytathat le egyes országokban és egyéni panaszokat is meghallgathat. Mindezekről pedig évente jelentést készít az ENSZ Közgyűlésének. A jelentéstevő tevékenysége azonban nagyon behatárolt, így például csak az adott ország meghívására vizsgálódhat a helyszínen, ami nehezzé teszi a legsúlyosabb jogsértések feltárását. Jelentősége inkább abban áll, hogy különböző üléseken, konferenciákon és tanácskozásokon részt véve nap mint nap emlékezteti a globális közvéleményt a több millió vándormunkás gyakran siralmas emberi jogi helyzetére, valamint kutatásaival hozzájárul az olyan nemzetközi nyilatkozatok megszövegezéséhez, mint a durban-i konferencia záróokmánya.⁵⁰

⁴⁵ World Conference Against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance, Programme of Action, Agenda item 9, Durban, Dél-Afrika, 2001. szeptember 8. UN Doc. A/CONF.189/5 2001.

⁴⁶ *United Nations Millenium Declaration*. UN GA, New York, A/RES/55/2, 2000. szeptember 8.

⁴⁷ UN Secretary General: *Implementation of the United Nations Millenium Declaration*. UN GA, New York, A/59/282, 2004. augusztus 27.

⁴⁸ Erica Usher: *The Millenium Development Goals and Migration*. IOM Migration Research Series, International Organization for Migration, Genf, 2005.

⁴⁹ Committee on Human Rights resolution 1999/44. 56. ülés, 1999. április 27.

⁵⁰ Gabriela Rodriguez: *The Role of the United Nations Special Rapporteur on the Human Rights of Migrants*. *International Migration*. Vol. 38. No. 2. 2000. pp. 73-77.

Összegzés

Összefoglalásként megállapítható, hogy az ENSZ általános és speciális emberi jogvédő rendszere nyújthatna hatékonyabb védelmet a migráns munkavállalók számára, mint azt ma tapasztaljuk. Az egyezmények elfogadásakor nem szerepelt célként, vagy szempontként a vándormunkások különleges védelme, ami azonban nem jelenti azt, hogy ettől ne lennének fontos elemei ezen egyezményeknek, amelyek garanciákat nyújthatnának számukra. Ugyanakkor az 1990-ben elfogadott és 2003-ban hatályba lépett Valamennyi vándormunkás és családtagjaik védelméről szóló ENSZ egyezmény miatt kevesebb figyelem irányul ilyen célú alkalmazásukra. A speciális migránsokra vonatkozó egyezmény ismeretlensége és csekély számú ratifikációja miatt azonban továbbra is szükség van a szélesebb körben elfogadott általános ENSZ egyezmények hatékonyabb alkalmazására. Ennek viszont alapfeltétele azok végrehajtási mechanizmusainak javítása és ismertségük növelése.

Karácsony András
Opponensi vélemény Nagy Zsolt: A jogi oktatás fejlődése és aktuális
kérdései c. PhD értekezéséről

A dolgozat szerzője nagyon komoly anyaggyűjtést végzett. Sőt, ez az információgazdagság nem egyszerűen adathalmaz, hanem strukturált, világos koncepcionális keretbe illesztve jelenik meg az Olvasó számára. Mindez persze csak részben könnyítette meg az opponens feladatát. A gondos részelemzések, a figyelemreméltó megállapítások sokaságából csak egy szűkebb körre tudok reflektálni, ám meggyőződésem szerint ezek fontos kérdések.

Az alábbiakban három összefüggésben foglalkozom az értekezéssel:

- (1) röviden összegzem, hogy mire vállalkozott a szerző,
- (2) felsorolom, hogy milyen erényeket látok a dolgozatban,
- (3) és végül, az opponensi véleménytől elvárt módon megfontolásra ajánlott kritikai megjegyzésekkel zárom értékelésem.

Ad 1. A dolgozat alapgondolata: a jogtudomány leginkább a jogi oktatás révén gyakorol hatást a jogéletre. Hiszen a jog világát a jogásztársadalom működteti, s e társadalom tagjai, legalábbis tipikus módon, jogászképzésben vettek részt. Ezt tudva nem hinném, hogy különösebb magyarázatra szorul, hogy a szerző miért éppen a jogi oktatást problematikáját választotta kutatási témájának. Ám e témakörnek igencsak különböző aspektusai vannak, pl. a jogászképzés történetének feltárása, illetve az aktuális problémák elemzése, ami inkább jogelméleti és jogszociológiai személetet kíván, sőt e kettőt a maga kulturális tagoltságában érdemes szemügyre venni. És ez a tagoltság igencsak sokrétű. Akár az európai, akár az Európán kívüli világ jogi oktatását vizsgáljuk, mindegyik változatban a esetek sokaságával kell szembenéznünk. Mindemellet arról sem feledkezhetünk meg, hogy a jogászképzés nemcsak a joghoz kapcsolódik, hanem az oktatásnak mint önálló intézményrendszernek is része, azaz oktatástörténeti, oktatásszociológiai és oktatáselméleti kérdések is felmerülnek a jogászképzés vizsgálatában. Ebből következően Nagy Zsolt előtt nem volt más lehetőség, minthogy egy interdiszciplináris diskurzusban helyezze el mondanóját. Az efféle diskurzus persze, miként a szerző is jól látja (9. oldal), azzal a veszéllyel jár, hogy végül is parttalan eklektikussághoz vezet. Ennek veszélyét a szerző elsősorban egy tagolt szerkezeti felépítés érvényre juttatásával igyekezett elkerülni.

Az értekezés bemutatja a jogászképzés európai és amerikai hagyományvilágát; részletesen kitekint a hazai fejleményekre; foglalkozik az oktatás általános problémáival; megtudjuk, hogy az újkori kontinentális jogászképzés, beleértve Magyarországot is, kitüntetett célja az állami hivatalnokok és bírák képzése volt, és a jogtudósok képzését a jogi oktatás alapozta meg; ezzel szemben Angliában a jogászképzés és a jogtudományra való felkészítés elvált egymástól; illetve megfontolandó gondolatokat olvashatunk arról, hogy milyen módon valósítható meg, és konkrétan: milyen módon valósult meg a különböző jogi kultúrák összekapcsolt oktatása. A dolgozatban tárgyalt résztémák felsorolása már átvezet minket a dolgozat erényeinek számbavételéhez.

Ad 2. Az értekezés pozitívumait említve először is magának a témaválasztásnak az indokoltságát kell hangsúlyoznom. Hogy a jogászképzés fontos téma, e körben nem szükséges részleteznem. Ugyanakkor mindannyian tudjuk, hogy e téma fontossága ellenére ilyen részletes áttekintés nem készült a hazai jogtudományban, s ez különösképp értékessé teszi e munkát. Felmerülhet a kérdés, hogy a jogászképzéssel történeti összefüggésben avagy a jelen helyzet aktuális problémáit elemezve foglalkozunk? Ezt a dilemmát a szerző egyszerűen feloldotta, mégpedig úgy, hogy mindkettő tárgya az értekezésnek.

Szintén a dolgozat pozitívumaként kell megemlítenem, hogy a szerző kitekintett az ún. több jogi kultúrán alapuló jogászképzésre (Kanada, Dél-Korea) is. Ez nem csupán általában vetten, mint ismeretbővítés értékelhető, hanem van konkrétabb haszna is. A jogászképzés ezen formái ugyanis tanulságokkal bírnak számunkra, amikor azon gondolkodunk, hogy a jelenlegi formálódó európai helyzetben milyen módon kombinálhatók a jogászképzésben a különböző nemzeti tradíciók (jogi kultúrák) egymással, és e tradíciók az ún. közösségi joggal.

Hogy a jogelméleti álláspontok nem csupán az elméletek világában mozognak, hanem olyan gyakorlati kérdéssel is kapcsolatba hozhatók, mint a jogászképzés, hogy a jogászképzést érintő álláspontkülönbségek összefüggnek a jogelméleti pozíciókból fakadó jogfelfogások különbözőségével – e kérdések megfogalmazása és az Exkuzusban történő részletes tárgyalása ugyancsak az értekezés erényeit gyarapítja.

De nemcsak az átfogó összefüggések terén kísérletezett a szerző újféle gondolatokkal, hanem részlemezéseiben is. E körből csak egyet idéznék fel. Konkrétan arra a gondolatmenetre utalnék, amikor arról olvashatunk a 47. oldalon, hogy a római jog oktatása nem kizárólag az aktuális jogi ismeretek szempontjából fontos, hanem „az erős kulturális és jogi diverzitást mutató államok” esetében az országok közötti hallgatói mobilitást segíti, és erre azért képes, mert a római jog nem egyszerűen a jogi hagyomány, hanem általában véve az európai *kulturális*

hagyomány szempontjából fontos. Úgy vélem, hogy a római jog e *kettős státuszának* (jogi és kulturális hagyomány) megállapítása azért bír különösképp jelentőséggel, mert magyarázatot ad arra, hogy miért jelent meg a római jog a jogászképzésben oly jogi kultúrákban is, ahol a jogintézmények tekintetében, azaz mint *jogi* hagyomány különösebb szerepet nem játszott. E tekintetben gondoljunk csak hazánkra.

Ad 3. Végezetül néhány kritikai felvetés.

a) A középkori egyetemalapítások és az ott folyó jogászképzés tárgyalásakor érdemes lett volna kitérni a kánonjog oktatására is. Ha elfogadjuk Harold Berman (*Law and Revolution*) értelmezését, miszerint a 11-12. században lezajlott egy „pápai forradalom”, aminek egyik következményeként a kánonjog lett az első modern jogrendszer, mivel már ekkor létrejött az irányítás tekintetében egy differenciáltan felépített minden tevékenységi kört átfogó bürokrácia, és a felmerülő konfliktusok elintézésére egy professzionális bíróság, akkor látható, hogy ez az újféle jogi szabályozás másféle jogi ismeretek átadását kívánta, mint a világi jogászképzés. Sőt, e forradalom eredményeként jelent meg Berman szerint két új jogi alapelv: *uralom a jog által* és *a jog uralmának* megvalósítása. Azaz az uralkodónak arra kellett törekedni, hogy szándékait a jogintézmények révén valósítsa meg (uralom a jog által), és erre csakis a jogintézmények által törekedhetett, azaz tevékenységét a jogintézmények korlátozták (a jog uralma). És ez kihatott arra, hogy a 13-14. század fordulóján miért jöttek létre tömegesen a jogászképzés új helyszínei.

b) A dolgozat egy oktatástörténeti megjegyzéséből adódik a lehetőség egy aktuális probléma értelmezésére. A disszertáció szerzője felhívja arra figyelmet, hogy a jezsuita oktatásban, a korszak képzési törekvéseitől eltérően, a hallgatók közötti versenyszellem volt jellemző (48-51. oldalak). A versenyszellemre – miként ezt manapság is gyakran halljuk – úgy tekinthetünk, mint ami az oktatásban résztvevőket nagyobb teljesítményre ösztönzi, azaz kihat a képzés minőségére. Majd arról olvashatunk e helyen, hogy ez a versenyszellem mégsem terjedt el a 18. századi Európa egyetemein, mivel az egyetemek továbbra is elitegyetemek maradtak, és az elitképzés a versenyszellemmel szemben áll. Az elitképzés ugyanis azt jelenti, hogy a képzésben résztvevőknek nem kell versengeni az állásokért, hanem biztos elhelyezkedési lehetőségekre számíthatnak. Erre tekintettel azt mondhatjuk, hogy a tömegképzés nem egyszerűen abban áll, hogy sokan tanulnak, hanem az jellemzi, hogy az oktatásban résztvevők száma és a hozzáférhető munkahelyek száma között nincs tervezett kapcsolat. Magyarán: többen vesznek részt az oktatásban, mint amennyien biztos elhelyezkedésre számíthatnak. Úgy vélem azonban, hogy a jezsuita képzés is elitképzés volt, és nem tömegoktatás, legalábbis abban az értelemben, hogy a jezsuiták oktatásában résztvevők szintén biztos elhelyezkedésre számíthattak.

Amennyiben így van, akkor az egyetemen *belüli* versenyszellem sem magyarázható kizárólag az egyetemi *kívüli* környezettel, azaz a tömegoktatás megjelenésével, hanem az egyetemi képzésben alkalmazott oktatási technikákból is következhet a versengés. Nem vitatom, hogy a versenyszellem létét befolyásolja az egyetemen kívüli világ, azaz a megnehezülő elhelyezkedési lehetőségek visszahatnak arra, hogy a hallgatók komolyabb teljesítményre ösztönözhetőek, sokak elfogadják a minőségi követelményeket, ám – és szerintem a jezsuiták oktatása éppen erre példa – a hallgatói versengés és az oktatás minőségi követelményeinek való megfelelés nem áll szigorú összefüggésben az egyetemen kívüli világ elvárásaival.

Egyébként amikor Nagy Zsolt a versenyszellem árnyoldalaként említi a Harvard példáját, ahol – a kutatások szerint – a hallgatók a terhelés miatt elvesztik önbizalmukat, az életük, a jövő tekintetében kiábrándultak stb. (53. old.), abból szintén arra következtethetünk, hogy az egyetem belső és külső viszonylatai között nincs feltétlen megfelelés. Hiszen ezek a hallgatók, akármennyire is elvesztették önbizalmukat, az ország legjobb állásaiba kerülhetnek. Mivel az elhelyezkedés lehetősége nem elsősorban az egyetemen belüli versengéssel, hanem sokkal inkább az egyetemek *közötti* versengéssel hozható kapcsolatba. A versengés ugyanis három különböző összefüggésben ragadható meg: az egyetem belvilágában, az egyetemek között és a munkaerőpiacon. Kérdésem tehát: indokolt-e az elitképzést mint a versenyszellemmel szembenállót meghatározni?

c) A hazai jogászképzés történetével foglalkozó részre nem térek ki, mivel ezt – gondolom – opponens társam úgyis alaposan szemügyre veszi. Csak egyetlen szerkezeti (és persze némiképp tartalmi) megjegyzésem lenne: a történeti áttekintésben a 84. oldalon egy bekezdésen belül történik az ugrás a hetvenes évek végétől (az Oktatási Minisztérium 1979-es irányelveinek felidézése) a kilencvenes évek közepéig. Hogy eközben lényeges változás történt Magyarországon, s ez a kihathatott a jogászképzésre is, azt a „*A polgári gazdaság kibontakozásával, stb.*” kezdődő mondat jelzi, majd ezt követően az 1995-ös, 1996-os illetve 2002-es évszámok. A „polgári gazdaság” kifejezés helyett egyébként szerencsésebbnek gondolom a „magángazdaság” megjelölést, de nem ez a megjegyzésem lényege, hanem az, hogy tudatos-e ez a „bársonyos” átmenet – ha szabad egy a kelet-európai politikai változásokra kitalált metaforát használnom? Azaz a szerző szerint alapvető cezúrát nem figyelhetünk meg az 1990 előtti és az elmúlt másfél évtizedben megvalósult jogászképzés között? Ha így látja, akkor mivel magyarázza ezt a kontinuitást? Az igaz, hogy a későbbiekben, *A jogi oktatás aktuális kérdései* fejezetben, érinti a hazai jogászképzés 1990 utáni történetét (pl. 159-161. oldalak), ám itt sem esik szó, a korábbi időszakra tekintettel, töréspontról. Pedig, legalábbis a tananyag tartalmában – amire egyébként a szerző is utal –, a tananyag szerkezetében, a

képzésben résztvevő diákok számában, új jogi karok megjelenésében komoly változások történtek. A kérdésem tehát: volt-e cezúra a haza jogászképzésben? Ha igen, akkor ezt miként összegeznék? Ha pedig nem, akkor ezt mivel magyarázza?

d) És végezetül a jogi oktatással foglalkozó kritikákról:

- A szerző e tekintetben a jogelméleti irodalomból a jogi realista, a kritikai jogi tanulmányok mozgalmát, a 'jog és irodalom' törekvésekben illetve Posnernél megfogalmazódott kritikát vizsgálja részletesebben. Kérdésem: a *nem* jogelméleti kritikák miért maradtak ki (pl. a gyakorlati jogászok kritikája, a politikai kritika – Magyarországon mindkettővel találkozhattunk).

- A 185. oldalon kezdődő exkurzust (*Jogászképzésre vonatkozó elméletek a magyar jogtudományban*) nem tartom ilyen formában szerencsésnek, mégpedig a következők miatt: a bemutatott elképzelésekre nem illik maradéktalanul az 'elméletek' kifejezés, komoly terjedelmi aránytalanságok vannak a szerzők tárgyalásában, a cím alapján indokolatlanul vonja be a vizsgálódásba Kleefeld, Riskin stb. gondolatmenetét, illetve az elmúlt évtizedben ennél szélesebb körben foglalkoztak a jogászképzés kritikájával a magyar jogtudomány képviselői.

A disszertációt alapos munkának tartom, a szerző széleskörű tájékozottságról tett bizonyosságot, javaslom PhD értekezésésként történő elfogadását.

Budapest, 2005. november 15.

Dr. Karácsony András
a filozófia tudományok kandidátus

Löffler Tibor AUTORITÁS – LEGITIMITÁS - INTERPRETÁCIÓ

Autoritás és legitimitás II. című tanulmányomban (Jogelméleti Szemle, 2005/4) hosszan elemeztem a Bódig Mátyás és Győrfi Tamás szerkesztette „Államelmélet. A mérsékelt állam eszméje és elemei II. Alapelvek és alapintézmények” című remek kötet autoritás- és legitimitáseméleti eszmefuttatásait.

Válaszokra egy mondatban lehetne választ adni azzal, hogy egyetlen betűt sem szenteltek tulajdonképpen felvetésemnek, a de jure legitimitás jogelméleti (specifikusan jogi) értelmezhetőségéről.

Bódig Mátyás és Győrfi Tamás (továbbiakban Szerzők) válaszára mégis azért tartottam szükségesnek reflektálni, mert udvariasan pálcát törnek felettem, amikor arról írtak, hogy vitánk messze alatta maradt „annak a színvonalnak, amit a téma nemzetközi irodalma már elért”. Minden lelki skrupulus nélkül hajlandó lennék magamra venni annak keresztjét, hogy politológiai elefántként teoretikus randalírozást folytattam a (mainstream angolszász) *politikai filozófia* razianus porcelánboltjában, ha válaszukban a Szerzők nem akarnák minden áron beszorítani a felvetéseimet Joseph Raz autoritáselméletének keretei közé, hogy aztán Razot kérjék számon olyan kérdésekben is, amelyekben nem lenne ildomos.

A) Joseph Raz normál igazolási tézise és a „maximális ellentmondás”.

A Szerzők talán legsúlyosabb kifogása, ami bizonyítani hivatott politikai filozófiai inkompetenciámat, a következő kritikus megjegyzésem. „*Ezen állítások* azonban maximálisan ellentmondanak Bódig Mátyás felfogásával, miszerint az autoritatív intézmények »úgy gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják.«” Ehhez aztán hozzáfűzik: „Mivel könyvünk szempontjából mind a tartalom-függetlenségnek, mind pedig az autoritatív indokok igazolhatóságának központi jelentősége van, valóban nagy bajokat jelez, ha itt igaza van Löfflernek, és *a két állítás* „maximálisan ellentmond egymásnak”. Végző soron arról van szó - írják -, hogy veszek az egyik fejezetből *egy* mondatot, amely a Szerzők szerint történetesen Raz autoritás-elméletéből parafrázálja a preemptív tézist, aztán veszek *egy másikat*, ami *ugyanabból* az elméletből a normál igazolási tézist parafrázálja, majd, *anélkül, hogy érzékelném*, hogy *a két* tézis *ugyanabból* az elméleti forrásból származik, kinyilvánítom az azok közötti ellentmondást. Ez annak a jele - vonták le a következtetést a Szerzők-, hogy *nem vonatkoztattam vissza* az álláspontjukat azokra az angolszász politikai filozófiai és jogelméleti vitákra, amelyekből főbb autoritáselméleti téziseiket merítették. Ebből például „*kiderül*” számukra az, hogy nem vagyok járatos Raz autoritáselméletében, illetve a körülötte folyó vitákban.

Nos, a vita értelmességének megőrzéséhez fogadjuk el azt, hogy két, ugyanazon „elméleti forrásból” származó elméleti tézis *parafrázisát* tartalmazó *mondat* között fennállhat ellentmondás, ami nem feltétlenül az elméleti forrásnak és vagy az abból merített téziseknek, hanem a *parafrázisnak* vagy egyszerűen csak a *megfogalmazásnak* tudható be. Ha Győrfi Tamás és Bódig Mátyás egyazon elméleti forrás egy-egy tézisének ellentmondásosan parafrázálja vagy interpretálja, akkor az ellentmondást nem szünteti meg *önmagában* sem az eredeti és közös elméleti forrás, sem a két tézis.

No de mit is kellene értenünk az „ezen állítások”, a „két állítás” alatt? A probléma az, hogy válaszukban a szerzők nem *azokat* a sorokat idézik, amelyeket én Bódig Mátyás felfogásával ellentétesnek találtam.

A Szerzők szerint az általam Bódig Mátyás felfogásával ellentétesnek tartott „állítások” a Szerzők válaszában:	Az általam Bódig Mátyás felfogásával ellentétesnek tartott „állítások” a tanulmányomban:
Könyvünkben, elsősorban Joseph Raz nyomán, azt az álláspontot képviseljük, hogy az autoritatív indokok tartalom-független, preemptív indokok. Ezek a fogalmi jellegzetességek nem mindig rajzolódnak ki világosan. Ha az állam egy morális kötelezettséget emel törvényi rangra, például azt követeli, hogy tartózkodjunk az emberöléstől, akkor úgy is tűnhet, azért kell betartanunk az emberölés tilalmát kimondó büntetőjogi rendelkezést, mert van egy erre vonatkozó, érvényes erkölcsi kötelezettségünk. Az állam sajátos autoritásigénye inkább olyankor válik világossá, amikor utasításai mögött nem állnak erkölcsi megfontolások: ekkor kitűnik, hogy az állam azzal az igénnyel lép fel, hogy utasításait abban az esetben is kövessük, amikor annak tartalmát nem támasztja alá valamely morális elv, vagy az adott kötelezettség éppen ellenkezik morális meggyőződésünkkel.	Győrfi Tamás úgy véli, az állami intézmények autoritásigényének lényege, hogy „olyankor is engedelmességre tartanak igényt, amikor nem értünk egyet az általuk felállított követelményekkel”. „Sőt – hangsúlyozza Győrfi – éppen ezekben az esetekben derül ki, hogy rendelkeznek-e autoritással...” Az állam – folytatja később – „arra tart igényt, s ez hozzátartozik autoritásigényének lényegéhez, hogy egy magatartást <i>pusztán azért</i> [Győrfi Tamás kiemelése! – LT.] tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli”.

A Szerzők szerintem ellentétes „állításai” a tanulmányomban	
Bódig: az autoritatív intézmények „úgy gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják”. (11. oldal.)	Győrfi: az állami intézmények autoritásigényének <i>lényege</i> , hogy „olyankor <i>is</i> engedelmességre tartanak igényt, amikor nem értünk egyet az általuk felállított követelményekkel”. Győrfi: „Sőt éppen ezekben az esetekben derül ki, hogy rendelkeznek-e autoritással...” Győrfi: Az állam „arra tart igényt, s ez <i>hozzátartozik</i> autoritásigényének <i>lényegéhez</i> , hogy egy magatartást <i>pusztán azért</i> tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli”. (66. oldal.) Egy Hobbes-idézet, amivel Győrfi alátámasztja állítását: „Parancsról beszélünk, ha valaki azt mondja: tedd ezt vagy ne tedd ezt – anélkül, hogy a beszélő akaratán kívül bármely más megokolást várhatnánk”. (66. oldal)

A Szerzők válaszából az derül ki, hogy Bódig Mátyásnak az autoritatív intézmények emberek cselekedeteire gyakorolt hatásáról tett megállapítása, amit én maximális ellentmondás egyik oldalának írtam le, Raz normál igazolási tézisének parafrázisa. Vessük egybe Bódig parafrázisnak mondott megállapítását és Raz normál igazolási téziséét:

A normál igazolási tézis „parafrázisa” (Bódig)	A normál igazolási tézis (Raz)
<p>Az autoritatív intézmények „úgy gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek <i>ésszerűségét</i> értelmes cselekvők <i>maguktól is beláthatják</i>”. (11. oldal.)</p> <p>Bódig Mátyás „parafrázist” alátámasztó példamondata: „Tedd ezt és ezt, mert ezt követeli a béke, a biztonság, az igazságosság, vagy valamilyen számodra is fontos elv érvényesülése”.</p>	<p>Bódig tolmácsolásában: „Annak normál és elsődleges megalapozása, hogy <i>el kell ismerni</i> egy személy autoritását egy másik személy <i>felett</i>, felöleli annak megmutatását, hogy a feltételezett <i>alávetett</i> valószínűleg inkább követi a rá vonatkozó (a feltételezett autoritatív direktíváktól különböző) indokokat, ha a feltételezett autoritás direktíváit autoritatív módon <i>kötelezőnek fogadja el</i> és próbálja követni, mintha közvetlenül ő próbálná követni a rá vonatkozó indokokat”¹ (Raz: „ It claims that the normal way to establish that a person has authority over another person involves showing that the alleged subject is likely better to comply with reasons which apply to him (other than the alleged authoritative directives) if he accepts the directives of the alleged authority as authoritatively binding and tries to follow them, rather than by trying to follow the reasons which apply to him directly.”²)</p> <p>Györfi és Hegyi tolmácsolásában: „Eszert az autoritásigény igazolásának normális esetben azt kell megmutatnia, hogy az autoritatív előírások <i>kötelezőként való elfogadásával</i> a címzettek valószínűleg inkább eleget tesznek a saját magukra vonatkozó indokaiknak, mintha közvetlenül azok szerint cselekednének (...) az igazolás normál módja azt mutatja meg, hogy a címzettek nagy valószínűséggel jobban járnak az autoritatív indokok elfogadásával” (59. és 60. oldal)</p>

Bódig Mátyás a normál igazolási tézist úgy tolmácsolja, hogy azért *van értelme* másra (az autorításra) hagyni a döntést, mert *jó okkal gondolhatjuk*, hogy mi magunk nem vagyunk alkalmasabb, illetve a másik (az autoritás) alkalmasabb a megfelelő cselekvésünk kiválasztására. És az autoritás gyakorlója is azért tarthat igazoltan igényt az engedelmességünkre, mert *jó oka van arra, hogy azt gondolja*, az adott vonatkozásban a címzetteknél alkalmasabb a megfelelő indokok mérlegelésére. Az autoritásviszonynak csak

¹ Lásd Raz: Ethics in the Public Domain 214. o. Idézi Bódig Mátyás: Joseph Raz és a módszertani pozitívizmus. Jogelméleti Szemle, 2003/4.

² Joseph Raz: The Morality of Freedom. Clarendon press 1986, 53.

akkor (sic!) van értelme – írja -, ha az autoritás döntéséhez való igazodástól azt *remélhetjük*, hogy (legalább hosszú távon) jobban megfelelnék a ránk vonatkozó indokoknak, mintha magunk *mérlegelnék* őket.³ Nos, azt elismerem, hogy a normál igazolási tézisben van egy igen erős racionális elem: a cselekvési alternatíva megválasztásakor racionális mérlegelés vagy döntés vezet el minket oda, hogy igazodjunk az autoritás döntéséhez a ránk vonatkozó indokok racionális mérlegelése helyett. Azt is elismerem, hogy a parafrázisnak mondott megállapításban is van racionális elem: *értelmes* cselekvők *maguktól is beláthatják* az autoritatív intézmények gyakorlati indokainak *ésszerűségét*. A mindkét tételben meglévő racionalitás ellenére azonban nem lehet elfogadni, hogy Bódig parafrázisnak mondott megállapítása (11. oldal) Raz normál igazolási tézisének parafrázisa lenne, legalábbis azon határon belül, amíg Raz tézisének értelme nem csonkul. Raz normál igazolási tézise ugyanis nem (egyszerűen) azt állítja, hogy értelmes cselekvők maguktól is beláthatják az autoritatív intézmények gyakorlati indokainak ésszerűségét, hanem azt, hogy 1) értelmes cselekvők az *autoritásra bízzák* a megfelelő cselekvés (gyakorlati indok) kiválasztását; 2) és azt magukra nézve *kötelezőnek fogadják el!* He *accepts the directives of the alleged authority as authoritatively binding* – írja Raz. Az *más* kérdés, szerintem, hogy a magukat az autoritás alá rendelő értelmes cselekvők „maguktól is beláthatják” az autoritás által kiválasztott cselekvésnek, azaz az autoritás „gyakorlati indokainak ésszerűségét”. De Bódig Mátyás parafrázisnak mondott megállapítása igazából ott bicsaklik meg, hogy olyan értelmes cselekvők is beláthatják maguktól az autoritatív intézmények gyakorlati indokainak ésszerűségét, akik egyéb megfontolások miatt nem fogadják el azokat magukra nézve kötelezőnek, vagy egyáltalán nem állnak autoritatív viszonyban azzal az autoritással, amelynek – másokra vonatkozó - indokainak ésszerűségét mellesleg maguktól is belátják.

Minden maximalitása ellenére az állítások közötti ellentmondást nem tartottam abszolútnak, feloldhatatlannak, mert mint írtam – *amit a Szerzők a válaszukban figyelmen kívül hagytak* –, közös nevezőkre hozható a két állítás:

- 1) „Bódig [parafrázisnak mondott] állítása *irreleváns* az intézmények *autoritatív jellegét illetően*, és legfeljebb úgy igaz, hogy az autoritatív intézmények úgy *is* [sic!] hatást gyakorolhatnak az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják”
- 2) „avagy gyakorlati (preemptív) indokaik *mellesleg* ésszerűek, és ésszerűségüket értelmes cselekvők az autoritatív (preemptív) jellegtől *függetlenül* beláthatják”

A normál igazolási tézis – eredeti értelmet nem erodáló – parafrázisának szólnia kellene, kellett volna, az autoritatív intézmények autoritatív jellegéről, amire a Bódig tolmácsolta normál igazolási téziséből egyébként következtetni is lehet. A parafrázisnak mondott állítás viszont csak arról tudósít, hogy az autoritatív intézmények *a nem feltétlenül autoritatív* gyakorlati indokaikkal milyen hatást gyakorolhatnak, és úgy tudósít erről, hogy azt a benyomást kelti, *mintha* az intézmény autoritatív jellegére következtetni engedő autoritatív indokokról lenne szó!

Az ellentmondás megállapításáig is az vezérelt a *szövegértelmezésben*, hogy a Bódig Mátyástól vett idézet a könyv legelején található, az „*Autoritatív jelleg*” című szövegrészben (10-11. oldalak), ami alapján úgy gondoltam, hogy az általam idézett passzusból *következtetni lehet az autoritatív jellegre, illetve magára az autoritásra, az autoritás természetére vagy lényegére*. Fontos tudni, hogy *itt* úgy kerülnek előtérbe az „autoritatív”, az „autoritatív jelleg” és az „autoritásigény” kulcsfontosságú fogalmai, hogy a Szerzők *még nem* definiálták az autoritás fogalmát, ezért az autoritásra, az autoritás lényegére itt még az autoritatív jellegéről és az autoritásigényről írottakból *következtethetünk*. Bódig általam vitatott mondta a következő

³ Bódig: Joseph Raz és a módszertani pozitivizmus. Jogelméleti Szemle, 2003/4.

kontextusba ágyazódik: „Itt megint a politikai közösség *fogalmi* jellemzőinek tisztázására lenne szükség, hogy lássuk, *mi különbözteti meg* [sic!] a politikai intézményeket az egyéb autoritativ intézményektől. *Mármost* [sic!] a politikai intézmények (sok egyéb autoritativ intézményhez *hasonlóan*) egyrészt úgy gyakorolnak hatást, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják (...) A létező politikai intézmények autoritásigényéhez hozzátartozik a kényszeralkalmazás lehetőségének igénye”. A szövegrész „Autoritativ jelleg” címéből és a „mármost” szócskából kiindulva tehát arra következtethet az olvasó, hogy 1) a kényszeralkalmazás lehetőségének igénye az, *ami megkülönbözteti* a politikai intézményeket az egyéb autoritativ intézményektől; 2) az *köti össze* az autoritativ intézményeket és az autoritativ intézmények „csupán egyik típusát” jelentő politikai intézményeket, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják; 3) az, hogy *minden* autoritativ intézmény olyan gyakorlati indokokkal áll elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják, az *autoritativ jellegre utaló differentia specifica*.

Ezzel szemben Győrfi Tamás két megállapítása komoly hangsúlyeltolódásokat takar. Kardinálisnak érzem bennük azt, hogy az állam azt igényli, hogy „egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli”. Mivel ez az igény „autoritásigény”, értelmezésben s *ebben az összefüggésben* egy intézmény akkor autoritás, ha az az igénye, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli, teljesül: egy magatartást *pusztán azért* tanúsítunk, mert azt ő megköveteli.

Bódig Mátyás az „autoritativ jelleget” magyarázta, Győrfi Tamás az „autoritásigény lényegét”. Noha az „*autoritativ*” fogalmát nem definiálják egyértelműen, a könyvből egyértelműen az derül ki, hogy a fogalom a *kölesség*, a *kötelezettség* és a *kötelező erő* fogalmaitól értelmezhető. Az „*autoritativ jellegről*” Bódig Mátyás által írt fejezettrészben az „*autoritativ*” eme jelentéstartománya végül is elsikkad. Bódig azt írja: „Azt az összefüggést, hogy a politikai intézmények *képesek* az emberek saját gyakorlati indokait érvényteleníteni, hogy a helyükbe más gyakorlati indokokat állítsanak, *érdemes úgy kifejezni* [sic!], hogy ezek az intézmények *kötelezettségeket* teremtenek Ennek a képességüknek megragadására fogjuk használni az autoritás fogalmát. A politikai intézményeket *tehát autoritativ* intézményeknek tekintjük (11. oldal) Öt sorral lejjebb következik az általam vitatott mondata arról, hogy az autoritativ intézmények hogyan gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire. A kettő együttes olvasatából a következő áll elő:

A politikai intézmények azért autoritások vagy autoritativ intézmények, mert azáltal képesek az emberek saját gyakorlati indokait érvényteleníteni, hogy a helyükbe más gyakorlati indokokat állítsanak, hogy kötelezettségeket teremtenek, és ezek a kötelezettséget teremteni képes autoritások vagy autoritativ intézmények úgy gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják.

A hatásgyakorlásról szóló és az „*autoritativ jelleg*” értelmezéséhez kulcsfontosságú mondatból hiányzik kötelezettségteremtés. Módszertanilag egyszerűen jobb lett volna rögzíteni azt is, hogy minek a megragadására fogják használni az „*autoritativ*” fogalmát, ha már az „*autoritativ jelleg*” a fejezettrész tárgya, és az autoritativ intézmények hatásgyakorlásáról szóló s általam vitatott mondatot eszerint megfogalmazni. Az értelmezés során az vezérelt, hogy a kötelezettségteremtésnek, illetve a kötelezettségeknek és/vagy kötelességeknek megvan a maguk sajátos hatása, amihez képest *másodlagos* az, hogy értelmes cselekvők maguktól is beláthatják a kötelezettségek (gyakorlati indokok) ésszerűségét. Ha az ésszerűség értelmes belátását nem tekintjük másodlagosnak, a kötelezettségeket és az autoritást *racionális kritériumoknak* tennénk ki, ami azt jelentené, hogy a politikai intézmények *azért és addig autoritások, mert és amíg képesek olyan gyakorlati indokokat állítani az emberek saját gyakorlati indokainak helyébe, amelyek ésszerűsége értelmesen belátható.* Én egyáltalán nem

állítom, s nem állítottam, hogy Bódig Mátyás csak és kizárólag így értelmezné az autoritást vagy annak lényegét, hanem azt állítom, hogy a 11. oldalon így *értelmezhető* az autoritás, és ezért írtam, hogy Bódignak a 11. oldalon található inkriminált állítása van „maximális ellentmondásban” Györfi Tamás bizonyos állításaival a 66. oldalon. (Hangsúlyozom: Györfinél a lényeg az, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt az állam stb. megköveteli.)

Nem érdemes, s kár is volt, Raz elméletére hivatkozva dramatizálni a maximális ellentmondásra vonatkozó állításomat, mert *egyszerűen csak arról van szó*, hogy az „autoritativ jellegről”, a politikai intézmények autoritativ jellegeről szóló szövegrészben van egy olyan, *talán nem jól megformázott* passzus, amely – szerintem – ellentétben áll a könyv egy olyan másik passzusával, amely az autoritativ jellegre – szerintem - másképpen és jobban *enged következtetni*.

A „parafrázis” ellen szól az is, hogy Bódig Mátyás általam vitatott állítása után közvetlenül a következő *példamondat* olvasható: „Tedd ezt és ezt, mert ezt követeli a béke, a biztonság, az igazságosság, vagy valamilyen számodra is fontos elv érvényesülése”. Elismerem: ha egy autoritativ intézmény - a parafrázisnak mondott állításnak megfelelően - az előbbiektől szerinti gyakorlati indokkal áll elő („Tedd ezt és ezt, mert...”), akkor ennek a gyakorlati indoknak „az ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják”. Ahhoz azonban, hogy *e példamondattal valóban parafráznál* lehessen Raz normál igazolási tézisét, másképpen kell fogalmaznunk, mert így, ebben a formában, *bármilyen* gyakorlati indokot illusztrálni lehet vele: *tanácsot, felszólítást* is.

Ha Györfi Tamásnak igaza van abban, hogy az állam autoritásigényének *lényegéhez hozzátartozik*, hogy igényt tart *arra*, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli, akkor kérdés, hogy ilyen igényt bármilyen autoritás támaszthat-e. Megkockázatom a feltételezést, hogy a Szerzők is úgy gondolják, hogy nemcsak az állam, hanem más típusú autoritások (parancsnok, főnök, szülő stb.) is előállhatnak azzal az igénnyel, hogy mások (alárendelt, beosztott, gyermek stb.) *pusztán azért* tanúsítsanak egy magatartást, mert azt ő (parancsnok, főnök, szülő stb.) megköveteli. Bódig Mátyás általam vitatott állítása után közvetlenül következő példamondatának ebben a kontextusban a következők szerint kellene szólnia: „Tedd ezt és ezt, mert én azt mondom (mert én mondom azt), hogy tedd meg”! Véleményem szerint *ez* a (mások feletti) autoritás *lényege*, amit a *Raztól és az angolszász liberális politikai és jogfilozófiától* független autoritáselméleti irodalomban nagyjából közmegegyezés van. Ez a (mások feletti) autoritásnak egy olyan *lényege*, ami alapján Hannah Arendt az autoritásról *múlt időben* beszélt: „Mi volt az autoritás?” Ezen a lényegen nem változtat az, hogy a szakirodalomban milyen jellegű, fajtájú, formájú, típusú stb. autoritásokat tárgyalnak: aszimmetrikus, alá-fölérendeltségi vagy horizontális viszonyokon belüli autoritását, szituációs vagy pozicionális autoritásokat, „in” vagy „an” autoritásokat stb., vagy éppen olyan autoritásokat, amelyek/akik autoritásként funkcionálnak, noha nincsenek „autoritásigényeik”, azaz nem várnak el másoktól magatartásokat, pláne nem engedelmisséget.

A „Tedd ezt és ezt, mert én azt mondom (mert én mondom azt), hogy tedd meg” elve szerinti autoritások az autoritás ideáltípusának fogható fel, de az elve legalábbis az aszimmetrikus, alá-fölérendeltségi, parancs-engedelmisségi, hatalmi stb. viszonyok autoritásait jellemzi. Tanulmányom végén nem véletlenül vettem fel, hogy a legitimitás fogalma a metajurisztikus morálfilozófia olyan instrumentuma, amellyel úgy vonatkoztatnak el a - politikai és társadalomtudományok körébe utalt - *empirikus politikai-hatalmi viszonyoktól*, hogy a kapott eredményt ennek ellenére empirikus szintre alkalmazzák. Az empirikus államok empirikus hatalmi entitások, s mint ilyen igénylik azt – amiben Györfinél maximálisan igaza van-, hogy *pusztán azért* tanúsítsanak egy magatartást, mert azt ő, az állam (hatalom) megköveteli. De az állam nem egyszerűen ilyen autoritásigénnyel áll elő, hanem azért és addig autoritás, mert és amíg ilyen igénnyel áll elő, polgárai pedig eleget tesznek ennek az igénynek.

Az autoritatív indokok elméletének és a nagyon *cselekvéseméleti* színezetű *gyakorlati* filozófiának *ezzel együtt* van meg a jelentősége, mert a „Tedd ezt és ezt, mert én azt mondom (mert én mondom azt), hogy tedd meg” elve szerint funkcionáló autoritások a *gyakorlatban* rászorulhatnak arra, hogy a Szerzők által alaposan kivesézett autoritatív indokokkal álljanak elő. Egy autoritás tehát először is azért autoritás, szerintem, mert azt igényli, hogy tegyék meg ezt és ezt, mert ő azt mondja (mert ő mondja azt), hogy tegyék meg, de adott esetben rászorulhat arra, hogy előálljon a Bódig Mátyás példamondatával illusztrálható indokkal: „Tedd ezt és ezt, de *ne csak azért, mert én mondom, hanem mert* ezt követeli a béke, a biztonság, az igazságosság, vagy valamilyen számodra *is* fontos elv érvényesülése *is*”.

Ide vág az, amit tanulmányom végén idéztem John Dunn-tól, Locke – Filmerrel szembeni - álláspontjáról: „A társadalmakban *általában az emberek többsége köteles engedelmeskedni*, mivel a[z engedelmességet kívánó – L.T.] polgári béke és rend a tisztességes emberi élet előfeltételei”.

Bódig Mátyás példamondata („Tedd ezt és ezt, mert ezt követeli a béke, a biztonság, az igazságosság, vagy valamilyen számodra is fontos elv érvényesülése”) tartalmában nagy hasonlóságot mutat az előbbi idézettel. A kettőt a következők szerint lehet úgy közös nevezőre hozni, hogy az igazolja azt, hogy nem beszélhetünk parafrázisról: „Tedd ezt és ezt, *mert köteles vagy engedelmeskedni*, és *azért vagy köteles engedelmeskedni, mert ezt követeli a béke, a biztonság, az igazságosság, vagy valamilyen számodra is fontos elv érvényesülése is*”.

Magam nagyon hajlok arra, s innen a „maximális ellentmondás” gondolata, hogy ha Győrfinek igaza van abban, hogy az autoritás *lényege* az, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt az állam stb. megköveteli, akkor Bódig állítása *irreleváns* az intézmények autoritatív jellegét illetően: egy intézmény *nem azért* autoritás (autoritatív), mert úgy gyakorolnak hatást az emberek cselekedeteire, hogy olyan gyakorlati indokokkal állnak elő, amelyek ésszerűségét értelmes cselekvők maguktól is beláthatják. Lehet, hogy túl sokat olvasok „bele” Győrfi állításába, de világosan kell látni, hogy nem magától értetődő a tartalmi és logikai azonosság a) Győrfi könyvben fellelhető állítása és b) a Szerzőknek a válaszban olvasható magyarázata között:

a) Az állam „arra tart igényt, s ez hozzátartozik autoritásigényének lényegéhez, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli.

b) Ha beleegyezésem révén autoritással ruházok fel egy uralkodót, akkor a felhatalmazása kiterjed arra, hogy olyan esetekben is kötelező utasításokat adjon számomra, amikor éppen nem értek egyet az utasítás tartalmával.

Az állam vagy azért autoritás, mert a) egy magatartást *pusztán azért* tanúsítunk, mert azt ő [sic!] megköveteli, vagy azért, mert b) egy magatartást *pusztán azért* tanúsítunk, mert beleegyezésünk révén felhatalmaztuk arra is, hogy olyan esetekben is kötelező utasításokat adjon számunkra, amikor éppen nem értünk egyet az utasítás tartalmával.

A kettő mindazonáltal közös nevezőre hozható: *az állam azért autoritás, mivel egy magatartást pusztán azért tanúsítunk, mert beleegyezésünk révén felhatalmaztuk arra, hogy megkövetelje tőlünk, hogy egy magatartást pusztán azért tanúsítunk, mert azt ő megköveteli, hogy tanúsítsuk.*

Az állam kötelező utasításával „éppen” egyet nem érthetünk, de az, hogy egyetértünk-e az utasítás tartalmával, vagy sem, ebben az esetben lényegtelen. Azért lényegtelen, mert Győrfi – általam preferált és olvasatom szerinti - passzusában nem az állam utasításain, parancsain, szabályain, törvényein stb. van a hangsúly, hanem *az előzetes engedelmisségi készségen*. Az előzetes engedelmisségi készség pedig kevésbé a parancsoló/utasító stb. szubjektum parancsainak/utasításainak szól, hanem a szubjektumnak.

A Szerzőknek a beleegyezésről és felhatalmazásról a válaszban írt tézise („ha beleegyezésem révén autoritással ruházok fel egy uralkodót, akkor a felhatalmazása kiterjed arra...”) azért is kérdéses, mert *nem minden állam autoritása származik a polgárok/alattvalók*

beleegyezéséből és felhatalmazásából. Másrészt még az autoritását polgárok/alattvalók beleegyezéséből és felhatalmazásából merítő államok is arra törekednek, hogy polgárokból/alattvalókból olyan empirikus *előzetes engedelmességi készség* munkáljon, amely arra ösztökéli őket, hogy beleegyezéstől és felhatalmazástól függetlenül azért *tanúsítsanak bizonyos magatartást, mert azt ő, az állam, megköveteli.* A Szerzők válasza után egyre erősebb a benyomásom, hogy a Szerzők kevésbé „az állam autoritásigényét” fejtik ki valójában, hanem azt, hogy állam és polgárai meghatározott viszonyában (a mérsékelt államban) a polgároknak milyen igénye van/lehet arra, hogy az állam mit igényeljen tőlük.

Az állam autoritásigénye ebben a megközelítésben, s ha jól értem, valójában a polgárok autoritásigénye: a polgároknak az állam autoritására vonatkozó igénye.

Ha nem így lenne, a Szerzőknek számolniuk kellene azzal is, hogy a „beleegyezésem révén” *autoritással felruházott, felhatalmazott [autorizált?] uralkodó* vagy állam *autoritásigénye* túlléphet a felhatalmazással neki juttatott jogkörökön. Ne feledjük, a Szerzők a „*mérsékelt állam*” elméletét adják elő, ezért feltételeznünk kell azt, hogy az államot nem mindenre ruházzák fel, de feltételeznünk kell azt is, hogy „nem mérsékelt” államok jóval többet „igényelhetnek” polgáraiktól, mint amit a mérsékelt államok a saját polgáraiktól felhatalmazás révén nyerhetnek. Ezért találok elégtelennek azt, hogy a felhatalmazás kiterjed arra is, hogy olyan esetekben *is* kötelező utasításokat adjon az állam, amikor éppen nem értünk egyet az utasítás tartalmával. Mi értelme *is lenne* annak (s itt nem tulajdonítok a Szerzőknek semmit), hogy egy beleegyezésem révén autoritással felruházott uralkodó felhatalmazása arra terjedjen ki, hogy olyan esetekben adjon számomra kötelező utasításokat, amikor egyetértek az utasítás tartalmával. Az tehát, hogy az uralkodó autoritása magában foglalja azt, hogy olyan esetekben *is* kötelező utasításokat ad, amikor éppen nem értünk egyet az utasítás tartalmával – *evidens.* Magyarán mind a mérsékelt és/vagy felhatalmazáson alapuló államban, mind a nem mérsékelt és/vagy nem felhatalmazáson alapuló államban is adnak ki olyan kötelező utasításokat, amelyek tartalmával nem értenek egyet. A különbség az, hogy az „autoritással felruházott” uralkodó mivel igazolja (sic!) az engedelmesség iránti igényét azok számára, akik azért nem akarják követni az utasításait, mert nem értenek egyet. Vagy azzal, amit a Szerzők is preferálnak, hogy neki felhatalmazása van rá, vagy azzal, amit én preferálok: mert ő, az uralkodó adta ki az utasítást, és *ezért* engedelmeskedni kell *neki* és *az ő* utasításainak. A kettő között meg az a különbség, hogy utóbbi *bármely* uralkodó/állam stb. autoritására magyarázatot ad, míg az előbbi csak a mérsékelt és/vagy felhatalmazáson alapuló államéra. Innen a módszertani probléma, hogy „az” autoritást, az autoritás lényegét/természetét melyikből vezetjük le. Nekem úgy tűnik, hogy a Szerzők a mérsékelt államra *szabott* autoritást és autoritásigényt tekintik „az” állam autoritásának és autoritásigényének, legalábbis ott, ahol elméletileg és módszertanilag megalapozottan fejtik ki az autoritás fogalmát.

B) Az állam autoritásigénye és az állam autoritása iránti igény

Az általam kínált közös nevezők fényében nem igazán értem a Szerzők súlyos ítéletét, miszerint kizárom, vagy inkább egyáltalán nem mérlegelem azt a lehetőséget, hogy időnként ésszerű lemondani arról, hogy mi magunk mérlegeljük a cselekvésünkre vonatkozó indokokat: néha racionális az autoritás által szolgáltatott indokokat követni. Idézem tanulmányomat:

„A 'morális érvelés' preferálását először is a korábban elmondottak fényében tartom problematikusnak, amit a szerzők szkepticizmusa is alátámaszt: 'a gyakorlati kérdésekben a cselekedetek helyességét *sohasem tudjuk minden kétséget kizáróan eldönteni(...)*Ezt a *bizonytalanságot*, s az ebből fakadó szkepszist szünteti meg az autoritás azáltal, hogy bizonyos cselekedeteket [morálisan is – L.T.] megkérdőjelezhetetlen kötelességként ír elő'. Hanna Arendtről is azt írják, hogy szerinte a tekintély 'ellentétes az érvelő meggyőzéssel'. Ehhez csak

azt kell hozzáfűzni, hogy *általában a döntési bizonytalanság vagy inkompetencia miatt is van igény autoritásra*, ami szintén az autoritás mint olyan funkcionális létjogosultságát igazolja. Az 'autoritásigény' tehát nem az állam vagy az intézmények privilégiuma, és nem csak mint kötelezettség-előírás és engedelmisség iránti igény, hanem *az állam vagy az intézmények alá tartozó szubjektumoknak az autoritás iránti igénye is lehet.*"

Picit is figyelmes olvasással könnyen belátható: szó sincs arról, hogy kizárnám, vagy hogy egyáltalán nem mérlegelném azt a lehetőséget, hogy időnként ésszerű lemondani arról, hogy mi magunk mérlegeljük a cselekvésünkre vonatkozó indokokat, hogy néha racionális az autoritás által szolgáltatott indokokat követni. A Szerzőknek legfeljebb annyiban van igazuk, hogy a szövegemből nem az derül ki, hogy „*időnként*” vagy „*néha*”, hanem hogy „*általában*” van igénye az embereknek autoritásra...

C) Elméleti-módszertani ellentétek és maximális egyetértés

Az autoritás, még pontosabban a mások feletti autoritás „*lényegét*” vagy „*természetét*” illetően maximálisan egyetérték Győrfi Tamással.

A *politikai kötelezettségről* szóló fejezetben Győrfi Tamás azt írja, hogy az állami intézmények *autoritásigényének lényege*, hogy „*olyankor is engedelmisségre tartanak igényt, amikor nem értünk egyet az általuk felállított követelményekkel*”. „*Sőt – hangsúlyozza Győrfi – éppen ezekben az esetekben derül ki, hogy rendelkeznek-e autoritással...*” Az állam – folytatja később – „*arra tart igényt, s ez hozzátartozik autoritásigényének lényegéhez, hogy egy magatartást pusztán azért [Győrfi Tamás kiemelése! – LT.] tanúsítsunk, mert azt ő megköveteli*”. (66. oldal).

A preemptív indokokról szóló részfejezetben Győrfi Tamás és Hegyi Szabolcs azt írja Raz nyomán, hogy a kötelezettségek preemptív jellege azt jelenti, hogy „*egy cselekedetnek elégséges indoka az a tény, hogy azt az autoritás írja elő*”. „*Egy autoritatív előírás vagy utasítás – folytatják – nem pusztán egyike azon érveknek, amelyek alapján fölmérjük, hogy mit tegyünk, hanem olyan cselekvési indok, amely felváltja ezeket az érveket, mintegy helyükbe lép. Ebben az értelemben tekinthetjük az autoritást [sic!] kizáró másodlagos indoknak.*” (45. oldal)

A másodlagos indokokról szóló részfejezetben Győrfi Tamás és Hegyi Szabolcs azzal illusztrálja a másodlagos pozitív indokokat, hogy „*az apa csak annyit mond a gyerekének, hogy azt tegye, amit az anyja mond*”. (43. oldal)

A három állítás essenciája: 1) egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, *mert azt az autoritás megköveteli*; 2) cselekedetünknek *elégséges indoka* legyen az a tény, hogy *azt az autoritás írja elő*; 3) az autoritás *elégségesnek tartja csak* azt közölni az alárendeltnek, hogy az kinek engedelmeskedjen.

Véleményem szerint a három állítás essenciája a mások feletti autoritás essenciája. A Szerzők s köztem közötti autoritáselméleti nézetkülönbség okát abban látom, hogy amit én hajlamos vagyok „*az*” autoritás lényegének tekinteni, azt ők *különböző elméleti tézisekre bontják le*, illetve azokon keresztül értelmezik: politikai kötelezettség, preemptív indokok, másodlagos indokok. Nagyon úgy tűnik, hogy köztünk lévő nézetkülönbség elemzési szempontok közötti különbséget takar: a Szerzők inkább az autoritásnak *alárendelt szubjektumok* szemszögéből interpretálják az autoritás lényegét, természetét. A könyvben sajnos nem kapnak elég hangsúlyt az ezt bizonyító módszertani alapok:

- „*Az autoritatív indokok fogalmáról ... azt érdemes mindenekelőtt megjegyezni, hogy ... a gyakorlati indokok elméletének a része*” (41. oldal);
- az autoritatív indokok a gyakorlati indokok egyik *fajtája* (43. oldal);
- A szerzők többek között „*a politikai tekintély gyakorlati indokok körében elfoglalt helyének feltérképezését*” tűzik ki célul. (43. oldal);
- A szerzők „*a gyakorlati indokok elméletébe ágyazva az autoritás problémáját*” jutnak bizonyos megállapításokhoz. (47. oldal.);

- A szerzők lényegbe vágó megállapítása: „az autoritás *kötődik* bizonyos fajta indokokhoz, mégpedig a tartalom-független, preemptív indokokhoz”. (47. oldal.);

Mivel általában az emberek *cselekvési motívumai* meghatározó szerepet játszanak a gyakorlati filozófiá(juk)ban és – ezért – a könyvben, talán nem túlzás azt mondani, hogy a szerzők először is *az autoritás cselekvéseméletével* álltak elő. Részben egy általános (autoritástól független) cselekvésemélettel, részben egy olyan partikuláris cselekvésemélettel, amely azt mutatja meg, hogy az emberek társadalmi cselekvése mennyiben igényel autoritást, és az autoritás által nyújtott cselekvési indokoknak hol a helye az emberek cselekvését motiváló indokok (motívumok) rendszerében. Ebben az elméleti törekvésben azonban csak *korlátozottan* van helye az autoritásnak. Ezért az autoritásról adott cselekvéseméletünk is *korlátozott cselekvésemélet*. A korlátozottságot mindenekelőtt abban látom, hogy inkább koncentrálnak az autoritás által nyújtott (autoritatív) cselekvési indokokra (kötelező utasítás, parancs, törvény, illetve kötelezettség) és azok igazolására, semmint az autoritásviszonyokra, s arra, hogy az autoritás mint autoritás milyen cselekvési stratégiát követ. Érzékletesnek is tartom, hogy az autoritás mások cselekvését előíró, kötelezettségeket megszabó, kötelező érvényű aktusairól rendre úgy írnak, hogy az autoritás cselekvési indokokkal „*szolgál*” mások számára. Parancs, utasítás, törvény stb. valóban cselekvési indok, ebben nincs is vita köztünk, és nagyon is vizsgálendő az autoritatív aktusok autoritatív indokokként vagy – méginkább - cselekvési indokokként *funkcionálása*, de az autoritatív aktusok cselekvési indokokként értelmezése korlátozott ismereteket nyújt a (mások feletti) autoritás lényegét vagy természetét illetően. A kettő közötti különbség Györfi Tamás azon *mondatának elemzésével* megragadható, amivel maximálisan egyetérttem.

Az, hogy az állam arra tart igényt, hogy egy magatartást *pusztán azért* tanúsítsunk, mert azt ő *megköveteli*, valóban értelmezhető úgy, ahogy azt a Raz-féle preemptív indok kapcsán olvashattuk: cselekedetüknek *elégleges indoka legyen az a tény, hogy azt az állam (autoritás) írja elő*. Csakhogy ha cselekvési (preemptív) indokként értelmezzük az állam eme autoritási igényét, akkor a cselekvéseméletnek (a preemptív indokok elméletének) *tételeznünk* kell olyan *egyéb* az érveket, amelyeknek mintegy helyükbe lép, amelyek felvált. Amikor az állam azzal az igénnyel lép fel – olvashatjuk a könyvben -, hogy utasításait és jogszabályait „cselekvésünk *önmagában elégleges* indokainak tekintsük”, azt várja el tőlünk, hogy „a törvények a *többi* cselekvési indokunk *helyébe* lépjenek, s *azoktól* függetlenül kövessük őket”. (45-6. oldal) A preemptív indokok tehát *más* indokokra *vonatkoztatva* nyerik el értelmüket és motivációs státuszukat. Külön kell azonban hangsúlyozni, hogy a „preemptív státusz” az „autoritatív *előírás* vagy *utasítás*” státusza, s értelemszerűen *nem az autoritás* státusza. A könyvben bemutatott formájában a gyakorlati filozófia (a cselekvésemélet) feloldja, de legalábbis képlékenyen teszi autoritás és autoritatív utasítás *kettősségét*.

Amikor arról van szó, hogy „az apa csak annyit mond a gyerekének, hogy azt tegye, amit az anyja mond”, a gyakorlati filozófia (a cselekvésemélet) számára kimondatlanul is az lesz a fontosabb, hogy *azt* kell tenni, *amit* az anya mond, tehát az *utasítás* és annak *tartalma* kap jelentőséget. Az anyának mondani kell *valamit*, *amit* meg kell *tennie* a gyerekeknek, de *tételeznünk* kell azt, hogy a gyerek számára léteznek *más* érvek, indokok, motívumok is, amelyeket felvált *az*, *amit* az anya mond. A preemptivitás tézisének *tételeznie* kell egy motivációs konfliktust is aközött, *amit* a gyerek *tenne*, ha az anyja nem mondana semmit, és aközött, *amit* az anyja mond neki, hogy *megtegyen*. A preemptivitás tézise természetesen nem tagadja az autoritás szerepét: a motivációs konfliktusban elégleges indok az, hogy a cselekvést az anya (vagy közvetve az apa) írja elő. *Csakhogy kérdés az „anya” vagy az „apa” státusza*.

Az, hogy a gyerek számára elégleges indok legyen az a tény, hogy *az autoritás* mondja meg neki azt, *amit* meg kell tennie, *előfeltételezi* azt, hogy az anya vagy az apa autoritás.

Ha a gyermek megteszi *azt*, *amit* az anya mond neki, akkor nem tudunk meg semmit az anya státuszáról. Az anya akkortól *válhat* autoritássá, amikor a gyerek *azért* teszi meg *azt*, *amit*

mondanak neki, *mert* az anyja mondta, hogy tegye meg. Az anya akkortól *válik* autoritássá, amikor a gyerek azért teszi meg azt, amit az anyja mond, hogy megtegyen, mert amit az anyja mond, azt meg *kell* tennie. Egyrészt az anyja azt mondja vagy azt érzékelteti, másrészt a gyerek is úgy gondolja, hogy meg *kell* tennie azt, amit az anyja mond. És *azért kell* megtenni, amit az anyja mond, mert anyának *szót kell fogadni*, azaz *engedelmeskedni kell az anyának*. Az anya azért autoritás, mert ő, az anya, úgy gondolja, hogy a gyermek *engedelmességgel tartozik* neki, avagy *engedelmességet várhat* el a gyermektől, illetve a gyermek is úgy érzi, hogy *engedelmeskednie kell* az anyjának. Ez az *engedelmességi viszony* pedig szülő-gyermek kapcsolaton belüli *szereposztáson* és *szerepidentitáson* alapul. Az ilyen engedelmességi viszony autoritásviszony. Az ilyen autoritás az, amiről Arendt múlt időben beszélt, ami persze túlzás, de egy szempontból érthető: a múlt autoritási (engedelmességi) viszonyaiban még magától értetődő volt az autoritásnak *alárendelt* szubjektum sajátos moralitása s kötelességetikája: az engedelmesség egyszerre kötelesség, erény s érték.

Terminológiailag és elméletileg meggondolandónak tartom, hogy az angolszász szakirodalomban, így Raznal is, az *obey* és az *obedience* (engedelmeskedni és engedelmesség) szavakat használják az autoritásra és az engedelmességi kötelességre: *duty/obligation/bound to obey*, *obey the authority* stb. Az autoritás általi kötelezettségeknek (utasításoknak, parancsoknak, törvényeknek stb.) való engedelmességre ellenben a *comply with* és a *compliance* fogalmi használatosak, ami inkább vág egybe a gyakorlati filozófiában fontos *cselekvéssel*. Ezért is különböztethetők meg az *engedelmességi indokok* (reasons for obedience) és a *cselekvési indokok* (reasons for action). A cselekvést indukáló kötelezettségek megteremtését ezért érdemes az *autoritás gyakorlásának*, az engedelmességgel (obedience) övezett autoritás autoritatív aktusainak felfogni.

Amikor tehát a gyakorlati filozófia, a cselekvésemélet és a preemptív indokok tézise szerint a kötelezettségek preemptív jellege azt jelenti, hogy egy cselekedetnek elégséges indoka az a tény, hogy azt az autoritás írja elő, akkor *autoritáselméletileg* rá kell kérdeznünk arra, hogy *miért* elégséges indok. Amikor a gyakorlati filozófia, a cselekvésemélet és a preemptív indokok tézise szerint az állam *mint autoritás* azt követeli, hogy törvényeit „cselekvésünk önmagában elégséges indokainak tekintsük”, akkor egy lehetséges *miértre* a válasz *autoritáselméletileg* az, hogy azért, mert az állam *mint autoritás* úgy gondolja, hogy az állampolgárok *engedelmességgel tartoznak* neki és törvényeinek, és azt várja el az állampolgáraitól, hogy *engedelmeskedjenek* neki s törvényeinek. Ha cselekedetünknek elégséges indoka az a tény, hogy azt az állam *mint autoritás* írja elő, akkor *autoritáselméletileg* ez azért elégséges, mert úgy gondoljuk, hogy az állam engedelmességet várhat el tőlünk (kötelezhet az engedelmességre), mi pedig engedelmességgel tartozunk (kötelesek vagyunk engedelmeskedni) az államnak. Más megközelítésben: ha cselekedetünknek elégséges indoka az a tény, hogy úgy gondoljuk, hogy az állam engedelmességet várhat el tőlünk (kötelezhet az engedelmességre), mi pedig engedelmességgel tartozunk (kötelesek vagyunk engedelmeskedni) az államnak, akkor az állam autoritás. Ezért nagyon is kérdéses számomra, hogy az állampolgárok engedelmességi készsége, *engedelmességre vonatkozó beállítódása* nélkül autoritásnak tekinthetjük-e az államot *csak* azért, mert azt követeli, hogy törvényeit cselekvésünk önmagában elégséges indokainak tekintsük, mi pedig a preemptivitás jegyében elégségesnek is tekintjük.

Az államnak a könyvben igen nagy szerepet játszó „autoritásigénye”, de egyáltalában bármely szubjektum autoritásigénye mindezek fényében újragondolandó.

Visszatérve a szülő-gyermek példára, a *cselekvéseméleti* (gyakorlati filozófiai) és az *autoritáselméleti* kérdés közti különbség megvilágítható „az apa csak annyit mond a gyerekének, hogy azt tegye, amit az anyja mond” példamondatával. Máshol vannak a hangsúlyok. Cselekvéseméletileg az a lényeg, hogy „az apa csak annyit mond a gyerekének, hogy *azt tegye, amit az anyja mond*”. A lényeg az, hogy a gyermeket *cselekvésre* motiválja az

adottként tételezett autoritás. Autoritáselméletileg viszont az a lényeg, hogy „az *apa csak annyit* mond a gyerekének, hogy azt tegye, amit az *anyja* mond”. A lényeg nem az, hogy a gyermeket *cselekvésre* motiválja az adottként tételezett autoritás, hanem az, hogy *előzetes engedelmisségi készség*, mégpedig *cselekvést megelőző* és *autoritatív indokot megelőző* engedelmisségi készség munkál az alárendeltben. A szülő, a főnök, a parancsnok vagy az állam azért autoritás, mert a gyermek, a beosztott, az alárendelt és az állampolgár *kész engedelmeskedni azt megelőzően*, hogy neki egyáltalán „autoritatív előírásokat” adnának...

Bódig Mátyás azt írta: „Azt az összefüggést, hogy a politikai intézmények *képesek* az emberek saját gyakorlati indokait érvényteleníteni, hogy a helyükbe más gyakorlati indokokat állítsanak, érdemes úgy kifejezni, hogy ezek az intézmények *kötelezettségeket* teremtenek. Ennek a képességüknek megragadására fogjuk használni az autoritás fogalmát. A politikai intézményeket tehát autoritatív intézményeknek tekintjük” (11. oldal) Az autoritáselméleti irodalom alapján, de még Joseph Raz nyomán is, úgy módosíthatjuk ezt a megállapítást, hogy azt az összefüggést, hogy a politikai intézmények *képesek* az emberek saját gyakorlati indokait érvényteleníteni, hogy a helyükbe más gyakorlati indokokat állítsanak, érdemes úgy kifejezni, hogy ezek az intézmények képesek *engedelmisségi kötelezettséget és készségeket* teremteni. Mindenekelőtt ennek a képességüknek a megragadására érdemes használni az autoritás fogalmát.

D) A legitimitáció „oldalai”

Tanulmányomban a szerzők következő legitimitációelméleti koncepcióját kritizáltam: „A legitimitáció e két oldala között azért kell különbséget tenni, mert ezek *nem feltétlenül* esnek egybe. A tényleges elismerés önmagában nem igazolja az államot, és nem igazol minden lehetséges államot. Könnyen *elképzeltető* ugyanis, hogy a hatalmat a neki alávetettek annak ellenére is elismerésre méltónak tartják, hogy az nem rendelkezik olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná.” Majd később: „egy állam *lehet* egyszerre *de facto* legitim, ha az állampolgárai legitimnek *hiszik*, ugyanakkor *de jure* illegitim, ha az állampolgárok hite nem alapul ésszerű indokokon. Ha a kettő egybeesne, akkor nem lehetne rákérdezni egyik *de facto* legitimitással rendelkező állam normatív igazolására sem.” „A hatalom legitimitásába vetett hit tartalma közel sem világos, s emellett számos forrása lehet: *alapulhat* megtévesztésen, manipuláción és sok más tényezőn.” (48-49. oldal)

A Szerzők azt írják, hogy én azt az egyszerű, de álláspontunk végletes eltorzításához vezető *logikai hibát* vétettem, hogy a tévedés elvi *lehetőségét* szükségképpeniséggként értelmezem. Úgy gondolják, hogy a fenti szöveghelyek, amelyeket idéztem tőlük, következetesen a ‘*lehet*’, ‘*elképzeltető*’, ‘*nem feltétlenül*’, ‘*alapulhat*’ kifejezéseket használják, ami megítélésük szerint egyértelműen jelzik, hogy az állampolgárok tévedését *nem szükségzerűnek*, hanem *esetleges lehetőségnek* gondolják. Végkövetkeztetésük: a két legitimitáció-fogalom különbözőségéhez elég, ha a tévedés *elvi lehetőségét* elismerjük.

Logikai hibát azért nem vétettem, illetve azért nem én vétettem, mert a Szerzők sem könyvükben, sem válaszukban *nem tárgyalják* annak lehetőségét, hogy *de facto* legitimitás és *de jure* legitimitás egybeeshet, de a megfogalmazásokkal és a szövegösszefüggésekkel *logikailag nem zárják ki a lehetőségét* egy ilyen egybeesésnek. A válaszukban erőteljesen hangsúlyozott s a szükségképpeniséggel szembeállított „elvi lehetőség” is értelemszerűen utal *más elvi/logikai/értelmezési lehetőségre*. Én egyszerűen nem tettem mást, mint feltártam a szövegben rejlő értelmezési lehetőséget, s abból logikai következtetéseket vontam le.

A szövegelemzésből a következő módon rekonstruálhatók a szövegben rejlő, de – elismerem – *nem feltétlenül* a szerzők valódi felfogását tükröző tartalmi elemek, amelyeket a szerzők egy-egy állítása és a levonható következtetések szembeállításával mutatok be.

Állítás	Következtetés
---------	---------------

A legitimáció két oldala <i>nem feltétlenül</i> esik egybe	De azért egybeeshet
Ha a kettő egybeesne...	Valójában nem eshet egybe?
Elképzelhető, hogy a hatalmat a neki alávetettek <i>annak ellenére</i> is elismerésre méltónak tartják, hogy az <i>nem rendelkezik</i> olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná	Elképzelhető, hogy a hatalmat a neki alávetettek <i>azért</i> tartják elismerésre méltónak, <i>mert rendelkezik</i> olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná
<i>Lehet</i> , hogy az államot az állampolgárai legitimnek hiszik, ugyanakkor az állampolgárok hite <i>nem alapul</i> ésszerű indokokon.	<i>Lehet</i> , hogy az államot az állampolgárai legitimnek hiszik, ugyanakkor az állampolgárok hite ésszerű indokokon <i>alapul</i> .
Egy állam <i>lehet</i> egyszerre de facto <i>legitim</i> és de jure <i>illegitim</i> .	a) Egy állam <i>lehet</i> egyszerre de facto <i>illegitim</i> és de jure <i>legitim</i> . b) Egy állam <i>lehet</i> egyszerre de facto <i>legitim</i> és de jure <i>legitim</i> . c) Egy állam <i>lehet</i> egyszerre de facto <i>illegitim</i> és de jure <i>illegitim</i> .
A hatalom legitimitásába vetett hit [vélemény] tartalma közel sem világos, s emellett számos forrása lehet: <i>alapulhat</i> megtévesztésen, manipuláción és sok más tényezőn.	A hatalom legitimitásába vetett hitnek [véleménynek] számos forrása lehet, <i>alapulhat</i> megtévesztésen vagy manipuláción, <i>de</i> sok más tényezőn <i>is</i> : az állam igazolásának elfogadásán is.

Értelmezésében meghatározó szerepet játszott/játszik az a kitétel, hogy „*ha a kettő egybeesne, akkor nem lehetne rákérdezni...*”.

A „kettő” nyilván nem de facto legitimitás és a de jure illegitimitás, hiszen azok éppen hogy egybeesnek a Szerzők koncepciójában, azaz érvényes állítások, és éppen azért, mert a politikai filozófiának a de facto legitimitás empirikus/szociológiai tényére vonatkozó racionális kritikájából, következtetéséből és ítéletéből áll ellő a de jure illegitimitás ténye.

A „kettő”, ami nem eshet egybe, *a de facto legitim és a de jure legitim*, pontosabban pedig *az állampolgárok legitimációs hite és e hit ésszerű indokokra alapozottsága*.

Ez a „kettő” úgy eshet, eshetne egybe, hogy 1) a hatalmat a neki alávetettek *azért* tartják elismerésre méltónak, *mert (azt hiszik, hogy) rendelkezik* olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná; 2) a politikai filozófia a maga elemzésével és módszereivel megerősíti, hogy az állampolgár legitimációs hite ésszerű indokokra alapozódik.

El kell ismernem, ezt a *lehetőséget* ab ovo a szerzők sem zárják ki, viszont ők számolni akarnak annak lehetőségével („*elképzelhető*”), hogy a hatalmat a neki alávetettek *annak ellenére* is elismerésre méltónak tartják, hogy az *nem rendelkezik* olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná. Azt azonban nem akarják „elképzelní”, nem számolnak annak *lehetőségével*, hogy a hatalmat a neki alávetettek *azért* tartják elismerésre méltónak, *mert rendelkezik* olyan igazolással, amely autoritását alátámasztaná, s hogy a politikai filozófia maga megerősítheti (igazolhatja?) az állampolgárok hitét.

Ha szerzők „elvi lehetőségként” számoltak az állampolgárok/alattvalók tévedésével, akkor bizony evidens, hogy számolniuk kell más elvi (logikai) lehetőségekkel is.

Számolniuk kellene de facto legitimitás és de jure legitimitás egybeesésének logikai lehetőségével.

Számolniuk kellene annak konkrétabb lehetőségével is, hogy az állampolgárok/alattvalók nem tévednek.

Ha „számoltak” is mindezekkel, akkor – válaszukban is – nem elég a nem tévedés *logikai lehetőséget* fenntartani, hanem *tárgyalni* is kell azt legalább olyan mértékben, ahogy tárgyalták és kifejtették az állampolgárok/alattvalók tévedésének lehetőségére alapozott téziséket.

Maximálisan el tudom fogadni a politikai filozófia azon elemzési stratégiáját, amely azt akarja kideríteni, hogy ha – idézem – ha az állampolgárok legitimnek hiszik államukat, akkor az állampolgárok legitimitásba vetett hite (vélekedése) megalapozott-e, s alkalmasak-e a hatalom igazolására. Elfogadom, hogy – idézem - az állam elfogadásának indokai racionális elemzésnek és kritikának vethetők alá. „Ha Löffler elismeri azt – írják -, hogy az emberek indokok alapján fogadják el az állam autoritását, s ezek az indokok nem pusztán ízlés-ítéletek, akkor ezek az indokok ki vannak téve a racionális kritika lehetőségének.” Elismerem! (De azért egész pontosan akkor ismerem el a racionális kritika lehetőségét, hogy *ha* az emberek indokok alapján fogadják el az állam autoritását, minthogy az állam autoritását *nem feltétlenül* indokok alapján fogadják el.) Azt is elfogadom, hogy a politikai filozófia bizonyos igazolási kérdéseket próbál tisztázni.

Mégis, ha ennyi fundamentális kérdésben egyetértünk, egyetértünk, akkor mi az egyet nem értésem oka?

A problémát *először is* abban látom, hogy bár a Szerzők fogalmi rendszerében - *absztraktabb* terminológiai szinten - a *de facto* (empirikus) és a *de iure* (normatív) legitimitás közötti megkülönböztetés játszik központi szerepet, és a legitimitás e két eltérő *fogalma* különül el egymástól, az elemzés *konkrétabb* szinten a *de facto* legitimitás és a *de iure illegitimitás* dominál.

A problémát *másodszor* abban látom, hogy – idézem – a *de facto* és *de iure* legitimitás elhatárolását tárgyaló kulcsfontosságú szöveghelyekben a legitimitáció e *két oldala* között azért tesznek különbséget a szerzők, mert ezek nem feltétlenül esnek egybe. Úgy vélik továbbá, hogy ha valaki a legitimitás két fogalmának *eltérésére* akar rámutatni, akkor *szükségszerűen* olyan példákhoz kell folyamodnia, amelyek megvilágítják azokat a lehetőségeket, amikor a *de facto* és a *de iure* legitimitás *különbözik* egymástól.

Véleményem szerint *terminológiailag nem szükségszerű*, még politikai filozófiai megközelítésben sem, hogy a *de facto* és a *de iure* legitimitás közti (fogalmi) eltérést olyan különbségekkel példázni, amelyeket *igazából* a *de iure illegitim* fogalmával lehet megragadni. Ezért nem igaz az, hogy nekem a szerzők munkáiban fellelhető „fogalmi keret” vagy a „fogalmi megkülönböztetés” a kérdéses, pláne hogy magam is alkalmazom ugyanazon fogalmakat, hanem a *terminológiai stratégia*: az, hogy az egyes terminusoknak milyen *szemantikai funkciója* van. A szerzők a *de facto* legitim és a *de iure* legitim közti különbséget a *de facto* legitim és a *de iure* illegitim ellentétében tárgyalják, ami félrevezető. Válaszuk alapján is úgy gondolom, hogy a *de facto* legitim és a *de iure* legitim fogalmilag *nem abban és nem úgy* különböznek egymástól, ahogy a szerzők által felhozott példákban a *de facto* legitimitás és a *de iure* illegitimitás különbözik.

A válaszból egyértelműen, a könyvnel *egyértelműbben* derül ki, hogy mi a *de facto* és a *de iure* fogalompár és a köztük lévő distinkció értelme és funkciója a Szerzők számára. A *de iure* legitimitás és illegitimitás *per definitionem politikai filozófiai* fogalmak, melyek csak arra hivatottak, hogy a politikai filozófiának az empirikus legitimitáshitre és/vagy az államnak az empirikus legitimitáshittől független legitimitására vonatkozó ítéletét jelölje. Kardinalis jelentőségű, hogy – s ezt azért hangsúlyoztam kritikámban – maga a „*de iure*” jelleg a látszattal ellentétben nem pusztán normativitást, hanem a *politikai filozófiai elemzésből álló normativitást*, azaz *politikai filozófiai normativitást* fejezi ki, aminek annyi köze van az állampolgárok/alattvalók és államuk legitimitásához, hogy utóbbiak *csak tárgyai* a politikai filozófiai elemzésnek és ítéletnek. Ebből a szempontból és eddig a pontig érhető is, hogy a szerzők „a legitimitás *két fogalma*” között tesznek különbséget. De ez a „két fogalom” egy analitikusan *hierarchikus* viszonyban áll egymással, mert a *de facto* legitimitás a politikai

filozófiai elemzés *tárgya*, és a de jure legitimitás az elemzésből, a de facto legitimitás *elemzéséből* áll elő. Mindezt el tudom fogadni, ha egyértelművé tesszük, teszük, hogy *a politikai filozófiában a de jure legitimitás politikai filozófiai legitimitást* jelent. A politikai filozófia *szereposztása* szerint a de facto (nem politikai filozófiai) legitimitás a politikai szociológia körébe utalandó, ami politikai filozófiai *szempontból* érthető, de nem kielégítő megoldás. Azért, mert a politikai filozófia, de legalábbis a szerzők *úgy* tekintik normatív fogalomnak a *de jure* legitimitást, *mintha* a normativitás csak *politikai filozófiai normativitás* lehetne. A jogszociológiában is otthonosan mozgó szerzők minden bizonnyal nem így gondolják, csakhogy terminológiai stratégiájukkal nem akarják adekváтан megragadni a politikai filozófiai elemzés tárgyát képező empirikus valóság differenciáltságát. Egyébiránt nagyon jól fogalmazzák meg a vita lényegét. Valóban nagyon úgy tűnik, hogy – a szerzők megfogalmazásával élve – mivel „két különböző elméleti érdeklődés vezérel bennünket, két különböző kérdésre keressük a választ”, én „*ugyanannak a legitimitás-fogalomnak két különböző szintjét vagy összetevőjét*” írom, írnám, le, míg ők „a legitimitással kapcsolatos kétféle megközelítésnek” megfelelően a legitimitás „*két fogalma*” között tesznek különbséget. Itt akár le is zárhatnánk a vitát azzal, hogy két különböző diszciplínát képviselünk, és én csak elefántkodok a politikai filozófia porcelánboltjában. A probléma azonban ennél összetettebb.

A szerzők „a *de facto* és *de iure* legitimitás elhatárolását tárgyaló kulcsfontosságú szöveghelyen” ugyanis „a legitimitáció *két oldala*” között tesznek különbséget. De ha nem *ugyanannak a legitimitás-fogalomnak két különböző szintjét vagy összetevőjét* akarják leírni, akkor mi végre a legitimitáció két oldala közti megkülönböztetésnek? A kérdés jogosságán nem változtat a legitimitáció és legitimitás közötti különbség. A „két oldal” a lényeg, ami így, ebben a szövegösszefüggésben *félreértésre* ad alkalmat, s meglehet, én ennek a félreértésnek vagyok – önhibám miatt – az áldozata. Ha félreértésről is van szó, azt csak erősítik más nyelvi formulák, amelyek adott szövegösszefüggésben már értelmezési lehetőségek előtt nyitnak kaput.

A szerzők szerint, ha a politikai filozófus „nem találja ezeket az [állampolgári] indokokat meggyőzőeknek, akkor arra *következtet* majd, hogy *az állam de iure illegitim*”. Ez rendkívül súlyos – mondjuk feltételesen - egzisztenciális állítás arról, hogy egy empirikus állam legitim vagy illegitim. Sokkalta többről van szó, mint arról, hogy – idézem - amikor az állam de iure legitimitását vizsgálják, akkor az állampolgárok *vélekedései mögé* kívánnak hatolni, s arra keresik a választ, hogy e vélekedések *megalapozottak-e, alkalmasak-e* a hatalom igazolására. A problémát – ismétlem - nem abban látom, hogy vizsgálják az állampolgári vélekedések megalapozottságát vagy alkalmasságát, hanem abban, hogy ebből a vizsgálatból az *empirikus* állam legitimitásának *tényére* következtetnek, vagy *engednek következtetni*. A legitimitációs elméletek általában is jellemző annak *viszonylatnak* problémája, amelyben a legitimitás értelmet kap, vagy értelmesen vizsgálható. Államok (politikai rendszerek) vizsgálatakor minimum két viszonylatot szokás rögzíteni: állam és polgárai/alattvaló közötti és az államok között viszonylatot.

Véleményem szerint evidens, evidensnek kell lenni, hogy állam és polgárai/alattvalói közötti viszonylatban a polgárok/alattvalók azok a *legitimáló szubjektumok*, akiknek helyes vagy *akár helytelen* ítéletéből előáll az állam *empirikus* legitimitása vagy éppen illegitimitása. Ebben az empirikus legitimitációs viszonylatban nincs helye olyan *tudós*nak, politológusnak vagy politikai filozófusnak, aki tudományos elemzésének tárgyává teszi az empirikus legitimitációs viszonyokat és hiteket. Magyarán valamilyen elméleti, módszertani vagy terminológiai megfontolásból beszélhetünk a legitimitás két fogalmáról, de a második (politikai filozófiai értelemben de jure) legitimitásfogalom, ha tarjuk magunkat e fogalmi kettősséghez, *nem az empirikus állam legitimitásának tényéről* tudósít, hanem csak arról, hogy a politikai filozófusnak *mi az ítélete* az empirikus állam legitimitásának tényéről.

Nem látom értelmét „az állam de facto és de jure legitimitásáról” beszélni, ha a de jure legitimitás fogalma nem más, mint a politikai filozófiai *ítéletet kifejező* terminus technicus. A

de jure legitim/illegitim állam, avagy az állam de jure legitimitása/illegitimitása helyett érdemesebb lenne azt mondani, hogy az állam politikai filozófiai értelemben legitim/illegitim, vagy az állam legitimitása politikai filozófiailag *nem igazolt*. Utóbbi megoldás azért is csábító, mert a szerzők ha nem is azonosítják a legitimitást az igazoltsággal, mint a politikai filozófiai művelői a legitimitás igazolási dimenziójára koncentrálnak, és – mint írják – eleve az igazolási kérdések osztották meg őket. Némi túlzással, s ha nem értem félre őket, tulajdonképpen az állampolgárok *legitimitáshitének igazolása (igazolhatósága)*, mégpedig a legitimitáshitek *ésszerű indokokkal való igazolása (igazolhatósága)* foglalkoztatja őket.

Diszciplináris inkompetenciám már ott kérdésessé válik, hogy – mint jeleztem – a politikai filozófia a de facto legitimitás és de jure legitimitás fogalmi kettőségét *diszciplináris* alapon értelmezi: a de facto a politikai szociológiáé, a de jure a politikai filozófiáé. Eme diszciplináris szereposztás alapján azonban nyugodtan mondhatnám, hogy politikai *szociológiai (politológiai) szemszögből* nézve viszont a de facto legitimitás és de jure legitimitás fogalmi kettőségének meg ez és ez az értelme. És akkor vagy elbeszélünk egymás mellett, mert egyrészt van a de jure legitimitás fogalmának a politikai filozófiai értelemben normatív (Bódig- és Györfi-féle) értelmezése, másrészt van a de jure legitimitás fogalmának a politikai szociológiai értelemben normatív (Löffler-féle) értelmezése, avagy interdiszciplináris vitánk közelébe kerül annak a színvonalnak, amit a téma nemzetközi irodalma már elért.

Mezey Barna
Bírálat
Nagy Zsolt
A jogászképzés fejlődése és aktuális kérdései
c. PhD értekezéséről

Szerző disszertációjában aktuális témát választott. A jogászképzés előtt álló, a rendszerváltás óta szaporodó kihívások és a meglehetősen konzervatív jogászképzés konfliktusai, az uniós csatlakozással kialakult gyökeresen új helyzet egy megsokszorozódott joganyaggal és a megváltozott perspektívák képzési és gyakorlati követelményei, az egységes felsőoktatási térség fogalmának politikai hívószavába igazított magyar felsőoktatási reform és a tradicionális jogászképzés filozófiájának ütközőpontjai mind olyan kérdéseket szaporítanak, melyekre csak komplex válasz adható.

Nagy Zsolt nem véletlenül választott tehát komplex megközelítési módot. Egyszerre operál rendszertani és történeti, jogfilozófiai és pedagógiai eszközökkel és megoldásokkal, hogy ezek összehasonlító elemzésével találjon magyarázatokat a jogászképzés neuralgikus pontjain. A kérdésfeltevés nehézségét (és szerző felelősségtudatát) jelzi maga az a tény is, hogy a dolgozatnak közel nyolc százalékában (3-17. o.) írja gondosan és alaposan körül magát a feldolgozandó témát, s annak módszereit. Az olyan alapfogalmak, mint tanulás, tanítás, képzés, jog (melynek meghatározása elől okkal kitér) rögzítése segíti az építkezés megkezdésében; a módszertani megközelítés kiválasztása a szerkezet felvázolásában; a kritikai mozgalmak álláspontjainak citálása pedig a téma leszűkítésében, peremterületeinek kijelölésben. A sokszor gyakorlati jelenségek említésszerű megidézése (mint a nyugati oktatás demokratizálása, a résztvevők hatalmas mértékű megnövekedése, a személytelen kapcsolatok növekedésében a jog iránti bizalom erősödése a kelet-közép európai régióban, a jogász szakma tekintélyének beágyazottsága) pedig a tisztázandó kérdések csoportjának körvonalazását készíti elő. Ha az olvasó csak a bevezetőt olvasná (olvasta volna) el, akkor is tudná, hogy egy módszeres, rendszerszemléletű kutatóval van dolga. A továbbiak csak megerősítik bírálóban ezt az érzést.

A jogi oktatás múltjának hagyatéka az egyik leggyengébb és egyben legerősebb pontja a jogászképzésnek. Egyfelől ugyanis (mint az egyik legősibb tudományosan művelt professzió) a jogászképzés viseli magán mindazon negatívumokat, melyek az egyetemnek, mint speciálisan felülről alkotott, politikai igényeket kiszolgáló oktatási intézményként létrehozott jelenség kölcsönöz merevségével, változtathatatlanságával, egyediségével általában a felsőfokú tudományos képzésnek. Másfelől viszont éppen közel ezerszázévtől való története, tapasztalatai, tudományos múltja nyújt hihetetlen erőt a megújuláshoz, (a megújulások keltette megrázkódtatások elviseléséhez.). A történeti képletek áttekintése szerző számára is ezt a konklúziót engedi meg, amikor a jogászképzés értékelésének szélsőértékeit a legalaposabban művelt, széleskörű

szakismerettel és általános műveltséggel rendelkező, a jövő nemzedék legbefolyásosabb tagjaivá váló diplomás, valamint a gyakorlattól, a jogász szakmai praxistól elszakadt, a társadalmi változásokhoz nehezen alkalmazkodó, diszciplináris tudományos felkészültséggel rendelkező, skolasztikusan gondolkodó végzett szakember között rögzíti a közvélekedés szerinti jogászképet.

Az első két történeti egységben a jogászképzés tradícióit (tehát a múlt fentebb említett előnyeit és hátrányait) kívánja összefoglalni szerző. Ehhez először Ferge Zsuzsát hívja segítségül, hogy megrajzolja a vizsgálati téma elméleti kereteit. Ferge tipológiája mentén haladva jut el jogászképzés külső oktatási feltételrendszerének körvonalazásához. A tudás csoportján belül a releváns információk körét kétharmad részben kitöltő szakmai tudás és tudományos tudás viszonyrendszerében csupán az orvoslás, a jog és a teológia jutott el a differenciálódásig és az egyetemi képzés rendszeréig: az összes többi csak jóval később a gazdasági ésszerűség hatásaként jelent meg a szakmai-tudományos palettán. Az iskolarendszerek fergei tipizálásnak szerkezetében a jogászképzés a felülről kialakított képzési rendszerek és intézmények kategóriájába esett, s az általában jellemző szerkezeti merevséget is megörökölte. A történeti fejlődés a jogászképzés helyét az elitsruktúra képletében helyezte el. (18-27. o.) Ennek a történelmi hagyatékunk nagy terhét ismeri fel szerző, amikor a „merev rendszerek” jellegzetességeit konkretizálja az (egyetemi) jogi oktatásra: hogy ti. annak „nem minden eleme diszfunkcionális, azonban a változásra érett problémákat nehéz, esetleg lehetetlen átformálni, mivel a hosszú tradíció az egyedüli lehetséges megoldás látszatát nyújtja, illetve maga a merevség korlátozza az individuális kezdeményezést”. Szerző ezzel a jogászképzés aktuális reformjának egyik leg súlyosabb problémáját fogalmazza meg.

Ezt követően szerző előbb az európai majd a magyar fejlődés adatait és szempontjait veszi sorra. Az eredeti céhes formájában kialakult egyetemi szerkezet államosítási folyamatát, ahogyan a politikaérvényesítés érdekében a hatalom birtokosai rátelepedtek az egyetemekre illetve a jogászképzésre, s ezzel a jogász karriereket eleve az állami szféra szakmetszükségleteinek kialakítása irányába terelték. Ez a képzési cél egyébként mindmáig uralkodó elképzelés, jóllehet az állami szféra például Magyarországon a 2005-ig kibocsátott jogvégzettek közül jelenleg kevesebb, mint fele dolgozik bármiféle kapcsolatban az államszolgálattal (bírák, ügyészek büntetés-végrehajtási alkalmazottak, a közigazgatás szakemberei, ideértve a magánvállalkozóként vagy társas vállalkozás keretében tevékenykedő ügyvédek is.) Napjainkra a társadalom egyéb szférái – pontosan a jogász széles társadalomtudományi képzettsége okán – jelentős el(fel)szívó erővel rendelkeznek, s a gazdaság, a vállalkozások, a művelődés, a média világa jelenleg közel 35.000 jogászt foglalkoztat. Ehhez hasonló (tradicionálisan) az amerikai angolszász rendszer, ahol a jogászképzés fő iránya a pénzügyi-gazdasági világ ellátása jogértőkkel, ennél fogva, mint azt szerző is bizonyítja, a képzés gerince magánjogi jellegű.

Szerző korrekt szakirodalom felhasználással és tisztességes rendszerességgel mutatja be az egyetemi képzés (és ezen belül a jogtudományi oktatás) fejlődésének európai, majd ebből leágazóan az amerikai ágát, tradícióit. Következtetései egybecsengenek a hagyományos egyetemstörténeti tudományosság megállapításaival. Bíráló számára azért bír mégis nagy jelentőséggel, mert a történeti leírások egybekapcsolása a jelenlegi

törekvésekkel és reformmozgalmakkal, az európai uniós döntésekkel és hatásokkal éles fénybe helyezi azt a folyamatot, mely a gazdaságban és a kultúrában egyaránt megtapasztalható, s mi itt Közép-Európa keleti fertályán mostanában viseljük vegyes érzésekkel: hogy ti. az eredeti európai modell modernizációs és emigrációs csatornákon keresztül hogyan került az amerikai gazdasági-társadalmi olvasztótégelybe, hogy azután a másik kontinens sajátosságaihoz igazított új minta immáron mint „modelladó” jelenjen meg ismét Európában. Úgy oktatás filozófiaként, mint stratégiaként, mint követendő, s mint valami fejlettebb, korszerűbb, avitt kontinentális kötelékektől mentes, nemes állapot.

Izgalmas intellektuális játék szerző kezén a római jog különféle rendszerekre gyakorolt hatásának bemutatása, a történeti példák praxis és egyetem viszonyáról (például az Inns of Court működése az angoloknál, mely erős párhuzamokat kínál a magyar praktikus képzések vonatkozásában), a jezsuita oktatás hatásairól (s ezen belül a versenyszellemű képzési modell megvalósításáról, mindmáig nyúló, elsősorban amerikai hagyományokkal).

A dolgozat szerkesztésében némi következetlenség tapasztalható, mert a történeti fejezetben a képzés Egyesült Államokbeli elemzésénél olyan fogalomapparátus használata bukkan fel (ami szerző komplex rálátása okán, neki nyilván fel sem merült problémaként), melyet csak hátrébb eső fejezetekben részletez, elemez és értékel, vagyis csak „visszaolvasásos módszerrel” értelmezhető (gyenge keretek – erős keretek, gyenge osztályozás – erős osztályozás). Maga a versenyszellem amerikai alkalmazásának és problémáinak összefoglalását bíráló maga részéről minden bizonnyal máshová szerkesztette volna, nem a történeti fejezetek részeként, sokkal inkább a módszertani problémák taglalásánál alkalmazva. Ez a döntés azonban a szerző szuverén joga. A fejezet összefoglalása világos és egyértelmű, erre alapítva biztonsággal folytatható a munka.

A magyar történeti elemzés elsősorban Eckhart Ferenc és Bónis György munkásságára telepített összefoglalása összhangban áll az eddig nyilvánosságra hozott kutatási eredményekkel. Bíráló talán erősebb kontúrokat alkalmazott volna a praktikus képzés vázlatánál, minthogy – jóllehet a képzéstörténeti kutatások főként az iskolarendszerű jogászképzésre koncentrálnak – összehasonlíthatatlanul nagyobb szerepe volt évezredekken keresztül a gyakorlati képzésnek. Éppen Bónis bizonyította, hogy a nyugati egyetemeken iskolázott magyar jogvégezettek (főként klerikusok, mint azt szerző is írja), soha nem kerültek érdemben a világi jog közelébe: elsősorban a diplomácia és a felső politika zónáit gyarapították. A villanásszerű egyetemalapítások és elhalások, a nagyszombati egyetem kései és kishatású működése, a katedra-jogtudomány halvány szereplése a polgári átalakulásig lényegében kizárták a valódi utánpótlás-nevelés köréből az universitást. Ezzel szemben hallatlanul nagy érdemei voltak a jogakadémiáknak, melyek elsősorban protestáns égisz alatt születtek. Szerző talán nagyobb mélységben bocsátkozhatott volna bele a jogakadémiák történetébe, s akkor világosabbá vált volna a nem csupán jogi tanszékeként, hanem eleve iskolákként funkcionáló jogakadémiák és líceumok szerepe, melyre Mária Terézia a világi jogakadémia-hálózatot telepítette, s melyek hidat jelentettek praxis és tudomány között. (Erre szerző amúgy utal későbbi szerepe, az egyetemi professzor-utánpótlás kapcsán). A kérdés annyiban izgalmas, hogy a magyar történeti fejlődésben a polgári átalakulás

pillanatában alig érzékelhető az egyetemi hagyomány, az csak a neoabszolútizmus majd a kiegyezési felsőoktatás-politika részeként terebélyesedik ki, s ennek megfelelően „szivacsként” szívja fel a nyugati hatásokat. (Vö. a Thun féle reform hatásai és a Humboldt modell meghonosodása) A jogakadémiák pedig megteremtették a bifurkáció magyar oktatásfilozófiai alapjait, hiszen képzésük elsősorban (kezdetben a protestáns majd általában a köznemesi, vármegyei) közigazgatási joggyakorlat számára teremtett bázist.

Bíráló kénytelen kiigazítani egy, feltehetően szerkesztési és fogalmazási hibából becsúszott hibát: a bifurkáció nem a „gazdasági folyamatokhoz köthető, konfliktusmegoldó” jogtudományt választotta szét az államtudományoktól, hanem a hagyományos egyetemi képzésbe illeszkedő jogtudományi képzést, az közigazgatási államszolgálatra képező, technikaibb jellegű államtudományi képzéstől. Bíráló úgy véli, hogy a napjainkban ellentétpárba állított, s ezen belül a „gazdasági folyamatokhoz köthető, konfliktusmegoldó” mintájú képzést korszerűbbként bemutató polémiák visszatükröztetése abba a korba némiképp anakronisztikus.

Csak apró észrevétel: az esti tagozat Budapesten ma is működik. (Igaz különleges, diplomával rendelkezők számára hirdetett, a kredit-rendszerből következő lehetőségeket kihasználó kiegészítő jellegű képzésként, de alapképzési szakként.)

A rendszerváltás kapcsán röviden említett friss fejlemények közül – nyilván a disszertáció lezárásának időpontja okán – hiányoznak szakvizsgarendszerre vonatkozó, s 2005 tavaszán megkezdődött viták eredményeképpen kikristályosodó eredmények és a jogszabály-változtatási tervek termékeként megjelent első tervezetek, melyek a szakvizsgarendszer specializálódása felé mozdítanák a szabályozást. (Miután bebizonyosodott, hogy a gyakorlat régen végrehajtotta azt (v. bírói akadémia, ügyészképző intézet, közjegyzőképzés, közigazgatási képzés, és vizsga. Az ügyvédjelöltképzés saját vizsgával még nem rendelkezik.)

A jogi kultúrák, jogcsoportok, jogcsaládok összehasonlító bemutatása a jogászképzés vonatkozásában érdekes elemzés. A monoszisztémás és multiszisztémás képzések értékelése gondolatébresztő, bár a bölcséleti és rendszerszemléletű megközelítésen túl, bármennyire szimpatikus is a multiszisztémás képzés, a reformok hullámai között a (technikai feladatai miatt nyilvánvalóan földhözragadt) képzésszervező és felelős egyetemi vezető meglehetősen nehezen tud a praxis felé lépve elképzeléseket lelni ahhoz, hogy egy mai európai (sőt kelet-közép-európai), nemzeti jogrendszerben gondolkodó, s a multikulturális hatásokat külső impresszióként megélő jogászképzés, hogyan tudja beigazítani szervesen saját szerkezetébe a valódi multiszisztémás oktatást. (Más a helyzet ott, ahol eleve több jogrendszer szabályai, elvei keverednek és érvényesülnek.) Még kevésbé hihető mai perspektívából a bijural helyett a multijural programok leterjedése. Hallatlan izgalommal hallgatná szerző az európai jogi fakultások előadásain a minden európai ország jogrendszerét lefedő(!) esetjogi képzést. Bíráló hangsúlyozza, hogy a jog, s különösen az európai jog erősen tradicionális pozíciójából tekintve a közeljövőre. A távoli jövőben bármi elképzelhető. A bíráló korlátozott látásmódja azonban értelemszerűen nem róható föl a szerzőnek. Ő eleget tett eredetileg tűzött céljának: a jelenlegi jogászképzés világszerte folyó bemutatásának. Ebben a tablóban igazi csemegével szolgál az orosz, az izraeli, az ausztrál és a dél-afrikai képzések néhány vonásának felvillantásakor.

Jó lett volna, ha az összehasonlító elemzés okán azonos hangsúlyokkal dolgozott volna: például a képzés hossza és tagoltsága nem mindenütt összevethető, a tárgyak jellege helyenként csak általános képzési célokkal helyettesítette a szerző. Ez azonban nem von le a pergő, élvezetes valódi tablót formáló előadás értékéből.

Az összehasonlító képzések létjogosultsága a szerző szerint az egyik legfontosabb eleme a meggyökeresedett egyetemi képzési rendszer terjeszkedése. Az összehasonlító képzésnek valóban óriási jelentősége van a tolerancia, a nemzetközi megismerés és némiképpen az országok közötti jogászmozgás vonatkozásában. Az is kétségtelen, hogy az egyetemek ezzel egy újabb éltető eszmére leltek, mely létjogosultságukat tovább erősíti. Kétkedik viszont bíráló abba, hogy ezek a képzések valódi, konvertálható jogi ismerteket adnának. Legfeljebb megalapozó képzésként jelenhet meg a majdani hazai jogi képzés számára

A képzések összehasonlító elemzése alapvetően azt a következtetést sugallja, hogy a különbségek elsősorban praxis és elmélet (tudományosság) viszonyán, arányán, egymásra épülésén nyugszik. Az ily módon kijelölt hely a jogászképzések elméleti tengelyén visszatükröződ(het)nek szervezeti, eljárási megoldásokban is.

A német képzés legfontosabb vonását nevezi meg a szerző, amikor arról ír, hogy „a német jogászképzés kifejezetten szakképzés”, vagyis hogy a tudományosság itt kizárólag a jogtudomány jelenlétét jelenti, de a szerves összekapcsolódottságban ezt is a praktikus ismereteknek alárendelt módon (vö. a jogfilozófiáról, jogszociológiáról, mint marginális [választható] ismeretanyagról írottakat).

A német Volljuristhoz hasonlóan a francia szakosodott „kész” jogász egységes szerkezeti képletben, rendszeres képzésben nyeri el végső képesítését. (96. o.) Az osztrák és svájci modell pedig a szétválasztott praktikus és tudományos ismeretátadási mintával dolgozik. A két(szer két) típus közötti eltérés jellegzetes különbsége a felkészítés filozófiája. Míg az előzők inkább a szűk értelemben vett jogászi (igazságügyi) hivatásra készítene fel, az utóbbiak olyan általános jogi és társadalomtudományi képzettséget adnak, mely nem csupán a jogász hivatás területén biztost mozgást, hanem általában a társadalom konfliktusfeloldás-igényes zónáiban, a vállalkozásokban, a társadalomirányítás állami és államtól távolabb eső területein is. Jól illusztrálja ezt szerző a svájci példával, felhívva a figyelmet arra, hogy a végzeteknek legalább fele (!) nem az igazságügyi pályákon helyezkedik el.

Bár szerző határozottan leszögezi, hogy nem kíván foglalkozni a Bologna-folyamat többszintűségének, a képzés szétválásának problémájával, (mert mint mondja: semmiféle, a korábbiakkal összehasonlíthatatlan szituációt, változást nem eredményez, s mert „szűk értelemben nem kapcsolódik a jogi tudáshoz, a gondolkodásmódhoz, az előbbiekhöz kötött ismeretátadáshoz, illetve a jogászképzés és praxis viszonyához”), munkája mégis számtalan adalékkal szolgál a kérdés megvilágosításához (16.o.). Az európai képzési különbségek bemutatása kiválóan alkalmas arra, hogy bizonyítsa, mennyire erőszakos módon zajlott le a „bologna modell” bevezetése. Tekintet nélkül a mély tartalmi különbségekre, a történelmi eltérésekre, a szerkezeti különeműségekre, az elűtő képzésfilozófiákra, a társadalomként másként megfogalmazódó munkaerőpiaci befogadó készségekre, az egész unióban formailag kötelezően azonos szerkezetet kényszerített rá a politika az egyetemi képzésre. (Ezzel folytatva a császári,

pápai, tartományúri, abszolutista, napóleoni/humboldti fentről építkezés gyakorlatát, melyet oly nagy előszeretettel vetnek az egyetemek szemére történeti szerepük elemzésekor.)

Nem tartalmi megegyezésekről és egyeztetésekről van elsősorban szó, hanem azonos időképletű oktatási szerkezetekről („3+2”), melyek így alaki értelemben egységes „kimeneteket” teremtettek. A politikusok szerint ez mobilitás-könnyítő eleme lenne az amúgy egymástól eltérő célú és tartalmú képzéseknek. Ezen a ponton tamáskodni vagyunk kénytelenek: kevésbé valószínű, hogy a társadalom (pl. a munkaerőpiac, a szakmai befogadó közeg, a közfelfogás) fog igazodni a politikusok elképzeléseihez. A „3+2” formális bevezetése nem vonja magával a képzési zónák tartalmi átalakítását. Nem politikai gyömöszölés kérdése a képzési materiák és filozófiák egy csapásra történő megváltoztatása. Azon (a bologna-modell szempontjából szerencsésebb) országok, amelyekben a történetileg kialakult képzési rend emlékeztet valamilyen szinten az új uniós politikai elgondolásokra, átkeresztelték a szinteket (a franciák 2 + 1+ 1+1 szerkezetét viszonylag könnyű volt a hagyományos szintek megtartásával is [2+1] + [1+1] képletre „átalakítani”, vagyis egyszerűen átnevezni. A nem uniós, de két szinten képző svájci modell tantervi kötetlenségéből adódóan fogadhatta be a 3+2-t.

Szemben a német jogászképzéssel, mely az első államvizsgáig vezető egységes (három-négyéves) képzését, mely szervesen összeépül a kétéves (egyetemen kívüli oktatási formákban zajló) gyakorlati oktatással, jelenlegi állapotában képtelen átvenni a politikai modellt.

Ahol pedig a társadalmi fogadókészség hiányzik, ott a kísérletek már megbuktak (Lengyelország), hiszen a „3+2” érvényességéhez szükséges a „3” értelmezése, melyet a fogadó oldalnak: a munkáltatóknak, a jogász szakmáknak, a társadalomnak el kell fogadnia, értelmeznie kell, beigazítania a végzettségek rendszerébe. Ebbe a csoportba tartozik a magyar egységes mesterfokú jogászképzés képlete is, bár eddig a dolgozat nem vezeti a fejlődés szálát.

A bologna-modell tehát egy klasszikusan alaki „reformja” a politikai elkövetőknek. (Közismert, hogy az átszervezés a bürokrácia kedvelt eszköze, ha látványosan tenni akar valamit.) Az elszennvedőknek (a képzés résztvevőinek) évtizedes – „távolságtól” függő folytonos átalakulást, helyenként erőszaktételt kell elviselniök a magasabb akarat” ereje jegyében. Ezzel természetesen nem állíthatjuk, hogy a változtatások mögött ne lennének nagy számban olyan okok, melyek igenis, kívánják a reformot, az átalakítást. Erre maga dolgozat kínálja a bizonyosságot az európai kontinentális és az amerikai, angolszász modell egybevetésénél, illetve a jogi oktatás aktuális kérdéseinek felvázolásánál.

Nem állítható, hogy ennek a képzési szerkezetnek nincsen előzménye, sőt angolszász lenyomata: a történeti részben a kialakuló jogászképzés lépcsőzetes rendszerében igazolja is Nagy Zsolt a történeti gyökereket. A jogász képzését valóban megelőzte egy előkészítő fázis, az „artes” periódusa., ami azonban előfeltétele volt a jogi szakma tanulmányozásának, ahol a baccalureatus és magister fokozat következett erre. (Persze akkor a felülről építkező képzési struktúra miatt még hiányzó gimnáziumi rendszer helyett kellett megalapozni a tudást.)

Az oktató számára leglebilincselőbb része a dolgozatnak a jogi oktatás aktuális kérdéseinek elemzése, a jogi oktatás és a praktikus szféra kapcsolatainak áttekintése, az egymásra utaltság dimenzióinak kifejtése. (Nem lenne haszontalan ezt a fejezetet röpiratként sokszorosítva terjeszteni a fakultások oktatói között...)

Kiválóan érzékelteti az angol modellen a jelenlegi felsőoktatási képzés (és ebben a jogászképzés) egyik legnagyobb rákfenéjét a szerző. A kilencvenes évek brit elitellenes felsőoktatási reformja „a tömegoktatás dekvalifikációjával járt”. A közgazdászok egy része által élesen támadott megoldás (a felsőoktatás politikai megfontolású eltömegesítése) ugyanis általános európai jelenség. Ez a folyamat azonban a minőség mindenütt tapasztalható romlásával egyetemben súlyos állami terheket és az alacsonyabb képzettségű munkavállalói rétegek hiánya miatt tömeges munkaadó-elvándorlást, munkahely-megszüntetést is von maga után. A szűkebb értelemben vett képzési gondokra visszatérve: a minőségi nehézségeken úgy az angolok, mint a kontinens politikusai különböző bizottságok, munkaellenőrzések, színvonalmérések és minőségbiztosítások bonyolult rendszerével próbálnak úrrá lenni. (109. o.)

A távoktatás Magyarországon a jogászképzésben egyszer már megbukott. Bevezetése egy olyan általános problémával kapcsolatos, mely látens módon végighúzódik az egész munkán. Hogy ti. mi is a jogász feladata? Az európai tradíció az államszolgálat. Az amerikai a gazdaság szolgálat. A kelet-közép-európai a legtágabb értelemben a társadalom szolgálat. Eddig. És mi lesz a jövőben? Milyen funkciókat kell ellátnia? Milyen kompetenciákra van szüksége? Kell-e például pszichológiai és retorikai adottság és képzettség? Fellépés és gyors reagáló-készség? (Persze megint itt a kérdés: mihez?) Ezek a kérdések korántsem oktatási problémák. A jogász általános műveltségű „mérnök”-e avagy professzionista technikus a szakmájának? Nyitott, társadalomtudományi képzést vagy zárt szakjogász képzést kell-e kapnia? S ekkor súlyos módszertani kérdések is felmerülnek. Lehet-e a jogász magatartást megtanulni távoktatásban? Lehet számítógépes kontaktussal a személyes kommunikáció tárgyalótermi szituációját előállítani. Nem imitálni, hanem annak hangulatát földélni? Az informatika elhomályosult tekintetű hívei ma értelemszerűen a számítógépes hálózatban rejlő előnyök mind mélyebb kiaknázására törekszenek. De vajon a teljes átállás a megoldás? Vagy csak valamiféle kombináció? Az informatikai lehetőségek főmódszerré lépnek elő vagy segédeszközként a hagyományos képzésben? A jövő ad majd választ. Lehet, hogy éppen szerző lesz az.

Szerző viszonylag kevés választ fogalmaz meg, de erre ott a megoldás a bevezetőben: sok esetben a kérdésfeltevés többet ér egy tudományos kutatásban, mint maga a válasz. Ezért nagy értékű ez a munka: képes volt elindulni, s ott is maradni elmélet és gyakorlat határán: a jogászképzés gyakorlati (szervezeti és szerkezeti) és szempontjait folyamatosan összevetve a jogbölcséleti-filozófiai megközelítés lehetséges osztályozási kísérleteivel, de nem fölérendelve egyiket sem a másiknak. Ügyesen manőverezve a folyamatosan gondolatainkat korlátozó napi tapasztalatok és az elméleti kategorizálás és elvonatkoztatott feltételekből levont következtetések határmezsgyéjén, nem csupán tudományos, hanem praktikus használatú disszertációt tett elénk.

Stiláris problémája bírálónak: miért van az, hogy a történeti fejezetben oly szépen és könnyedén fogalmazó szerző élményes és stílusos szövegkezelése a filozófiai(bb)

részekénél átfordul egy olyan szakzsargonba, mely az átlagos olvasó számára kötelezővé teszi az idegen szavak szótárának, illetve a magyar értelmező szótárak alkalmazását (ami kutakodás az értelem után néha még így sem vezet sikerre, mert a kifejezés mögött rejlő szakágazati speciális tartalom más értelmet ad a kifejezésnek. Lehet, hogy a tudománynak kellene átgondolni önmaga nyelvezetét? Miért az a tudomány, amely külhoni vagy kölcsönzött kifejezéseket használ? Nem a szoros és megkerülhetetlen szakterminológiával van problémám, hanem a jelzőként, szövegűsítőként alkalmazott kifejezésekkel.)

De még ezt a megállapítást is finomítania kell bírálónak: a gond nem is annyira a kényszeresen elterjedő (és ennek következtében szűkebb szakmai berkekben szinte kötelezően elvárt) belső zsargon használatán, hanem a fordított részek tolmácsolásánál jelenik meg. A „külföldies” belső szakterminológia megkönnyíti a „kevésbé fordítást” vagyis az idegen kifejezések áttemelését magyarba. Ezekben a helyeken azonban úgy érzem, szerző fordíthatott volna kicsinnyel több fáradságot a helyes magyar terminus technikusok fellelésére. Még akkor is, ha az még hiányzik a magyar szakirodalomból, ami gyakran előfordul a külhoni teóriák tolmácsolásra első ízben vállalkozó magyar kutató esetében. (Hihetetlen esély ez a magyar szakterminológia megteremtéséhez.) Ebben az esetben nyilván nem kerülnének a szövegbe olyan (nem helytelen, csak) nem magyar kifejezések, mint az „inkommenzurábilisnak látható konceptualizálandó fogalom” vagy „adaptálható asszociatív analógiai kézségeket tartalmazó kognitív eljárás”, „kontextusok közti transzferálás”, „transzisztémítás univerzalitása és partikularizmusa”, az alapstruktúra aspektusából szolgált kollektív és integrációs elvek distinkciója” stb.

Vagy a kevésbé intoleráns csoportba sorolható „speciális diszkurzív közeg” „abszolutista, dirigista szisztéma”, „praktikusan irreleváns” „a dimenziót relatíve pozicionált tartalmak közti distancia” stb. Hosszabb tudományos tevékenysége, fordításai tapasztalataival bíráló immáron nem hiszi, hogy szükségképpen idegen szakterminológia használatával lehet csak tudományos produktumot bemutatni (netán, hogy ezzel magasabb értékű lenne az), s még kevésbé, hogy lennének nem lefordítható, meg nem magyarázható kifejezések. (Amivel átvétel során gyakran védekeznek az idegen terminológia használói). Bírálónak kedvére lett volna, ha némi merészséggel szerző bizonyos kifejezésekből (pl. bijural) magyar szóösszetételeket képez. S akkor bizonytalannal nem kerültek volna a dolgozatba olyan nyelvi fogalomzavarok, mint a „reflexió alá vonni”, sem pedig idegen kifejezések némileg helytelenül használt változatai. [szignifikáns = jelentőséggel bíró / meghatározó / igazoló / igazolható valószínűsítő. Itt: „szignifikánsan lecsökkent hallgatólétszám” szóképletben leginkább a ’jelentősen’ lecsökkent lett volna helyes (78. o.). Vagy ’diszciplináris’ = ’fegyelmi’ alapjelentés mellett meglehetősen zavaró a helytelenül elterjedő a diszciplína = tudományág, tudományszakból erőszakoltan derivált („diszciplináris és praktikus képzés” formulában) ’tudományági’, ’tudományszaki’, itt valószínűsíthetően, bár következtelen (mert a diszciplína nem jelent ’tudományt’) kiterjeszkedéssel ’tudományos’ értelemben. 96.o.] A többször fölbukkanó kifejezés, a diskurzus dolgozatban mutatott értelme kitűnően bizonyítja a szó negatív, értelmetlen értelmezési „karrierjét”. A ’kedélyes beszélgetés’, ’társalgás’ jelentéstől a ’közbeszéd’ szinonimájáig forgatott szó a dolgozatban immáron a ’vita’ értelmet nyerte („eset- és diskurzusorientált technika”107.o.).

Szép magyar kifejezések akadnak alkalmanként a fölösleges, de „tudományosan” jól csengő (ugyanakkor a szakmai terminológiához nem feltétlenül kötődő) szóhasználattal szemben. A teljesség igénye nélkül, tallózva: pl. deviál = elhajlik, eltér (100. o.); diverzitás [helyesen: diverzió] = eltérés, elhajlás (101. o.). ’Praktikusan irreleváns’ = lényegtelen (105. o.). Expanzió = hódítás, terjeszkedés, elterjedés (125. o.). Interdependencia = kölcsönös függés, kétoldalú függés (10. o.). Deliberatív = tanácskozó, megfontoló, megvitató, vitatkozó (14. o.). Ökonómiai (a magyar gyakorlatban inkább: ökonomikus) = gazdasági (87. o.) Uniformitás = egyformaság, egyöntetűség, (87. o.) Regulatív (inkább: regulációs) = szabályozó (91. o.). Orientatív (a magyar „idegen nyelvi” gyakorlatban: orientáló) = tájékoztató, irányító, igazgató, útbaigazító, terelő (91. o.) stb.

Bizonyára feltűnően soknak tűnik e számos nyelvi megjegyzés, erre azonban szerző jogosította föl bírálót. Azzal, hogy sem a történeti, sem az összefoglaló, sem a teljes egészében általa írott részeket nem terhelik ezek a zavaró momentumok. Szép stílusa, élvezetes mondatfűzése, világos nyelvtana érthetlenné teszi a nyelvi bicsaklást. S miután a disszertációk sorsa a publikálás, s mert munkája nagyjából messze túlmutat szűkebb szakmája térréjében, tehát széles olvasóközönséget vesz célba, talán nem lesz felesleges némi gyomlálást végrehajtani az anyagon.

*

Szerző kitűnő összefoglalása hézagpótló a magyar jogi szakirodalomban. Mindeztől hiányzott az ilyen részletes, sok irányba tekintő, világos összehasonlítása a képzési modelleknek, még akkor is, ha az időközben átalakuló félben lévő európai képzési rendszerek egy részére már csupán múlt időben értelmezhető a leírt minta (pl. az osztrák képlet). Végtelenül aktuális a megkerülhetetlen magyarországi oktatási és jogászképzési reformok vezénylői és résztvevői számára. Akárcsak a felsőoktatás-irányítók részére, akik a munka megolvasása után talán világosabbnak látják a jogászképzést, s különösképpen a magyar jogászképzési tradíciókat, azok minden konzervativizmusával és haladó hagyományával, egyszerre megjelenő merevségével és rugalmasságával együtt.

A munka igen jó. Bíráló alkalmasnak tartja a tudományos megmérettetésre és feltétlenül javasolja a disszertációnak a doktori eljárásban vitára bocsátását.

Budapest 2006. február 28.

Nagy Edit Mi van a titok mögött?

A titkokat általában megtudni, megfejtetni, megismerni szeretnénk, s nem jellemző, hogy *rácsodálkoznánk* a titok megjelenésére, szerepére. Persze ezt is tehetjük, ahogy Földesi Tamás is rákérdez: *Mi a titok? Milyen titkok vannak? Mi a szerepe a titoknak az emberi világban? Milyen lényeges tulajdonságokat hordoznak a titkok?*

A strukturált emberi közösségek szükségszerűen 'kitermelik', majd folytonosan újra és újra megteremtik az érdekek ütközése miatt elrejtendő információkat, a titkokat. A titok nem tárul fel, nem tárulhat fel mindenki előtt: csak a beavatottak lehetnek tudói, ezért értéké válik. Olyan 'érték'-ként is megjelenhet, amellyel manipulálni lehet a másik embert, a többieket.

Földesi Tamás új kismonográfiájában - *A „Janus-arcú titok”*. *A titok titka* - a titok mibenlétét tematizálja, hasonlóan, mint korábban - *A politikai felelősség dilemmáiban* (Rejtjel Kiadó, 2000.) - a *felelősség* problémakörének elemzésével tette. Mit jelent a két írás hasonlósága? Interdiszciplináris téma-közelítéssel végzett elemzéseket olvashatunk mindkét monográfiában. A szerző különböző aspektusokból látatja ugyanazt a jelenséget, s az eredmény: kaleidoszkóp mintázataiként mutatják más-más oldalukat - és persze azonosságukat is - az elemzett jelenségek. A választott kutatási módszer következménye a két írás hasonló szerkezete, logikus struktúrája. Míg a korábbi kötetben a szerző a *politikai felelősséget* vizsgálta, az újabb kötetben a *titok* szerepét elemzi - a vallás, a politika, a jog és az erkölcs világából nézve. *A titok*, ez a mindennapi életünk különböző vetületeiben oly gyakori jelenség, csaknem mindegyik aspektusból ellentmondásosságot hordoz, „*Janus-arcúnak*” mutatkozik, ugyanakkor ez a lényegi tulajdonsága éppen az említett módszer - a 'kinagyítások' egymás mellé helyezése - segítségével feltárul/feltárhatóvá válik.

Az interdiszciplináris közelítés ellenére az új kötet - mint *A politikai felelősség dilemmái* is - közérthető stílusban íródott, nem kell jogásznak, teológusnak, politológusnak, filozófusnak lenni értéséhez. Földesi Tamás - minden választott aspektusban - konkrét példák bemutatásával szemlélteti megállapításait, s teszi ezzel a *laikus* számára is olvashatóvá, érthetővé elemzéseit.

A kötet szerzője nem csupán *láttelelet* szeretne készíteni a társadalmi alrendszerekben megjelenő titkokról, hanem a *diagnózis* 'felvétele' után arra törekszik, hogy értékeljen is. Ebből a vállalásából pedig szükségszerűen következnek a *dilemmák*, a *dilemmázás*, hiszen az értékelés mindig „*attól függ*”, *ki* értékkel, vagyis milyen érdekekre alapozódik az érvelés, vagyis a *Janus-arcúság* sokszorosan megmutatkozik. A politikai szféra titkainak tematizálása során a szerző látatja a diktatúrákra és a demokráciákra általában jellemző titok-koncepciók másságát. Konkrét tényekre hivatkozva árnyalja a közérdekű információk kezelésének és a személyes adatok védelmének eltérően kezelhető és a hatalmi struktúrák függvényében eltérően is kezelt mechanizmusait.

Az új kötetre is jellemző, hogy a kutatási területhez tartozó - mind a magyar-, mind az idegen-nyelvű szakirodalomról áttekintést nyújt, ezzel együtt a téma kutatásának, feldolgozásának szükségességére és mellőzöttségére, hiányosságaira is - különösen a titok vonatkozásában - felhívja a figyelmet.

Apró, ám bosszantó technikai - feltehetően kiadói/nyomdai(?) - figyelmetlenségre vall, hogy a kötet külső borítóján - a fedőlapon és a könyv gerincén is - a cím hibás: *Janus-arcú titok* helyett *Janus arcú titok* szerepel. (Földesi Tamás: *A „Janus-arcú titok”*. A titok titka. Gondolat Kiadó, Bp. 2005.)

A JOGI OKTATÁS FEJLŐDÉSE ÉS AKTUÁLIS KÉRDÉSEI

(PHD ÉRTEKEZÉS TÉZISEI- THESES OF PHD DISSERTATION)

Témavezető: **POKOL BÉLA**
tanszékvezető egyetemi tanár

Szegedi Tudományegyetem
Állam- és Jogtudományi Kar
Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék

Írta: **NAGY ZSOLT**
egyetemi adjunktus

Szegedi Egyetem
Állam- és Jogtudományi Kar
Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék

**SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM
ÁLLAM- ÉS JOGTUDOMÁNYI KAR
JOGBÖLCSELETI ÉS JOGSZOCIOLÓGIAI TANSZÉK**

SZEGED 2005

„Amilyenek a jogászok, olyan a jog, s mindkettőt a jogi oktatás alakítja.” (*Felix Frankfurter*)

I. A kutatási téma előzményeinek és céljainak összefoglalása

A disszertáció célja a jogi oktatás problémáinak vizsgálata, mely kérdés nem lehet független sem az oktatás egészének, sem pedig a jognak, illetve a jogrendszernek a kérdéseitől, azonban egy disszertáció kereteit szükségképpen meghaladná az említett rész kérdések teljes és átfogó vizsgálata. Mégis megpróbáltam egy, talán néhol vázlatos, esetenként vulgáris, de mindenképpen nélkülözhetetlen betekintést adni azokba a kérdéskörökbe, melyek körülírása a dolgozat alapján felmerülő problémák megértéséhez, magyarázatához, illetve a körülmények (jogi kultúra, fejlődési trendek) figyelembevételével a kiütkeresési mechanizmusok felvetéséhez elengedhetetlenek.

1. Témaválasztásom elsődleges indokául az a könnyen belátható tény szolgált, hogy a magyar jogtudományi irodalom szűkölködik a jogi oktatás tudományos igényű elemzése tekintetében. Ugyan ez önmagában még semmiféle okot nem adna egy ilyen típusú kutatás elvégzésére (hiszen a jogi életnek annyi és annyi területe van, ami szintén nincs részletesen elemezve, vagy kevésbé feldolgozott), ám ha figyelembe vesszük a tradicionálisan a praktikumtól különállóan intézményesült, kontinentális és tengeren túli jogászképzési szférát, megfigyelhető, hogy az a jogélethez sokkal komolyabb hatást gyakorol(t), vagy gyakorolni próbál, mint erre a tényre a tudományos irodalom mennyiségből következtetni lehetne. S már csupán a néhány rendelkezésre álló, átfogóbb vizsgálatból is szembetűnik a jogi oktatásnak a jogásztársadalomra, a jogra, jogrendszerre kifejtett, már említett erőteljes hatása. (Ilyen elemzésnek tekinthető például a *Pokol Béla* által végzett, a német egyetemi jogtudomány kiemelkedő jelentőségét bemutató tanulmánya, vagy *Bónis György* az európai jogászképzés, és a kontinens jogászságának, ezen keresztül a joggyakorlatnak az összefüggéseit taglaló jogtörténeti vizsgálata. Az Egyesült Államok jogi karainak oktatóiról *Pierre Schlag* pedig a következőket írja: „A tudományként való önmeghatározás ugyanis csak eszközként szolgál annak érdekében, hogy ad1. a jogászképzésben meghatározó szerepet betölteni kívánó „*law school*”-okat az egyetemi világ is „komolyan vegye”; ad2. az amerikai egyetemi jogászság pedig a német jogtudomány pozícióihoz hasonlóan meghatározó szerepre tegyen szert a joganyag formálásában”. (*Nagy Tamás*) E felvetésből is következik egyrészt a már említett európai (különösen német) jogtudomány, ezzel párhuzamosan a jogi oktatás befolyásának ténye; másrészt, hogy az USA-ban szintén komoly hatásgyakorlásról, vagy legalábbis annak kísérleteiről beszélhetünk, másképpen: a jogi oktatók „belső perspektívából – nevezetesen a jogi gyakorlat perspektívájából” önmagukat a bíró figurájával azonosítják, aminek következtében az amerikai jogi oktatók úgy tesznek, mintha nem tanulmányoznák, hanem teremtenék a jogot. (*Pierre Schlag*) Mindez már önmagában megmutatja, hogy a jogászképzés mennyire nem mellékes; s ez az állítás nemcsak az észak-amerikai régióra igaz, hiszen

közismert „*az egyetemek jogát Európa szerte alkalmazó doktorok*” történeti példája, továbbá az a vitathatatlan tény is, hogy a jogi karok jelentik a jogászság számára az elsődleges szocializációs közeget. S a jogirodalmi relatív „szegényesség”, illetve a reális (esetleg feltehető, valószínűsíthető) jelentőség közti kirívó diszkrepancia hívta fel figyelmemet a témára, melyet elhatározásom szerint megkíséreltem minél alaposabban feltérképezni.

2. A tudományos disszertáció nem nélkülözheti azoknak a problémáknak a felvetését, melyekre a megoldást keressük és/vagy találjuk, hiszen „a probléma megfogalmazása gyakran lényegesebb, mint a megoldás”. (*Claire Selltiz – Marie Jahoda – Morton Deutsc – Stuart W. Cock*) Ilyen problémafelvetésnek tekinthető a jogi oktatást a történelem során ért számos kritika, melyekkel valószínűsíthetően a továbbiakkal is számolni kell. Az egyik leginkább explicit kritikai reflexiónak tekinthető a jogelméleti irodalom immáron klasszikusainak számító *jogi realista mozgalom, illetve kisebb részben a progresszivismus* is. Legújabb hasonló jogelméleti törekvésnek tekinthető *a kritikai jogi tanulmányok mozgalma*. A realisták, a progresszív irányzattal ellentétben, már nemcsak az oktatás társadalomtudományos alapjait követelték, hanem fő célkitűzésükként jelent meg, a jog reformja érdekében a jog, a politika, és a társadalom közti kapcsolatok érzékeltetése is; a jog és a társadalomtudományok integrációja, és (elsősorban az elsőfokú) bírói eljárások közvetlen tapasztalás útján történő ismertetése. A részleges reformok mellett az elméleti realista kritika, az USA-tól távol eső területeken is, ha más formában, de talán napjainkig él, illetve a kritikai jogi tanulmányok, mint a realisták „örökösei” a jogászképzést elsősorban egyfajta burkolt ideológiai, neutrálisnak beállított politikai szocializációnak tekintik, melyből a kiutat a politikai álláspontok explicitté tételében látják. A dolgozatban megpróbáljuk ezeket a jogi oktatást ért „támadásokat”, nemcsak elméleti, hanem empirikus módszerekkel is elemezni, annak helytállóságát, illetve hibáit kimutatni.

Továbbá a problémafelvetés keretei között elemezhetjük azt a néhány, napjainkban kibontakozni látszó folyamatot, ami mindenképpen reformok sorát hozta, hozza, és feltehetően további átalakulások várhatóak. Ilyennek tekinthetők többek között a különféle nemzetközi gazdasági, társadalmi, jogi integrációs, harmonizációs folyamatokból eredő hatások; másodsorban a jog különböző interdiszciplináris felfogások keretei között történő oktatására való törekvések, illetve ennek másik oldala a jogtól idegen praktikus tudás és a jog kapcsolatából eredő kihívások; végül a társadalmi konfliktusok feloldásának jog útján történő módjaiban bekövetkezett, bekövetkező változások és az oktatási orientáció kapcsolata. Nos, az oktatási reform nem feltétlenül jelent valamiféle megújító szellemiséghez kapcsolható változtatást, annak való megfelelést, s persze az is elképzelhető, hogy mindenféle hangzatos szöveg ellenére egyáltalán nincs szükség sem szerkezeti, sem módszerbeli átalakulásokra, hiszen a jelenlegi jogi oktatás, akár hazánkban, akár Európában, vagy bárhol a világon tökéletesen betölti funkcióját. Ugyanakkor a képzési rendszeren kívül a bekövetkezett változásokra való reflektálás szükségessége kétségbevonhatatlannak tűnik. Mindezt megpróbáltuk a jogászképzést komplex módon megvilágítani úgy, hogy ezekhez a kérdésekhez tartozó tényeket, összefüggéseket feltárva esetleg választ is tudjunk rájuk adni.

Figyelembe véve az előbbieket a *jogászképzés „fő” problémaköreinek* meghatározásakor mindenképpen a leginkább aktuális szituációra szükséges koncentrálni, s ha a jogi oktatással kapcsolatos tudományos irodalmat tanulmányozzuk, már csupán kvantitatív szempontok alapján is a következő kérdések merülnek fel: Ad1. A tananyag átalakításának, például társadalomtudományosításának felvetése, vagy gyakorlatközpontúvá tétele, az oktatás diszciplinaritása vagy praktikussága, etc., illetve ezzel szemben az ilyen irányú reformok ellenzése, a törekvések negligálása. Ad2. Első pillantásra csupán a jogharmonizációhoz kötődően a jogi oktatásnak ehhez való alkalmazkodása, azonban alaposabb vizsgálatok után inkább beszélhetünk a jogászképzési rendszerek – mintegy a jogi folyamatoktól akár függetlenül is – bizonyos mértékű egymáshoz való közelítéséről, annak mikéntjéről, ami hazánk szempontjából éppen az Európai Unióhoz való csatlakozás függvényében értelmezhető.

Ad3. Az előzőhöz kapcsolódva, a jelenlegi képzési rendszerek felosztásának, csoportosításának problematikája. Ad4. A jogi oktatás, a jogi oktatói szféra és a praxis, a gyakorló jogászok kapcsolata, viszonya, s ennek következményei mindkét rétegre, illetve tevékenységükre, mely kérdésbe éppúgy beletartozik a jogi oktatásban már az előzőekben jelzett változások praxisra gyakorolt hatása, mint a gyakorlat fejlődésének (például a multidiszciplinaritás megjelenése) oktatási vonzata. Ad5. A jogi oktatás során átadott ismeretek minőségének kérdése, nevezetesen a jogászai gondolkodásmódra történő szocializációs problémák.

II. Az alkalmazott módszerek

A kutatások elvégzése sohasem nélkülözheti a módszertani problémákra való utalást, ami annál is fontosabb, mivel a vizsgálatok módszere nemcsak hogy befolyásol(hat)ja a végeredményt, de bizonyos esetekben azt akár – más-más módszerek alkalmazásával ellentétes végkövetkeztetéseket produkálva – determinálhatja is. Vagyis nem elégedhetünk meg egy egyszerű, a kutatási téma területére eső, a szakirodalomban található információk ismertetésével, hanem a különböző koncepciók, esetleges preconcepciók ütköztetése is szükséges.

1. Jelen vizsgálat esetében, ha ragaszkodunk valamely diszciplínához tartozó módszer kizárólagosságához, könnyen beláthatjuk, hogy egyfelől elzárjuk magunkat a megismerés más lehetőségeitől, limitáljuk a megismerhetőség spektrumát, másfelől – s talán ez jelentené a fogósabb problémát – kérdéses lehet, hogy milyen módszertani kereteket, vagy melyik tudományterület módszertanát preferáljuk; ez azért is kérdéses, hiszen itt nem vagy csak nehezen lehetne egyetlen tudományterületet kijelölni, ahová a dolgozat tárgya tartozik. (A kérdéssel foglalkozó irodalom tárgyköreiből csak néhány példát említenék: tételes jogtudományok oktatási módszertana, pedagógiája; oktatáspszichológiai kutatások a jogi fakultásokon; jogtörténeti tárgyú munkák; eszmetörténet; filozófiatörténet; jogfilozófiatörténet és természetesen a jogszociológiai kutatások hatalmas mennyisége.) Mindez a komplexitás visszavezet bennünket a megismerhetőség kérdéséhez: éppen a komplexitás okozza, hogy „a módszertisztaság követelménye egy ilyen jellegű megközelítés mellett nem lehet mértékadó, mivel csupán egy irányba engedné folyni a megismerést” (*Bencze Máttyás*), vagyis leginkább „megfelelőnek”, „produktívnak” a többféle módszer együttes, egymás melletti használata tűnik. Ilyen alapon például konkrét történeti tények exponálásával, lehetővé válik, hogy ne csupán teoretikus spekulációkra, hipotézisekre alapozzuk következtetéseinket, hanem azokat, „biztosabb lábakon állva”, konkrét történeti-társadalmi szituáció leírása, esetleg magyarázata támassa alá. Ugyanakkor a szociológiai, jogszociológiai szemléletmód lehetővé teszi, hogy a konkrét tényeket tágabb összefüggésekben elemezzük, s így megvilágíthatóvá válnak a jogi oktatás alakulásának, jelenlegi helyzetének mélyebb társadalmi összefüggései, a társadalmi és jogásztársadalmi - sokszor egymással is összefüggő – okai, a kulturális és jogi kulturális változók hatásai és a felmerülő problémák esetleges megoldási lehetőségei is. Reményeink szerint az interdiszciplináris diskurzus keretei között alkalmazott metodikák nem fognak egyfajta parttalan eklektikusságba torkolni, sem pedig valamiféle elméleti, módszertan nélküli „vákuumot” okozni, hanem ellenkezőleg, a leginkább „gyümölcsöző” elemzés zálogául szolgálhatnak.

2. Tudatában kell lenni, hogy a tanulmányban exponált elemzés és értékelés nem lehet az *egyetlen igaz* leírás és magyarázat, hiszen ebben az esetben nem számolnánk a „történet hatalmával”, a narráció problémáival, amivel például az USA-ban egy egész jogelméleti irányzat foglalkozik. Elképzelhető ugyanarra a konkrét szituációra más és más történet, ami más és más következtetéseket produkál, és legyen bármennyire alapos is a történeti elemzés,

vagy bármennyire körültekintő az értékelés egy ilyen vállalkozás eredménye megkérdőjelezhető marad. Ezért hát „szembesülnünk kell annak tapasztalatával (...), hogy minden történet szükségképpen átfedésekkel, ismétlésekkel, kihagyásokkal és elhallgatásokkal terhes, és nincs omnipotens elbeszélő, aki akár csak az egyes történetek összes cselekményszálát képes lenne a kezében tartani”. (Nagy Tamás) Pontosan ennek figyelembevételére okán, a források tanulmányozása során szükséges az implicit, vagy explicit előfeltevéseket a szövegekben található tényekkel, történetekkel, érvelésekkel ütköztetni, sőt, mi több a különböző források elemzésénél azokat egymással is összevetni, hogy a lehető legnagyobb pontosságra törekedjünk.

3. Ehhez közvetlenül kapcsolódik egy talán „közismert” mind az elméleti, mind az empirikus kutatásokra vonatkozó alapprobléma: A vizsgálat kezdődhet egy jól explikált, markánsnak mondható előfeltevessel, hipotézissel, és a kutató az elemzése során vagy végig kitart és érvel eredeti álláspontja mellett, de elképzelhető az is, hogy a vizsgálat eredménye maga is egy felvetés, vagy hipotézis. De egy vizsgálat kezdődhet „tárgyközpontú módszerrel” úgy is, hogy csupán annak tárgya, az alapprobléma, a problémafelvetés adott, s a kutató erről próbál minél több információt gyűjteni, következtetéseket levonni, összefüggéseket megállapítani. Ebben az esetben valószínűbb, hogy az elemzés során változnak a koncepciók, az esetlegesen létező implicit feltevések, sőt előfordulhat, hogy az egyik kutatás, mintegy átmegy egy másikba; vagyis „kockázatosabbnak mondható ez az út”. A jogászképzés vizsgálatánál mégis több okból ez utóbbi módszert választottuk. Először is, ha ragaszkodnánk egyfajta előzetes spekulációhoz, kizárhatnánk a vizsgálat tárgyához kapcsolódó olyan jelenségeket (okokat, következményeket, esetleg első látásra mellékkörülményeket), amelyek valójában komoly befolyást gyakorolnak a kutatási problémára. Másodsor, az előzetes feltevés többnyire implikál egy adott diszciplínához tartozó metodikát, s ez ismét – már az előzőekben kifejtettek szerint – behatárolja, túlzottan leszűkíti a vizsgálat kereteit.

4. Végül szót kell ejteni az oktatási intézmények, rendszerek vizsgálatnál fellépő speciálisabb kérdésekre, hiszen a jogászképzés felmérése egyfelől önmagában hordozza az intézményekre vonatkozó megállapításokat, másfelől pedig a jogi oktatás minden területen, és minden esetben része egy tágabb oktatási környezetnek. Ha oktatási rendszerekről beszélünk mindig egyes oktatási intézmények (iskolák) víziója lebeghet előttünk, s ez lényegében helytálló is, noha nem minden intézmény része egyazon rendszernek; mégis e tekintetben egy fontos szabály, elv a segítségünkre van: az ún. „csere közege”. A csere közege annyit jelent, hogy az intézmények egyfajta interdependenciában, egész-rész viszonyban állnak egymással, másképpen: az egyik intézmény képesítést igazoló formális elismerése biztosítja egy másik hasonló intézményben végzett tevékenységgel való egyenértékűséget, vagyis az elvégzett tevékenységek „cserélhetőségét”, helyettesíthetőségét. Tehát amely intézmények részei az oktatási rendszernek, nagyon is hasonló jellemzővel bírnak, még akkor is ha látszólag különböznek egymástól, ráadásul az intézmények egységességét fokozza, hogy ugyanazon a jogi autoritás alá tartoznak, és egyazon jogi struktúrának részei. (Thomas F. Green) Az említett elv, már önmagában megmutatja, hogy bizonyos esetekben nem szükséges az adott rendszer minden intézményét vizsgálat alá vonni, hiszen a formális elismerés a vizsgálatok szempontjából releváns tevékenységet bármely más intézményre tekintettel is igazolja. Az előbbihez kapcsolódóan a szerkezet mellett bizonyos, a jogi tudás szempontjából, annak átadásával kapcsolatban relevanciával bíró kérdések tekintetében a kulturális antropológiában használatos módszer, nevezetesen a kultúrát hordozó egység (*culture bearing unit*) is segítségünkre lehet: egyetlen területi egység (város), és a hozzá tartozó intézmény(ek) éppúgy jellemezheti valamely diszciplína oktatásának kultúráját, mint egy másik társadalom hasonló régiójához tartozó intézmény adatai, a róla készült megállapítások. (Csapó Benő) Ez természetesen nem jelenti azt, hogy adott rendszerhez tartozó, más földrajzi egységekben talált mutatók kisebb-nagyobb mértékben nem különbözhetnek, de valószínűsíthető, hogy a feltárt

összefüggések a rendszer egészét érintik, vagy legalábbis egyetlen intézmény, vagy régió vizsgálatából éppoly releváns információhalmaz kapható, mintha az egész rendszert górcső alá vennénk.

III. A kutatás eredményei

Az mindenképpen kimondható, hogy a vizsgálatok – s ez a vizsgálati módszerek és az elemzés tárgyához kapcsolódó területek sokféleségéből is következik - sokféle, több szálon egymásba kapcsolódó „eredményhalmazhoz” vezettek. Egyrészt a jogi oktatás fejlődésének alapvonalaival elemzése során (1. pont); másfelől a jelenkori oktatás struktúrájának áttekintése alapján (2. pont); továbbá az aktuális kérdések (3. pont), mint a jogi oktatói szféra és a praxis jogászságának kapcsolata, a jogász gondolkodásmód, és annak átadása; végül a jogásztársadalomban, illetve az oktatási intézményekben bekövetkező változások lehetséges hatásainak (4. pont) értékelése adta meg a disszertáció eredményeinek tekinthető megállapításokat; mindezt kiegészítve a jogi oktatásnak a jogelméletekben megjelenő aspektusaival (5. pont).

1. A kontinentális és az angolszász jogrendszer képzési intézményeit tekintve a kutatások alapján kimutathatóvá vált a „középkori gyökerekben” rejlő különbség: a kontinens jogászképzése elsősorban a hivatalnokállam szakigazgatásának rekrutációját szolgálta, s az oktatás során átadott ismeretek ennek megfelelően idomultak; ezzel szemben az angol oktatás a praxis kezében maradván - eltekintve a szakismeretek átadásának hosszú időn keresztül hiányától - kifejezetten a gyakorlati tudást tartotta szem előtt. Ehhez köthetően az amerikai oktatás a polgári társadalomban egyértelműen a gazdasági élethez kapcsolódott, s az ehhez adaptálódott jogismeretek átadása vált elsőlegessé; (eltekintve az amerikai jogi oktatás történetében a polgárháború előtti déli államok stratégiáját, ami inkább az államférfiaknak, politikusoknak releváns tudást biztosította).

A történelmi okok áttekintése lehetővé tette, hogy megérthessük, jelenleg miért különbözik mind módszerében, mind a tananyag tartalmában, mind a tudás relevanciájában és szakismereti jellegében e három kultúrkörhöz, illetve jogi kultúrához köthető képzés, illetve a kontinentális jogkörhöz kapcsolva a magyar jogi oktatást, annak történeti elemzése megmutatta, miként, illetve milyen speciálisabb okoknál fogva idomult a hazai oktatás az európai főáramhoz.

2. Napjaink képzési rendszereinek áttekintése, annak klasszifikálása és dinamikájának felvázolása alapján kaptuk az egyik legérdekesebb eredményt: a tradicionálisnak tekinthető, *egy jogi kultúrához*, jogrendszerhez köthető ismeretátadás mellett léteznek *több jogi kultúrán alapuló képzések*, illetve kifejezetten *a jogi kultúrákat egységesen oktató intézmények*; s az elemzések rávilágítottak, hogy a jogi oktatási rendszerek fokozatos közelítése, közeledése, egyfajta kompatibilitási folyamat figyelhető meg, mely mind az átadott tudásban, mind a módszertanban, s végül a formális elismerések ekvivalenciájában is explicitté válik. Bár szükségesnek tartottuk jelezni a folyamatokról alkotott elméleti álláspontok (*instrumentalisták* és *kulturalisták*) különbözőségét, szemben állását is.

3. A jogászképzés aktuális kérdéseinél elsőként *a jogi oktatói szféra* szociológiai aspektusból végzett elemzésére került sor, s ennek eredményeképpen megállapíthatóvá vált, hogy az oktatási intézmények tradíciója a leginkább meghatározó tényező az oktatói szféra és a praxis jogászságának, ismeretanyagának kapcsolatánál; továbbá a komparatív kutatás során kimutathatóvá vált, hogy a hazai oktató gárda esetében a két ideáltípus – a két szféra közti kapcsolat szinte teljes hiánya, illetve az egyik, vagy másik értékeinek teljes érvényesülése –

között egy köztes szituáció alakult ki, vagyis nem beszélhetünk sem teljes harmóniáról, sem pedig diszharmóniáról.

A következőkben a jogászi gondolkodásmód, mint a jogászképzés tudásanyagának legfontosabb szegmense, illetve az ismeretek megszerzésének „mélystruktúrája” került elemzésre. A *jogászi gondolkodásmód* ideális definiálásánál elsősorban *Nancy B. Rapoport*, *Catherine Valcke* és *Pokol Béla* álláspontjaira építettünk, s megállapítottuk, hogy a jogászi gondolkodásmód meghatározásánál a professzionális jogi kultúra kiemelt relevanciája mellett figyelemmel kell lenni mind a Pokol által hangsúlyozott dogmatikára, fogalmi koherenciára, autonómiára, továbbá a Rapoport által explicált argumentációs kérdésekre. A tudásátadás kérdéseinél rávilágítottunk a jogi oktatásban a különböző diszciplínák, osztályok közti integráció szükségességére, illetve javaslatokat fogalmaztunk meg ennek praktikus megvalósítására. Végül három gyakorlati megjegyzést explicáltunk: a jogi gyakorlatra jogosító formális elismeréshez szükséges számonkérés kérdése, melynél megoldásként egy a mobilitási lehetőségeket megtartó, s a későbbiek során differenciált vizsgarendszert tartanánk elképzelhetőnek; a tudás alkalmazhatóságának problematikái, ahol a diszciplináris és a praktikus tudásátadás közti átmeneti „híd” létrehozását tartjuk szükségesnek; és az európai jogharmonizációból eredő hosszabb távú hatások, ahol az egyetemek szerepének növelése és karakterük specializációja valószínűsíthető.

4. A közeljövő két kihívásának áttekintése során a következő megállapítások váltak relevánsná: a multidiszciplináris praxis megjelenésével napjaink jogásztársadalmának és oktatásának szükségképpen szembe kell néznie, s ebben a kérdéskörben a jogászság autonómiájának védelmét szem előtt tartva a jogi és más professzionális szférák kapcsolatában a kooperatív tevékenységet tartjuk megengedhetőnek. A virtuális oktatás problematikáját tekintve, mely egyszerűen a technikai fejlődés kétségtelen eredménye, a fizikai környezet és a virtualitás egymást kiegészítő funkcionalitását látjuk optimálisnak.

5. Függelékünkben röviden ismertettük a jogi oktatás megjelenését a jogelméletekben: a *Jog és Irodalom Mozgalom*, a *Kritikai Jogi Tanulmányok Mozgalma*, *Varga Csaba*, *Sárándi Imre*, *Pokol Béla*, és *Richard Posner* munkáit elemeztük. A *Kritikai Jogi Tanulmányok* politikai kérdésfelvetése feltehetően nem tud adekvát válaszokat adni a jogi problémákra, s az oktatást is a politikai kérdések színterévé tenné, s ez igaz lehet a *Jog és Irodalom* némely alkategóriájára is, ugyanakkor a *Jog és Irodalom* nagyon sok hasznosítható, gyümölcsöző elemmel gazdagíthatja a jogi oktatást. Ezzel összefüggésben kiemeltük mind Pokol, mind Posner mozgalmakkal kapcsolatos kritikáit, s rámutattunk Posner interdiszciplinaritásából eredő elméleti paradoxonára is.

6. A kutatások eredményeinél mindig felmerül a kérdés: milyen hasznot remélhetünk a vizsgálatokból, milyen hasznosítási lehetőségek rejlenek benne. A disszertáció elsősorban nem az elméleti, vagy tételes jogi kutatások számára lehet gyümölcsöző, hanem a jogi oktatói szféra másik alapvető tevékenységére: az oktatásra. Véleményünk szerint a különböző folyamatok felismerése lehetővé teszi azok tudatos, előre átgondolt alakítását, befolyásolását, melynek következtében a jogi oktatás *ad hoc* változásaihoz, változtatásaihoz képest adekvátabb válaszlépéseket kaphatunk, és optimálisabb eredményre juthatunk.

Az értekezés témaköréből készült publikációk:

I. Tanulmány, cikk:

1. Nagy Zsolt: A klinikai jogi oktatás kérdéseiről
Jogelméleti Szemle. 2001/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
2. Nagy Zsolt: Vélemények a jogi oktatásról
Jogelméleti Szemle. 2002/1. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
3. Nagy Zsolt: A jogi klinikák szerepe a jogászképzésben
Collega. 2002. április. 6. évf. 2. szám. 39-42.
4. Nagy Zsolt: Az angolszász jogi oktatás fejlődésének „önálló” útja az Egyesült Államokban
Jogelméleti Szemle. 2002/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
5. Nagy Zsolt: Az amerikai jogi oktatás történeti vázlata
Acta Juridica et Politica Publicationes Doctorandorum Juridicorum. Thomus II. Fasciculus 7.
157-176.
6. Nagy Zsolt – Tóth Zoltán: A jogi oktatás helyzete. (Felmérés a jogi oktatást befolyásoló tényezőkről.)
Jogelméleti Szemle. 2002/4. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
7. Nagy Zsolt: A magyar jogi oktatás történeti vázlata.
Jogelméleti Szemle. 2003/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
8. Nagy Zsolt: Hatalom és Igazságszolgáltatás a jogi realizmus tükrében. In: Nagy Zsolt (szerk.): A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék. Szeged. 2003. 72-87.
9. Attila Badó – János Bóka - Zsolt Nagy: Hungarian Lawyers In The Making. Selectional Distorsions after the Democratic Changes in Hungary. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasciculus I. Szeged. 2003. 3-20.
10. Nagy Zsolt: Hallgatói létszámadatok a jogászképzésben.
Jogelméleti Szemle. 2003/4. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
11. Nagy Zsolt: A jogi oktatás fejlődése: múltjának hagyatéka és lehetséges jövője.
Jogelméleti Szemle. 2004/2. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
12. Nagy Zsolt: A jogászképzésre vonatkozó modern jogelméletek.
Jogelméleti Szemle. 2004/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
13. Nagy Zsolt: Korunk jogászképzési rendszerei.
Jogelméleti Szemle 2005/1. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
14. Nagy Zsolt: A jogi oktatás távlatai. m. a.
Kontrol. 2005. év 4. szám.

Development and Topical Questions of the Legal Education

I. Premises and goals of the research

The aim of this study is to research the problem of legal education within the education and law system. For a better understanding of the problems discussed, to the extent necessary, the dissertation has cast a glimpse into the issues of legal culture and development trends without providing the reader with a thorough analysis of these trends.

1. The main rationale of the dissertation is based on the easily understandable fact that in the literature of Hungarian legal studies there is a gap in the field of academic examination of legal education. This fact might not seem to be a well-based rationale as there are several fields which represent a gap in legal academic knowledge. On the other hand, considering the institutionalised legal education overseas and in the continent where traditionally the practical and academic spheres are separated, it can be realised that legal education has made a more significant effect on legal life than this could be assumed by relying on the references from the literature. It becomes obvious from the few available comprehensive resources that, as mentioned above, legal education has a key effect on the legal society, law and the law system. Such source can be a study by *Béla Pokol*, which study depicts the outstanding influence of German legal studies, or the legal history study of *György Bónis*, which study discusses the relationships of European legal education and legal practice through the lenses of continental legal professionals. In connection with the tutors of the law faculties in the USA *Pierre Schlag* has written that the academic definition of legal studies has functioned in two ways. In the first place, it has made it possible for law schools, which have a significant role in legal education, to be taken into account by universities, and in the second place, similarly to the positions of the German legal studies, to enable the American academic legal professionals to have a role in forming the legal syllabus. An important attribute of the legal education in the USA is that the inner perspective of the legal tutors is similar to the practical legal perspective i.e. to the perspective of the judge. As a consequence, the American legal tutors give the impression that they are not examining, but creating law. This fact in itself demonstrates the weight of legal education, and this importance is present not only in the North-American region, as the historical example of the “*doctors*” who used the law of universities all across Europe is well-known. It is also an undeniable fact that for legal professionals law faculties are the primal socialising contexts.
2. In a dissertation, it is essential to have aims and objectives and raising problems to solve are often more important than finding the final solution to those problems. Such a problem could be the several criticisms received by legal education during history, and it is likely that in the future legal education would continue to be addressed by such comments. One such critical approach in legal theory literature is the *legal realism* movement and to a lesser extent *sociological jurisprudence*. A latest critical approach includes the movement of critical legal studies. The aim of legal realism movement is to make an attempt to reform law by focusing on the relationships among law, politics, and society and to achieve an integration of law and social sciences. The movement of *critical legal studies* however considers legal education as political education. The study discusses these points and critiques in detail. Besides partial reforms, the theoretical realist criticism is still prevalent even outside the USA while the critical legal studies movement still considers legal education as a neutrally positioned and hidden political

socialisation process. To disclose their political aims, the movement allows explicit political views. The study goes on to examine some recent developments, which have lead to a series of reforms and will probably initiate further changes. Some of these developments are the effects of the efforts to integrate and harmonise the advances in international economics, social and legal improvements. Other effects on these developments come from the various legal attempts for an interdisciplinary education while another group of effects are the result of the relationship between the legal responses to various social conflicts and the orientation of education. It may be required to adapt to these various changes in legal education however it must be acknowledged that it may be unnecessary to complete a structural and methodological change as the current legal education in Hungary, in Europe, or in the rest of the world is sufficient. In the thesis, all these issues have been examined in detail. Considering the above-mentioned facts, the present situation and the literature in connection with legal education, the following main problem areas can be identified:

- The alteration of the syllabus to make it more practical-centred or closer to social studies, and the reforms opposing this movement.
- The adaptation of legal education to the process of legal harmonisation or to be precise an approach of legal education systems, independently from legal processes, which is understood in relation to the acquisition of Hungary into the European Union.
- Relating to the second point, the problem of grouping and dividing the present education systems.
- The relationship among lawyers, legal education and the practical activities of legal tutors. The problem includes the effects and consequences on both lawyers and tutors, taking into account the effects of the changes in legal education on practice and the effects of the developments in practice on education.
- The question of the quality of the syllabus and the problems of socialising students for “thinking like a lawyer”.

II. Research methodology

A thesis cannot be complete without a reference to its research methodology. The given research methodology is very important because it can not only influence the results, but by producing counter-conclusions, the various methods can also determine the thesis. By relying on the literature, it is essential to form a cohesive argument and clash the various concepts.

1. To be able to include a broad range of ideas and concepts in the thesis, it was essential to rely not only on the method of one particular discipline, but to employ a complex interdisciplinary approach. The thesis could not focus on one particular methodology as the chosen topic initiates a wide range disciplines such as: the teaching methodology of legal studies, education psychology research in the law faculties, the works of legal history, legal philosophy, philosophical history and immense volumes of legal sociology. Such complexity raised the problem of cognition and finding the appropriate methodology for the thesis. A clear and single method would allow understanding to

flow into one direction, which would not support the approach of the topic. The most productive method has been the utilization of a complex methodology. In this respect, it was possible to exploit only not theories, speculations and hypotheses, but to explain our conclusions with concrete facts from historical and social situations. By making use of law sociology and sociology, it was possible to examine the facts in a broader context, and to shed light on the deeper associations of the present legal education and society, legal society, and the changing cultural, legal cultural, aspects. Furthermore, it is also possible to find solutions to the upcoming problems. It is the intention of this study to employ the research methodology in a fruitful way, avoid unjustified free interdisciplinary associations and engage into empty theorising.

2. It must be noticed that the analysis presented in this theses cannot be the “one and only” description as in that case it would ignore the power and problems of narration, which are dealt with a separate legal theory discipline in the USA. It is possible to give an account of the same concrete event in various ways, and draw a variety of conclusions. In this respect, no matter how thorough the analysis of the narratives is, and how careful the investigation may be, the results can always be questioned. During the investigation therefore, to be able to be precise, it has been vital to clash the facts and the arguments of the sources.
3. Closely relating to the above-mentioned facts is the well-known problem for both theoretical and empirical researchers. A study can begin with a hypothesis, which is proposed by the researcher and argued for during the research. The result of the research might also be a hypothesis. On the other hand, it is possible to start the research by forming a basic problem, and then making attempts to gather information about that topic while deriving conclusions as the study progresses. These conclusions may vary during the investigation and alter the course of progress, or even change the field of the study completely. It can be stated that the latter way bears more risk to the researcher. To examine legal education, this study has settled on the “riskier way” for the following reasons:
 - By insisting on a presumption, the study might exclude such factors, and seemingly irrelevant issues, which might have a great influence on the problems proposed in the research.
 - Secondly, a presumption usually assumes a given research methodology and, as mentioned above, this would narrow the scope of research.
4. Finally, some words must be mentioned regarding the special questions that could come up during the examination of education institutes and systems because any study on lawyer training includes comments on the institutes and because legal education is always integrated into a broader educational environment. With education systems, individual education facilities are associated, which is a correct association even if not all of the facilities are members of the same system. In this respect, one can make use of the so called “exchange condition”. This term means that educational institutions have an interdependent relationship i.e. it is ensured that activities awarded with a formal certificate in one institution are equal with the activities in a similar institution. In this way the activities are exchangeable from one institute to the other. It can be realised that institutes within the same educational system hold similar features, fall into the same legal authority, and part of the same legal structure. The theory of “exchange condition” shows that to have relevant results in a study, it is unnecessary to examine each institute of a given system since the formal recognition proves that the activities are relevant for all the institutes. Another significant term to consider in connection with

conveying legal knowledge is culture bearing unit, which term derives from cultural anthropology. This term explains that the educational institutes in a given region can describe the cultural context of the instruction of a discipline as much as the data and features of another similar region in another society. This does not mean that there can be no minor differences, but it is probable that the outcomes of a study on a small scale would reveal the characteristics of the entire system.

III. The results of the research

The research on the development of legal education (paragraph 1.), the structure of legal instruction of the present time (paragraph 2.), the actual questions as the connection between the faculties and the sphere of praxis, lawyer's way of thinking and its instruction method (paragraph 3.), finally the affect the changes in the lawyers society and the instruction institutes (paragraph 4.), added the appearance of legal education in legal theories has presented the results of this dissertation.

1. The examinations show that the difference among the American, English and Continental legal educations go back to historical, medieval, roots. In contrast with the English situation where the legal instruction remained in the hands of the profession with a practical knowledge, the European legal instruction, first of all served the system of the governmental authority thus their legal education has been conformed to the authoritarian aim. In the United States, legal education has been connected to the economic life of the civil society, and the local legal knowledge has been adapted to this. Exception was the so called southern strategy that reflected on the preparation of gentlemen for an intellectual education needed by those who might become politicians, legislators, or statesmen. Being aware of the historical facts has made it possible the fully understand why the legal instruction systems in these three different legal cultures vary so much in method, knowledge, practical relevance, and practical expertise. The historical research of the Hungarian legal education has shown the special reasons that led to the conformation of the Hungarian instruction system to the European mainstream.

2. Reflecting on the structure of legal education in the first place, the paper has concentrated on the criteria to classify the legal instruction systems, and secondly the paper paid special attention to the dynamics of the different educational systems. Researches have shown that there are legal instruction systems based on *one legal tradition*, and there are systems that are grounded on *two or more legal cultures*. Besides these, there is the so called *transsystemic* legal teaching where students admit into a single civil and common law program. This research has led to the analysis of the various hypothesizes, theories and predictions, *instrumentalists* and *culturalists*, that reflect on the future development of legal instruction. Nevertheless, the paper has emphasised the differences of these theoretical views. The study has also shown that in instructed knowledge, teaching profile and diploma the legal education systems are coming closer to each other almost to the point of compatibility. From the end of the twentieth century, this process will continue into the 21st century.

3. Analysing the actual questions of legal education in the first place, the research has reflected on the empirical studies that provided a comprehensive framework for the backgrounds and characteristics of *those entering law teaching* in the present time. It has been clarified that in the law faculties the greatest effect on the relationship of praxis and academic sphere is tradition. In Hungary there is a moderate contact and discourse between these two spheres.

An attempt has been made to explain what it means “*thinking like a lawyer*” as the most important segment of the knowledge in legal education, and how this way of thinking can be obtained. When an attempt has been made to define what it means “thinking like a lawyer”, the research has employed the theories of *Nancy B. Rapoport*, *Chaterine Valcke*, and *Bela Pokol*. He emphasizes that attention must be paid to the professional legal culture, and to the autonomy of the legal profession and law, while Rapoport explicates argumentative questions. For the questions of instruction method, the thesis is based on the theory of *Basil Bernstein*. The thesis has highlighted the integration and collection type of education and the necessity of *integration* of the various disciplines and classes in legal education.

Finally three practical problems have been discussed. First of all, a solution for the problem of the final examinations was put forward. The thesis suggested that after the examination for the various legal professions, assuring the possibility of professional mobilisation, a second examination would be necessary for the specific legal professionals. Secondly, for the applicability of legal knowledge it is recommended “to build a bridge” between the practical and theoretical instructions. As a third point, the thesis mentioned that because of the effects of legal harmonization in the European Union the role of law faculties in legal education will probably increase, and the faculties have to specialize in the different fields of knowledge.

4. The dissertation reflects on two challenges for the near future. As the first issue, the problems of the multidisciplinary practice are discussed saying that only the cooperation among lawyers and members of other professions, which cooperation has always existed, is to be allowed. The multidisciplinary practice however endangers such core values of the legal profession as independence, confidentiality, and the avoidance of conflicts of interest. As the second issue, the thesis proposed that to have an optimal quality in legal instruction strategy, there has to be a balance between the face to face and the electronic teaching methods.

5. In the appendix, the appearance of legal education in legal theories has been set forth reflecting on the *Law and Literature Movement*, the *Critical Legal Studies Movement*, and on the theories of *Csaba Varga*, *Imre Sarandi*, *Béla Pokol*, and *Richard Posner*. The “crit” scholars, and also scholars from some classes of the Law and Literature Movement argued that law is nothing more than politics in a different form. These scholars attempted to show that legal education is close to ideological education, but it is necessary to emphasize that when these thinkers regarded law as politics, they could not address the legal questions properly. In spite of that the Law and Literature Movements can enrich legal instruction. Finally, the thesis reflects on the critiques of Richard Posner and Béla Pokol emphasizing that the theoretical paradox of Posner emerged from his interdisciplinary point-of-view.

6. When considering the results of the research one of the most important questions is usefulness. Perhaps this dissertation would not be useful for the theoretical or practical disciplines, but it would be very useful for one important activity of the law faculties: teaching. The results of the dissertation will make it possible to improve the means of law teaching and enable an adequate adaptation to the different conditions in the changing world of legal society.

List of publications

1. Zsolt Nagy, About the Questions of Clinical Legal Education. Jogelméleti Szemle. 2001/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
2. Zsolt Nagy, Opinions about Legal Education. Jogelméleti Szemle. 2002/1. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
3. Zsolt Nagy, The Roll of Clinical Legal Education. 6. Collega. 39. 2002.
4. Zsolt Nagy, The Autonomous Way of Development of Legal Education in the United States. Jogelméleti Szemle. 2002/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
5. Zsolt Nagy, The History of American Legal Education. Acta Juridica et Politica Publicationes Doctorandorum Juridicorum. Tomus II. Fasciculus 7. 157-176.
6. Zsolt Nagy, Zoltán Tóth, Status of Legal Education. (Opinion Poll about the Affective Facts) Jogelméleti Szemle. 2002/4. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
7. Zsolt Nagy, The History of the Hungarian Legal Education. Jogelméleti Szemle. 2003/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
8. Zsolt Nagy, Power and Jurisdiction in the Mirror of Legal Realism. In: Zsolt Nagy (ed.): A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék. Szeged. 2003. 72-87.
9. Attila Badó, János Bóka, Zsolt Nagy: Hungarian Lawyers In The Making. Selectional Distorsions after the Democratic Changes in Hungary. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasciculus I. szeged. 2003. 3-20.
10. Zsolt Nagy, The Number of Law Students. Jogelméleti Szemle. 2003/4. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
11. Zsolt Nagy, The Development of Legal Education: Legacy of its Past and Possible Future. Jogelméleti Szemle. 2004/2. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
12. Zsolt Nagy, Modern Legal Theories about Legal Education. Jogelméleti Szemle. 2004/3. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
13. Zsolt Nagy, The Systems of Legal Education of our Time. Jogelméleti Szemle 2005/1. <http://jesz.ajk.elte.hu/>
14. Zsolt Nagy, The Prospects of Legal Education.

4. Kontrol. 2005. (under editing)

Nagy Zsolt

A jogászképzés fejlődése és aktuális problémái

Bevezetés

A jogbölcseleti irodalomban, illetve azok számára, kik a számos jogtudományi diszciplína közül éppen ezzel az elméleti tudományterülettel foglalkoznak szinte már „örök életűnek” mondható kérdésként aposztrofálható a „Mi a jog?”; ehhez a kérdéshez pedig szorosan kapcsolódik a jogszociológia tudományterülete, ami – anélkül, hogy itt erre részletesen kitérnénk – adott társadalmi szituáció terméke volt, mégis kimondható, hogy a jogelméletből, mint „anyatudományból” nőtt ki magát, és bír több-kevesebb önállósággal.¹ A társadalom és a jog fejlődésének sok tekintetben elváló útjai, a társadalmi gyakorlatnak, esetleg joggyakorlatnak és a normatív szabályozásnak sokszor hosszú időn keresztül tartó diszkrepanciája – amit *Eugen Ehrlich* oly találóan megfogalmazott – felhívja figyelmünket egy-egy társadalmi intézmény, jogintézmény, a jogásztársadalom bizonyos szegmensének, vagy gyakorlatának anomáliáira, vagy éppen más hasonló társadalmi tényekkel való kapcsolatára, annak problémáira. Noha első pillantásra témaválasztásom, ami szintén egy a jogtudományhoz kapcsolódó intézmény elemzésére vállalkozik - az előbbi kérdésektől (jog mibenléte, a jog és társadalom viszonya, etc.) elég távol esőnek tűnik, azonban ha alaposabban megvizsgáljuk a területet, elég könnyen eljuthatunk akár ezekhez a „fő” problémakörökhöz is. Mégis témaválasztásom elsődleges indokául az a könnyen belátható tény szolgált, hogy a magyar jogtudományi irodalom szűkölködik a jogi oktatás tudományos igényű elemzése tekintetében. Ugyan ez önmagában még semmiféle okot nem adna egy ilyen típusú kutatás elvégzésére (hiszen a jogi életnek annyi és annyi területe van, ami szintén nincs részletesen elemezve, vagy kevésbé feldolgozott), ám ha figyelembe vesszük a tradicionálisan, a praktikumtól különállóan intézményesült kontinentális és tengeren túli jogászképzési szférát, megfigyelhető, hogy a jogéletre sokkal komolyabb hatást gyakorol(t), vagy gyakorolni próbál, mint az a tudományos irodalom mennyiségből következne. A német egyetemi jogtudománynak a gyakorlatra történő kiemelkedő - különösen a *Codex Criminalis Carolina* után explicitté váló - hatására *Pokol Béla* is rámutatott,² de a jogi oktatás kiemelkedő befolyása nemcsak Németországban volt jellemző: az európai jogászképzésnek a kontinens jogászságára, és ezen keresztül a joggyakorlatra kifejtett hatásának átfogó jogtörténeti vizsgálatát *Bónis György* végezte el. Hazai aspektusból pedig nem hagyható figyelemn kívül *Eckhart Ferenc* kartörténeti munkája, mely oly színesen és részletesen mutatta be a magyar egyetemi jogtudomány és oktatás, illetve a magyar jogászság kapcsolatát. Az Egyesült Államok jogi karainak oktatóiról *Pierre Schlagot* idézve *Nagy Tamás* a következőket írja: „A tudományként való önmeghatározás ugyanis csak eszközként szolgál

¹ A jogszociológia kialakulására ld.: Kulcsár Kálmán: *Jogszociológia*. Kulturtrade Kiadó. Budapest. 1997. Különösen 41-43. p.

² Vö.: *Pokol Béla*: *A jog szerkezete*. Gondolat. Felsőoktatási Koordináció iroda. Budapest. 1991. 131-134. p. A német jog és az egyetemek kapcsolatáról lásd még Nigel G. Foster and Satish Sule: *German Legal System and Laws*. Third Edition. Oxford University Press. New York. 2002. 13-21. p.

annak érdekében, hogy ad1. a jogászképzésben meghatározó szerepet betölteni kívánó „*law school*”-okat az egyetemi világ is „komolyan vegye”; ad2. az amerikai egyetemi jogászság pedig a német jogtudomány pozícióihoz hasonlóan meghatározó szerepre tegyen szert a joganyag formálásában”.³ E mondatból több minden kiderül: egyrészt a már említett európai (különösen német) jogtudomány, ezzel párhuzamosan a jogi oktatás befolyásának ténye, másrészt, hogy az USA-ban szintén komoly hatásgyakorlásról, vagy legalábbis annak kísérleteiről beszélhetünk. Az is igaz, hogy Schlag elméleti erőfeszítései – kit álláspontja miatt igen sok támadás ért – az akadémiai szféra kritikáját hivatottak elvégezni, mégis a jogászképzés szempontjából értékes megállapításokat tartalmaznak, mint például azt, hogy a jogi oktatók „belső perspektívából – nevezetesen a jogi gyakorlat perspektívájából” önmagukat a bíró figurájával azonosítják, aminek következtében az amerikai jogi oktatók úgy tesznek, mintha nem tanulmányoznák, hanem teremtenék a jogot.⁴ A kritikai észrevételek jogosságának, vagy jogtalanságának megítélését mellőzve elemzése esszenciálisan megmutatja, hogy a jogászképzés mennyire nem mellékes; s ez az állítás nemcsak az észak-amerikai régióra igaz, hiszen közismert „*az egyetemek jogát Európa szerte alkalmazó doktorok*” történeti példája, továbbá az a vitathatatlan tény is, hogy a jogi karok jelentik a jogászság számára az elsődleges szocializációs közeget. S a jogirodalmi relatív „szegényesség”, illetve a reális (esetleg feltehető, valószínűsíthető) jelentőség közti kirívó diszkrépancia hívta fel figyelmemet a témára, melyet elhatározásom szerint megkísérletem minél alaposabban feltérképezni.

Mindezek után koncentráljunk a fő kérdésre, nevezetesen magára a jogi oktatásra: mit is jelent ez a kifejezés, hogyan definiálható, definiálható-e egyáltalán a dolgozat lényegi eleme, melyre az egész vizsgálódás irányul; más szavakkal az elemzés tárgyát képező problémakör *konceptualizálásával*, a kutatás tárgyának meghatározásával állunk szemben. A hétköznapi (laikus) kommunikáció alapján - mint, ahogy ez más fogalmak esetében is - a szóösszetétel jelentése kapcsán feltételezhetően közmegegyezés létezik. A kifejezés értelme a jogásztársadalomban sem képezheti első pillanatra vita tárgyát, minthogy mind a praxisban, mind az elméleti tudományokban jártas jogászok saját maguk megtapasztalhatták a jogi oktatást, mintegy a „résztvevő megfigyelő” pozíciójából ismerik azt, vagyis a jogászság bármely tagjának a fogalom hallatán többé-kevésbé ugyanazok a képzetársításai lehetnek: olyan intézmény, ahol jogi ismeretek átadása történik. Mégis ha kifejezésünket alaposabb elemzés alá vesszük, elemeire bontjuk, szembetűnik, hogy két önmagában is kérdéses jelentéstartalommal bíró kifejezéssel találkozunk: egyfelől az *oktatás*, másfelől a *jog*. Az oktatás meghatározására az oktatásemélet, az oktatásszociológia, oktatápszichológia például önmagában sokféle meghatározást ismer, sokféle oldalról közelíti meg a fogalmat, s még csupán néhány tudományterületet említettünk, mely adekvát módon foglalkozik az ismeretátadás, vagy intézményes ismeretátadás kérdésével, ám itt egy sor tovább diszciplína (például filozófia, szociálpszichológia, etc.) is említhető lenne. A jog esetében – ha lehet ezt a kifejezést használni – még nehezebb a helyzet, hiszen közismert az a *kanti* kritika, miszerint a „mi a jog?” felvetésekor a jogtudós „alkalmasint ugyanúgy zavarba jön a kérdéstől, mint a logikus, amikor felszólítják arra, mondja meg: mi az igazság?”,⁵ s kétségkívül ez a kritikai

³ Nagy Tamás: Bevezetés avagy „az elbeszélés nehézségei”. Kézirat. 3. p.

⁴ Pierre Schlag állítása szerint a jogi gondolkodásmód ezzel egyfelől leegyszerűsödik, másfelől egyfajta anti-intellektualizmusként a törvénykezéssel azonosul, kirekesztve az eljárások bírakon kívüli szereplőinek látásmódját, illetve a jogot autoritásra, módszerre és technikára szűkítik. Pierre Schlag: Law and The Postmodern Mind: Intellectualism. 16. Cardozo Law Review. 1111. 1995.

⁵ Immanuel Kant: Az erkölcsök metafizikájának alapvetése. A gyakorlati ész kritikája. Az erkölcsök metafizikája. Ford.: Berényi Gábor. Gondolat. Budapest. 1991. 324. p.

megjegyzés a mai napig helytállónak tűnik. Mindezek alapján érdemes mindkét kifejezésről néhány szót említeni.

Az oktatás mindenképpen objektivációk megismerési folyamatának tekinthető, egy olyan megismerési folyamatnak, mely társadalmi méretekben és társadalmilag meghatározott keretek között történik. Az *oktatás* az oktatáselméletben Nagy Sándor szerint a tanulás és tanítás egysége, a modern társadalmi kultúra alapvető javainak aktív feldolgozása, mely magában foglalja a tanítást és a tanulást. A tanulás a társadalmi műveltség javainak, értékeinek individuális asszimilációja, és magatartások célirányos alakítása; ezzel kölcsönhatásban a tanítás pedig ennek a művelődési tevékenységnek a direkt és indirekt irányítása. Az oktatáselmélet némiképpen megkülönbözteti a *képzés* fogalmát, ami – funkcionális értelemben - az elsajátított ismeretek gyakorlati alkalmazása, s a szükséges tevékenységi formák, képességek kifejlesztése. Azonban a két fogalom valójában a legszorosabb egységben valósul meg, az egyik a másiktól nem elkülönülten realizálódik, s funkcionális mibenlétük kimutatása csak sarkított kiemeléssel lehetséges;⁶ ezért a két kifejezés a tanulmány során szinonimaként értendő.

Mínt hogy a jog áll a megismerési folyamat középpontjában, annak fogalmi meghatározására tehetünk kísérleteket, azonban ha valaki járatosabb a jogelméleti irodalomban, akkor tudja, hogy ez a vállalkozás – ha nincs is eleve kudarcra ítélve – semmiképpen sem kivitelezhető egy egészen más kérdéskörre irányuló elemzés keretei között, hiszen önmagában nemcsak külön tanulmány, hanem akár külön életmunka szükségeltethetik hozzá. Ha csupán a mai magyar jogelméletet nézzük, a kérdést illetően rendkívül színes, sokféle álláspont bontakozik ki előttünk; csak néhány példát említve: Pokol Béla a funkcionalista rendszerelmélet keretei között a jogot professzionális intézményrendszerként fogja fel, s annak fogalmát az egyes jogrétegek kiemelésében és a jog rétegeinek komplexitásában ragadja meg. Pokol elmélete szerint a jogelméletek egy meghatározott része egy-egy rétegre szűkíti a jog vizsgálatát, míg néhány esetben találhatóak több réteget kiemelő elméletek is. Korábban Bódig Máttyás elméletében a jog immanens pluralitása miatt a jog fogalmára irányuló célkitűzések dekonstruálása fogalmazódott meg;⁷ munkásságának későbbi szakaszában mégis használ egyfajta jogfogalmat: a jogot a politikai nyilvánosság szférájában működő társadalmi gyakorlatként fogja fel, a jog kötelezettségeket, igazolható autoritásigénye alapján írhat elő, mely az adott politikai közösség „politikai erkölcsén” nyugszik, s a kérdés további vizsgálatát a politikai filozófia segítségével látja kivitelezhetőnek. A jogrendszerek osztályozása kapcsán, illetve azzal összefüggésben Varga Csaba a jogot a következőképpen definiálja: „Eltérő emberi közösségekben, egymástól nagyrészt függetlenül fejlődött civilizációkban, más és más kulturális közegben formálódtak, semmiképpen sem azonos vagy egymással közösségre hozható elvek mentén - vagyis olyan változatosságban, amelyben bármiféle közös nevező kizárólag egy fogalmiasított emberi absztrakció, például az *ordo* (vagyis egy társadalmi rendeszmény) vágyának és szervező erejének kívülről és utólag rájuk alkalmazott *genus proximuma* lehet; amiknek roppant tág (a legkülönbözőbb emberi szerveződések különböző vallási,

⁶ Az oktatást és a képzést a hétköznapi értelemben mindig azonos fogalomként kezelik, a speciálisabb, oktatáselméleti megközelítésben válik el, azonban valójában egyazon folyamat két oldaláról beszélhetünk, s a pedagógiai diskurzusban „*az oktatási képzési tevékenység*” kifejezés konszenzusos módon dominál. Nagy Sándor: Az oktatáselmélet alapkérdései. Második kiadás. Tankönyvkiadó. Budapest. 1984. 41-60. p.

⁷ Vö.: Bódig Máttyás: Az elméletalkotás és a megismerés problémája a kortárs jogelméletben: *Hart és Dworkin* jogelméletének tapasztalatai. Ph.D. értekezés. Miskolc. 1999.; illetve Bódig Máttyás: Jogelmélet és gyakorlati filozófia. Jogelméleti módszertani vizsgálódások. Prudentia iuris. Miskolc. 2004. 423-553. p., különösen 525-553.

erkölcsi, gazdasági, politikai stb. eszközökkel rendezett) halmazából *differentia specificaként* például - saját fogalmiasítási javaslatommal élve - (a) az adott társadalom egészét átfogó globalitása, valamint (b) az alapvetőként felmerülő érdekkonfliktusokat (c) legfőbb szabályozó és befolyásoló hatással rendező ereje választatja ki azt, amit emberi tudásunk ma ismert konvencionális jognak nevez.”⁸

Csak ebből a néhány, korántsem teljes körű, s talán némely esetben „vulgárisan” összefoglalt jogkoncepcióból is kitűnik, hogy jelen munka - még a konceptualizáció során sem vállalkozhat egy átfogó, teljes körű, esetleg megszorításokkal elfogadható, vagy konvencionálisan megfelelőnek tartható jogfogalom kidolgozására; noha a dolgozatban többször is érintjük a kérdést, hiszen sok esetben a különböző elméletek során szükségképpen kitérünk az ilyen és ehhez hasonló alapvető problémákra is. Végső soron pedig a konceptualizáció elsődleges célja nem egy mindenre érvényes, abszolút fogalom meghatározása (jelen esetben legyen itt szó a jogról, az oktatásról, vagy a jogászképzésről), hanem az, hogy meghatározzuk mit fogunk érteni a tanulmány során az egyes kifejezéseken.⁹ A jogászképzési rendszerek vizsgálatakor ráadásul szembeötlő, hogy ahány különféle struktúrát, jogrendszert, oktatási rendszert találunk, szinte annyiféleképpen fogható fel az, amit általában a képzésben *a jog* fogalma alatt érthetünk. Ezért talán nincs is szükség e tanulmány során meghatározni magát *a jog lényegét*, sokkal inkább adekvát úgy kezelni ezt a kérdést, hogy a rendkívüli diverzabilitást mutató képzési rendszerekben, a szabályok, esetek, szokások, tradíciók, dogmák, doktrínák, gondolkodásmódok ismertetésére kialakított speciális diszkurzív közegekben, amit maguk az egyes intézmények, az említett közegek, jog, jogismeret alatt értenek, azt annak fogadjuk el mi is; tesszük ezt függetlenül attól, hogy az az egyes kultúrkörök függvényében oly változatosságot mutathat, ami miatt talán a konceptualizálandó fogalom alatt értett társadalmi intézmény inkommensurábilisnak látható. Ez hasonlatosnak, mintegy analógiának tűnhet a jogi antropológiából ismert jogi tevékenység/erre a tevékenységre szakosodott társadalmi kategória (*law job/law staff*) elmélettel,¹⁰ azonban valójában szó sincs erről. Hiszen olyan jogi kultúrákhoz tartozó vagy annak ellenére, hogy bizonyos tradicionális kultúrák hatása nem elhanyagolható, de olyan jogi kultúrák dominanciájához tartozó jogászképzési rendszerek vizsgálatáról van szó, ahol ez a képzés minden esetben kizárólag vagy részben erre szakosodott személyi állománnyal rendelkező, erre a tevékenységre szerveződött, meghatározott struktúrával rendelkező, állandó jellegű formális szervezet keretei között olyan jogi tudás átadása-megszerzése történik, ami a jogi gyakorlat műveléséhez elengedhetetlenül szükséges, annak – nemcsak formális értelemben - lényegi feltételül szolgál. Szociológiai szempontból az oktatási intézmény céljaként a társadalom – jelen esetben speciálisan a jogásztársadalom – tagjává váláshoz való feltételről, az adott kultúra elsajátításáról beleértve a tevékenységhez szükséges tapasztalatokat, normákat, etc. beszélhetünk.¹¹

⁸ Varga Csaba: *Theatrum legale mundi, avagy a jogrendszerek osztályozása*. 15. p.

⁹ A konceptualizáció módszertani lényegéről és további kérdéseiről ld.: Earl Babbie: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi. Budapest. 1999. 141-152. p.

¹⁰ Ennek az antropológiai elméletnek részletes kifejtését ld.: H. Szilágyi István: *A jogi antropológia főbb irányai. Történeti és elméleti vázlat. Jogfilozófiák*. Varga Csaba szerk. Budapest. 2000.

¹¹ Az oktatási intézmények formalizáltságára (és az informális kérdések fontosságára) ld.: Kozma Tamás: *Tudásgyár? Az iskola, mint társadalmi szervezet. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1985. 69-79. p.* Közgazdasági szempontból a munkamegosztásban való elhelyezkedés lenne hangsúlyozható. Vö.: Uo. 129. p. Többek között *Deborah Schedemann* markáns kijelentését lehet ehhez idézni: „mi (jogi oktatók) kötve vagyunk a jogászai professzióhoz...” *Do Best Practice in Legal Education Include an Obligation to the Legal Profession to*

A kutatások elvégzése sohasem nélkülözheti a módszertani problémákra való utalást, ami annál is fontosabb, mivel a vizsgálatok módszere nemcsak hogy befolyásol(hat)ja a végeredményt, de bizonyos esetekben azt akár – más-más módszerek alkalmazásával ellentétes végkövetkeztetéseket produkálva – determinálhatja is. Jelen vizsgálat esetében, ha ragaszkodunk valamely diszciplínához tartozó módszer kizárólagosságához, könnyen beláthatjuk, hogy egyfelől elzárjuk magunkat a megismerés más lehetőségeitől, limitáljuk a megismerhetőség spektrumát, másfelől – s talán ez jelentené a fogósabb problémát – kérdéses lehet, hogy milyen módszertani kereteket, vagy melyik tudományterület módszertanát preferáljuk; ez azért is kérdéses, hiszen itt nem vagy csak nehezen lehetne egyetlen tudományterületet kijelölni, ahová a dolgozat tárgya tartozik. (A kérdéssel foglalkozó irodalom tárgyköréből csak néhány példát említenék: tételes jogtudományok oktatási módszertana, pedagógiája; oktatápszichológiai kutatások a jogi fakultásokon; jogtörténeti tárgyú munkák; eszmetörténet; filozófiatörténet; jogfilozófiatörténet és természetesen a jogszociológiai kutatások hatalmas mennyisége.) Mindez a komplexitás visszavezet bennünket a megismerhetőség kérdéséhez: éppen a komplexitás okozza, hogy *Bencze Mátyás* szavaival „a módszertisztaság követelménye egy ilyen jellegű megközelítés mellett nem lehet mértékadó, mivel csupán egy irányba engedné folyni a megismerést”¹², vagyis leginkább „megfelelőnek”, „produktívnak” a többféle módszer együttes, egymás melletti használata tűnik. Ilyen alapon például konkrét történeti tények exponálásával lehetővé válik, hogy ne csupán teoretikus spekulációkra, hipotézisekre alapozzuk következtetéseinket, hanem azokat, „biztosabb lábakon állva”, konkrét történeti-társadalmi szituáció leírása, esetleg magyarázata támassza alá. Ugyanakkor a szociológiai, jogszociológiai szemléletmód lehetővé teszi, hogy a konkrét tényeket tágabb összefüggésekben elemezzük, s így megvilágíthatóvá válnak a jogi oktatás alakulásának, jelenlegi helyzetének mélyebb társadalmi összefüggései, a társadalmi és jogásztársadalmi - sokszor egymással is összefüggő – okai, a kulturális és jogi kulturális változók hatásai és a felmerülő problémák esetleges megoldási lehetőségei is. Reményeink szerint az interdiszciplináris diskurzus keretei között alkalmazott metodikák nem fognak egyfajta parttalan eklektikusságba torkolni, sem pedig valamiféle elméleti, módszertan nélküli „vákuumot” okozni, hanem ellenkezőleg, a leginkább „gyümölcsöző” elemzés zálogául szolgálhatnak.

Azonban ez nem jelentheti azt, hogy a tanulmányban exponált elemzés és értékelés az *egyetlen igaz* leírás és magyarázat lenne, hiszen ebben az esetben nem számolnánk a „történet hatalmával”, a narráció problémáival, amivel például az USA-ban egy egész jogelméleti irányzat foglalkozik. Elképzelhető ugyanarra a konkrét szituációra más és más történet, ami más és más következtetéseket produkál, és legyen bármennyire alapos is a történeti elemzés, vagy bármennyire körültekintő az értékelés egy ilyen vállalkozás eredménye megkérdőjelezhető marad. Ezért hát „szembesülnünk kell annak tapasztalatával ..., hogy minden történet szükségképpen átfedésekkel, ismétlésekkel, kihagyásokkal és elhallgatásokkal terhes, és nincs omnipotens elbeszélő, aki akár csak az egyes történetek összes cselekményszálát képes lenne a kezében tartani”.¹³ Pontosan ennek figyelembevétele okán, a források tanulmányozása során szükséges az implicit, vagy explicit előfeltevéseket a szövegekben található tényekkel, történetekkel, érvelésekkel ütköztetni, sőt, mi több a

Integrate Theory, Skills, and Doctrine in the Law School Curriculum? In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed.: *Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum*. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 127-129. p.

¹² Bencze Mátyás: *Vizsgálódások a jogérvényesség jogelméleti problémáinak köréből*. PhD disszertáció. 2003. Debrecen. 14. p.

¹³ Nagy Tamás i.m. 8. p.

különböző források elemzésénél azokat egymással is összevetni, hogy a lehető legnagyobb pontosságra törekedjünk.

Ehhez közvetlenül kapcsolódik egy talán „közismert” mind az elméleti, mind az empirikus kutatásokra vonatkozó alapprobléma: A vizsgálat kezdődhet egy jól explikált, markánsnak mondható előfeltevéssel, hipotézissel, és a kutató az elemzése során vagy végig kitart és érvel eredeti álláspontja mellett vagy esetleg a vizsgálat végeredménye maga is egy hipotézis lehet.¹⁴ De egy vizsgálat kezdődhet „tárgyközpontú módszerrel” úgy is, hogy csupán annak tárgya, az alapprobléma, a problémafelvetés adott, s a kutató erről próbál minél több információt gyűjteni, következtetéseket levonni, összefüggéseket megállapítani.¹⁵ Ebben az esetben valószínűbb, hogy az elemzés során változnak a koncepciók, az esetlegesen létező implicit feltevések, sőt előfordulhat, hogy az egyik kutatás, mintegy átmegy egy másikba; vagyis „kockázatosabbnak mondható ez az út”. A jogászképzés vizsgálatánál mégis több okból ez utóbbi módszert választottuk. Először is, ha ragaszkodnánk egyfajta előzetes spekulációhoz, kizárhatnánk a vizsgálat tárgyához kapcsolódó olyan jelenségeket (okokat, következményeket, esetleg első látásra mellékkörülményeket), amelyek valójában komoly befolyást gyakorolnak a kutatási problémára. Másodszor, az előzetes feltevés többnyire implikál egy adott diszciplínához tartozó metodikát, s ez ismét – már az előzőekben kifejtettek szerint – behatárolja, túlzottan leszűkíti a vizsgálat kereteit.

Végül szót kell ejteni az oktatási intézmények, rendszerek vizsgálatánál fellépő speciálisabb kérdésekről, hiszen a jogászképzés felmérése egyfelől önmagában hordozza az intézményekre vonatkozó megállapításokat, másfelől pedig a jogi oktatás minden területen, és minden esetben része egy tágabb oktatási környezetnek. Ha oktatási rendszerekről beszélünk mindig egyes oktatási intézmények (iskolák) víziója lebeghet előttünk, s ez lényegében helytálló is, noha nem minden intézmény része egyazon rendszernek; mégis e tekintetben egy fontos szabály, elv a segítségünkre van: az ún. „csere közege”. A csere közege annyit jelent, hogy az intézmények egyfajta interdependenciában, egész-rész viszonyban állnak egymással, másképpen: az egyik intézmény képesítést igazoló formális elismerése biztosítja egy másik hasonló intézményben végzett tevékenységgel való egyenértékűséget, vagyis az elvégzett tevékenységek „cserélhetőségét”, helyettesíthetőségét. Tehát amely intézmények részei az oktatási rendszernek, nagyon is hasonló jellemzővel bírnak, még akkor is ha látszólag különböznek egymástól, ráadásul az intézmények egységességét fokozza, hogy ugyanazon a jogi autoritás alá tartoznak, és egyazon jogi struktúrának részei.¹⁶ Az említett elv már önmagában megmutatja, hogy bizonyos esetekben nem szükséges az adott rendszer minden intézményét vizsgálat alá vonni, hiszen a formális elismerés a vizsgálatok szempontjából releváns tevékenységet bármely más intézményre tekintettel is igazolja. Az előbbihez kapcsolódóan a szerkezet mellett bizonyos, a jogi tudás szempontjából, annak átadásával kapcsolatban relevanciával bíró kérdések tekintetében a kulturális antropológiában használatos módszer, nevezetesen a kultúrát hordozó egység (*culture bearing unit*) is segítségünkre lehet: egyetlen területi egység (város), és a hozzá tartozó intézmény(ek) éppúgy jellemezheti valamely diszciplína oktatásának kultúráját, mint egy másik társadalom hasonló régiójához tartozó

¹⁴ Claire Sellitz – Marie Jahoda – Morton Deutsch – Stuart W. Cook: *Research Methods in Social Relations*. Holt, Reinhart and Winston Inc. New York. 1963. In: Ferge Zsuzsa – Cseh-Szombathy László: *A szociológiai felvétel módszerei*. Közgazdasági és Jogi könyvkiadó. Budapest. 1975. 21-30. 27. p.

¹⁵ Bencze Mátyás i.m. 16. p.

¹⁶ Thomas F. Green: *Predicting the Behavior of the Educational System*. Syracuse University Press. Syracuse. New York. Az oktatási rendszer. In: Halász Gábor és Lannert Judit: *Oktatási rendszerek elmélete*. Szöveggyűjtemény. Okker. 12-66. 17-23. p. Ford.: Bognár Tibor

intézmény adatai, a róla készült megállapítások. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy adott rendszerhez tartozó, más földrajzi egységekben talált mutatók kisebb-nagyobb mértékben nem különbözhetnek, de valószínűsíthető, hogy a feltárt összefüggések a rendszer egészét érintik, vagy legalábbis egyetlen intézmény, vagy régió vizsgálatából éppoly releváns információhalmaz kapható, mintha az egész rendszert górcső alá vennénk.¹⁷

A kutatásokban „a probléma megfogalmazása gyakran lényegesebb, mint a megoldás”,¹⁸ s ez a kijelentés kétségkívül igaznak mondható; bár az is igaz, hogy a probléma felvetésével még nem jutottunk el a megoldáshoz, ennek ellenére a problémafelvetés elengedhetetlen része a vizsgálatoknak. Ezt fogalmazták meg metasociológiai aspektusból *M. Cohen* és *E. Nagel*, mikor felületes felfogásnak bélyegezték a tények puszta tanulmányozását, mert álláspontjuk szerint addig, míg nem merült fel egy elméleti, vagy gyakorlati probléma, nincs mi irányítsa a kutatást, s nem lehet rendet teremteni a felderített tények között.¹⁹ Azonban a „megfelelő” kérdés megfogalmazása egyáltalán nem oly könnyű feladat: „Az a képesség, hogy valamilyen nyers tapasztalatban felfedezzük egy probléma lehetőségét, kivált olyan problémaét, amelynek megoldása jelentős más problémák megoldása szempontjából, nem mindennapi tehetséget igényel. A tudományos génusz jele, ha valaki érzékeny bizonyos nehézségekre, amelyek mellett kevésbé tehetséges emberek zavar és kétely nélkül haladnak el.”²⁰ A jogi oktatással kapcsolatosan bizonyosan sokféle kérdés fogalmazható meg, a résztvevők mindennapi tapasztalatuk során lépten-nyomon számos általánosnak mondható nehézséggel találják szemben magukat; noha ezekre többnyire nem vagy csak meglehetősen sommás, sokszor félrevezető válaszok születnek. A következőkben megnézzük néhány „közkeletűnek” tekintett kérdést, meghatározzuk azok vizsgálatainkkal kapcsolatos relevanciáját, majd rámutatunk a kutatásaink során meghatározott fő problémakörökre.

Ha egy terület kutatását megkezdjük, talán minden esetben legszembetűnőbbek az adott területet ért kritikai megjegyzések, tanulmányok, s ez különösen igaz, ha az adott vizsgálati téma egy olyan régi, mondhatni ódon intézmény, mint a jogi oktatás, mely történeti szempontból az első egyetemek fakultásai között található, szociológiai szempontból pedig az elsőként létrejött szaktudások egyikeként tartható számon. A jogelméleti irodalom történetében a jogásképzést a legélesebb kritikával a *jogi realista mozgalom, és kisebb részben a progresszívizmus* illette. (Legújabb hasonló jogelméleti törekvésnek tekinthető a kritikai jogi tanulmányok mozgalma, amire később részletesen kitérünk.) Mindkét elméleti irány „szegényesnek” tartotta a jog formalista megközelítését és az oktatásban a fellebbviteli bírósági esetek elemzését, s a bírói eljárásban a progresszív megközelítés a különböző szociális, politikai, etc. attitűdök jelentőségét hangsúlyozta, a realizmus az individuális, pszichológiai okok befolyását emelte ki; hangsúlyozván a bírói diszkréciót, illetve a bírák jogteremtő funkcióját.²¹ A progresszív irányzat a jogot a társadalomtudományok (szociológia,

¹⁷ Az ilyen irányú pszichológiai, pedagógiai, szociológiai, antropológiai vizsgálatokról, és azok részletes módszertani problémáiról ld.: Csapó Benő: Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei. In.: Csapó Benő (szerk.): Az iskolai tudás. Osiris. Budapest. 2002. 15-43.; különösen a 38-38. p.

¹⁸ Claire Sellitz – Marie Jahoda – Morton Deutsch – Stuart W. Cock. i.m. 21. p.

¹⁹ Uo. 23. p.

²⁰ Uo.

²¹ Elméleteik középpontjában a jog gyakorlati funkcionalitásának vizsgálata állt; a realisták pszichológiai irányultságát leginkább explicit módon (a bírói döntésekre is igaznak tekintett) a döntés dominanciájának (*the dominance of the conclusions*) hívott, a konklúzióhoz keresett premisszákkal történő érvelés melletti állásfoglalás

politikatudományok, közgazdaságtan, történelem) kontextusában látták, így a jogászképzésben is ezen diszciplínák hiánya képezte kritikájuk lényegét. A realisták már nemcsak az oktatás társadalomtudományos alapjait követelték, hanem fő célkitűzésükként jelent meg *a jog reformja érdekében* a jog, a politika, és a társadalom közti kapcsolatok érzékeltetése is; a jog és a társadalomtudományok integrációja, és (elsősorban az elsőfokú) bírói eljárások közvetlen tapasztalás útján történő ismertetése. Az erőfeszítések igazi szignifikáns változást nem értek el, bár – s ez később még elemzés alá kerül – hatástalanok sem maradtak, azonban a nevesebb egyetemek, mint a *Columbia*, vagy a *Yale* sikertelen integrációs lépéseket tettek, továbbá kudarcot vallottak a szociológiai jogtudomány megalapítására tett kísérletek is.²² A részleges reformok mellett az elméleti realista kritika, az USA-tól távol eső területeken is, ha más formában, de talán napjainkig él, és a dolgozatban megpróbáljuk ezt az alapvető, „konzervatívnak” tekinthető jogi oktatást ért „támadást”, nemcsak elméleti módszerekkel elemezni, annak helytállóságát, illetve hibáit kimutatni.

Manapság talán közhelyszerű az oktatás reformjáról beszélni (s ez nemcsak a felsőoktatásra értendő);²³ a jogi fakultások tanmenetének, képzési módszerének, sőt az egész jogászképzés, különösen a gyakorlati oktatás fokozatos változtatásai is fókuszpontba kerülnek. Feltehetően a jogi oktatás „liberalizációja” – és ezt tág értelemben véve – mindenképpen sikeres, vagy legalábbis széles körben akceptált elképzelésnek tekinthető, hiszen a „reformfolyamatokba” ez könnyen beilleszthető, azzal összecsengőnek tetszik. A jogászképzés megreformálásával, annak követelésével nemcsak a magyar szakirodalomban találkozhatunk, hanem külföldi tudományos munkákban is lépten-nyomon felbukkan, s az európai államok jogi karai már szinte permanens változtatási törekvésekkel néznek szembe, ezért kecsegtető lehetőségnek tűnik egy mélyreható változásokat sürgető tudományos igényű tanulmány elkészítése. De mit is jelent a jogi oktatás reformja, és miben áll a liberalizált képzés? Egyfelől mindenféle, a korábbi hazánkban például merev keretekkel működő jogászképzés megváltoztatását egyfajta liberalizációnak lehet tekinteni, másfelől azonban napjainkban néhány olyan folyamat kezdett kibontakozni, ami mindenképpen reformok sorát hozta, hozza, és feltehetően további átalakulások várhatóak. Ilyennek tekinthetők többek között a különféle nemzetközi gazdasági, társadalmi, jogi integrációs, harmonizációs folyamatokból eredő hatások; másodsorban a jog különböző interdiszciplináris felfogások keretei között történő oktatására való törekvések (angol terminológia szerint „jog és...”, („*law and...*”)), illetve ennek másik oldala a jogtól idegen praktikus tudás és a jog kapcsolatából eredő kihívások; végül a társadalmi konfliktusok feloldásának jog útján történő módjaiban bekövetkezett, bekövetkező változások és az oktatási orientáció kapcsolata.

Ezekre a kérdésekre részletesebben kitérünk, most azonban inkább csupán jelezzük, hogy a szakirodalomban a „*liberális oktatás*” nem feltétlenül a megreformált képzést jelenti, nem is valamiféle szabályoktól, „kötöttségektől mentes” oktatói gyakorlatot, hanem a fogalom bizonyos szempontból szűkebben, illetve a fentiekől eltérően értelmezett. A kifejezés apropóját *James Boyd White* egyik tanulmánya adta, mely a jogi oktatás kritikájaként kifejtette,

mutatja. Vö.: Jerome Frank: *Law and the Modern Mind*. Anchor Books Edition. New York. 1961.; Jerome Frank: *Courts on Trial*. Princeton University Press. New Jersey. 1949.

²² Az elméletek és a jogi oktatás kapcsolatáról ld.: Howard Abadinsky: *Law and Justice. An Introduction to the American Legal System*. Nelson-Hall Publishers. Chicago. 1991. 95-100. p.

²³ A reformelképzelésekkel párhuzamosan „dekonstrukciós” vélemények is megfogalmazódnak, mint például Cebe Lászlóé, ki a mai egyetemeket, - mivel a középkori egyetemektől eredeztethetők – elavultnak, költségesnek, rossz hatásfokúnak tekinti, ezért úgy véli „semmi sem indokolja fenntartásukat”. Vö.: Cebe László: *Antiiskola, anti egyetem*. Gondolatok az oktatásról, gazdaságról, egészségéről. 1996. 20. p.

hogy a képzés már nem a jogászi gondolkodásmód átadására, hanem csupán a kamarai vizsga sikeres letétele érdekében folyik, minek következtében a jogról a következő hamis kép alakul ki: a jog egyszerűen a szabályok és tények mechanikus megfeleltetése; a jog a hatalomgyakorlás eszköze. Vagyis a jogi szövegek ismertetése, még ha elvek, doktrínák is szerepet kapnak, csupán „egy vákuumban lebegő doktrínát” jelentenek,²⁴ bár a jogelmélet a jogalkalmazást az eseteknek a jogtételek alá történő szubszumálásaként aposztrofálható leegyszerűsített felfogást már régen meghaladta,²⁵ White szerint az oktatásban ez egyáltalán nem érvényesült. White maga is javasol megoldást a problémára: a doktrína kontextualizálását, melyet egyrészt internálisan, a jogi nyelvezet használatának megtanulásával, másrészt externálisan, analógia útján látja megvalósíthatónak. Az előbbi a reális, vagy fiktív környezet kontextusát jelöli, melyet a diskurzus nem rekonstruál, hanem sokkal inkább konstruál, az utóbbi magába foglalja a különböző jogi gondolkodásmódokkal, kultúrákkal való, továbbá más intellektuális diszciplínákkal (antropológia, irodalom, közgazdaságtan, filozófia) történő analógiát.²⁶ Carol M. Parker tanulmányában egyfajta választ adott a kérdésre, s kidolgozta az ún. liberális jogi oktatást, ami a következőket jelenti: 1. A változó életbeli feltételekhez adaptálható asszociatív, analógiai készségeket tartalmazó kognitív eljárást; a generális elvekből a partikuláris körülmények sokaságára és az egyediből az általánosra való következtetések módszerét, melynek kulturális sémáit a társadalmi kontextus adja. 2. Mindezen tudás alkalmazási képességét. 3. A tények, szabályok ismerete helyett az elméletek közti kapcsolatok, összefüggések mélyebb megértését, aminek segítségével a felmerülő jogi problémák megoldhatók. 4. A tudáshalmaz kontextusok közti transzferálási képességét. 5. Megadni a lehetőségét a jogról alkotott individuális képek kiteljesítéséhez, beleértve nemcsak a saját tapasztalatok egyéni összegzését, hanem azok morális konzekvenciáinak felmérését is. Az elmélet központja pedig az ún. „*deliberatív oktatói praxis*”, ami az individuumokhoz igazított, információs visszajelzést biztosító, a problémákat teljes komplexitásban és realitásban feltáró, több oldalról megközelítő, az eljárás lefolytatásának minőségében, módjában a gyakorló jogász szerepét kidomborító oktatói gyakorlatot jelenti,²⁷ amivel az oktatási gyakorlat követné a jogelmélet fejlődését. Mellesleg Parkernek a jogi oktatás illetően felfogása erősen kötődik egyik oldalról a jogi iratszerkesztés stúdiumához, másik oldalról pedig implicite a Jog és irodalom mozgalomhoz, s végső soron a kettő integrációjára tett intellektuális vállalkozásra való felhívásnak is mondható.²⁸

E kis kitérés után láthatóvá vált, hogy az oktatási reform egyáltalában nem jelenti valamiféle megújító szellemiséghez, például a tág értelemben vett liberalizmushoz való kötődést, annak való megfelelést. Ugyanakkor az ellenkező irányba történő újriformálás nyilvánvalóan elképzelhetetlen, mi több abszurd eredményekhez vezetne, hiszen régen megváltozott társadalmi feltételek között működésképtelen struktúra jöhetne létre. Persze az is elképzelhető, hogy mindenféle hangzatos szólam ellenére egyáltalán nincs szükség sem

²⁴ James Boyd White: *Doctrine in a Vacuum: Reflections on What a Law School Ought (and Ought not) to Be*. 18. University of Michigan Journal of Law Reform. 251. 1985. 251-262. p.

²⁵ Erre akár a magyar jogbölcseleti irodalomból is példát szolgáltat Szabó József Hol az igazság? című műve. Dr. Szabodfalvi József: A magyar jogbölcseleti tradíció szerepe a jogi gondolkodás megújításában. Jogelméleti Szemle. 2000/1.

²⁶ James Boyd White i.m. 262-266. p.

²⁷ Vö.: Carol M. Parker: *A Liberal Education in Law: Engaging the Legal Imagination Through Research and Writing Beyond the Curriculum*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 130-143. 136. p.

²⁸ Ennek a felhívásnak a kritikáját ld.: Marilyn R. Walter: *Erasing the Lines Between the Law School and the Liberal Arts Curricula*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 153-157.

szerkezeti, sem módszerbeli átalakulásokra, hiszen a jelenlegi jogi oktatás, akár hazánkban, akár Európában, vagy bárhol a világon tökéletesen betölti funkcióját. Reményeim szerint a dolgozatból mindegyre fény derül, és sikerül megvilágítani a jogászképzést komplex módon úgy, hogy ezekhez a kérdésekhez tartozó tényeket, összefüggéseket feltárva esetleg választ is tudjunk rájuk adni.

Végül ki kell térni az utóbbi másfél, Nyugat-Európában inkább két, három évtizedben lejátszódó az oktatás ún. „*demokratizálódásának*” folyamatára, ami egyszerűen kifejezve a felsőoktatásban, és különösen a jogi felsőoktatásban résztvevők számának hatalmas léptékű növekedését jelentette, s jelenti a mai napig is, továbbá ami komoly feszültségeket eredményez mind a fakultások szintjén, mind oktatáspolitikai szinten. A piacracionális terjedése, annak a különböző társadalmi szférákban való térhódítása, a mezőgazdasági termelést felváltó ipari termelési mód, később pedig a szolgáltatói-társadalom egyre erőteljesebb térnyerése, ezzel párhuzamosan az individualizációs értékek és a személytelen kapcsolatok elterjedése, mind elvezet a jog iránti bizalom növekedéséhez.²⁹ Kelet-Közép Európában ráadásul az állandósult *hiány* jelenségéből adódóan - a jog helyettesítő funkcióként szolgálva - folyamatos állami-jogi beavatkozások igénye lépett fel, s ez kialakította a jog, és a jogászok iránti bizalmat, és magas presztízszt, végső soron a magasabb jogászlétszám, és joghallgatói létszám is erre vezethető vissza.³⁰ Minden valószínűség szerint – amennyiben a centrum-periféria viszony is megváltozik – Európának ezen régiójában is a centrumországokéhoz hasonlatossá válik a fakultások helyzete; továbbá összeurópai szinten is különféle kiútkeresési mechanizmusok indultak meg, melyek feltehetően egészséges mederbe terelik a korábban „elitista” felsőoktatást, és az képes adaptálódni a megváltozott helyzethez. Ehhez szorosan kapcsolódik a csaknem az egész európai felsőoktatást érintő ún. *Bologna-folyamat*, ami tekinthető egy ilyen kiútkeresésnek is. A program keretei között két, vagy többszintűvé váló felsőoktatás éppen érintheti a jogi felsőfokú képzést is, s ez látszólag akár gyökeresen megváltoztathatja az eddigi hagyományos rekrutációs folyamatot, azonban a két (*bachelor, master*) szint által indukált „alacsonyabb” és „magasabb” jogi végzettség, illetve státusz nem okoz a tradicionális jogi praxist illetően átütőnek, vagy akárcsak komolyabb relevanciával bírónak tekinthető változást. Hiszen a kifejezetten napjaink jogásztársadalmának tagjává válás feltétele továbbra is a teljes jogi végzettség maradna, vagyis a képzés szétválása - más országok példáját is tekintetbe véve – semmiféle a korábbiakkal összehasonlíthatatlan szituációt, változást nem eredményezne. A dolgozatban e két egymással szoros kapcsolatban lévő problémakör részletes vizsgálatát mellőzzük, mivel - noha az oktatás minősége szempontjából kétségtelenül nem elhanyagolható befolyásoló tényezővel

²⁹ A jogásztársadalom bővülésének okait részletesebben kifejtve ld.: Pokol Béla: *Jogsociológiai vizsgálódások. A jog és a jogászság expanziója*. Rejtjel Kiadó. Budapest. 2003. 25-40. p.

³⁰ Kulcsár Kálmán: *Gazdaság – társadalom – jog. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1982. 21. p.* A jog magas presztízsének indikátoraként is felfogható, egyúttal a probléma nem új keletűségét is megmutatja, hogy a magyar felsőoktatásban részt vevő hallgatók 1865-ben 69%-a, 1895-ben 60%-a volt joghallgató. Pető Ernő: *A jogakadémiák a 20. században*. Kézirat. Hasonló helyzet alakult ki a már korábban EU tag, de hosszú időn át a félperifériához tartozó Görögországban, ahol a diplomások 25-35%-át a jogi diplomával rendelkezők tették, és teszik ki, melynek elsődleges oka a közhivatalnoki szektor túlméretezettsége, s ezt többek között bizonyítja, hogy a jogászvégzettségűek a kormányhivataloknak otthont adó városokban 85-92%-os arányban koncentrálnak. Lubos Vasilis: *Túlképzés felsőfokon. A görög felsőoktatás történeti-szociológiai elemzése*. www.magyarfelsooktatás.hu/97.7/29a.html 2003. 10. 15.

számolhatunk - szűk értelemben nem kapcsolódik a jogi tudáshoz, gondolkodásmódhoz, az előbbiekhöz kötött ismeretátadáshoz, illetve a jogászképzés és a praxis viszonyához.³¹

A jogászképzés „fő” problémaköreinek meghatározásakor mindenképpen a leginkább aktuális szituációra szükséges koncentrálni, s ha a jogi oktatással kapcsolatos tudományos irodalmat tanulmányozzuk, már csupán kvantitatív szempontok alapján is a következő kérdések merülnek fel: Ad1. A tananyag átalakításának, például társadalomtudományosításának felvetése, vagy gyakorlatközpontúvá tétele, az oktatás diszciplinaritása vagy praktikussága, etc., illetve ezzel szemben az ilyen irányú reformok ellenzése, a törekvések negligálása. Ad2. Első pillantásra csupán a jogharmonizációhoz kötődően a jogi oktatásnak ehhez való alkalmazkodása, azonban alaposabb vizsgálatok után inkább beszélhetünk a jogászképzési rendszerek – mintegy a jogi folyamatoktól akár függetlenül is – bizonyos mértékű egymáshoz való közelítéséről, annak mikéntjéről, ami hazánk szempontjából éppen az Európai Unióhoz való csatlakozás függvényében értelmezhető. Ad3. Az előzőhöz kapcsolódva, a jelenlegi képzési rendszerek felosztásának, csoportosításának problematikája. Ad4. A jogi oktatás, a jogi oktatói szféra és a praxis, a gyakorló jogászok kapcsolata, viszonya, s ennek következményei mindkét rétegre, illetve tevékenységükre, mely kérdésbe éppúgy beletartozik a jogi oktatásban már az előzőekben jelzett változások praxisra gyakorolt hatása, mint a gyakorlat fejlődésének (például a multidiszciplinaritás megjelenése) oktatási vonzata. Ad5. A jogi oktatás során átadott ismeretek minőségének kérdése, nevezetesen a jogászi gondolkodásmódra történő szocializációs problémák.

A különböző közismert, vagy kevésbé ismert kérdések, jelenségek leírása, magyarázása okán mindenekelőtt szükséges áttekinteni magának az intézménynek a történeti fejlődését, úgy, hogy nem nélkülözzük a sokszor máig élő hagyományok oktatásszociológiai, és jogszociológiai szempontú elemzését, majd a kérdést némileg szűkítve a magyar jogi oktatás vázlatos történeti leírásával folytatjuk elemzésünket; s az említett szociológiai-történeti elemzésekből már önmagában nagyon sok - az előbbieken feltett - alapkérdésre választ kaphatunk. A továbbiakban bizonyos, meghatározott szempontok szerint csoportosítás keretében napjaink jogi oktatási rendszereinek elemzésére kerül sor, akképpen, hogy szándékunk szerint érzékelhető legyen a jelenkor dinamikája, illetve jövőbeni fejlődési trend, illetve ismertetjük az ezekhez kapcsolódó elméleteket. Ezt követően a hazai jogi oktatás aktuális kérdéseivel foglalkozunk, aminek keretében - összehasonlító módon - elemezzük a jogi oktatói szférát, annak az oktatásra gyakorolt hatását; a jogászi gondolkodásmódot, s annak ismertetési lehetőségeit, illetve az általunk megfélelőbbnek tartott tudásátadási struktúrákat; majd néhány gyakorlati megjegyzésre és a különféle elméleti produktumok hasznosítási lehetőségei következnek. Utána egy rövid áttekintést adunk azokról a problémákról, melyekkel a jogi oktatásnak a közeljövőben szembe kell nézniük. Végül pedig rövid kritikai megjegyzésekkel tarkítottan betekintést adunk azokba a jogelméletekbe, elméleti irányzatokba, ahol a jogi oktatás explicit módon megjelenik.

³¹ A probléma részletesebb elemzését ld.: Nagy Zsolt: Hallgatói létszámadatok a jogászképzésben. Jogelméleti Szemle 2003/4.

A jogi oktatás múltjának hagyatéka

A jogi oktatásról, a jogászképzésről folytatott diskurzusok két szélsőséges nézetpont köré csoportosulnak: az egyik álláspont a hagyományos egyetemi képzés lényegében elitista szemléletének leképezése, mely szerint a jogi karokon végzett hallgatók minden tekintetben megállják a helyüket a szakmában, széles körű szakismerettel és általános műveltséggel rendelkeznek, a jövő nemzedék társadalmának legbefolyásosabb tagjaivá válnak; a másik nézőpont szerint ugyanakkor a jogi kari képzés a jogász szakmai gyakorlattól, az „élettől” elrugaszkodott, a társadalmi változásokhoz nehezen alkalmazkodó, túlzottan diszciplináris, tudományos, skolasztikus jellegű, melynek gyakorlati relevanciája megkérdőjelezhető, ráadásul az oktatott ismeretek átadásának affektív tényezői sem adóttak. A két szélsőséges nézet között természetesen találhatunk átmeneteket is, melyek a tudományos eredmények és a tananyag elismerése mellett inkább az affektív tényezőket vonják kritikai reflexió alá. Mindkét szélsőség mellett és ellen lehetne érveket felsorakoztatni, a tanulmány célja azonban ettől merőben eltérő; sokkal inkább a modern tudományos eredmények felhasználásával szeretnénk egy átfogó, elméleti képet adni a jogi oktatásról, melynek segítségével talán az említett ellentétes nézőpontok is világosabbá, sőt egyenesen értelmezhetővé válnak.

A különböző diszciplínák felhasználásával elképzelhető olyan elméleti keretek létrehozása, mely hosszú távon – akár empirikus felmérések segítségével – megalapozhatja a magyar jogtudományi irodalomban a jogi oktatás további tudományos vizsgálatát. A tudományos megközelítés nem maradhat a különböző jogágak vizsgálatának területén, sőt a jogelmélet kereteit is szükségképpen szétfeszíti, és az oktatás tudományos háttérét képező ismeretek elemzése nélkülözhetetlenné válik; ennek megfelelően a jogi, továbbá szociológiai, oktatásszociológiai, jogszociológiai, filozófiai ismeretek képezik vizsgálataink szemléletének alapjait, emellett azonban – mivel a jogászképzés szorosan összefonódott az egyetemi oktatással - szükséges az egyetemszociológiai, egyetemfilozófiai, egyetemtörténeti értékelések figyelembe vétele is.

Minden társadalom esetében vannak speciális kérdések, melyekről csak az adott társadalmi reflexió kontextusában lehet beszélni. A jogi oktatás is társadalmi-történelmi szituáció fényében elemezhető, befolyásolt a hagyományoktól, a mindenkor politikai helyzettől, és a példaszerűen említett tényezők még változásuk után is sokáig éreztetik hatásukat.³² Elméleti megalapozásunk során tehát nem hagyhatjuk figyelmen kívül az ilyen kérdéseket sem, vagyis a tudáselméleti problémákat szociológiai, történeti diskurzus keretei között szükséges elemezni. A különféle iskolatípusok felépítése, kialakulásának, létrejöttének mechanizmusai a jogászképzést is meghatározzák, a mai napig hatással vannak rá, ugyanakkor a felsőoktatás európai,³³ amerikai modelljei, azok társadalmi körülményei, illetve a jogcsalád, jogi kultúra, a római jog recepciója, vagy annak hiánya a jogi oktatásra szintén determináló körülmények között tarthatók számon.) A következőkben ezeket a problémákat fogjuk részletesen kifejteni, különös figyelmet fordítva a képzés társadalmi-történeti aspektusára,

³² További példaként említhető a különböző szervezetek, intézmények „mrev” működése, mely szintén nehezen követi a társadalmi változásokat. „A szervezet nem képes, vagy nem akarja felismerni a társadalmi változásokat, és ennek folytán nem hajlandó arra, hogy részben saját struktúráját, részben pedig tevékenységét a változó körülményeknek megfelelően alakítsa.” Kulcsár Kálmán: Gazdaság, társadalom, jog, i.m. 244. p.

³³ Valójában nem beszélhetünk amerikai, európai, vagy nyugati egyetemi modellről; sokkal inkább különféle regionális változatok léteznek, miszerint észak-amerikai, közép-európai, német, francia, brit, skandináv modellek. Tóth Tamás: Európai egyetemek és modern filozófiák. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. 7-31. 17. p.

illetve a jogrendszerekben, jogi gondolkodásban bekövetkezett, az oktatás szempontjából relevanciával bíró változásaira.

I. Elméleti keretek

1. Az oktatás által átadott tudás osztályozása

Mivel a történelmi folyamatok során az oktatási intézmények váltak az emberiség által felhalmozott tudás legfontosabb közvetítő rendszerévé, ezért külön figyelmet kell szentelni a tudásra, és az intézményre, mely azt közvetíti, más szavakkal a tudás osztályozása tűnik elsődleges feladatnak. A jogászképzés fejlődésének áttekintéséhez elengedhetetlen az intézmények által átadott tudás minőségének elemzése; bár az ismeretek osztályozása minden oktatási diskurzusban relevánsnak bizonyul, ez a jogászság rekrutációja szempontjából speciális érvényét nem csökkenti. Az iskolában és különösen a felsőoktatásban átadott tudás minőségi kérdéseinek elemzéséhez kiindulópontként *Ferge Zsuzsa* a tudás jellegéről és differenciálódásáról, osztályozásáról szóló, máig érvényes elemzését használjuk.³⁴ (A tudáshoz kapcsolódó klasszifikációs formákat mások is kidolgoztak, így például a Ferge által is hivatkozott *Max Scheler*, ki megkülönböztetett a világ uralására törekvő (*Herrschaftswissen*), műveltséget jelentő (*Bildungswissen*) és vallásos (*Erlösungswissen*) tudást, vagy hasonló a *Helmuth Schelsky*-féle munkához szükséges, információs és társadalmi (emancipatórikus) tudástipológiája.³⁵)

Ferge Zsuzsa a tágabb fogalmi keretektől a specifikus felé haladva megkülönbözteti a kultúrát, mint az emberi-társadalmi tapasztalatok totalitását, a tudástól, mely ennek racionalizált formája. (A kultúra tágabb fogalom, hiszen magában foglalja az anyagi ismereteket, ember alkotta szabályokat, tárgyakat, a kognitív tudást, és az adott társadalom értékeit tartalmazó normatív elemet is.) A tudáson belül azonban további differenciálásokat tesz: elválasztja a *releváns*, társadalmi szempontból érvényes és a társadalmi szempontból közömbös, *irreleváns* tudást. Az irrelevanciává válás folyamata társadalmi eredetű, mivel az ismeretek a társadalom változásával „elavulttá”, ezáltal sok esetben feleslegessé válhatnak, helyükbe új tudáselemek kerülhetnek. A tudás azonban a társadalom struktúrája által is meghatározott; a differenciáltság determinálja, hogy mely társadalmi kategória, réteg számára bír egy bizonyos tudáselem relevanciával. A relevancia szempontjának megkülönböztetése Ferge elméletében a tudás felhasználhatóságában nyer igazi értelmet, mivel álláspontja szerint az ismeret lényege annak használhatósága: a „holt tudást” semmilyen körülmények között nem alkalmazzák, vagyis bármely történelmi időszakot tekintve, minden csoport számára alkalmazhatatlan.³⁶

A releváns tudásnak is különböző altípusai alakultak ki: a társadalmi differenciálódás folyamataként megjelenő ún. *szaktudás*, melynek minőségi eleme az egyes szakmák által létrehozott ismeretek léte, mennyiségi eleme pedig a szakmákon belüli ismerethalmaz

³⁴ Ld.: Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1984.

³⁵ Ld.: Karácsony András: Schelsky és az értelmiségi uralom. Jogelméleti Szemle 2002/2. 8-14. p.; Max Scheler: Die Wissenformen und die Gesellschaft. Leipzig. Der Neue-Geist Verlag. 1926.; Francke Verlag. 1960. 215-221. p.; továbbá Ferge Zsuzsa. i.m. 15-17. p.

³⁶ Irrelevánsnak számít továbbá a túlképzés során keletkező információ, hiszen a munkanélküliséggel ismeretek alkalmazásának hiánya is fellép. Uo. 17. p.

nagysága.³⁷ További altípus, a negatív definícióval leírható ún. *hétköznapi tudás*, vagyis mindaz az információ, mely nem tartozik a szakismeretek és a művészi tudás kategóriájába. Ilyen a *gyakorlati tudás*, vagyis mindazon ismeretek összessége, mely a mindennapi életben való lét feltétele, és adott társadalmi-történelmi szituáció esetén akár szaktudássá is alakulhat. Az átalakulási folyamat az intézményesített keretek között azonban sokszor a tudomány kontrolljával történik, ugyanakkor a magánszférában ilyen kontroll nélkül, ezért társadalmi szempontból differenciált, bizonyos kategóriákhoz eltolódva jut el. A hétköznapi elem altípusát alkotja a *társadalmi tudás*, a társadalmi viszonyok kezelésére és a szociális érintkezésre vonatkozó ismeretek összessége; a társadalmi normák, szabályok, jogérvényesítési módok, tilalmak, szankciók, egyén és társadalom viszonyának ismerete.³⁸ Az individuumoknak szükségük van saját pozíciójuk ismeretére, új helyzetekben való alkalmazkodásra, különösen a mobilitás erősödése esetén, mely a modern, posztindusztriális társadalmakban erőteljes relevanciával bír. Az ilyen típusú tudás megléte esetén az egyének helyzete kevésbé válik kiszolgáltatottá környezetének. Ferge entrópikus szituációnak nevezi az ismeretek hiányaként kialakult helyzetet, mellyel az információelmélet talajára lépve külön vizsgálat alá vonta a szimbólumok által közvetített jelentéstartalmak entrópikus, rendezettség, rendezetlenségi körülmények által determinált bizonytalanságát. A modern (poszt-modern) viszonyok között különös szerepe van a jogismeretnek, mivel a jog az adott társadalomban viszonylag egységes, objektív szabályozó erővel bír, így kiszámítható, és ennek figyelembevételével az új szituációkban való cselekvési módok és reakciók is többé-kevésbé kalkulálhatóvá válnak. Végül a hétköznapi ismereteken túl a releváns információ harmadik kategóriája a *művészi (tudományos) tudás*, az alkotóelvek megértése, befogadása, a nem szükségképpen szaktudásként elképzelhető tudományok művelése.³⁹

Ferge Zsuzsa hangsúlyozza, hogy az ismertett háromféle releváns tudástípus különbsége és viszonya történelmileg meghatározott: a tradicionális, törzsi, esetleg rurális területeken élő társadalmakban egyáltalán nem váltak el, vagy ilyen élesen nem különültek el az ismerettípusok, a szaktudás csak bizonyos szakmáknál (orvoslás, jog, teológia) realizálódott, a tudásformák csak később fokozatosan a gazdasági racionalitás hatásaként, az előbbi tudományoktól elválva differenciálódtak tovább. Ezzel párhuzamosan egyes kategóriák számára a hétköznapi tudás szak-, esetleg művészeti ismeretté alakult.⁴⁰ Az ismeretek megszerzése szempontjából különös jelentősége van az átadás intézményes, vagy mindennapi formájának: amennyiben az információt intézményes keretek között, formális elismerés közbeiktatásával adják át, úgy az ismeret meghatározó lesz az egyén társadalmi szerepét, struktúrában elfoglalt helyét illetően, míg informális, nem intézményes információszerzés során

³⁷ Ferge hangsúlyozza, hogy a különböző szakmák több-kevesebb tudást halmoznak fel, ami természetszerűleg kötődik az adott tudomány jellegéhez, és fejlettségéhez. Uo. 18. p.

³⁸ Uo. 20. p.

³⁹ Ferge Zsuzsa ezt nevezi „*ünnepnapi tudásnak*”. Ez az a fajta információszerzés, mely *Pierre Bourdieu* elmélete szerint a társadalmi struktúra bizonyos rétegeiben monopolizálódott. *Pierre Bourdieu: La Reproduction. La fonction idéologique du système d'enseignement.* Ed. Minuit. Paris. 1970. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974.* 65-91.

⁴⁰ Ferge Zsuzsa i.m. 22. p.

létrejött „profán” tudás esetén ilyen hatásokkal nem lehet számolni; vagyis „a végzettség szintje fontosabb annál, amit valaki tud”.⁴¹

A tudástípusok között nem lehet semmiféle hierarchikus viszonyt felállítani, noha a történelmi szituáció függvényében a társadalom sok esetben ezt megteszi: a szaktudás a reprodukció szempontjából elsődleges, de elképzelhető olyan szituáció is, mikor a művészeti tudás biztosítja a megfelelő pozíciót,⁴² illetve a tradicionális társadalmakban a hétköznapi ismeretek élveztek prioritást, ezen felül a különböző iskolatípusok (köztük kialakult hierarchia, mely a társadalmi pozíciók közti hierarchiát is leképezi), befolyásolják az ismerettípusok átadását, és azok kapcsolatát.⁴³

2. Az iskolai rendszer kiépülése: a „felülről” létrehozott iskolák

Az ismeretátadás társadalmi determináltságának mélyebb megértéséhez szükséges áttekinteni a modern iskolarendszer felépítését, történelmi meghatározottságát. Elemzéseink kiindulópontja ebben az esetben is Ferge Zsuzsa „kettős iskolarendszerről” szóló vizsgálata, azonban már itt jelezni kell, hogy a további, a jogi oktatásra vonatkozó speciális kutatás miatt bizonyos területeket - egyéb elemzésekkel, más elméletekkel - kiegészítve mélyebben, másokat kevésbé szükséges reflexió alá vonni. Ferge az iskolarendszer kettősségét egyrészt az ún. „felülről lefelé” másrészt az „alulról felfelé” történelmileg kiépülő két oktatási rendszerben látja; mindkét forma kialakulása területenként és történelmi helyzetenként változó volt, ennek ellenére a modern iskolarendszert meghatározó jellege miatt bizonyos általánosítások alkalmazása elengedhetetlen.

Az első típusú – tehát a „felülről lefelé” épülőnek nevezett oktatási rendszer fő jellemzője, hogy annak korai szakaszában szinte teljesen hiányzott az alsó fokú képzés, más oldalról tekintve az egyetemek „merítési bázisa” nem szervezeti, és meritokratikus alapon, hanem a társadalmi struktúrában elfoglalt pozíció alapján mintegy „exkluzív” jelleget öltve történt, ez alól csak az alsóbb rétegek számára némi mobilitási lehetőséget kínáló egyházi intézmények jelentettek kivételt, de a szervezeti fokozatok itt sem épültek ki teljes mértékben.⁴⁴ Különösen a jogtudományt tekintve az egyetemi intézmények a középkorból származnak, ami nem azt jelenti, hogy középkoriak lennének, csak azt, hogy gyökerei abba a korszakba nyúlnak vissza, s az alapok meghatározóak maradtak.⁴⁵ Az oktatási szerkezet kiépítését és a társadalmi viszonyok kapcsolatát - az egyébként Ferge által is hivatkozott - *Roger Gal* a következőképpen

⁴¹ S. M. Miller – Pamela Roby: *The Credentials Trap*. In: S. M. Miller – Frank Riesman: *Social Class and Social Policy*. Basic Book. 1968. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 109-121. 110. p. Talán túlzónak mondható álláspontjuk szerint a magasabb kvalifikáció általános teljesítményromlással jár, mégis az ún. „marsallbot-jelenség” fenntartja a kiválóság látszatát.

⁴² Ilyen helyzet volt például az angol középkori jogászképzésben, ahol a jogi tanulmányok erősen háttérbe szorultak, és helyette a „felső körök” etikett-szabályait és viselkedési mechanizmusait kellett a jogászkollégiumokban elsajátítani. Ld.: Nagy Zsolt: *Az angolszász jogi oktatás történeti vázlata*. Kézirat. S hogy mennyire nem a szaktudás érvényesült (különösen szembevetően még a praxisban sem), arra *Lord Lindhurst* szavai nyújtják a legjobb bizonyítékot, ki mikor bírót keresett e szavakkal tette: „keresek egy igazi gentlemant, ha még jogot is tud, annál jobb.” Králik Lajos: *A magyar ügyvédség története I-II*. 1903. 121. p.

⁴³ Ld.: Ferge Zsuzsa i.m. 25. p.

⁴⁴ Roger Gal: *Histoire de l'éducation*. Presses Universitaires de France (P.U.F.) Paris. 1948. 46-47. p.

⁴⁵ Ld.: John Dewey: *Waste in Education*. Dewey on Education c. kötetből. Bureau of Publication. Columbia University Press. New York. 1959. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 35-61.

írja le: „Ami egészen egyedi, különös, és ami jelenlegi oktatási rendszerünk problémáit és hiányosságait is magyarázza, az iskolai rendszer felépítésében rejlik; ti. azt a felsőoktatásból kiindulva kezdték és a többi szintet a már meglévőkhöz igazították. A középkorban nem hoztak létre a jobbágyok számára iskolákat, mint ahogyan az ókorban sem hoztak létre iskolákat a rabszolgáknak”.⁴⁶ A XIV. századra a korai, a tudásátadás okán létrejött, városi, „kommunális” (*per consuetudinem*) egyetemet - részben átalakítás, részben új egyetemek alapítása útján - felváltotta egy újfajta, funkcionalitásában néhány száz év alatt megváltozott egyetem típus: a hatalom abszolútizálására és centralizálására törekvő uralkodók *ex privilegio* született intézményei, melyek a pápaságtól szereztek alapító okiratukat.⁴⁷ Az egyetemek, kezdetekben kollégiumok formájában többnyire maguk realizálták rekrutációs bázisukat biztosító intézményeiket,⁴⁸ később az oktatási szerkezetben a középfokú pozíciót betöltő szervezetek más elnevezések alatt, némileg módosult jelleggel működtek tovább.⁴⁹ (A középfokú oktatást biztosító intézmények előkészítő iskoláiként a XVII. század környékén megjelentek az elemi iskolák, elsődleges feladatuk a felsőoktatásba részt venni kívánó rétegek számára a magasabb műveltség megszerzésének előkészítése.)

(A második típusú – tehát az „alulról felfelé” létrejött, „népiskolának” nevezhető – oktatási rendszer főleg az alsóbb rétegek iskoláztatására, a társadalmi feszültségek csökkentése érdekében a korai polgárosodással egy időben jött létre, s nem a továbbtanulásra készített fel (melyre egyébként a XVII-XVIII. században nem is lett volna alkalmas) hanem egyfajta „rövid ciklust” fogott át, s a ciklus hossza csak később növekedett.⁵⁰)

Mindkét iskolarendszer külön-külön képes volt egymás mellett működőképes egységként létezni, anélkül hogy közöttük bármilyen konfliktus, vagy csatlakozási pont alakult volna ki, azonban a határvonalak fokozatosan halványultak a két szisztéma között. Ez a folyamat minden szinten jelentkezett, és a társadalmi fejlődés, illetve az állami autoritás növekedésének eredményeképpen az iskolatípusok egységesedtek. A kialakult „kettős rendszer” a mai napig érezteti hatását annak ellenére, hogy a II. világháború utáni európai országok ellensúlyozni próbálták a meglévő problémákat, ugyanakkor az Egyesült Államok tág kereteket alkalmazó, elektív tantervei esetében a demokratikus iskolarendszert, a tananyagot a társadalomhoz igazítva szintén a progresszív szisztéma váltotta fel.⁵¹ A bevezetett reformok

⁴⁶ Roger Gal i.m. 45-46. p.; illetve Ferge Zsuzsa i.m. 29. p.

⁴⁷ Bónis György: A jogtudó értelmiség a középkori Nyugat- és Közép-Európában. Akadémiai kiadó. Budapest. 1972. A „felülről” kialakult jelleg szűkebb értelmezés szerint a mindenkori uralkodók akaratából, egyúttal annak kiszolgálására történő megalakítást, tágabban – és a jogászképzés tekintetében ebben az értelemben használatos – az exkluzív, a társadalmi struktúra felső pozícióiban lévők számára kialakított intézményt jelenti.

⁴⁸ Ezért létezik a mai napig is az angol „*grammar school*” elnevezés, ami utal az így létrejött „gimnáziumokban” oktatott tárgyak jellegére, ugyanis a latin, görög nyelvoktatás élvezett mindenek felett primátust. John Dewey i.m. 38. p.

⁴⁹ Franciaországban a második császárság idején vált leginkább explicitté a középiskola elitjellege is. Ld.: Viviane Isambert-Jamati: Conclusions. Crises de la société crises de l’enseignement. P.U.F. Párizs. 1970. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 365-376.

⁵⁰ Ferge Zsuzsa i.m. 58. p.; és ld.: Mészáros István: Népoktatásunk 1553-1777. között. Tankönyvkiadó. Budapest. 1972.

⁵¹ Samuel Bowles: Egyenlőtlen iskolázás vagy a társadalmi munkamegosztás újratermelése. The Review of Radical Political Economics. University of Michigan. Ann Arbor. Michigan. Vol 3. No. 3. Fall-Winter. 1971.

több-kevesebb sikerrel jártak, azonban az átadott tudás szempontjából – és elemzésünk számára ennek van jelentősége – az oktatás keveset változott.⁵²

Az iskolai szisztéma felépülése determinálja az általa átadott tudás jellegét, minőségét, sőt mennyiségét is, és a kiépült rendszer mindkét ága más-más ismerettípusra helyezi a hangsúlyt; noha a két rendszer többé-kevésbé egységesült, mégis az információátadás terén bizonyos „továbbélésről” beszélhetünk. Az „elitstruktúra” a középkortól kezdve a magasabb szintű objektivációk – elsősorban művészeti termékek ismertének és értékelési képességének - átadását helyezte előtérbe, amivel párhuzamosan a magasabb szintű hétköznapi tudást - a társasági élethez elengedhetetlen magas szintű viselkedési kultúra alapvető formáit - is oktatták;⁵³ a tudásformák háttérében a feudális különbségek ily módon történő érvényesítése állt, s a szaktudás csak a differenciáció magasabb fokának elérése után a jog, teológia és orvosi szakmák esetében került az oktatás fókuszpontjába. Később a feudális kötöttségek megszűnésével és a polgári viszonyok kialakulásával az oktatás is demokratizálódott, majd a tandíjak kompenzációja az anyagi korlátokat is lazította.⁵⁴ Mégis megmaradt a képzés „elitjellege”, miszerint a diákok hosszú időn keresztül nem alkalmazott tudást kaphatnak,

Bowles egyúttal az amerikai oktatási és egyetemi rendszer radikális kritikai reflexióját nyújtja, különösen az alulról kiépülő rendszer aspektusából.

⁵² A választható tárgyak és iskolák különböző társadalmi rétegre való hatását részletesebben ld.: Nagy Tamás: Narratív tematika a kortárs amerikai jogelméletben. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasc. 15. 2003. Szeged. 15-18. p. Az amerikai jogi karok akreditációjának anomáliáiról, mechanizmusairól, illetve ezeknek a társadalomra történő hatásairól ld.: Commission on Racial and ethnic Diversity in the Profession, American Bar Association, Miles to Go: Progress of Minorities in the Legal Profession. Chicago. 2000.; George B. Shepherd: No African-American Lawyers Allowed: The Inefficient Racism of the ABA's Accreditation of Law Schools. 53 Journal of Legal Education 103. 2003.; George B. Shepherd and William G. Shepherd: Scholarly Restraints? ABA Accreditation and Legal Education. 19. Cardozo Law Review. 2191. 1998.

⁵³ Talán egyik legjobb példát erre az ún. lovagi iskola (*education de la chevalerie*) szolgáltatja: a leendő lovagok számára a lovagi erényeket, viselkedést és művészeti termékek ismeretét „szolgáltatták”. Roger Gal i.m. 45. p.

⁵⁴ Ferge Zsuzsa álláspontja szerint a weberi bürokratikus szervezetek kiépülésével a szakemberigények megnövekedtek, ezért ki kellett szélesíteni az oktatást, és a korábban csak szűk társadalmi réteget érintő képzés a XIX. századra fokozatosan szélesedett, ez okozta a szakképzés jelentőségének erősödését. A hatalmi struktúrához való szocializációt továbbra is fenn kellett tartani, ezért a felsőoktatás továbbra is zárt rendszer maradt, csupán rejtett mechanizmusok „szótték át”, amivel párhuzamosan a társadalmi struktúra kulcspozícióiban lévők – céhekhez hasonló módon - kisajátították a szaktudást. A nem megfelelő, szocializálhatatlan egyéneket pedig előbb-utóbb kizárták az oktatásból. Ferge Zsuzsa i.m. különösen 45. p. Ehhez kapcsolódik az ún. „elhalasztott jutalom” (*deferred gratification*) fogalma: a társadalmi struktúra alsóbb rétegei számára az irreleváns tudás értelmetlen is, és nem tudták elfogadni a később realizálódó hasznot, melyet a képzésben való részvétel során nyert formális aktusok (bizonyítvány) garantáltak. Ld.: Klaus Mollenhauer: Sozialization und Schulerfolg. Begabung und Lernen tanulmánykötet. Ernst Klett Verlag. Stuttgart. 1969. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 189-199. A tudás széles körű terjesztése gátakba ütközött, sokak számára gazdasági szempontokból sem volt kifizetődő, illetve lehetetlen volt az áldozatvállalás, hogy „értelmetlen”, irreleváns ismereteket szerezzenek. Ám jelezni szükséges, hogy az utóbbi néhány évtizedben sokkal nyitottabbá vált a felsőoktatás, így az ismertett mechanizmusok egyáltalán nem vagy nem ilyen markánsan érvényesülnek.

mígnem elérik a felsőoktatást, ahol megszerezhetik a szaktudást, mely ismeret az ipari társadalom termelésigényeivel összefüggésben előtérbe került, ám ennek ellenére - sokszor még az egyetemi oktatásban is – a tanulási idő végéig bizonyos országokban a művészeti tudás dominanciája érvényesül.⁵⁵ (Ezzel szemben a „népiskolai” szisztéma a kezdetekben alacsony szintű hétköznapi tudást adott, majd az iparosodás folytán fokozatosan a szaktudásra koncentrált, a XX. században gazdagodott művészeti elemekkel, de így a tananyag szintjén továbbra is érezhető a kettős rendszer elkülönültsége.)

3. Az oktatási struktúra jellemzői

Az iskolai rendszer, úgy mint oktatási intézmények strukturált rendszere és mint bürokratikus szerveződés a többi adminisztratív rendszerhez hasonlóan, sőt azt meghaladóan „merevnek” mondható, más szavakkal a szervező elvek kereteit nem, vagy csak nagy nehézségek árán lehet megváltoztatni. A „merev” szisztéma bármely iskolarendszer sajátossága, éppúgy jellemző az amerikai, angol, az európai, esetleg ázsiai oktatásra, noha a közép-európai talán a többinél is kevésbé flexibilis: a felvilágosult abszolutizmus, a jezsuita gyakorlat, a napóleoni iskola, illetve a „porosz szellem” együttes és egymás utáni hatásként alakította különlegesen formálhatatlanná; a volt szocialista országokban pedig a centralizálási és uniformizálási törekvések is ilyen irányú hatást fejtettek ki.⁵⁶ A változásra rezisztens szerkezet képes az externális hatásokat átértelmezve saját maga fenntartása érdekében szocializálni tagjait, azonos gondolkodási, észlelési, értékelési sémákkal (habitus) ellátni őket, így az intézményeket relatíve független fejlődés is jellemezheti.⁵⁷

A merevség érinti az iskolai érték és értékelési rendszert, az oktatási általános és belső struktúrát, a tananyagot egyaránt. Az iskolai érték és értékelés szempontjából kiemelhető az értékelési, osztályozási mechanizmusok szűk köre, illetve kizárólagossága; az intézményes általános és belső struktúra aspektusából kiemelhető, hogy paradox módon a struktúra felső rétegeiben az alsó rétegekkel szemben a verseny csökken;⁵⁸ a tananyag tekintetében fontos az iskolai és nem iskolai anyag elválasztása, a diszciplinaritás, a tárgyak egymástól való merev elválasztása, mely a transzferálási lehetőségeket csökkenti, az ismeretek atomizálása és ezek adminisztratív biztosítása.⁵⁹

⁵⁵ Ilyen például az angliai tradicionális egyetemek „Great” (bölcész) diplomája, aminek megszerzése során a szaktudás teljesen háttérbe szorul, azonban a művészeti ismeretek primátusa mindenképp érvényesül, és elvégzésével – mint alapidomával – gyakorlatilag bármilyen társadalmi pozíció kapuja megnyílik. (Az utóbbi időkben már a szaktudás is helyet kap az ilyen típusú képzésben.) Az esztétikai látásmód, vagy tudományos magatartás primátust élvez a szakmai oktatás előtt, s ez mint egyetemi ellentéppár jelenik meg matematikai formalizálás, vagy a forma irodalmi kultuszának képében. Pierre Bourdieu: La Reproduction. i.m. 76. p.

⁵⁶ A tanterv változatlanlansága erős és gyenge központi ellenőrzés esetén egyformán megmarad/hat annak ellenére is, hogy a szervezetben valamilyen változás történik. Basil Bernstein: Class, Codes and Control. On the Classification and Framing of Educational Knowledge. Routledge and Kegan Paul. 1971. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 123-152.

⁵⁷ Pierre Bourdieu: La Reproduction. i.m. 69-70. p.

⁵⁸ A francia felsőoktatásban és jogászképzésben ez a paradoxon nincs jelen, mert a versenyvizsgák a képzési szerkezet felső régióiban egyre erősödő jelleggel szerepelnek. Heiner Baab: Juristenausbildung in Frankreich. Deutsch-Französische Juristenvereinigung. Mainz. www.dfj.org/sammlung/ausbild.html. 2003.

⁵⁹ Ld.: Csapó Benő i.m.; Ferge Zsuzsa i.m., különösen 75-83. p.

Szükséges hangsúlyozni, hogy a merev rendszer nem minden eleme diszfunkcionális, azonban a változtatásra „érett” problémákat nehéz, esetleg lehetetlen átformálni, mivel a hosszú tradíció az „egyedüli lehetséges megoldás látszatát” nyújtja, illetve maga a merevség korlátozza az individuális kezdeményezést;⁶⁰ ráadásul a keretek lazítása sem feltétlenül oldja meg a jelenlévő problémákat, sőt esetleg újakat hoz létre. A merevség okozza, hogy a kialakult képzési struktúra, tananyag és módszer szinte állandó „késében” van a társadalmi szituációhoz képest, nehezen alakítható, formálható a társadalmi helyzethez, így sok esetben a történelmi hagyományoknak megfelelően kialakult rendszer a mai napig és talán a jövőben is érezteti hatását. A létrehozott, vagy létrejött intézmények történelmi jellege sehol nem érvényesül úgy, mint az oktatásban, és a felsőoktatásban, így a mai felsőoktatás, s jogi oktatás jellemzésénél a történelmi, társadalmi előzmények elemzése nélkülözhetetlen.

II. A jogászképzés tradíciója

1. A jog művészetétől a jogi szaktudásig: az európai filozófia hatása és az abszolutizmus béklyója

„A filozófia a szellem szabadsága, nem engedelmeskedik a szaktudás diktátumának.”

(Theodor W. Adorno)⁶¹

„Kezdetben voltak a városok ... itt futnak össze az utak, nemcsak az árucseré, de az eszmecsere központjai is itt jönnek létre.”⁶² A középkori egyetem a városiasodás egyértelmű terméke volt, ahol az értelmiség - noha mesterségük a gondolkodás, a „*septem artes liberales*” mégis közel állt a kézművesség formáihoz (*artes mechanicae*) - céhek mintájára korporatív testületeket hozott létre, melyek diákok, és tanárok közösségévé formálódtak (*universitas*). A korabeli értelmiséget (klerikusok, kik inkább a privilégiumok megtartása érdekében, semmint vallási meggyőződésből kötődtek a klérushoz) más rétegektől elsősorban a latin írás-olvasás ismerete különböztette meg, és a birtokukban lévő irodalmi tudás magába foglalta a könyvirást (*litteratura*), a hétköznapi-használati írást (*nota*), továbbá az írott, jogi relevanciával bíró formulák szerkesztésének ismeretét.⁶³ Az általuk kialakított egyes szervezetek fokozatosan erősödtek, egyre több diákot vonzottak, befolyásuk elsősorban a székhelyül szolgáló városokban növekedett, a XII-XIII. századra már az uralkodói és pápai autoritással is összekapcsolódott;⁶⁴ kialakultak a tanárok és diákok szabályalkotási autonómiával, tisztviselők

⁶⁰ Ferge Zsuzsa i.m. 82-83. p.

⁶¹ Idézi Redl Károly: A fakultások vitájának előtörténetéhez. In: Tóth Tamás (szerk.) i.m. 57-72. 59. p.

⁶² Jacques Le Goff: Az értelmiség a középkorban. Magvető. Budapest. 1979. 11. p.

⁶³ Vö.: Bónis György i.m.

⁶⁴ Ferencz Sándor: A középkori egyetem. Egyetem – Universitas – Studium Generale. In: Tóth Tamás (szerk.) i.m. 33-46. Az egyetemeket jelölő *studium generale* fogalmának első fele a tanulásra alkalmas helyet jelölte, míg második része azt jelentette, hogy az egyetem vonzáskörzete túlnőtt az adott régióon. A *studium generale*hoz különböző privilégiumok kapcsolódtak: nem helyben lakó klerikus oktatókat arra az időre is megillette a javadalom, mikor nem tartózkodott a stúdiumban, illetve ilyen volt a *ius ubique docendi*, mely szerint a

megválasztásának jogával, az „*artes*” mellett legalább egy másik (jog, teológia, orvoslás) fakultással rendelkező intézmények.⁶⁵

Az egyetemek még alapításuk kezdetén szorosan összefonódtak a kolostorokkal, a hittudománnyal és az ahhoz kapcsolódó filozófiával, különösen a dialektikával, mely hatással volt még a praktikus orvoslásra is⁶⁶; a kolostori tudás zártságát fokozatosan felváltotta a tudomány mobilitása és kisugárzása. A kialakult intézmények a létező szakmák szerint specializálódtak és szereztek hírnevet maguknak, így *Salerno* orvosi fakultása vált Európaszerte ismertté, *Bologna* a jogi tanulmányok fellegvára lett, melynek jogi fakultását *Guarnerius* alapította, Párizs a filozófia, és teológia oktatás centrumaként működött. Anglia szellemi központja *Oxford* kiemelkedő jelentőségűnek volt mondható, és már a XII. században *studium generalé*vá vált, azonban (a kánonjogot leszámítva) inkább a természettudomány fellegvárának volt tekinthető, s csak száz év múlva vált a jog és teológia bátyjává, addig Angliában a jogtudomány oktatása az *Exeter*-i egyetemen szerzett hírnevet. A hét szabad művészet közül a „*grammatica*” (írás, olvasás) tanítása szükségképpen elsődleges volt, és az alapozó tanulmányok közé soroltatott, hiszen csupán ennek ismeretében lehetett elsajátítani a magasabb szintű jogi tudást, s az *artes* alaptanulmányok oly fontossá váltak a korabeli tudományos viszonyok között, hogy később még a glosszátorok munkái, sőt az oktatási metodikák is magukon viselik nyomait.

Párhuzamosan az arisztotelészi filozófia is az alaptanulmányok közé került, mivel nem sorolhatták egy „pogány” filozófus műveit a „magasabb rendű” keresztény teológia kategóriájába. Arisztotelész munkái a legmagasabb szintű elméleti tudás szintézisei voltak,⁶⁷ s teljes filozófiai rendszerének megismerése ellenállhatatlanul vonzotta a „tudásvágytól hajtott diákságot”; miután oktatása elől minden akadály elhárult, az *artes* szak valójában filozófia fakultássá vált: már a XIII. század végétől a „*filozófia vagy artes*”⁶⁸ kifejezést használták az alaptanulmányok művelésére hivatott szak elnevezésekor. A kialakult struktúra ellenérzéseket szült a „magasabb” fakultások oktatói körében,⁶⁹ azonban a többszöri elítélő határozatok kihirdetésén túl tehetetlenek voltak; különösen zavaró tényezőnek tartották, hogy a filozófiai fakultás bármely tan igazságát vizsgálat alá vonhatja, és a magasabb szakok kénytelenek tétlenül nézni a nyilvános ellenvetéseket, a tanok iránt támasztott kételyeket.⁷⁰ A filozófia, mint

tudományos fokozattal rendelkező oktatónak az adott diszciplínában joga volt tanítani – a *studium particulare*val ellenben - más egyetemeken is.

⁶⁵ Ferencz Sándor i.m. 38. p. A jogászképzés szempontjából a *trivium*, az irodalmi kifejezés eszközei, s ezen belül a retorika volt fontosabb. *Bologna*ban a XII. században oktatta *Hugo* kanonok *Rationes dictandi prosaice* c. művét, a diktálás elméleti és formulákat tartalmazó tananyagát; később az iratszerkesztés vált az *artes* alapjává.

⁶⁶ Uo.

⁶⁷ Ld.: Rédl Károly i.m. 58. p.

⁶⁸ Uo. 58. p.

⁶⁹ Az *artes* és a „magasabb” fakultások közti – különösen a rektorválasztások idején felélénkülő – ellentétekre részletesebben ld.: Gabriel Astrik: *The Paris Studium. Robert of Sorbonne and his Legacy. Interuniversity Exchange between the German, Cracow and Louvain Universities and that of Paris in the Late Medieval and Humanistic Period. Selected Studies. A Parisian Heritage: Opposition between the Faculty of Arts and the Theologians.* University of Notre Dame. Notre Dame. Indiana. Verlag Joseph Knecht. Frankfurt am Main. 1992. 252-253. p.

⁷⁰ Immanuel Kant: *Történetfilozófiai írások. A fakultások vitája három szakaszban (1794-98).* (Mesterházy Miklós ford.) Ictus. 1995-97. 360. p.; 335-507. p.

tudomány előretörésével összefüggésben az intellektuális elit előtérbe kerülése is megtörtént, így a tudás és képviselői társadalmi pozíciójának erőssége az államhatalom egyik fontos pillérévé emelte a „*studium litterarumot*” (a bölcsesség és tudomány forrását).⁷¹ A kor (és a későbbi korok) szellemi elitjeiének körében egyértelművé vált az álláspont, hogy a tudományos haladás és oktatás nem „az állam rendelte hivatalos jogtudósok”, hanem a jog tudorainak, azaz a filozófusoknak rendeltetett;⁷² más szavakkal az értelmiség, és tudás előtérbe kerülésében a filozófia és elméleti jelleg primátusa mutatkozott meg. Az európai egyetemek „katedrálisiskolai” eredetű elméleti-filozófiai túlsúlya nagyon sokáig fennmaradt és bizonyos, főleg a korán kialakult diszciplínáknál, így a jogászképzésben a mai napig is érezteti hatását.

Európában a hivatásos jogász alakja a XI. század végén kezd megjelenni, és ettől kezdve a különböző, elsősorban államközi konfliktusok rendezésében, az érvek-ellenérvek elméleti kidolgozásában egyre fontosabb szerepet töltenek be. Előtte bizonyos szempontokból jogi anarchiáról beszélhetünk – legalábbis abban az értelemben, hogy a különféle szokásjogi és törvényi rendelkezések keveredése ötvöződött a római jogi hagyományokkal: a Mediterráneumban a kifinomult római jog töredékei és a germán tradíciók keveredtek, míg Észak-Franciaországban és Angliában feudális jogi hagyományok uralkodtak, mindezek pedig ötvöződtek egymással és az egyházi regulákkal. (A XI. század előtti intézményes jogi oktatás kérdése vitatott: a Karolingok udvarában bizonyíthatóan átadtak jogi ismereteket is, ám az itteni képzés is többnyire retorikából és grammatikából állt, másképpen minden valószínűség szerint az európai jogtudomány a bolognai egyetem jogi fakultásán kezdődött.⁷³) A Római Birodalom bukása után az egyház kevés figyelmet fordított a jogra és a jogászképzésre, ez pedig kedvezett a városias létformát leginkább megtartó Észak-Itáliai területeken kifejlődött jogi fakultások autonóm törekvéseinek; a régióban uralkodó municipiális világi jelleg a praktikus tudást, a grammatikai és retorikai jártasságot kívánta meg.⁷⁴ Az investitúraharc indukálta investitúrajog vitája során elsődleges kérdéssé vált a „legitimáció” és „primátus” fogalma, és ennek során a jogászok elméleti munkájára komolyabb igény merült fel, mely elvezetett a jogi oktatás uralkodói, illetve pápai támogatásához; a pápai hierokratikus doktrínáival szemben ugyanis a római jogon alapuló elvek jó elméleti fegyvernek számítottak. A professzionális jogászokra egyre nagyobb szükség lett, ezért mind a mediterrán vidéken, mind az Alpokon túl jogi iskolák jöttek létre: *Bologna* egyeteme, ahol az *ars dictandi* hozzájárult a jogi ismeretek terjesztéséhez, illetve *Montpellier* egyeteme, mely *Barbarossa Frigyes* bürokratikus hivatali apparátusának személyzetét, és elméleti-ideológiai munkák kidolgozására alkalmas tudósokat képzett.⁷⁵

Ezek az egyetemek „felülről” kiépített intézmények voltak, abban az értelemben, hogy uralkodói akarat folytán, az állam messzemenő támogatásával alakultak, de abban az aspektusában is, hogy mint az oktatási rendszer egészét szemlélve felsőfokú képzést biztosító szervezetek alsó fokú oktatási bázis nélkül jöttek létre. A „szokás” alapján kialakult intézmények mellé felsorakoztak a fejedelmek, uralkodók, s ettől kezdve már nem a tudás átadása lett elsődleges feladatuk, hanem támogatóik politikai céljainak kiszolgálása;

⁷¹ Lásd például IX. Gergely pápa IX. Lajos francia királyhoz írt levelét (1229. november 26.), melyben a bölcsesség forrását a hatalom és a katonai potenciál mellett említi; vagy *Tolomeo de Lucca* politikaelméleti művét, ahol az uralkodásnak három pillérét különbözteti meg: *divinus cultus* (istentisztelet), *sapientia scholastica* (tudós bölcsesség), *secularis potentia* (világi hatalom). Rédl Károly i.m. 60. p.

⁷² Immanuel Kant i.m. 427. p.

⁷³ Vö.: Bónis György i.m. 16-23. p.

⁷⁴ Ld.: Ferencz Sándor i.m. 42. p.

⁷⁵ Vö.: Králik Lajos i.m. 71-77. p.

párhuzamosan a hatalom által nem támogatott egyetemek a XIII. század folyamán hanyatlásnak indultak. Az uralkodói politikai célok között kiemelkedő volt a császárság, pápaság rivalizálása, a tartományurak önállósulási törekvései, a városok polgárságának a feudális renddel szembeni igényei és a lovagság hatalmi harcai, melyek az egyetemek közti, illetve intézményeken belüli jogtudományi egyeduralmi versenyben is megmutatkoztak. II. Frigyes 1224-ben, Nápolyban nyilvánította ki egyetemalapítási szándékát, és a század végére az első Anjou uralkodó államapparátusa már az itt képzett jogászokkal töltődött fel, mi több az államszervezet vezető pozícióinak birtokosai is innen kerültek ki.⁷⁶ A *Toulouse*-i egyetem pedig a pápa kívánságára alakult a „az eretnokség elleni szellemi fegyverként”, vagy a XIII. század folyamán az 1303-ban alakult *avignoni* egyetemet szintén a pápai politika állította a maga szolgálatába;⁷⁷ majd a századfordulóra tömegesen jöttek létre az új jogásképző intézmények (Róma, *Perugia*, Lisszabon, *Alcala*, a *reconquista* nyomán *Coimbra*, *Salamanca*, *Valladolid*, etc.).

A kiépült struktúra által meghatározott tudásformák azonban nem érvényesültek tisztán, és modellezésük sokkal komplikáltabb, mint azt „felülről” determinált voltuk indokolná: a kontinentális egyetemek közel sem kizárólag művészeti ismeretet adtak át, hanem jelentős részben szaktudást is, noha a kettő nem volt élesen elválasztható; a *bolognai*, *salamancai*, és *Montpellier*-i egyetemeken a római jogi szakismeretek oktatásának primátusa érvényesült, a művészeti és magas szintű hétköznapi tudást sokkal inkább az *artes* fakultáson sajátíthatták el a hallgatók. A szabad művészetek *artes* szakja önmagában is a felülről lefelé kiépülő struktúra része volt, hiszen a magas szintű teológiai, orvosi, jogi oktatást csupán „szolgálták”, mintegy előkészítették. A szaktudás pedig annál is fontosabb volt a praxisban, mivel az egyetemek az abszolút monarchia támasztékeként működtek, és ehhez már nem volt elégséges az átlagot meghaladó ismeret: a szaktudás, a jogi gondolkodás nélkülözhetlenné vált. Ugyanakkor a különféle szakok ismeretanyaga, mint erre *Kant* is rámutatott, akkoriban talán éppúgy volt művészetnek, mint kifejezett szaktudásnak tekinthető, s az utóbbi irányába történő eltolódás fokozatos fejlődés eredményének; először a humanizmus és a reneszánsz korának hatására a jog, a korábbi *ars* meghatározással szemben, mint *scientia* fogalmazódott meg.⁷⁸

A XIV-XV. század folyamán folytatódott az egyetemalapítás: a bécsi jogi fakultás mindkét egyetemes jogrendszer (*facultas iuris canonici et civilis*) oktatására volt hivatott, majd *Heidelberg*, *Köln*, *Erfurt*, *Lipcse*, *Würzburg*, *Rostock*, később *Trier*, *Freiburg*, *Ingolstadt*, *Tübinga*, *Greifswald*, *Mainz* következett. Mindegyik a tartományurak privilégiumait élvezte, egyúttal azok a császár politikai céljait voltak hivatva támogatni, az uralkodó hatalmának elvi, ideológiai alátámasztására, illetve a városok virágzására szolgáltak. Előbbire példa az *Orleans*-i egyetemen tanult *legisták*, kik a francia király küzdelmeit támogatták a hűbérurak és a császár ellen, utóbbira pedig *Padova* egyeteme szolgált példát, ahol *civilisták*, mint diplomaták és tanácsosok szolgálták a várost. Németországban és Németalföldön egy kicsit megkészt a professzionális jogásképzés elismerése; a XIII. században még Itáliában, esetleg

⁷⁶ A Nápolyi és Szicíliai királyságban az ún. *logotheta* szerkesztette a jogszabályokat, fogadta a követeket; a *protonotarius* irányította a jegyzőket és referálta a kérelmeket: mindkét funkciót az egyetemi katedrát bíró doktorok töltötték be; s számukra a katedra ugródeszkát jelentett az állami hivatalokhoz. Bónis György i.m. 84-90. p. Az egyetemeken belüli jogtudományi elsőbbségre való törekvésre ld.: Kulcsár Kálmán: Politikai és jogszociológia. Kossuth. 1987. 92-93. p.

⁷⁷ Uo. 64-65. p. *Orleans* egyeteme szolgáltatta a francia udvar jogászutánpótlását, és két későbbi pápa is ezen az egyetemen végzett. 99. p.

⁷⁸ „Az orvos művész, aki – minthogy művészetét közvetlenül a természetből meríti, s ennek okán a természet valamely tudományából kell levezetnie...” Immanuel Kant i.m. 356. p. A reneszánsz korabeli változásokra ld.: Szabó Miklós: A jogdogmatika előkérdéseiről. Bíbor Kiadó. Miskolc. 1999. 60-61. p.

Franciaországban tanultak a német, illetve flamand diákok jogot, s onnan hazatérve az államigazgatásból csupán a XV. századra szorították ki praktikusokat a tanult doktorok; a Holland grófságban pedig érveket szolgáltatottak a császárral szemben. A késés jelei voltak megfigyelhetők Csehországban (prágai egyetem) és Lengyelországban (krakkói egyetem) is; ám Prágában az egyház befolyása érvényesült, Krakkó esetében pedig a központosítás hiánya folytán a jogászok az igazgatásban a professzió nyugat-európai tagjaihoz képest szerényebb szerepet tölthettek be.⁷⁹

Annak ellenére, hogy az angol szigeten az egyetemeknek a jogásztársadalom szempontjából kisebb jelentőségük volt, az angliai jogi oktatás példája az oktatási struktúra tekintetében a legnyilvánvalóbb: a XIV. században alakult *Inns of Court* esszenciálisan tartalmazza a „felülről” kiépült rendszer tudásátadási jellegzetességeit: a művészeti tudás és a magas szintű hétköznapi ismeretek tanítását. A jogászkollégiumokban elsődlegesen zenét, táncot (művészeteket), társalgást, illemszabályokat (hétköznapi ismereteket) oktattak, a szakmai ismeretek szinte teljesen háttérbe szorultak;⁸⁰ a kimutatások szerint elsősorban a nemesi származásúak interakciós képességeik javítására szolgáló képzési struktúrával rendelkező szervezetek voltak, hallgatói a szakismeretet sokkal később a gyakorlatban sajátították el. Kialakulásában egyetlen lényeges különbséget találhatunk a kontinentális oktatási intézményekhez képest: a jogászkollégiumok a kezdetektől autonóm szervezetek voltak, és a képzés a kezdő hallgatótól a felsőbbíróság tagjáig az autonóm testület kezében maradt; ezért mondja *Maitland*, hogy az angol szokásjog fennmaradása a nemzeti jogi iskoláknak köszönhető.⁸¹ A mai napig is marginális Angliában a felsőfokú jogi oktatás; az ipari korszakban ugyan megnövekedett a szakemberigény, azonban a céhszerűen zárt jogászprofesszió társadalmi privilégiumát féltve nem vált nyitottá, és zárt jellegét könnyen megőrizhette, hiszen nem a felsőfokú oktatás jelentette a formális elismerést, így az nem is lehetett hatással a végzetek professzionális társadalmi szerepére.⁸²

Angliával ellentétben a feudális szabadságjogokat a kontinensen az abszolút hatalom jelentősen korlátozta, ám a jogászság, és az oktatás szerepe - a hatalommal szembeni ellenállás hatását kifejtve - nemcsak az igazgatásban testesült meg. A filozófia, mint a felülről létrehozott struktúra fundamentuma egyre erőteljesebben befolyásolta az egyetemi és különösen a jogi stúdiumot, s a XV., XVI. századra nemcsak a jogi műveltség alapjául szolgált, hanem a jogi praxis meghatározó elemévé, alkalmazható segédtudományává vált. A Spanyolországot erőssé tevő „*mortal splendo*” építő jelleggel hatott a tudományok fejlődésére, így *Salamanca* is Európa egyik legjelentősebb jogi fakultásával rendelkezett; az itt oktató tudósok – kik a spanyol nemzetközi jogi iskola tagjai voltak – dolgozták ki az Új Világ felfedezésével járó társadalmi problémáknak vallási, erkölcsi, filozófiai, jogi kérdéseit.⁸³ A jogi vitákban a római jogi

⁷⁹ Uo. 68-69. p., továbbá 110-117. p.; 123. p.; Lengyelországban ugyan szintén „felülről” hozták létre a krakkói jogi fakultást, ám erős, központi, abszolút hatalom hiányában a joggyakorlat a praktikusokra támaszkodott és az igazgatásban a politikusoknak komolyabb szerep jutott, mint a jogászoknak. 128-139. p.

⁸⁰ Ld.: Nagy Zsolt: Az angolszász jogi oktatás történeti vázlata. i.m.

⁸¹ Bónis György i.m. 151-152. p.

⁸² A kollégiumokban kapott tudás a végzett hallgatók társadalmi szerepe, struktúrában elfoglalt helyük szempontjából komoly relevanciával bírt, hiszen az adott társadalmi rétegben való érvényesülést elősegítette, azonban a jog, mint szakma tekintetében már irreleváns volt.

⁸³ A korabeli jogfilozófia sokszor fellépett a különböző állami és egyházi intézmények és azok szolgálatában állók gyakorlata ellenében: *Francisco de Vitoria*, *Fray Bartolomé de Las Casas* filozófiai és nemzetközi jogi tézisei; s némi eredményeket is elértek: például az Indiai Tanács felállítását, és annak a spanyol hódítókra vonatkozó

hagyományokon kívül a filozófiai érvek domináltak és kimunkálták a különböző népek integratív jogelméleteit (a nemzetközi viszonyokat meghatározó *ius gentiumot*, a természetjogi doktrínákat, a népek közötti kapcsolat és forgalom alapjait: *ius communicationis*, *ius negotiandi*). Egyre nagyobb szükség lett a jogelméleti vitákban a filozófiai jártasságra, ezért annak oktatása fokozatosan jelentősebbé vált, illetve a jogi fakultásokon is az elméleti érvek hangsúlyosabbá váltak; a középkori teológiai nézetek áttörése tehát „a *studium* és a *ius gentium* síkján ment végbe”⁸⁴, más kifejezéssel élve: a jogi fakultások autonómiája annyira megerősödött, hogy a teológia és az uralkodói hatalom ellenlábasává válhatott.⁸⁵ Az oktatás jellegét nemcsak a „felülről” való kiépülés, de az elméleti túlsúly is determinálta. A filozófia nem csupán irreleváns, (a többnyire nemesi származású) hallgatók társadalmi érvényesülését szolgáló művészeti tudás körébe tartozó ismeretek összességét jelentette, hanem komoly szakmai jellege is volt, mely a praxisban alkalmazhatónak bizonyult: erre kiváló példa, hogy a spanyol jogfilozófia az egész amerikai kontinensre hatással volt, illetve a hegemoniáért folytatott harcok idején a szembenálló felek szellemi bázisául is szolgált. A XV-XVI. században pedig jelentősége talán az eddigiekhez képest is megnőtt: a humanisták – miközben a glosszatorok és kommentátorok munkáit bírálták – megindították a jogtudomány reneszánszát, egyúttal az oktatást újra kapcsolatba hozták a filozófiával; s e folyamatok eredményeképpen a jogtudományon belül a filozófiai ismeretek a mai napig komoly relevanciával bírnak. A fent ismertetett, az időszak jogi oktatásában meglévő ismertanyag minőségét, a filozófia és a szaktudományok viszonyát *Immanuel Kant* találóan írta le: „A szabadság mármost, melynek élvezetében az alsóbb fakultás meg nem rövidíthető, azzal az eredménnyel jár, hogy a magasabb fakultások (maguk is okulván) egyre inkább az igazság kerékvágásába zökkentik hivatalnokaikat”⁸⁶.

A jogászképzés a későbbiekben gyakorlatilag funkcióváltás nélkül folytatódott, ha csak a hűbéri társadalom polgári társadalommá való átalakulásához való alkalmazkodást nem tekintjük annak; a transzformálódás közben a jogászképzés adaptálta a polgári társadalom árutermelési, csereforgalmi igényeit, miközben maguk is hozzájárultak a jogfejlesztésen keresztül a változásokhoz. A kontinens fejlett országaiban (Franciaország, Anglia, Németalföld) elsőként a jogtudó „értelmiség” fokozatosan a polgári társadalom és értékek részeivé vált; a jogi-igazgatási funkciót nem a hűbéri, hanem a polgári viszonyok alapján végezték és oktatták; a jelenség Angliában volt talán a leginkább explicit, ahol a polgárság oxfordi tanulmányait az új jogtudó nemesség részévé válás szándékával szerezte.⁸⁷

szabályai. Ugyanakkor az Új Világ meghódítói is hasonló filozófiai és jogelméleti érveket használtak álláspontjuk megvédésére: *Juan Ginés de Sepulveda* V. Károly udvari papja Arisztotelészre hivatkozva állította, hogy a bennszülöttek (*servi a natura*) természetből fogva rabszolgák. Marjorie Grice-Hutchinson: *The School of Salamanca. Readings in Spanish Monetary Theory. 1544-1605.* Oxford. Clarendon Press. 1952. Gajzágó László: *A nemzetközi jog eredete, annak római és keresztény összefüggései, különösképpen a spanyol nemzetközi jogi iskola.* Stephaneum. Budapest. 1942. Daniel Deckers: *Gerechtigkeit und Recht. Eine historisch-kritische Untersuchung der Gechtigkeitslehre des Francisco de Vitoria (1483-1546).* Studien zur Theologischen Ethik 35. Universitätsverlag. Freiburg. Schweiz. Verlag Heider. Freiburg-Wien. 1991.

⁸⁴ Redl Károly i.m. 64. p.

⁸⁵ Szociológiai, politikai szociológiai és elitkutatói szempontból megmutatkozott, hogy a pápaság, az egyház, és a nemesség, világi hatalom közti kompromisszum mellé új elemként jelentkezik az értelmiség is. Ld.: Bónis György i.m.; Jaques Le Goff: *Az értelmiség a középkorban.* (Klaniczai Gábor ford.) Magvető. Budapest. 1979.

⁸⁶ Immanule Kant i.m. 360-361. p.

⁸⁷ Ld.: Bónis György i.m. 160. p.; továbbá Ferge Zsuzsa i.m.

A XVIII. század vége nevezhető annak az időszaknak, mely Európában egy gyökeresen új felsőoktatási rendszer kiépülését jelentette, párhuzamosan egy új oktatási szisztéma felépítésével; a válság hatására összefoglalva leginkább egyfajta, - a későbbiekben részletesebben körülírt - egyetem-alapításként értékelhető folyamat játszódott le. A korabeli európai egyetemeket érintő problémák olyan mélyreható „felülről” történő reformokat, változtatásokat indukáltak, mely a mai napig hatással van a felsőoktatási képzésre, és ezek az intézkedések teremtették meg a „modern” egyetem alapjait; ám nem hagyható figyelmen kívül, hogy az állandó válság- és reformperiódusokra osztható európai felsőoktatás⁸⁸ a kérdéses időszak után is folyamatos apróbb reformok sorozata folytán napjainkig változóban van. A kérdéses „depresszió” alapvető oka egyértelműen a középkori társadalmi struktúrához tökéletesen idomult „egyetemi rendszer” skolasztikus jellegében keresendő, ami már a polgári társadalmi viszonyok között anakronisztikusnak mutatkozott, következésképpen hanyatlásnak indult.⁸⁹ Az egyetem – más oktatási intézményekhez hasonlóan – strukturálisan olyan merev, hogy a gazdasági, társadalmi változásoknak nehezen, vagy egyáltalán nem tud megfelelni, így egy-két kivételtől eltekintve – például ilyennek tekinthető a Halle-i, vagy a Göttingeni egyetem – az új eszméket tudomásul sem véve folytatták oktatói munkájukat, ugyanakkor - főleg a korábban hosszú ideig fennálló metafizikai rendszerek felbomlásának köszönhetően - elvesztették integratív erejüket.⁹⁰ A „válság” következtében fellépő reformtörekvések – melyeknek két útja ismeretes: a humboldti német-poros elképzelés és a napóleoni szemlélet - kettős célt próbáltak megvalósítani: a felsőoktatás alkalmazható, korszerű tudást közvetítsen, illetve biztosítsa a hatalom iránti lojalitást, engedelmességet és a társadalmi kohéziót.

Franciaországban a reformok elsősorban Napóleon nevéhez fűződnek és a törekvések magját a centralizáció, etatizáció, illetve szekularizáció hármásával fémjelezhetnénk, majd a későbbi XIX-XX. század fordulóján végbement – republikanizáció, racionalizáció céljait szem előtt tartó – változások sem helyezték az eredményeket „hatályon kívül”. A feudális rendszer relikviái, a korporatív egyetemi testületek összefonódtak az intézményi autonómia fogalmával, ezért a korábbi egyetemek bezáratásával olyan új oktatási szervezettípust kívántak létrehozni, ami központi irányítás alatt áll, ennek megfelelően jelentős vívmányként a meglévő egyetemekből hozták létre „Nagy Iskolákat” (*Grand Ecoles*), melyek alkalmasak voltak a megújult társadalom szakemberigényének kielégítésére.⁹¹ A létrejött iskolatípusok semmiféle autonómiával nem rendelkeztek,⁹² falaik között szinte „katonás fegyelem” uralkodott, mi több, az egész francia oktatási rendszert magába foglalta, mivel a líceumokat és az alapfokú oktatást is az egyetemi fakultások keretében értelmezték; más szavakkal az oktatási szisztémát szigorú rendszerszerűség és a kormányzó hatalomnak való alávetettség jellemezte. A megalakított iskolák elsődleges feladata távolról sem a tudományok művelése volt – sokáig nem is folyt tudományos kutatás ezekben az intézményekben –, hanem minél több praktikus ismeret

⁸⁸ Tóth Tamás: Válságok és Reformok a francia egyetemi rendszerben. Világosság. 1977/2. 110-114. p.

⁸⁹ Tóth Tamás: Útkeresés és útvesztés. Diákmozgalmak a mai kapitalista társadalomban. Kossuth Könyvkiadó. Budapest. 1973. 10-12. p.

⁹⁰ Tóth Tamás: A napóleoni egyetemtől a humboldti egyetemig. In: Tóth Tamás (szerk.) i.m. 95-148. A jelenséget paradox módon a „konzervatív” egyetemek hallgatósága erősítette, kik kihasználták az intézmények autonómiája folytán biztosított függetlenséget, és magatartásukkal épp a társadalmi integráció, kohézió ellenében hatottak.

⁹¹ A had- és mérnöki tudományok művelésére az *Ecole Polytechnique*, a bölcsész tudományok utánpótlására pedig az *Ecole Normale Supérieure*.

⁹² Alan Renaut: Les révolutions de l'Université. Colmann-Lévy. Paris. 1995.

biztosítása és ennek egységes elismertetése az egész birodalom területén.⁹³ A többszöri, elsősorban 1875-től 1896-ig tartó erőteljes felsőoktatási reformfolyamatok ellenére, melyeknek Comte-ra visszanyúló tudományfelfogása eleve determinálta annak sikertelenségét, s az egyetem tudományokhoz és ismeretekhez való illetén viszonya a mai napig megmaradt Franciaországban;⁹⁴ csupán az 1968-as változtatások jártak némi, de korántsem teljes sikerrel. Az *Edgar Faure*-féle reformok,⁹⁵ melyek az autonómia, participáció, és pluridiszciplinaritás elveinek érvényesítését tűzték ki célul, nagyban hozzájárultak a modern európai egyetem létrejöttéhez, de a napóleoni örökség mindmáig fennmaradt.⁹⁶

Németországban némi késéssel heves tudományos, publicisztikai diskurzus előzte meg a hasonló problémákra történő állami, központi reakciót, ami radikális felsőoktatási reformokhoz, és egyetemalapítási hullámhoz (példaként említhető a Berlieni Egyetem megalapítása) vezetett; poroszországi kezdeményezéssel, de rövid idő alatt egész Németországra kiterjedő és európai jelentőségűnek mondható modernizációs folyamatot eredményezett. A kezdeményezést legtisztább formában aufklérista szándékoktól vezérelve *Wilhelm von Humboldt* képviselte, de valójában a reformok véghezviteléhez egy szoros kulturális, ideológiai, sőt politikai szövetségre volt szükség, mely a porosz bürokratikus szervezetek, a liberális reformerek és az idealista filozófia, *Friedrich Meinecke* szerint az „intellektuális mandarinok” és irányítók között kötött.⁹⁷ A változásokat sietették a politikai, katonai események: a francia hadseregtől elszenvedett porosz katonai vereség, illetve ennek folyamánként neves egyetemeknek otthont adó városok elvesztése; így a vereségek hatására

⁹³ „Az államnak olyan orvosokra és gyógyszerészekre volt szüksége, akik nem pusztítottak el túl sok embert, olyan mérnökökre, akik nem vétettek túl sok számítási hibát, s főként olyan jogászokra, akik valóban tudták alkalmazni a polgári törvénykönyvet, a *Code Civil*-t.” Tóth Tamás i.m. 102. p.

⁹⁴ A republikánus egyetem létrehozásának részleges kudarcáról ld.: Alan Renaut i.m. 152-202., a Comte-i tudománymodell és a francia egyetem kapcsolatáról, illetve a reformokról továbbá ld.: Tóth Tamás i.m. 103-104. p.

⁹⁵ A '68-as válságról bővebben ld.: Antoine Prost: *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours.* Éditions du seuil. Paris. 1992. 117-139. p.; továbbá Antoine Prost: *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France.* Nouvelle Librairie de France. Paris. 1982. tome IV. különösen a 265. p.

⁹⁶ Ennek megfelelően alakultak Franciaországban a fakultások körüli diskurzusok: a pozitivistá gondolkodásnak megfelelően „az egyszerűtől a komplexitás irányába haladva” kronológiailag a legkésőbb, klasszifikációs nézőpontból a legkomplexebb tudományág, a szociológia lett a tudományos fejlődés tetőpontja. Tóth Tamás i.m. 114. p.

⁹⁷ Fritz Ringer: *The decline of the German mandarins. The German academic community 1890-1933.* Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. 1969. 117-118. p.; Tóth Tamás i.m. 104. p. A korszak bürokráciájának befolyásolása szempontjából említhetők *Kant, Hegel, Lessing, Schelling, Fichte*, etc. nevei. *Humboldt* a korabeli porosz politikai viszonyok között a klasszikus liberalizmus képviselőjének tekinthető, egyben pedagógiai felfogása is liberálisnak volt mondható, mellesleg gondolkodásmódját erősen befolyásolta az akkori német filozófusokkal ápolt szoros kapcsolata. Alan Renaut i.m. 107-118. p. A két művelődés, oktatás, politikai, és tudományfilozófiai irányvonal: a liberális (*Schelling, Schleiermacher*) és az autoritárius (*Fichte*) világosan distinkcionálható a korabeli német szellemi életben, *Humboldt* az előbbi irányvonalat képviselve oktatási minisztersége idején azt a gyakorlatban is megvalósította. Tóth Tamás i.m. 104-105. p.

kialakult társadalmi hangulatban nagy részben érvényesülhetett *Fichte* felsőoktatásról vallott felfogása, miszerint a német nemzet felemelkedésének záloga az oktatás megváltoztatása.⁹⁸

Az egyházi befolyás csökkenésével, és az utilitarisztikus pedagógiai nézetek terjedésével – többé-kevésbé a francia mintát követve – a felsőoktatási képzést korszerű, a korábbi művészeti tudás (általános műveltség, társadalmi ismeretek) helyett szaktudás, a praxisban alkalmazható ismeretek átadására rendeltetett „szakiskolák” rendszerévé alakították át. Az oktatási reformvonal párhuzamos volt a felvilágosult abszolutizmus politikai, gazdasági szisztémájával, a különböző társadalmi szférákba erősen beavatkozó „dirigizmus”, mely kulturális téren éppúgy érvényesült, mint a merkantilista politika a gazdaságban, meghatározta a felsőfokú képzés jellegét is; az egyetemi hallgatókra, különösen a joghallgatókra nem, mint szellemi szabadfoglalkozásúakra hanem, mint jövőbeni állami hivatalnokokra tekintettek.⁹⁹

Mindemellett visszatekintve, a humboldti reformok a kibontakozó szabad „szellemi erőteret” leginkább egy szűk értelmiségi réteg megteremtésében látták, és az egyetemalapítás során többször felmerült a „tömeg- és elitképzés” fogalmi dichotómia.¹⁰⁰ Továbbá a porosz-német egyetemek alapítói igyekeztek az oktatók és hallgatók számára a piaci racionalitástól független kulturális-szellemi légkört létrehozni, s – ellentétben a későbbi amerikai egyetemekkel - a pillanatnyi kereslet-kínálat hullámzásaitól autonóm közeget kialakítani. A valóságban azonban ez az autonómia túlmélt a piactól való independencián és apolitikus szellemű felsőoktatás és kultúr állam szoros szövetségét létrehozva más társadalmi imperatívuszoktól is sikerült megvédeni az egyetemi rendszert. Szociológiai szempontból az idealista filozófia szemléletével áthatott alapítás következtében a korábban kikristályosodott tudományoktól (teológia, jog, orvoslás) függetlenítték magukat az új diszciplínák képviselői, azonban a filozófia – mint a fundamentumot lerakó szellem – vezető szerepet követelt és kapott magának a többi fakultás között.¹⁰¹

A XVIII. század végi európai egyetemi válság erőteljes külső hatásként áttörte a hagyományos jogi oktatási struktúrát, ugyan általánosan a felsőoktatás újrendezésével járt, mégis a jogi karok, és a jogászképzés volt kénytelen a legnagyobb változásokat elszenvedni. A válsághelyzetre történő megoldások hasonló eredményre vezettek, annak ellenére, hogy különböző elméleti, és gyakorlati alapokból táplálkoztak. A francia példa eredményeként létrejött *Grand Ecole*-ok, - s közülük a jogi oktatás szempontjából fontos *Ecole Nationale de l'Administration* - az abszolút császári hatalomnak engedelmes igazgatási szakemberek képzésére hivatott intézmények voltak. Szociológiai diskurzus keretében *Fritz Ringer* munkái nyomán elmondható, hogy a polgári értelmiség és vállalkozói rétegek felemelkedésében a

⁹⁸ Johann Gottlieb Fichte: *Reden an die deutsche Nation*. Alfred Kröner Verlag. Stuttgart. Leipzig. 1938. 22-23. p., illetve általánosságban 18-35. p.

⁹⁹ Fichte nevelésfilozófiai felfogása szerint az oktatás érvényesítené az állam iránti lojalitást és a konformitást, mely álláspont éppen ellentétes volt Humboldt nézeteivel, miszerint a humanista képzettségű individuum és a közérdeket megfelelően képviselő állam (*Kulturstaat*) között szükségképpen harmónia áll fenn, más szavakkal: az individuális és a közcélok egybeesnek, a felsőoktatás a kiművelt fők képzésével ezt eleve képes megvalósítani. Tóth Tamás i.m.; Johann Gottlieb Fichte i.m.

¹⁰⁰ Még a XIX. század végén is praktikusán a német felsőoktatásban szerzett diploma a született nemesi rang helyettesítéséül szolgált; s csak a XX. század elején – az ipari társadalom kiterjedésével - veszítette el ezt a funkcióját. Ld.: *Fritz Ringer* i.m. 41-60. p.

¹⁰¹ Jürgen Habermas: *Universität in der Demokratie – Demokratisierung der Universität* In: Jürgen Habermas: *Protestbewegung und Hochschulreform*. Suhrkamp. Frankfurt am Main. 1969. 108-133. p. A probléma összefoglalását ld.: Tóth Tamás i.m. 110-117. p.

felsőoktatás szerepét tekintve mind Franciaországban, mind Németországban nem az ipari, kereskedelmi rétegek, hanem a hivatalnoki réteg vált elsődlegessé; más kifejezéssel élve kifejezetten igazgatási szaktudás átadására, lojális, ortodox hivatalnoki réteg képzésének elősegítésére hozták létre az egységes francia és német jogi felsőoktatást.¹⁰² Az általános ismerteket a francia líceumok sokasága adta át, a felsőoktatás a szakismeretekre koncentrálhatott, így a korábbi elméleti-filozófiai jelleget a szaktudás, a jogi-igazgatási tudás váltotta fel, vagy egészítette ki. A francia intézményekre – csakúgy, mint a németekre - jellemző volt az elitizmus, a tudományos kutatás tekintetében a német helyzethez képest azonban jelentős különbség volt, ugyanis a *Grand Ecole*okon nem folyt ilyen jellegű munka, a szervezetek fő tevékenysége a szelekció és a számonkérés volt, így még maga az oktatás is háttérbe szorult; a professzorok saját reputációs bázisukat biztosították a diplomák kiadása révén, illetve ők alkották az érettségi bizottságokat.¹⁰³ A német megoldás már korántsem zárta ki ennyire az elméleti oktatást, azonban a jogi-igazgatási primátus itt is érvényesült, noha a filozófia jelentősége folytán, annak jogászképzésre gyakorolt hatása meglehetősen markáns maradt; az abszolutista dirigizmus, igazgatási centralizmus a német jogászképzést is elsősorban az igazgatás, és adminisztratív mechanizmusok ellátására képes szakemberek oktatására kondicionálta, végül az intellektuális befolyás folytán ilyen típusú szaktudás érvényesült az osztrák és később magyar egyetemeken is.¹⁰⁴ Így például az Osztrák Birodalomban a jogi oktatás céljaként „rátermett állami szolgálatban álló hivatalnokok képzése, mint minden polgári társadalom legégetőbb szükséglete” jelent meg, s ez az oktatáspolitikai rányomta bélyegét a birodalom egyetemeire és jogászképzést folytató líceumaira oly mértékű központosítással párosulva, hogy a legapróbb részletekig az államapparátus által „felülről” előírt tankönyvek képezhették a stúdium tananyagát.¹⁰⁵ Az adminisztratív szaktudás mellett a filozófia súlyát jelzi, hogy az oktatásban a mai napig érezhetően érvényesült a tételes tárgyak filozófiai, elméleti megalapozottsága, továbbá akkoriban szintén az abszolút uralkodó hatalmának elvi igazolását szolgáló jogelmélet, jogfilozófia jelentősége. Németországban ugyan a reformfolyamatokat Humboldt indította el, és a szellemi irányvonal is hozzá kapcsolódott, mégis tagadhatatlan a fichtei hatás, mely az abszolút állam felfogásával összehangolva a maga képéhez hasonlatossá tette a felsőfokú képzési rendszert.¹⁰⁶ Az oktatásban a szakismeretek átadása passzív ismeretek formájában, egységes szervező elv nélkül történt „ezt az egységet a legjobb esetben is az ismeretek teljes állományának enciklopédikus gyűjteményében látták”, minek következtében a kor idealista, neohumanista, vagy esszencialista felfogásai fokozatosan, ám egyre inkább explicit módon szembefordultak a meglévő gyakorlattal. A XIX. század folyamán és a XX. század első felében további bürokratizálódási folyamatok indultak el, s a

¹⁰² Fritz Ringer i.m. 110-117. p.; Fritz Ringer: *The Fields of Knowledge*. Cambridge University Press, Cambridge, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme. Paris. 1992.

¹⁰³ Antoine Prost: *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*. Librairie Armand Colin. Paris. 1968. 226-228. p., Tóth Tamás. i.m. 13-14. p.

¹⁰⁴ Ld.: Nagy Zsolt: *A magyar jogi oktatás történeti vázlata*. Jogelméleti Szemle. 2003/2.

¹⁰⁵ Wilhelm Brauner: *Lesevereine und Rechtskultur. Der Juridisch-politische Leseverein zu Wien 1840 bis 1990*. Mazsche Verlags- und Universitätsbuchhandlung. Wien. 1992. 54. p. Meglepő módon még az ügyvédek státuszát is a polgárok és a hivatalok közé ékelődött államigazgatási ággként definiálták. 52.-60. p.

¹⁰⁶ A fichtei állam alá rendelt felsőoktatás képe és a Schleiermacher nevéhez fűzhető feltétlen autonómia között egyensúly állt fenn, azonban a politikai racionalitás determináló erővel hatott erre az egyensúlyra. A korabeli filozófia és az oktatási rendszer ellentétéről és a tudásátadás enciklopédikusságáról ld.: Tóth Tamás i.m. 106-108. p.

jogászképzés ehhez való azonosulása a már az egyetemalapítás örökségeként meglévő fundamentumon folytatódott. Az állami és jogi bürokráciával megteremtették az objektív jogrendet elválasztva az individuális jogoktól, melyet a jogállam garantált, és *Max Weber* szerint „az európai oktatási intézményektől, különösen a felsőoktatástól megkövetelték az olyan oktatást, mely a modern bürokráciához nélkülözhetetlen speciális szakismereteket produkált”.¹⁰⁷ Mindezzel párhuzamosan újra és újra feléledt a német filozófiai akadémiai diskurzus és jelentőségéből csupán a második világháború előtt vesztett, s annak igazi újjáéledése a háború után sem történt meg, ám hatása a jogi oktatásban a mai napig érezhető, megőrizve többé-kevésbé a filozófia, és az elméleti tudományok primátusát.¹⁰⁸

Az első világháború után már nem az európai egyetemek adták intézményelméleti modelljeiket a felsőoktatás számára; a tudományos élet és kultúra súlypontja áttevődött az Egyesült Államokba.¹⁰⁹ Az amerikai oktatás egészen más „társadalmi talajon” jött létre, más kulturális környezetben fejlődött, s így a formai, intézményi hasonlóságok ellenére más tudásformák és ismeretviszonyok átadására determinálódott. Az Egyesült Államokat a gyarmati uralom alól való függetlenedés után a gazdaság feltartozhatatlan expanziója, és a nyitott társadalmi viszonyok jellemezték, és ezeknek a folyamatoknak nem kellett szembekerülniük a történelmileg meghatározott társadalmi akadályokkal, mint például a jogi szinten deklarálva „megkülönböztetett” feudális társadalmi rétegek, így a liberális értékrendek, a gazdasági célracionális szem előtt tartó attitűdök erőteljesebben megjelentek. Az amerikai társadalom multikulturális jellege, a társadalmi csoportok diverzitása - az ország lakossága kizárólag bevándorlókból tevődött össze - szintén a társadalmi nyitottság irányába hatott.¹¹⁰ Az Amerikában létrejött intézmények – legyen szó akár politikai, állami, vagy gazdasági, oktatási szervezetekről – az európai struktúra ellenpontjaként jöttek létre: a politikai és alkotmányos berendezkedés kialakításakor az angol royalizmus-ellenes, (anglofőb) szempontok kerültek előtérbe, és elsődleges mozgatórugóként működtek; ezzel párhuzamosan az amerikai kultúra szembehelyezkedett az egyes rétegeket privilegizáló, feudális maradványként meglévő európai társadalmi intézményekkel. Az oktatásban mindez esszenciálisan érvényesült: a művészeti tudást, mivel társadalmi jelentősége megszűnt, szinte teljesen kizárták az átadott ismeretek közül, sokkal kevesebb irreleváns tudás, és erőteljesebb hétköznapi ismeret oktatása valósult meg, és az ismertek praktikus alkalmazhatósága élvez elsőbbséget. Az industrializáció eredményeképpen megnövekedett szakemberigény kielégítésére - a felsőoktatásban különösen – szakismeret oktatása folyik, kizárólag a szakmai tudás primátusa érvényesül háttérbe szorítva a hétköznapi ismerteket, az általános képzést. Az európai „öncélú, magas kultúra” történelmi távlatokban fejlődött ki, az amerikai minden eddigieknél tisztább formában megvalósított piacracionális ennek kialakulását viszont gátolta; nem meglepő tehát, hogy a felsőoktatási szférában is a piacracionális határozza meg a működési feltételeket,¹¹¹ ellentétben a humboldti „antikapitalista” modellel, noha a tengeren túl ez a modell sem maradt hatástalan.

¹⁰⁷ Fritz Ringer i.m. 178. p.

¹⁰⁸ A német idealizmusban a rendszerezés az univerzalitástól haladt a partikularitás felé, más szavakkal a legmegfelelőbb kiindulópontot a filozófia jelentette. Alan Renaut i.m. A filozófia és más tudományok közti viszonyról, továbbá a kulturális krízisekről ld. Fritz Ringer i.m. 305-449. p.

¹⁰⁹ Tóth Tamás i.m.

¹¹⁰ Ferge Zsuzsa i.m. 51. p.

¹¹¹ Pokol Béla: A professzionális intézményrendszerek elmélete. Felsőoktatási Koordinációs Iroda. Budapest. 1992.

Az amerikai jogászképzés - mely tekinthető részben az angliai folytatásának, részben a kontinentális modell továbbfejlesztésének, mert a két háború közötti európai értelmiség kivándorlása például erősítette a kontinentális jelleget, azonban ennek hatása inkább a keleti parton vált érezhetővé -, más módon történő felépítése egy egészen eltérő oktatási szerkezethez vezetett. (A jogászképzési módszer tekintetében például alkalmazták a kontinentális egyetemi módszert és az angol jogkérdések megvitatásának rendszerét is.) A függetlenségi háború után létrejött felsőoktatás a többi intézményhez hasonlóan „az európai tagadásaként” definiálta és formálta önmagát; elsődlegesnek tartották a demokratikus jelleg létrehozását, illetve a piaci viszonyok érvényesítését mind az oktatásban, mind a szervezetek egymás közti, mind más szervekhez való relációjában.

A gazdasági liberalizmus és a demokratikus berendezkedés egymás kiegészítőiként jelentek meg. A jogi oktatás szempontjából a sémától némileg eltérő utakat találunk a polgárháború előtt, s csak később olvadtak egybe a különböző modellek. A XVIII. század végi, a *Blackstone*-i angol hagyományokat követő, *Reeve*-féle, *Litchfield*-i jogászképzés kezdeti próbálkozásai után két oktatási stratégia emelkedett fel. Az Egyesült Államok „déli”, *Jefferson*-i oktatásfilozófiája, amit később *George Wythe* folytatott, kifejezetten a demokratikus államberendezkedést biztosító, az új amerikai szövetségi államhoz hű, annak vezetésére hivatott szakemberek képzését biztosította olyan kulturális közeget alkotva, mely a filozófia, a politika és a retorika tudományain alapult; Jefferson szavaival: „amíg létezik szabad sajtó, és az emberek tudnak olvasni, az állam biztonságban van”.¹¹² A Virginia-i Egyetemről kiinduló és a déli államokban elterjedt oktatási szisztéma által teremtett intellektuális közeg inkább volt alkalmas politikai, illetve törvényhozói célok megvalósítására, inkább államférfiakat képeztek, mint a piaci viszonyokat kiszorgálni képes jogászokat: a tárgyak és tanszékek, mint az „erkölcsfilozófia és természetjog”, a „politikai gazdaságtan és kormányzás”, „etika és erkölcstudomány”, vagy „jog és politika” közelebb álltak az általános felsőfokú tudás ismertetéséhez, mint a szaktudás oktatásához.¹¹³ Az „északi” stratégia sokkal közelebb állt a jog és gazdaság mindennapi gyakorlatához; a Harvard Egyetemen folyó oktatást a gazdasági pragmatizmus formálta, és sokkal távolabb állt az egyetemi általános tudás ismertetésétől, ehelyett a praktikus szaktudás preferációja érvényesült, a hallgatókat a jogi praktikákra előadások formájában készítették fel, nemcsak a *common law*, hanem a bírói döntések ismertetése *Blackstone*-i tradíciókat követve történtek.¹¹⁴

1829-ben *Joseph Story* nevéhez fűződik a kétféle oktatási stratégia egyesítése ezzel létrehozva „az amerikai jogi oktatás történetében az 1779-es *Jefferson*-i reform óta megvalósult legjelentősebb eseményt, viszonylag rövid idő alatt sikeresen szintetizálva a *Wythe*-féle közjogi

Amerikában nem volt szükség a különböző hagyományokkal rendelkező rétegek közti kompromisszumra, mint Európában, melynek nyilvánvaló formája Angliában valósult meg: az intézmény adta formális elismerés a tradicionális nemességhez való hasonulás módjaként jelent meg, ld.: Bónis György i.m.

¹¹² Adrienne Koch: *The Philosophy of Thomas Jefferson*. Columbia University Press. New York. 1943. 167. p. „A szólásszabadság és a szabad sajtó hivatott támogatni az intellektuális környezetet és a közoktatást.” i.m. 166. p. A déli stratégia érezhetően az egész oktatási rendszert magában foglalta és nem „felülről kiépített”, hanem az alapoknál kezdődő oktatási struktúra volt.

¹¹³ Ld.: Thomas L. Shaffer and Robert S. Redmount: *Lawyers, Law Students and People*. Shephard's Inc. Of Colorado Springs. 1977. 17. p.

¹¹⁴ Uo. 16. p.

oktatást a *Reeve-, Van Snack-féle* magánjogi oktatással.”¹¹⁵ Erre a stratégiára épült rá a *Christopher Columbus Langdell* nevével fémjelezhető oktatási módszer, mely esetjogi szemléletével még közelebb vitte a jogi oktatást a mindennapi praktikumhoz, és ezt a szisztémát tovább erősítette a jogi realista mozgalom az elsőfokú döntéseknek képzésben történő preferálásával. S történtek is jelentős erőfeszítések a jog „realisabb” ábrázolására (a *case book*-ok esetkörének tágítása, jogtörténet, jogfilozófia tárgyak bevezetése), azonban a mai napig az amerikai képzés inkább koncentrálna a magánjellegű konfliktusokra, mint a közügyekre, közjogra, jogalkotásra.

2. A jog tudománya: a római jog hatása az oktatásra

A római jog nemcsak a modern civil jog klasszikus gyökereit, sőt nemcsak a jogászképzésben meghatározó, a tantervben megjelenő tárgy oktatását jelenti, hanem ennél többet, egy olyan „szellemiséget”, a jogot, és a jogi oktatást átható gondolatrendszert, ami befolyásolta a jogásztársadalmat, a jogi okfejtést, az oktatásban az egész stúdium felépítését és az egyes diszciplínák struktúráját. Az európai egyetemek – akár a kontinensre, akár a brit szigetek intézményeire tekintünk - nem a praktikumra való felkészítés iskolái, és még csak nem is a praxisban való releváns tudás diszciplináris közvetítői, inkább a filozófiai, a jog szempontjából erkölcsfilozófiai diskurzus realizálásának, illetve annak hallgatók irányába történő közvetítésének színhelyei, „szentélyei” voltak. A korabeli jogtudósok jogra nem, mint igazgatási eszközre – mivel ez a korabeli elvek szerint a királyi, császári hatalomhoz kötött közigazgatás szervezetére tartozott –, hanem, mint az „igazság”, „az igazságra való törekvés művészetének” tekintett, a filozófiához, teológiához közel álló tudományra tekintettek. Az egész középkor folyamán a tudomány internacionalizált, a latin nyelv által generális úton közvetített volta megakadályozta a nemzeti jogok kizárólagos oktatását, annál is inkább, mivel a végletekig felaprózott partikuláris szokásjogot a nagyfokú hallgatói mobilitásra tekintettel felesleges lett volna ismertetni,¹¹⁶ s az akkor kézenfekvőnek tűnő és egyben az európaiak által többé-kevésbé ismert római jog, mint általános „igazságossági princípiumok” váltak a jogászképzés racionális alapjává. A római, pozitív joganyag természetjogi felhangokkal dúsítva, elég flexibilisnek mutatkozott, hogy generális, több kultúrára, jogi kultúrára alkalmazható elvek gyűjteményévé váljon.¹¹⁷ Mint azt az eddigiekből is látni lehetett, a különböző egyetemek a teológia, orvoslás, majd később a jogtudomány felvirágzásának köszönhetően a tudás fellegváraivá váltak, a kialakult szellemi centrumok földrajzi szempontból széles körből vonzották a hallgatókat, így kézenfekvőnek tűnt a helyi szabályozásoktól eltérő, olyan absztrakt elvek oktatása, melyek a partikuláris jogi diskurzusok során alkalmazhatóknak bizonyultak, különösen, hogy sok esetben az egyetemi taulmányaikat befejezők nem a magánjogi vitákban segédkeztek, vagy döntöttek, hanem az európai dinasztiai hatalmi harcokhoz nyújtottak intellektuális segítséget. A kialakult oktatási szerkezet felülemelkedett az európai „barbár” jogon, s az egyetemek közös joga vált az igazság letéteményesévé.¹¹⁸ A kontinuitást áhító középkori királyságok számára kézenfekvőnek bizonyult az Európát magában foglaló birodalom hatalmát, a kereszténység egységét jelképező, kodifikált, szofisztikát módon kimunkált, *Codex Iuris Civilis* használata, melyet egyes források szerint itáliai kereskedők hoztak magukkal, de elképzelhető, hogy észak-itáliai könyvtárak

¹¹⁵ Nagy Zsolt: Az amerikai jogi oktatás történetének vázlata. Acta Juridica et Politica. Publicationes Doctorandorum Juridicorum. Tomus II. Fasciculus 7. Szeged. 2003. 163. p.

¹¹⁶ A középkori hallgatói mobilitásról bővebben ld.: Gabriel Astrik i.m., különösen a 135-167. p.

¹¹⁷ Kulcsár Kálmán i.m. 86-87. p.

¹¹⁸ Vö.: René David: A jelenkor nagy jogrendszerei. Budapest. 1977. 43-44. p.

megőriztek néhány példányt belőlük; mindenesetre a XII. században már jogtudósok – kik számára a latin nyelv további könnyebbséget jelentett - tanulmányozták őket, és kommentálták szabályaikat.¹¹⁹

Az egyetemeken az elsősorban a városok felvirágzását jelentő világi, gazdasági, társadalmi szükségletek kielégítésére alkalmasnak bizonyult, kész, rendszerezett joganyag oktatása előtt nyitva állt az út: Bologna, a hallgatók egyeteme talán elsőként a római jog oktatásának központjává vált. Kiemelkedtek a római jogot művelő tudósok kik nemcsak tudományos munkásságukkal, hanem oktatási tevékenységükkel is hírnevet szereztek: az eredeti római joghoz még elég közel álló *Irnérius* glosszái, *Bulgarus* művei és a tőle származó hivatalos oktatási forma a *questiones disputatae*, *Martinus* és *Jacobus* értekezései. S a glosszátorok közül talán a legkiemelkedőbb *Accursius* a *glossa ordinaria* és *glossa magistralis* megalkotója volt.¹²⁰ A glosszátorok vezették be a *mos italicus*t, a bolognai oktatási metodikát, melynek célja a jogi szövegek magyarázatán keresztül azok memorizálása volt, s ennek sorozatát, a szintén *Bulgarus* nevéhez köthető *apparatus*t; a joganyagot *summak*ban összegezték, és képzelt jogesetekkel magyarázták (*casus*). A „rendes” *ex chatedra* oktatást követte az egy jogesetre vonatkozóan két hallgató érveinek felsorolásából és a mester megoldásából álló *questiones*, illetve ennek alfaja, a két ellentétes jogszabályt ellentétpárba állító *quare*.¹²¹

A XIII. századra már nemcsak Itáliában, hanem Franciaországban is működtek jogi fakultások, és mindkét területen a kommentátorok adtak modern, alkalmazható jelleget a glosszáknek: *Bartolus* munkáit Spanyolországban szubszidiárius jogforrásként alkalmazták, illetve a Német Birodalomban is elterjedtek. A kommentátorok már nemcsak a tiszta római joggal foglalkoztak (arra már inkább kiegészítő jelleggel tekintettek), hanem a statútumokat is figyelembe vették és elméletileg kidolgozták, így a jogászképzésben a partikuláris jog is szerephez jutott. Az oktatás is megváltozott és a városi bíráskodás szakemberigényeinek kielégítése miatt a szakjogász képzése vált elsődlegessé, az ismeretátadás a törvényeket felölelő előadások (*lecturare*), az ezt követő magyarázatok (*commenta*) és a gyakorlati kérdésekkel foglalkozó *tractatus* formákra tagolódott. Ezzel párhuzamosan *Orleans* továbbá *Montpellier* egyetemén alkalmazott, a gyakorlattól és a római jogtól távolabb álló *mos gallicus* az általános elvekből vezette le az esetek megoldásait.¹²²

A római jogot a különféle iskolák a kor társadalmi szükségleteinek megfelelően alakították, magyarázatokkal látták el (az *usus modernus pandectorum* már viszonylag távol állt az eredeti római jogi normáktól), s az interpretációk alakították, illetve közelítették a szabályok társadalmi relevanciáját; a kialakult európai jog, a *jus commune*, az egyetemek joga, a társadalmi problémákhoz közelítő, deviálható jogot, sőt jogi gondolkodásmódot jelentett. A

¹¹⁹ Vö.: Ferencz Sándor: A középkori egyetem. Egyetem – Universitas – Studium Generale. i.m. 42. p.; a régi impériumot szimbolizáló „kulturális Róma-eszmét”, még azon uralkodók is elismerték, kik egyébként szemben álltak a kontinuitást képviselő német-római császárral. ld.: Bónis György i.m. 31-32. p. A római joggal párhuzamosan a kánonjog is komoly szerepet töltött be a középkori Európában, illetve alkalmazásuk összefonódott: a XII. században *Gratianus* műve, a *Decretum* már római jogi elemekkel kiegészített egyházjogot tartalmazott. 55. p.

¹²⁰ Vö.: Bónis György i.m. 31-40. p.

¹²¹ A bolognai jogtudomány és oktatási módszer a városi polgárság harcai miatt elvándorló oktatók és diákok által alapított új egyetemek (*Modena, Vicenza, Padova*) révén terjedt el szinte egész Itáliában. Vö.: Bónis György i.m. 38-40. p.

¹²² Uo. 41-53. p.

római jog ezáltal egész Európa kulturális örökségévé vált, ám nem tételei szerint, hanem inkább az iskolák feldolgozásain keresztül a modern szellemnek megfelelően adaptálódott.

A klasszikus természetjogi filozófia, illetve az egyetemeken kibontakozó természetjogi iskola már eltávolodott a római jogtól: a glosszáció által elért eredményeket nem vetették el, csupán a természetes ész (ráció) elvének megfelelően kívánták újjáalkotni, egy „haladóbbnak” tekintett axiómákból kiinduló jogi logika szerint továbbfejleszteni; nem a megmerevedett, *Baldustól* kezdve kötelezően alkalmazott *communis opinio doctorum*ként, hanem orientáló írásos normaként tekintettek a római jogi szabályokra. A klasszikus természetjogi filozófia szerint a követendő szabályok *a priori* bizonyíthatóan az emberi értelemről erednek, s összhangban vannak az ésszerű, szociális természettel, *a posteriori* pedig széles körben, a nemzetek által alkalmazott normák voltak.¹²³ az ilyen jog „minden időben, és minden nép számára egyetemes, megváltoztathatatlan és közös”.¹²⁴ A római jogon alapuló magánjog mellett a természetjogi iskola volt, mely megkezdte a közjog, beleértve a büntetőjog, közigazgatási jog kidolgozását, s ezzel kiegészítette az egyetemek jogi munkáját, illetve oktatását. Ugyanakkor a római jogon kívül az uralkodók által hozott törvényekre jogként még sokáig nem tekintettek, a jogfejlődés az egyetemek kezében volt, (ellentétben az angol joggal) a teoretika a praxis előtt járt, ám nem volt akadémikus sem, inkább kapcsolatban állt a két terület egymással, mint az angol jogászképzés esetében.

Az egyetemi római jog elsősorban a fogalmak használatában, azok rögzülésében - függetlenül a recepció meglététől, vagy annak hiányától - befolyásolta a jogalkalmazást, s az egyetemek, mint általános jogi tudást adó intézmények, római joggal való kapcsolatuk ebben az egyetemes fogalomhasználatban, transznacionális jogi kultúrában teljesedett ki. A római jog fontosságának, az oktatásban való primátusának talán a legszembetűnőbb indikátora, hogy Bölcs Alfonz király megkísérelte az Ibériai-félsziget szokásjogát összebékíteni az egyetemek római jogával és a kánonjoggal, s ennek a kísérletnek eredményeképpen született a *Siete Partidas*, aminek hatása Spanyolországra és Portugáliára is kiterjedt.¹²⁵ Az a jogásztársadalmi folyamat, aminek eredményeképpen a római jog ilyen „befolyásra tett szert”, az évszázadokkal későbbi tengerentúli történésekkel összevetve jogszociológiai szempontból egy párhuzamos jelenségként is értelmezhető: az amerikai egyetemi munka, az amerikai felsőoktatási fejlődés hasonló körülmények következtében alakította ki az egységesen alkalmazható jogi fogalmakat. Az erős kulturális és jogi diverzitást mutató államok különböző felsőoktatási intézményeiben a hallgatói mobilitást kielégítve olyan általános, absztrakt fogalmakra volt szükség,¹²⁶ melyek partikuláris alkalmazhatósága, transzferabilitása biztosított. Az európai fejlődés csupán abban különbözött, hogy a római jogi fogalmak alkalmazása, oktatása kézenfekvőnek bizonyult, adott volt, összhangban állt az európai kulturális kontinuitással, továbbá (ellentétben a zárt társadalmak helyi szokásaival) alkalmasnak bizonyult az új viszonyok szabályozására, és könnyen adaptálta a társadalmi változásokat.

Csakúgy, mint az európai egyetemeken Angliában is oktattak római jogot, illetve kánonjogot; *Oxford Bracton* után is a római jog egyik központja maradt, a XII. században

¹²³ Vö.: Hugo Grotius: A háború és a béke jogáról. Kriterion Könyvkiadó. Bukarest. 1973. 56-58. p. Az előzmény bizonyítása szerint a természetes észnek való megfelelés alapján dönthető el egy normáról, hogy az összhangban van-e a természetjoggal, a következmény próbájának pedig a fejlett nemzetek véleménye tekinthető: „A legerősebb bizonyíték, ha mindenki egyetért azzal, amit mondunk.” *Arisztotelész*. Uo. 57. p.

¹²⁴ René David i.m. 47. p.

¹²⁵ A *Siete Partidas* keletkezéséről bővebben Uo. 53-57. p.; az egyetemek és a római jog kapcsolatának hagyatékáról ld.: Kulcsár Kálmán i.m. 94-95. p.

¹²⁶ Vö.: Pokol Béla: A jog szerkezete. i.m.

alakult *Cambridge* nemkülönben. A „kormányzati tanácsban” a XV. században kaptak helyet a jogi doktorok, és az angol abszolút monarchia – párhuzamosan a kontinentális uralkodókkal – már a római jogot, illetve azt közvetítő egyetemeket részesítette előnyben. Csakhogy a jogászképzés a praxis kezében maradt, a rekrutáció az ügyvédi kar kezében volt, s ők biztosították a belépéshez szükséges formális elismerést. A jogi praktikummal, a bírósági eljárással és az angol, praxisban dolgozó jogásztársadalommal összefonódott jog nem tudta adaptálni a filozófiai diskurzustól áthatott római jogot, s annak ismerete noha hátránnyal nem járt, ám előnyt sem szolgáltatott a jogászság rekrutációja szempontjából. Az angol ügyvédképzés letéteményeseit, a jogászkollégiumokat (*Inns of Court*) nem a tudomány templomaiként, de még csak nem is valamiféle diszciplináris, vagy hétköznapi tudásátadás intézményeiként tartották számon; bizonyos szempontból ennél kevesebbet, más szempontból azonban többet jelentettek: a barristerekhez való tartozás szocializációs, művészeti tudást átadó, csoportintegrációs funkcióját töltötték be. Az *Inn*-ek a kari nevelésre szolgáló szervezetként működtek, vagy ahogy *Ballantine* mondja visszaemlékezéseiben: „(az *Inn*-ben) nem tanultam semmit”, ám „a szociális jellemképző hatásokból nem tudott kibontakozni”.¹²⁷

A XVIII-XIX. századi egyetemi válság során keresztülvitt oktatási reformok mellett a jogászképzésben a „kodifikációs hullám” véget vetve a partikuláris szokásjogi felaprózottságnak, komoly változásokat eredményezett; az akkori viszonyokhoz alkalmazható törvénykönyvek paradox módon a tradicionális *jus commune* elveinek elvetéséhez vezettek, s helyette a nemzeti szabályok jogi nacionalizmusát teremtették meg. Az egyetemek tevékenysége folytán a jog az uralkodó által meghatározott „társadalmi renddé” vált, háttérbe szorítva a római jogi igazságosság elvét; az oktatást és kutatást a nemzeti jogok irányába tolták, a jogtudósok – megfélemlítve a jog egyetemeres magatartásszabályairól – saját kódexeik minél alaposabb ismertetését tartották szem előtt. Azonban ez nem jelentette a római jogtudomány és jogi terminusok megszüntetését, mert például Németországban a polgári társadalom fejlődését a porosz abszolútizmus által is ösztönzött a történeti jogi iskola romanista felfogású képviselői által preferált római jog segítette elő. A tudományos jellegű *mos germanicus* következtében a pandektista jogtudomány – több évszázados hagyományait folytatva – a romanista elvek szerint rendszerezte és dolgozta ki a polgári törvénykönyvet, és a hosszú periódus alatt rögzült fogalmak – a római jog tárgyán túl – a mai napig is a kontinentális jogi felsőoktatás tananyagát képezik.¹²⁸

3. A versenyszellem és annak problémái a jogászképzésben

I. Ferenc francia király uralkodása idején megvalósuló oktatási reform hatására a korábbi dialektikát a klasszikus irodalom, és a tudományos, pozitív ismeretanyag primátusa váltotta fel, s ekkorra datálható, a jelentős hatású pedagógiai elméletek kidolgozója *Rabelais*

¹²⁷ Bónis György i.m. 155-156. p. Králik Lajos i.m. Az angol ügyvédség. 120. p. *Ballantine* visszaemlékezéseiben részletesen leírja jogismeretének hiányát, és azt is hogyan pótolta ezt a hiányt részben művészeti tudása, részben a közösséghez való tartozás érzése; első peréről például így ír: „Felálltam, de nem láttam semmit; a törvényszék mintha felfordult volna.” A jogászképzés szaktudásátadásának szempontjából a praxisban elsajátított *self-education* jelentette a döntő szerepet, az önálló képzés „liberális” útját tartották a jövedelem- és presztízsszerzés egyetlen lehetőségének.

¹²⁸ Az egyetemek megfélemlítettek tradicionális feladatokról: a helyes jog kutatását felváltotta a nemzeti jog kommentálása, ami pozitívizmushoz és jogi nacionalizmushoz vezetett. A kodifikációs folyamatokat és annak kritikai reflexióját bővebben ld.: René David i.m. 61-62. p. A német történeti iskola és a római jog összefüggéseiről ld.: Szabadfalvi József: jogbölcseleti töredékek. Bibor Kiadó. Miskolc. 2004. 28-29. p.

nyilatkozata az új szellemi áramlatokról, melyeket a skolasztika melegágyainak tekintett egyetemek viszonylag könnyedén befogadtak:¹²⁹ „Mostan helyre állítatott a tanuláshoz minden tárgya, a nyelvek bé vezetettének: a görög, amely nélkül szégyen, ha valaki tudósnak nevezi magát; a héber, a káldeus, a latin ... Az egész világ tele tudós emberekkel, igen tanult tanítómesterekkel, igen tágas könyvtárakkal, és vélekedésem szerint sem *Pláton*, sem *Cicero*, sem *Papiniánus* idején nem vala oly kényelmes a tanulás, mint mostan látjuk”. A változásoktól a tudomány előretörése, a nézetek diverzitása volt várható, ám egy másik társadalmi jelenség is közbelépett, és a korábbi egyetemi testületek oktatási egyeduralmát megdöntötték; ez az új jelenség pedig az ellenreformáció, illetve annak során létrejött jezsuita rend volt. A rend feje, *Loyola Ignác* szerint, ha a társadalom távolodik az egyháztól, az egyháznak kell közelednie az emberekhez, olyan mozgalomra volt szükség, mely könnyedén adaptálja az emberek változatosságát, mozgékony, s a középkori kolostorok defenzív pozíciójával szemben offenzív.¹³⁰

A jezsuita oktatás – mely ennek az offenzívának sarokkövét jelentette – folyamatos ellenőrzést gyakorolt a hallgatók felett, a szoros felügyelet célozta az egyház tanainak megfelelő nevelés biztosítását, s állandóan körülvették a tanulókat a megfelelő erkölcsi közeggel; a jezsuiták esetében szoros oktató-hallgató kapcsolat alakult ki, ellentétben a korábbi személytelen oktatási módszerrel. (A középkori oktató egy személytelen hallgatósághoz fordult, az individuum pedig magára maradt.) Az ellenőrzés tömeges végrehajtása azonban nehézségekbe ütközött, főleg az erőforrások hiányában, ezért – mivel ösztönzésre is szükség volt – a versenyszellemhez fordultak, és nemcsak hogy elsőként, de a legnagyobb hatékonysággal alkalmazták.¹³¹ A hallgatók közt teremtett „örökös hadiállapot” szolgáltatta a kulcsot, hogy az oktatók több száz fős létszámmal is könnyedén „boldogultak”, és az állandó feszültséget standard szerkezeti elemekkel tartották fenn, továbbá alkalmi eszközökkel is erősítették.¹³² A skolasztikus egyetemekkel ellentétben, ahol a hallgatók között semmiféle kompetíció nem volt, a jezsuita iskolákban állandó szellemi verseny, és izgalmi állapot uralkodott, s ez a körülmény szolgál a korabeli „tudományos fellendülésnek” magyarázatául, ez ugyan a felszíni struktúra oldaláról közelítette meg az ismereteket, mégis létezése vitathatatlan volt. A leghatékonyabb oktatási módszert, a jezsuita versenyt erősítette a felvilágosodás eszmerendszere: a tudásátadást az individuumnak megfelelő módon kívánta alakítani és nem az egységes, uniform elmék képzését tűzte ki célul. A kor didaktikája összefüggésben volt a társadalom kulturális értékeivel és státuszával: az individuális értékek egyre erősebben megjelentek, a különböző egyének leghasznosabb oktatásának is individualizálni kellett lennie és minél előrehaladottabb az individualizált, atomizált

¹²⁹ Benedek Marcell fordítása. In.: Emile Durkheim: *L'évolution pédagogique en France. Les Jésuites*. Páris. P.U.F. 1969. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 19-26. 24. p.

¹³⁰ Emile Durkheim i.m. 21-26. p.

¹³¹ A tanulókat táborkra osztották, és egyik a másikkal örökös hadiállapotban volt, a táborkban lévő különféle hierarchikus pozíciót biztosító tisztségeket tanulmányi versenyeken elért eredmények függvényében ítélték oda; a táborkat is felosztották kisebb egységekre, kik szintén egymással versenyeztek, s ráadásul az egységeken belül a hallgatók párban is egymással kompetitív viszonyban voltak. A különféle tisztségeket betöltők valós hatalmi státuszban voltak, ők felügyelték a hierarchiában alattuk lévőket, s ezzel a hallgatóságot egy jól szervezett szinte „katonai” jellegű rendszer szerint igazgatták. Emile Durkheim: *L'évolution pédagogique en France. Le système des jésuites et celui de l'Université*. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.) i.m. 27-34. 27-31. p.

¹³² A különféle díjazási rendszerek, a kiváló diákok prezentációjával rendezett előadássorozatok, etc. Emile Durkheim i.m. 31. p.

társadalom, vagy oktatás, annál inkább előtérbe kerül a verseny, az egyéni értékek és az ehhez kapcsolódó versenyszellem tükrözi az adott társadalom intézményrendszerét, szerkezetét.¹³³

Az európai egyetemeken a versenyszellem mégsem terjedt el, pontosabban nem vált elsődlegesen meghatározó tényezővé: a XVIII. század végén jelentkező egyetemi válságra az állami reakció az elit felsőoktatás létrehozását tartotta megoldásnak, s nem egy tömegképzés erősítését. Az elitizmus pedig önmagában kizárta és feleslegessé tette a kompetíciót, mivel nem volt szükség a megfelelő attitűdök közvetítésére – a hallgatók éppen az elitjellegnél fogva már előzetesen rendelkeztek az adekvát szemlélettel -, és szükségtelen volt az alacsony létszámú „tömeg” ellenőrzése. Ezzel szemben az Egyesült Államokban az ellenkező trend volt megfigyelhető: a XIX. század második felétől számítható oktatási „modulok” kiépítése, az egységek gyenge keretei és a hallgatói szabad tárgyválasztás primátusa elősegítette az individuális felelősség erősítését és az egyéni igényeknek való megfelelést. Az erős keretek okozta korlátok megszűntek, nem uniformizált tudás átadása történt meg és a kilépési lehetőségek megteremtésével a képzett egyetemi polgárok olyan érvényesíthető formális elismerésben részesültek, ami társadalmi pozíciójukat meghatározhatta; a modulok pedig integrálták az oktatói pozíciókat, az intézmények pedig nem erős osztályozás alapján kialakult „kicsiny”, a további szétaprózódási mechanizmusokat magukban hordozó tanszékekből, hanem nagyobb, több diszciplínát integráló „*department*ekből”, mint építőelemekből álltak fel.¹³⁴ A kilépési lehetőségek biztosítása mellett a magasabb graduális elismerés elérése szigorú szelekciós mechanizmusok közbeiktatásával történik, ez egyfelől sikertelenség esetén lehetőséget ad a szakmai elhelyezkedésre, másfelől azonban – a régi európai modellt követve - állandó versenyhelyzetben tartja a hallgatóságot, hiszen a képzési szint a későbbi társadalmi pozíciót határozza meg, ráadásul -különösen a jogászképzés tekintetében – a diplomához kapcsolódó tanulmányi átlag explicite determinálja az elhelyezkedési lehetőségeket.¹³⁵ Az oktatásban az individuumok versenye tükrözte az amerikai társadalom piaci kompetícióhoz kötődő alapvető értékeit, mivel az intézmények autonóm fejlődésük mellett kapcsolatban vannak a társadalom más intézményeivel, eszmeáramlataival; másképpen: adott fokú tényleges, a „történelem felettségét” hirdető függetlenség mellett bizonyos mértékű, a társadalomhoz kapcsolódó függőséggel is rendelkeznek.¹³⁶ A kialakult/kialakított szerkezet indukálja az amerikai egyetemeken meglévő versenyhelyzetet, melynek eredményességéhez (csakúgy mint korábban az európai kompetitív oktatáshoz) kétség nem férhet, noha a korábbi német-francia megoldáshoz képest túl nagy oktatói teljesítményt követel, továbbá a kontinentális felsőoktatáshoz hasonló tudományos és oktatási problémák ebben a szisztémában is jelen vannak.¹³⁷ Az eredményesnek tekintett amerikai egyetemi helyzet és ezen belül a

¹³³ Uo. 33-34. p. (Noha a „modern” oktatási metodika egyenes következménye volt a társadalmi folyamatoknak, mégis a jezsuiták a végletekig feszítve alkalmazták, és ezzel nem az egyéniség minél erősebb kiteljesedését, hanem elfojtását érték el.)

¹³⁴ Ld.: Pokol Béla i.m. 114-120. p.

¹³⁵ A jogászképzésben az elhelyezkedés és a graduális minősítés korrelációjáról, illetve a jogásztársadalom szempontjából az összefüggés különös fontosságáról ld.: Jeffrey Evans Stake: Making the Grade: Some Principles of Comparative Grading. 52. Journal of Legal Education. 583. 2002. 583-618. p., különösen az 585. p.

¹³⁶ Pierre Bourdieu i.m. 69. p.; Emile Durkheim i.m.

¹³⁷ L. Wilson nyomán P. Bourdieu kimutatta, hogy amit a francia kutatók – az amerikai felsőoktatást preferálva - a nemzeti egyetemek középkori sajátosságaiból eredő diszfunkcióknak véltek, az amerikai felsőfokú képzésben is többé-kevésbé fennállnak: gyorsalpalás (*boning*), akadályfutássá váló karriervonal, címekért vívott verseny

versenyhelyzet a jogászképzésben a hallgatók szempontjából a siker „árnyoldalaként” egy sor problémát vet fel, amire immár évtizedek óta próbálnak több-kevesebb sikerrel választ találni. A különböző pszichológiai, szociálpszichológiai, szociológiai vizsgálatok egyértelmű negatív irányú pszichés változásokat mutattak ki az amerikai joghallgatók körében, ugyanakkor az oktatók is tapasztalják az egyre inkább explicitté váló problémákat, s ez felkeltette figyelmüket, így szakembereket kértek fel a jelenségek feltérképezésére és okainak feltárására.¹³⁸ A jelenségek vizsgálata során a különféle tudományágak képviselői egyértelműen a versenyszituációt jelölték meg előidéző tényezőként, noha impliciten más nem elhanyagolható kérdések is szerepet játszanak a helyzet kialakulásában;¹³⁹ és a szituáció súlyossága egyetlen

(*honours*), az oktatószemélyzetre háruló „szellemi rabszolgamunka”, az örök álmodó, kisszerű disszertációk sokasága (*unbelievably picayunish*), etc. Pierre Bourdieu i.m. 68. p

¹³⁸ Az Arizonai Egyetem kutatócsoportjának tagjai, *Matthew Danmayer* és *Narina Nunez* vezetésével elvégzett elemzés, melyet később utóbbi társszerző egy másik vizsgálata során megerősített, önmagában megdöbbentő: a tanulmány eredménye szerint az elsőéves, első szemeszterre megérkező hallgatók teljesen normális pszichológiai jegyeket mutatnak, azonban első év végére már jelentős mértékű kimerültség és szorongás tapasztalható. A negatív jelenségek később csak fokozódnak, így a vizsgálatok kimutatták, hogy az idegesség és depresszió ugyanolyan, vagy magasabb arányban mutatkozik a harmadéves hallgatóknál. *Matthew Danmayer and Narina Nunez: Anxiety and Depression Among Law Students: Current Knowledge and Future Directions. Law and Hum. Beh. 1999. In.: Lawrence S. Krieger: Institutional Denial About the Dark Side of Law School, and Fresh Empirical Guidance for Constructively Breaking the Silence. 52 Journal of Legal Education. 112. 2002.* Megfigyeléseik szerint a joghallgatók szinte mindig nagyobb arányban számoltak be permanens idegességről, mint a kontrollcsoportok, beleértve az orvos hallgatókat is; sok esetben 20-40%-os arányban mutattak ki klinikai értelemben vett depressziós tüneteket. A pszichológiai szempontokból értékelt depressziós tünetek (melyek állandó ellenséges viszonyt és idegességet is magukban foglalnak) a teljes populációhoz viszonyítva 8-tól 15-szörös arányban mutatkoznak. *Stephne Shanfield - Andrew H. Benjamin: Psychiatric Distress in Law Students. 35. Journal of Legal Education. 65. 1985.; Andrew Benjamin et al.: The Role of Legal Education in Producing Psychological Distress Among Law Students and Lawyers. 2. American Bar Foundation Research Journal. 225. 1986.* A *Kennon M. Sheldon* pszichológus által végzett panelvizsgálat eredményei szerint, egy általa felállított 7 fokozatú skálán a hallgatók az első szemeszterben mutatott viszonylagos megelégedettsége a harmadik szemeszter végére (három szemesztert foglalt magába a panel) szorongásos és depressziós tünetekké váltak; továbbá *John Hopkins* vizsgálata kimutatta, hogy az átlaghoz képest 5-től 15-szörös arányban lehet a végzett jogászok között kimutatni klinikai pszichológiai szorongásos tüneteket. *Interview with Carol A. Brunett, National Institute for Occupational Safety and Health. Cincinnati, Ohio. Aug. 11. 1998. In: Lawrence S. Krieger i.m.; Kennon M. Sheldon - Tim Kasser - Andrew J Elliot - Youngmee Kim: What is Satisfying About Satisfying Events. Testing ten Candidate Psychological Needs. Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 80. No. 2. 2001. 325-339.*

¹³⁹ A képet kissé árnyalja és az okok meghatározásának kifinomultabb módszeréhez vezetnek a következő tanulmányok: *Jonathan Casper: Lawyers before the Warren Court. University of Illinois Press. Urbana. Illinois. 1972.; Gregory J. Rathjen.: Impact of Legal Education on the Beliefs, attitudes and Values of Law Students. 44. Tennessee Law Review. 85. 1976.; Leonard E. Eron – Robert S. Redmond: The Effect of Legal Education on Attitudes. 9. Journal of Legal Education. 431. 1956-1957.; ellentétes véleményként pedig ld.: Barbara Glesner*

hallgatói vélemény idézésével megvilágítható: „A nagyszámú amerikai jogásztársadalom relációjában a Harvard Egyetem Jogi Karán képzik a legjobbakat, az egyetem jelenti a jogi oktatás csúcsát, itt nevelik ki a nemzet igazi vezetőit, olyan státuszt kölcsönözve nekik, hogy bárki azt várhatná, a Harvardon tanuló hallgatók lelkesek, ... teljesen felkészültek a munkájukban való helytállásra. Valójában ennek éppen az ellenkezője tapasztalható. A hallgatók elvesztették a személyes és intellektuális önbizalmukat, ... szignifikáns számú hallgató a stúdium ideje alatt levertté, visszahúzódóvá, és saját értékeivel szemben is bizonytalanná válik. A Harvard Egyetem Jogi Kara rendszeresen olyan hallgatókat oktat, akik elbizonytalanodtak, és az élet, illetve jövőjük tekintetében kiábrándultak.”¹⁴⁰ A versenyhelyzet és a hallgatói terhelés visszasságairól, a látványos előmenetel és annak árának paradox viszonyáról értekezett többek között *Gerald F. Hess*, *Ann Iijima* és *Lawrence S. Krieger*: míg *Hess* és *Iijima* rendkívül hasonló álláspontot kialakítva a vizsgarendszer és a kompetíció kombinációjában látják, addig *Krieger* – *Durkheim*hez hasonlóan – az amerikai társadalmi szituáció és a jogásztársadalom komparatív elemzésével az externális és internális hatások differenciájában látja az amerikai jogi oktatás anomáliáit.¹⁴¹

Fines: Competition and the Curve. 65. University of Missouri-Kansas City Law Review. 879. 1997. 902-905. p.; Making Docile Lawyers: An Essay on the Passification of Law Students. 111. Harvard Law Review. 2027. 1998.

¹⁴⁰ Idézet a Harvard Law School egy hallgatójának véleményéből. Making Docile Lawyers i.m. In: Lawrence S. Krieger i.m. 113. p.

¹⁴¹ *Gerald F. Hess*, a Gonzaga Egyetem professzora szerint abból következően, hogy a hallgatók a problémás tünetekkel a jogi kari felvétel előtt nem rendelkeznek, utána viszont a tünetek bekövetkeztenek valószínűsége ugrásszerűen megnő, kizárólagosan az intézmény tehető felelőssé. A középiskolát követően az intézményekben – az eddigiektől eltérően – hiányzik a teljesítményére való mindenféle visszajelzés, szinte minden tárgyból tudásának kizárólagos indikátorai a félév/év végén történő vizsgák, melyek - különösen mivel csupán néhány alkalommal tud bizonyítani - egyértelműen meghatározzák későbbi karrierjüket. A megfelelő eredményeket kemény – sokszor egymás közötti – verseny árán érhetik el, s ehhez járul a képzés utáni rekrutációs kompetíció. Az oktatás módszere önmagában hordozza a diákok egymás közti kapcsolatainak minimalizálását, a tananyag megtanítja a hallgatóknak a problémamegoldások jogi jellegét, annak minden társadalmi, etikai, morális vonatkozásai nélkül, s az így kialakult „hideg jogi logika” önmagában hordozza a kiüresedett kapcsolatokat. *Gerald F. Hess*: Head and Hearts: The Teaching and Learning Environment in Law School. 52. Journal of Legal Education. 75. 2002.

Nagyon hasonló állásponton van az Amerikai Jogi Karok Szövetségének munkatársa *Ann Iijima*, aki a jelenség kialakulásához vezető okokat két csoportra osztja. Az első ok-csoportot a személyes kapcsolatok kiüresedésének nevezte, mely individuális szempontból következménye a meglévő kapcsolati hálózatok elvesztésének (elsődleges társadalmi csoportból való kikerülés). Mialatt a hallgatók elvesztik korábbi kapcsolati hálójukat, elsősorban az individuális teljesítményre koncentrált versenyhelyzet miatt a jogi oktatás nem nyújt számukra új konnektív lehetőségeket. Az előbbiekkal szoros összefüggésben második ok-csoportként a belső érzelmi összeköttetések elvesztését jelölte meg: a tananyag, illetve a jog, jogalkalmazás logikája miatt szükségszerűen keveset foglalkoznak saját, illetve mások értékeivel, és ez determinisztikusan „érzelmi kiüresedéshez” vezet. *Ann L. Iijima*: Lessons learned: legal education and law student disfunction. 48. Journal of Legal Education. 524. 1998. Bár némiképpen osztozik a fent említett elképzelésekben az ismertetett elméleteknél szélesebb spektrumon mozog, és inkább szociológiai, illetve szociálpszichológiai oldalról közelít *Lawrence S. Krieger*. Az általa felállított, a jogi

Összegzés

Végül összegezve a nyugati jogi kultúra jogászképzésének alakulását és a folyamatok következményeit, megállapítható, hogy a majdnem egyszerre végbement kommunális jogi egyetemek (*universitas scolarium*) kialakulása és a hivatásos jogászi professzió megjelenése szorosan egymáshoz kapcsolódó folyamatként értékelhető; mind a professzió, mind a képzési intézmények fennmarásához a tartományurak, városok, vagy uralkodók támogatására volt szükség, de a „támogatás áráként” a jogtudomány is némileg átalakult, és az abszolút monarchia igazgatásában való részvételhez adaptálódott. Minthogy a politikai küzdelem „*filozófiai ütközeteket*” és egyúttal „*a jogi álláspontok harcát is jelentette*”¹⁴² a kialakult tudásátadási struktúrát Európa kulturális örökségeként áthatalmította egyfelől a görög-római filozófia, mely szerepelt támogatójaként, de ellenpontként is a „felülről” létrejött oktatás funkcióit illetően, másfelől a szofisztikát, cizellált római jog, mely a közös kontinentális fogalmi kereteket biztosította, s ezek a tényezők tartósan beépültek mind a képzési szisztémába, mind a differenciálódott diszciplínákba. Az oktatott jogtudás, mely a *korai formulák alkotásának „művészete” volt, az évszázadok során egyre inkább a köznapis ismeretek részévé vált, azonban a jogi fakultások ismeretanyaga a római joggal ötvözve, annak hatására a mai értelemben vett szaktudássá alakult. A XVIII. századi francia és német válságkezelési stratégiák pedig csak tovább növelték az abszolút hatalom számára nélkülözhetetlen államigazgatási szaktudás ismertetésének elsődlegességét.*¹⁴³ Angliában ennek ellenkezőjeként a jogásztársadalmi szocializáció, és a praxishoz szükséges tudás átadása nem állami feladatként realizálódott, nem az egyetemek, esetleg más, az állam által működtetett, létrehozott oktatási intézmények végezték, hanem az teljes egészében az „*ügyvédi kamara*” kezében maradt,¹⁴⁴ minek következtében az ügyvédség tradicionális feladatainak szem előtt tartásával, a praxisra való felkészítést folytatták, és folytatják a mai napig is. S ami az oktatási módszertant illeti, a legnagyobb paradoxon talán pont előbbiekből következik: Európában a professzionális jogi oktatás az írott formulák másolásával kezdődött és abból fejlődött tovább, mégis míg a kontinentális oktatás mellőzte saját kulturális örökségét, a *common law* jogrendszer képzési

oktatási intézményekben általános szocializációs hatásként érvényesülő paradigmák, mint a vizsga formájában, érdemjeggyel történő számonkérés; a társadalmi struktúrában elfoglalt pozícióhoz kötődő értékelési paradigma; az individuumra koncentráló „*amerikai álm*”; és az érzelmektől mentes *jogászi gondolkodás* képezik elmélete alapját. A hallgatók útja a paradigmák, mint célok eléréséhez a versenyen keresztül vezet és egyenesen eljutnak a külső elvárások és a *Kenonn Sheldon* pszichológus által kimutatott individuális szükségletek közti diszkrepanciához, amit *Sheldon* a következőképpen foglal össze: „Ha a „belső” és a „külső” értékelési modell összeegyeztethetetlen az egyén számára ... ennek eredménye, a „külső” értékelésre orientálódott személyek egyfajta „*circulus vitiosus*”-ban találják magukat, következésképpen állandó szorongással küszködnek, kivetítve arra saját belső konfliktusaikat a személyes kapcsolataik is konfliktusossá válnak nem tudván, hogyan szabaduljanak ki a körből.” Lawrence S. Krieger i.m. 122. p.

¹⁴² Bónis György i.m. 116. p.

¹⁴³ A kifejlődött szerkezetnek egyik kiváló példája a felvilágosult abszolutizmus idején német-osztrák mintára bevezetett magyar jogászképzési rendszer: egyrésztől mind a francia rendszerhez hasonlóan akadémiákon, illetve a német hagyományokhoz közelítve egyetemeken igazgatási szakemberek képzését folytatták, másrésztől a filozófia, jogfilozófia stúdiumok garantálták az abszolút hatalomhoz hú jogásziprofessziót. Nagy Zsolt: A magyar jogi oktatás történeti vázlata. i.m.

¹⁴⁴ Vö.: Králik Lajos i.m. 118-119. p.

mechanizmusaiiban a mai napig is markáns szerepet játszik a jogi okiratszerkesztés (*legal writing*). A tengeren túl az európai társadalommal szemben a *piaci viszonyoknak megfelelő jogi oktatási rendszert hoztak létre* és ahhoz alkalmazkodó, formálódó jogásztársadalom fejlődött, formálódott, aminek eredményeképpen a praktikumhoz közel álló, kizárólag a szakismeretet preferáló, a piaci racionalitás elsődlegességének árnyoldalaival küszködő, előnyös és hátrányos vonásokat is tartalmazó képzési intézmények alakultak.

Az egyetemi szerkezet pedig többé-kevésbé az évszázadok társadalmi változásai mellett is megőrizte formáját, oktatási mechanizmusait; a kontinentális jogászképzésben a római jogot, és fogalmakat jelentő jogtudomány és az oktatási rendszer hatására kialakult struktúra – az intézményi merevség, a társadalmi berendezkedés hasonlósága, etc. – folytán – a bevezetett reformok ellenére - a mai napig érezteti hatását, és feltehetően meghatározza a jövő oktatását és jogásztársadalmát is. Az állam szolgálatába állított, igazgatási feladatok ellátására hivatott, kimunkált, hosszú évszázadok tudományos teljesítményét tartalmazó jogi tudás jellemzésére leginkább talán *Eugen Ehrlich* szavai megfelelőek: „az európai kontinens mai jogát is úgy kell tekintenünk, mint képzett hivatalnok-bírák jogát: mert ha a modern államot jogállamnak nevezzük is, mégsem felejtkezhetünk meg arról, hogy a mi esetünkben ez lényegileg hivatalnokállamot jelent – bár kétségtelenül létezhet olyan jogállam, amely nem hivatalnokállam, és olyan hivatalnokállam, amely nem jogállam”.¹⁴⁵

¹⁴⁵ Eugen Ehrlich: Szabad jogtalálás és szabad jogtudomány. In: Varga Csaba (szerk.): Jog és filozófia. Antológia a század első felének polgári jogelméleti irodalma köréből. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1981. 73-98. 78-79. p.

A magyar jogászképzés történeti vázlata

Minden szakma és tudomány képviselőinek munkáját alapvetően meghatározza, hogy milyen oktatásban részesültek, az oktatás minősége szervesen összefügg azokkal az intézményekkel, amelyekben a képzés folyik, azok működése pedig nem érthető meg anélkül, hogy fejlődésének történetét ne vizsgálánánk meg. Egy intézmény, illetve intézményrendszer kialakulása, a társadalomban betöltött szerepe a történelem során befolyásolja a szervezet működését, és ezzel összefüggésben, közvetetten az adott szakma tagjainak társadalmi szerepét is. Magyarországon viszonylag későn jött létre a felsőoktatás intézményeinek keretében a jogászképzés, azonban ez nem jelenti, hogy az egyetemi jogi fakultásokon kívül nem létezett szervezett jogi oktatás; mi több az, az uralkodóvá vált egyetemi oktatás mellett még sokáig konkuráló erővel bírt. Az ország Európa azon részéhez tartozott, ahol *Bónis György* szavaival a „*praktikusok*” voltak túlsúlyban, s az egyetemeken képzett tudós jogismerők, az ott oktató jogtudósok kisebb szerepet játszottak, illetve más régiókhoz (például a XIII-XVI. századi Franciaországhoz, Itáliához) képest viszonylag későn jelentek meg. Ám ez nem jelenti azt, hogy a jog „tudománya” nem gyakorolt komoly befolyást az ország jogi életére, hiszen a jogot hallgatni vágyók külföldi egyetemeken elsajátították az európai *ius communet*, a jog tudományának szofisztikált doktrínáit, s azt a fokozatosan kialakuló egyetemi jogi életben is meghonosították. A praxisban oktatott jog azzal, hogy oly sokáig domináló helyzetben volt, és a jogászképzésben később is erős szerepet játszott, a mai elkülönült felsőoktatási és praktikus dichotóm képzési rendszerünk egyik indukálója volt; többek között ezzel magyarázható napjaink jogi oktatásának struktúrája is.

1. A középkori magyar jogi oktatás

A kora középkori oktatás nemcsak Magyarországon, de általában egész Európában – főleg az újkori viszonyokhoz képest – szerény keretek között működött, s csak a kiváltságos rétegek képzését szolgálta. A középkori feudális társadalmi és gazdasági viszonyok az oktatásra is rányomták bélyegüket; a társadalmi munkamegosztás alacsony szintje miatt elenyésző szaktudásra volt szükség. Az állami feladatok, illetve az igazgatási problémák differenciálódásának, viszonylagosan kezdetleges foka (például egymástól el nem váló közigazgatás és igazságszolgáltatás) miatt ezeken a területeken sem volt szükség szakemberekre. A magánjogi viszonyok - a feudális gazdálkodás partikularitása és a munkamegosztás tradicionális volta¹⁴⁶ miatt kevésbé komplex rendszert alkottak voltak, s főképpen szokásjogi szabályozásokon alapultak - szintén nem segítette elő a jogászi szakma társadalmi előretörését. A XVI-XVII. században a jogi szakismeret elsősorban ügyvéd, illetve ítélmester melletti gyakorlat révén (*patvaria*) volt megszerezhető, a praxis önálló viteléhez jogosultságot teremtő vizsga 1769-ig nem is létezett. A praktikusok az írás műveltségének (*artes*) megszerzése után „a gyakorlati munka során, egy tapasztalt jogásznál sajátították el a hivatáshoz szükséges jártasságot”,¹⁴⁷ s a képzés faktikusan ügyiratok másolásából (*apud viros*

¹⁴⁶ A tradicionális és a modern társadalmak közti különbségek munkamegosztásra vonatkozó problémáit részletesebben például Karl Bücher: A munkamegosztás típusai. In: Szántó Zoltán: A munkamegosztás gazdaságsszociológiai elmélete. Szociológiatörténeti szöveggyűjtemény. Budapest. 1990. Aula. 63-69. p.

¹⁴⁷ Bónis György i.m. 83. p. Bónis az *artes*-jellegű ismertek birtokában lévő, a praktikumban, vagy az egyetemeken a hazai-, római-, vagy kánonjogot tanult réteget tekintette jogtudó értelmiségnek. A praktikusok az egyetemen tanult doktorokhoz képest a középkori Európa legtöbb országában a hivatalos jogászi professzióban túlsúlyban

in jure peritos) állt.¹⁴⁸ A szellemi tevékenység – beleértve az intézményes oktatást – inkább egyházi hatáskörben volt, így az iskolákban a hitélet és az ezzel kapcsolatos tudásanyag átadása volt a legfőbb feladat; ez vonatkozott a kezdetleges színvonalú jogi képzésre is: a középkori Magyarországon intézményes, felsőfokúnak tekinthető jogi oktatás keretében kizárólag kánonjog és római jog tanításáról beszélhetünk.

Mint intézményes jogászképzés talán a veszprémi káptalani iskola említhető elsőként, ahol többek között jogot is oktattak, azonban az iskolát 1276-ban feldúlták. Nagy Lajos király Pécsen 1367-ben alapította jogot tanító oktatókkal rendelkező egyetemét, bár itt mindösszesen egyetlen olasz jogász működéséről tudunk. Zsigmond király 1395-ben alapított óbudai egyetemén már komolyabb jogi képzés folyt, s ennek bizonyítéka, hogy a *Konstanzi Zsinaton* az egyetemről három egyházjogot oktató professzor vett részt.¹⁴⁹ Erdélyben a pápa megerősítésével 1581-ben *Báthory István* alapított Kolozsváron hittudományi, illetve bölcsészettudományi karral rendelkező egyetemet, és az intézményt a jezsuita rend vezetésére bízták; az „egyetem” csak Mária Terézia alatt jogi és orvosi fakultásokkal kiegészülve vált teljes *universitasszá*.¹⁵⁰

Egyházjogot a nagyszombati katolikus egyetemen 1635-től oktattak; a korábban csak két (teológiai és bölcsészeti) karral rendelkező intézmény - mivel a reformációval szembeni szellemi bázis a jogismerő szakembereket nem nélkülözhetette -, az ellenreformáció hatékonyabbá tételéhez jogi fakultással egészült ki. A nagyszombati intézetben 1667. január 2-án megkötött ún. „megállapodás” egyfajta alapítólevélnek tekinthető, melyben jogi fakultás létrehozásáról határoztak; az okirat szerint a fakultáson a képzést négy tanár oktatása tette teljessé: római jogot (napi 1 és ¾ óra), kánonjogot (napi ¾ óra), két oktató pedig „Magyarország szokásjogát, a *Decretum Generale*, amelyet *Tripartitumnak* nevezünk”¹⁵¹ és a magyar törvényeket (napi 1 és ¾ óra) oktatták. A magyar jogot oktatók közül az egyik anyagi jog, a másik alaki jog ismertetésére volt hivatott, utóbbi stúdium elsősorban a bíróságoknál alkalmazott ügyiratok formuláinak tárgyalásából állt, s ahogy az alapító „megállapodásból” is kiderül, ellentétben a nyugati – főleg német, spanyol – sokkal inkább elméleti, filozófiai jellegű ismeretek átadására berendezkedett egyetemekkel, elsősorban a praktikum oktatására, a jog

voltak, és csak a késő középkorban (általában a XVI. sz.) szorultak ki fokozatosan a jogi életből. Noha az angol jogászképzés a mai napig is a praxis kezében maradt, vagyis tág értelemben az angol jogász még manapság is inkább praktikusnak, mint a jogtudomány művelőjének tekinthető. A magyar és az angol praktikusképzés közti fő különbség abban állt, hogy az angol - a jogászkollégiumok formájában - erősebb szervezettség keretei közt működött. Uo.: 150-153. p., 161-162. p.

¹⁴⁸ A XVII. században a „*juratus notariusok*” számára a királyi táblánál is folyt ehhez hasonló képzés. P. Szabó Béla: A magyarországi jogoktatás Kossuth Lajos korában. In: Balogh Judit (szerk.): Európai Magyarországot! Kossuth Lajos és a modern állam koncepciója c. országos jogtörténeti konferencia tanulmányai. Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar. Debrecen. 2004. 13-24. 21. p.

¹⁴⁹ Szabó Imre (szerk.): Állam- és Jogtudományi Enciklopédia. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1980. 885. p.

¹⁵⁰ Báthory István alapítólevele 1581. május 12-én kelt és XIII. Gergely pápa 1582. február 9-én adta ki megerősítő levelét. Balogh Elemér: A kolozsvári-szegedi jogi kar története. (1872-2002) In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. Budapest. 185-225. 185. p.

¹⁵¹ Ld.: Eckhart Ferenc: A Jog- és Államtudományi Kar története. A Pázmány Péter Tudományegyetem kiadása. Budapest. 1936. 5. p.

„élő” alkalmazására fektették a hangsúlyt.¹⁵² Magyarországon ennek a gyakorlatiasabb képzésnek az oka elsősorban abban keresendő, hogy Európa más államaival szemben,¹⁵³ a római jog recepciója kevésbé történt meg, s ezt jelzi, hogy annak oktatása is sokáig csak formális maradt, másrészt a hazai jognak volt összefoglalt tankönyve, az egész magyar magánjogi gondolkodást átható *Hármaskönyv*. Az alapító okirat lefektetése után a magyar jog oktatása csak 1667 második felében kezdődött, bár a megállapodásban meghatározott négy oktató teljes létszámban csupán 1696-tól kezdhetette meg munkáját. A négy „tárgy” közül talán a perjog oktatásának volt a legnagyobb súlya; a középkori európai, illetve magyar viszonyoknak megfelelően az eljárás formai oldala, az iratok szerkesztésének művészete határozta meg a jogi élet fő vonásait, *Koller Ferenc*, a hazai jog jeles oktatóját idézve: „Az eljárás módszere, hogy (az ifjúságnak) megmutassuk a gyakorlatban meglévő intézményeket, ezek összefüggéseit, a végső következtetéseket és a bírói ítélet végrehajtását”.¹⁵⁴

Az oktatás gerincét a források ismertetését és interpretálását magába foglaló előadások (*lectiones*) képezték, ezeken az oktatók diktálták a tananyagot, vagyis „tollba mondtak”; a nyilvános előadások mellett az előadáson elhangzottak mélyebb megértését szolgáló magángyakorlatokat (*exercitationes*) tartottak. A magángyakorlatok egyfajta vitát jelentettek, ahol a hallgatók az oktató kéziratára reagálva egy kiválasztott „*respondensnek*” tettek fel kérdéseket, aki köteles volt sokszor az oktató segítségével az értekezést megvédeni. A „számonkérés” 1691-től ún. „*nyilvános vitatkozások*” keretében történt: a vitákon megtörtént tényállások alapján különböző eseteket dolgoztak fel, és a megoldás során az érveléseknél legtöbbször a *Hármaskönyv* megdönthetetlen „tekintélyére” hivatkoztak.

A tőkehiánnyal küszködő karon az oktatás a jogásztársadalom praktikus elvárásainak nem megfelelő tárgystruktúrája miatt a valóságban – mind az előadások, melyekről az oktatók gyakran hiányoztak, mind a gyakorlatok tekintetében - sokszor erősen akadozott, illetve a Rákóczi-szabadságharc viszontagságai alatt minden egyetemi fakultáson szünetelt.

2. Jogászképzés az abszolútizmus korában

Az osztrák birodalmi abszolút monarchia fő célkitűzése az ország bizonyos fokú modernizációja, a társadalom, gazdaság, és állam az akkori nyugati államokhoz képest kialakult elmaradottságának megszüntetése volt, s e feladatot az abszolút hatalom dirigista, központi irányítását preferáló eszközeivel kívánta elérni. A feladatok megvalósítása során a jogászképzés, mint az uralkodóhoz hű, az abszolút monarchiának engedelmes, a társadalom igazgatására felkészült szakemberek képzését megvalósító intézmény különösen a fókuszpontba került; talán egy kis túlzással megkockáztatható az a kijelentés, hogy a jogi felsőoktatás léte e régióban a felvilágosult abszolútizmusnak köszönhető.

Az állami felügyelet erősítéseként, a centralizált politikának megfelelően Mária Terézia királynő 1760-ban kötelezte a nagyszombati jogi fakultás oktatóit, hogy előadásaikat írják le és

¹⁵² Egyébként a hazai jog oktatása viszonylagosan reformkezdeményezésnek tekinthető, mivel a jogi oktatás bécsi mintára történt, s akkoriban ott nem oktatták az osztrák jogot: Bécsben a római jog oktatása élvezett primátust, az egyházjog tanítása is csak alárendelt szerepet kapott. A legnagyobb probléma azonban az elméleti oktatás kizárólagossága és a gyakorlati képzés teljes hiánya volt; Bécsben annyira a gyakorlattól elrugaszkodott képzés folyt, hogy az egyetemet végzett diákok később a gyakorlatban is nehezen tudták elsajátítani a „jog művészetét”.

¹⁵³ Ehhez részletesebben ld.: Pokol Béla: *A jog elmélete*. Budapest. Rejtjel Kiadó. 2000.; továbbá Bónis György i.m.

¹⁵⁴ Eckhart Ferenc. i.m. 11. p. Később (az 1730-as években) az eljárásjogi oktatás kiegészült a törvényszéki szervezetek a jogszolgáltatási struktúra hatásköri, illetékességi kérdéseinek ismertetésével.

terjessék fel hozzá, továbbá tankönyvírási kötelezettséget rótt rájuk, meghatározta az oktató tananyag forrásait; így a hazai jog oktatói *Szegedi János Tyrociniumának* és *Husztly István* egri jogi professzor *Jurisprudentia Practicájának* munkáira támaszkodhattak; a császárnő továbbá előírta, hogy a tananyag oktatását két év alatt kötelező befejezni.¹⁵⁵ Római jogból - *Vitriarius Istitutioi* szerint a természetjog (*jus naturae*) oktatása mellett - *Heineccius* és *Westenbergius* munkáinak ismertetése vált nélkülözhetlenné. A természetjog klasszikus tanának a birodalomban oktatott irányzata szerint az uralkodó elidegeníthetetlen hatalmát szabad emberek szerződése alapján nyeri el, és azt a „nép” javára gyakorolja, ezért a korabeli abszolút uralkodók saját hatalmuk elvi, ideológiai támaszuk erősítése végett rendelték el a természetjog elméletének oktatását. A valóságban azonban – bár az előadások szellemisége nem volt a hatalom által kifogásolható – a természetjog, római jog, és egyházjog oktatása nem volt kielégítő, a hallgatók ugyanis inkább csak a hazai jogot vették fel, illetve óráik időpontjainak ütközése is akadályozta a többi tárgy hallgatását. A központi rendelkezések azonban nemcsak az egyetemi életre hatottak, ugyanis a jogtudományi művek és tankönyvek a praktikus oktatás részévé váltak, Kazinczy szavaival: „Az ifjút szülei patvariára adták, s ott a praxis és egy ízetlen iszonyú vastagságú Huszti csinálák oly prókátorrá, milyen filozófia nélkül a közönséges fejből válhatott”,¹⁵⁶ ugyanakkor a praxis hatásaként az egyetemi képzésben a hazai jog ismertetéséhez képest ténylegesen más diszciplínák voltak elhanyagolhatónak mondhatók. Ám a hazai jog oktatásával is problémák voltak, ugyanis nem állt mögötte megfelelő elméleti, filozófiai háttér: a felvilágosodás akkor haladónak számító eszméi nem hatották át Husztly munkáját, illetve a magyar jog oktatását, ezért a haladó gondolkodású nemességet nem elégítette ki, ezzel összefüggésben a hallgatói fegyelemben is problémákat okozott, de a gyakorlati célokat betöltötte.¹⁵⁷

1769-ben a korábbi rendelkezések megerősítésével, részben új kötelezettségek megállapításával újabb tanulmányi szabályzat született:¹⁵⁸ nem a jogi fakultás, hanem a bölcsészeti kar keretében felállították az ún. „*politico-kameralis* tudományok” tanszékét; az oktatók számát ötre emelve egy új „tanszék” hoztak létre természetjog és általános közjog elnevezéssel. Az oktatók *Pufendorf*, *Thomasius* és elsősorban *Christian Wolff* filozófiáján alapuló, az abszolutizmus elméleti igazolása és szellemi támaszaként szolgáló *Karl Martini* bécsi professzor tankönyvei alapján dolgoztak, bár ezeknek a munkáknak egy részét csak 1792-ben fordították magyarra,¹⁵⁹ s a *jus naturae* tanszékére, illetve az egyházjog oktatására Bécsben tanult új oktatók kerültek.¹⁶⁰ A *norma* keretében további utasítások születtek az oktatási

¹⁵⁵ Husztly feldolgozta a magyar jogot, beleértve a büntetőjogot is, mely a királynő utasítására 1760-ban az egyetem tankönyve lett; Husztly munkáinak tankönyvként való felhasználásáról ld.: Csizmadia Andor: A hazai jog oktatása a 18. század második felében és Husztly István *Jurisprudentia Practica*-ja. *Jogtudományi Közöny.* 22. évf. 1967. március-április. 3-4. szám. 195-202.; továbbá Mezey Barna: Nagyszombattól Budapestig. Az Eötvös Lóránd Tudományegyetem és Jogtudományi Kara. (1667-2002). In: Takács Péter (szerk.) i.m. 139-184.

¹⁵⁶ Kazinczy Ferenc nyilatkozik így Husztly művéről és a jogi oktatásról. Idézi Csizmadia Andor i.m. 201. p.

¹⁵⁷ Uo. 201. p.

¹⁵⁸ A kart 1769-ben formálisan államosították, s orvosi karral is kiegészítették: lényegében ekkor vált európai értelemben *universitasszá*. Mezey Barna i.m. 140. p.

¹⁵⁹ Ld.: Pokol Béla: A jog elmélete. i.m. *Christian Wolff* és az abszolutizmus kapcsolatára ld.: Szilágyi Péter: A jogbölcselet oktatása a jogi karon. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 50-77. 51. p.

¹⁶⁰ A „*Norma Studiorum*” a régi kötelezettségeket megismétlő rendelkezése szerint az oktatóknak ragaszkodni kellett a meghatározott tankönyvekhez, és ha saját munkájukat kívánták előadni, azt az uralkodóhoz fel kellett terjeszteni. Ld.: Mezey Barna i.m. 140-141. p.

módszer tekintetében: a gyakorlati képzés hatékonyabbá tétele érdekében elrendelték, hogy a hallgatók „alakítsanak bíróságokat és folytassanak le különböző fajta pereket”¹⁶¹; a perbeszéd (allegationes) előadása, és a „bírói” tanácskozás lefolytatása (deliberatio) után a hallgatók határozatot hoztak. A nyugati társadalmak mintájára bevezették a rendszeres számonkérést, s csak a feltételeknek megfelelt, továbbá az év végi vizsgát abszolváló hallgató kaphatott bizonyítványt.¹⁶²

1775-ben a helytartótanácson keresztül kibocsátott újabb rendelkezés (*Planum iuridicae facultatis*), a bécsi jogi kar mintájára alakította át a fakultás igazgatását. Az oktatott tárgyak tekintetében az egyetlen változás, hogy előírták *Gottfried Achenwall* munkája alapján az európai államok statisztikájának oktatását, illetve a magyar közjog vázlatát. A bécsi jogi kar mintájára rendelkeztek a fakultás első szigorlati szabályzatáról:¹⁶³ három „szigorú vizsgát” (*severiora*) írtak elő (1. egyházjog, természetjog, 2. római jog, büntetőjog, 3. hazai jog, európai statisztika), majd nyilvános vitára bocsátható tudományos értekezés készítése és elbírálása után lehetett a hallgatókat vitára bocsátani; a sikeresen abszolváló vizsgálat után következett a felavatásból (*promotio*) és a karba való „bekebelezésből” (*receptio ad facultatem*) álló doktorrá avatás. (A klerikusok külön egyházjogi doktorátust szerezhettek.) A sorozatos reformfolyamatba illő 1777-es *Ratio Educationis* a hat tanszékből álló intézmény struktúrájában nem hozott különösebb változásokat; s csak két év múlva emelték fel a stúdium időtartamát három évre.¹⁶⁴

Az állami központi befolyás a későbbiekben tovább nőtt, majd *II. József* uralkodása alatt érte el csúcspontját, s ennek egyik explicit bizonyítéka, hogy egyfelől az oktatáshoz használt anyagokat felülvizsgálat céljából szigorúan bekérték a helytartótanácshoz, másfelől a korábban a kar élén álló igazgató (*director et praeses*) pozícióját megszüntették és az ügyeket közvetlenül a helytartótanács elnöke intézte.¹⁶⁵ Az uralkodó továbbá megszüntette a magyar közjog oktatását és helyette bevezette a jogi enciklopédia tárgyat, az ügyviteli stílust és az egyháztörténelmet. A központosítás oktatáspolitikájának megfelelően a király elrendelte a bécsi tankönyvek kizárólagos használatát minden tárgy oktatásánál; ehhez kapcsolódóan az államigazgatási szakmunkások kielégítése céljából a kiválóan vizsgázott hallgatók – kívánságuk figyelembevételével, helytartótanácsi felterjesztés után – közigazgatási álláshoz is

¹⁶¹ Szabó Imre i.m. 890. p.

¹⁶² „A tanár (...) a diákok közül válasszon ki egyet védelemre, hármat pedig támadásra. (...) Az év végén vita rendezendő az egész anyagból, de az ünnepélyesség kedvéért jogtudó embereket és a többi tanárt is meg kell hívni, valamint a káptalan tagjait. Ha vitaközösítés nélkül történik ez a vizsga (*ex iure plano*), akkor külön vizsgálókat kell megjelölni.” Eckhart Ferenc i.m. 68. p.

¹⁶³ A bécsi jogi karon három szigorlatot kellett letenni a doktorátus megszerzéséhez. Az első természetjog és egyházjog, a második római jog és német magánjog, a harmadik német közjog, hűbérjog, statisztika, és a német birodalom története.

¹⁶⁴ A bölcsészkaron oktatott *politico-kameralis* tanszéke a jogi kar részévé vált. A *Ratio* hívta életre a *repetensek* intézményét, hogy biztosítsák a kiváló minősítéssel rendelkező hallgatókból a tudományos utánpótlást; a *repetensek* a jogi fakultás rendes és a rendkívüli tanárokból álló oktatói karához tartoztak. A fakultást ugyanebben az évben helyezték át Budára, majd néhány év múlva praktikus okokból Pestre. Mezey Barna i.m. 141. p.

¹⁶⁵ Uo. 147. p. Az igazgató, illetve az elnök helyetteseként működött a dékán, kinek feladatkörét a második 1806-os *Ratio* foglalta össze. A XIX. század végére a dékánt terhelő adminisztratív feladatok növekedésével járó a felsőbb hatóságoktól származó bizalmi pozíciója folytán és az igazgató hiányában a mindenkori dékán, a kar tényleges tudományos és szakmai képviselőjévé vált. Uo. 163. p.

juthattak. Az intézkedésekkel a képzés – az abszolút monarchia igazgatási szempontjait szem előtt tartó császári akarat alapján¹⁶⁶ – az államigazgatáshoz szükséges szakismereteket preferálóvá vált; ám ez nem az oktatás módszerében jelentkezett, hanem az oktatott tárgyak jellegében és tartalmában, így például az 1784-ben a hivatalnokjogász-képzésnek megfelelően beiktatott új tárgy címe „közigazgatási levelezés (*Geschäftstyl*)” volt: a tárgy keretében megtanították a diákokat az ország összes közigazgatási hatóságainál alkalmazandó iratok, beadványok szerkesztésére, és különböző iratmintákat ismertettek meg velük.

Többszöri intézkedés történt a „magoltatás”, a szó szerinti visszakérdezés ellen, a joghallgatókat terhelő passzív információ mennyiségének limitációja érdekében korlátozták az előadások jegyzetelhető tartalmát. A helytartótanács helyesnek tartotta, ha a diák kiismeri magát a tananyagban, de azt kifejezetten károsnak ítélte, hogy gondolatébresztés és véleményalkotás helyett csupán a passzív befogadást tartják az oktatók szem előtt; ezen túl rendelkeztek az összefüggések nélküli „szó szerinti” visszakérdezés teljes feleslegességéről is, mivel az rövid idő alatt „teljesen elvész”, csak „túlterheltséget” és „helyrehozhatatlan károkat” okoz.¹⁶⁷

II. József alatt teremtettek *hivatalosan kapcsolatot az egyetemi jogi oktatás és a praktikum között*: 1786-tól ugyanis ügyvédi vizsgára csak az volt bocsátható, aki sikeres vizsgát tett az egyetemen vagy az akadémiákon;¹⁶⁸ ezzel lényegében a párhuzamos (praktikus és felsőfokú) oktatást megszünt, és az ellenőrizhetőbb, intézményes képzés részesült előnyben; az ügyvéddé válás feltételül szintén vizsgakötelezettséget írtak elő, s ez később vonatkozott a közigazgatási pályára is.¹⁶⁹ Az akadémiákkal való egységesítés és az egyetemi képzés magasabb színvonalúvá tételének harcából az előbbi győzedelmeskedett, és a *Gesamtmonarchie* koncepciója szerint az egyetemi képzés idejét az akadémiához hasonlóan három évben meghatározva biztosították az oktatási intézmények közti átjárhatóságot, minek következtében, aki a közigazgatásban szeretett volna elhelyezkedni, értelemszerűen – a könnyebb utat választva – az akadémiákon végezte tanulmányait, s ezzel az új szerkezeti rendszerrel az új *Ratio* az akadémiák és az egyetem között szinte megoldhatatlan konfliktushelyzetet hozott létre.¹⁷⁰

A császár halála után reformkezdeményezései szinte minden téren megbuktak, illetve enyhültek a központosítási törekvések, s ez az oktatásban is érvényesült. A rendek konzervatív szemléletben át kívánták alakítani a jogi oktatást is; nemcsak tisztviselőket, hanem egyéb a

¹⁶⁶ A császár világosan meghatározta a jogi oktatás célját, miszerint: „jó állami tisztviselőket kell képezni”. Ld: Szabó Imre i.m. 887. p.

¹⁶⁷ Vö.: Helytartótanács. 1788. február 28. 8271. Kari prot. 578. In.: Eckhart Ferenc i.m. 177. p.; Helytartótanács. 1788. február 28. 8271. Kari prot. 578.; Helytartótanács. 1788. március 20. 11770. Az 1788. április 11-én tartott kari ülésből. Pesti Jogi Kar. Az új rendelkezésnek okául nemcsak a diákok terheinek könnyítése szolgált, hanem valószínűleg az a hatalmi kérdés is, hogy az órán leadott tananyagból készült jegyzetek (melyeket a helytartótanács túl soknak gondolt) nem voltak felterjesztve a császárhoz, így azok ellenőrizetlenek maradtak. További a diákok terheinek könnyítését szolgáló rendelkezéseket ld.: Helytartótanács. 1789. november 4. 40925. Uo. 177-184. p.

¹⁶⁸ Ez nem jelentette, hogy az ügyvédi praxis megkezdéséhez a doktorátus megszerzése szükségessé vált, csupán az egyetemi vizsga letétele volt az ügyvédi pálya feltétele. Ausztriában ekkor már az ügyvéddé váláshoz a doktorátus megszerzése kötelező volt.

¹⁶⁹ Eckhart Ferenc i.m.

¹⁷⁰ Vö.: Mezey Barna i.m. 143. p.

hivatalokon kívül, a közügyekkel foglalkozó jogászok képzését is fontosnak tartották.¹⁷¹ A gazdasági fejlődés, a polgárosodás a századforduló környékén és utána az oktatást sem hagyta érintetlenül; a bekövetkezett gazdasági változások – noha ezek Magyarországon viszonylag korlátozottan jelentek meg - alapjaiban változtatták meg a kötelmi jogviszonyokat, azokat sokkal dinamikusabbá és egyben kompiláltabbá téve. A második, 1806-ban kiadott *Ratio Educationis* reagált ezekre a változásokra és új tárgyak oktatását irányozta elő: kötelezővé vált a kereskedelmi jog, a váltójog, a bányajog, és a hűbéri jog oktatása, illetve visszaállították a magyar közjog tanítását. Érdekesség, hogy az egyenlő képesítés érdekében a bécsi egyetemen kötelezővé tették a magyar magánjog oktatását, a birodalomban ugyanis fő jogi képzési helynek a bécsi jogi kar számított, és Magyarországról is a legtöbben ott tanultak jogot, sőt több kiváló magyar oktató is a bécsi jogi kar alkalmazásában állt.¹⁷² A XVIII. század végére, XIX. század elejére az egyetemi tananyag nagy része, írott formában a hallgatók rendelkezésére állt: *Reviczky József: Introductio ad politicam regni Hungaria*, *Kelemen Imre: Institutiones iuris privati Hungarici*, *Hajnik Pál: Historia iuris Hungarici*; *Vuchetich Mátyás: Institutiones iuris criminalis*, *Markovics Pál: Praelectiones academie de jure nature*, *Markovics János: Epitome institutionem iuris Hungarici privati*; a '20-as évekre már alig találhattunk olyan diszciplínát, ahol nem önálló tankönyv szolgálta volna az ismeretátadást.¹⁷³

A duális jogi felsőoktatás gyökereinek tekinthető, hogy a nagyszombati, pesti fakultás mellett más vallási jellegű intézmények is tanítottak jogot: az egyházi iskolák előretörését elsősorban a reformáció, illetve az ellenreformáció indukálta. A reformáció valamely ágát képviselő egyházak igyekeztek saját, már meglévő iskoláikat kibővíteni vagy fejleszteni és ezek keretében felsőfokú képzést biztosítani a hallgatósnak; ellenlépésként az ellenreformáció képviselői ugyanezt tették, így helyenként egy-egy jogi tárgyat oktató tanszékek egészültek ki az egyházi oktatási intézmények, vagyis a vallási ellentétek oktatási intézményi változásokat indukáltak, s ezt jól mutatja *Foglár György* nyilatkozata: „Kevés a katolikus ügyvéd, még a prelátusok is kénytelenek bizalmas irataikat eretnekekre bízni, tehát ilyeneket kell nevelni, meg olyan férfiakat, akik kellő jogtudás birtokában szembeszállhatnak a megyegyűléseken az eretnekek bőbeszédűségével”.¹⁷⁴

A XVIII. században már több egyházi intézményben is a középfokú oktatás keretében vagy annak továbbfejlesztéseként tanítottak jogot. (*Kassán* például már a XV. században létezett egyházi alapítású gimnázium.) Többnyire jogbölcselet-központú, filozófiai jellegű jogi oktatás folyt: a *pozsonyi* evangélikus iskolában természetjogot és politikát, a *késmárki* kollégiumban szintén természetjogot és egyetemes jogot oktattak, a *sárospataki* református kollégiumban 1709-től folyt természetjog és észjog oktatása, *Debrecenben* pedig 1742-től

¹⁷¹ Az 1790-es években óriási viták folytak a konzervatív szemléletű jogászok és a haladóbb elveket valló oktatók között, hogy milyen tárgyakat oktassanak. A konzervatív álláspont szerint csak a magyar sajátosságoknak megfelelő hazai jogot (Hármaskönyv), míg a „liberális” szemlélet szerint a joghoz kapcsolódó segédtudományokat (római jog, természetjog), illetve a műveltséget szélesítő egyéb tárgyakat is (fizika, geometria) oktatni kellett volna.

¹⁷² Például *Joseph Paul Némethy* vagy *Johann von Jung*. Ld.: Bató Szilvia: A magzatelhajtás tényállása az osztrák és a magyar jogtudományban a Theresianától 1848-ig. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasc. 2. Szeged. 2003. 5. és 12. p.

¹⁷³ A reformkorban megnövekedett hallgatói létszám az oktatási színvonal nivójának csökkenéséhez vezetett, mire szigorú felvételi követelményeket vezettek be. S talán egyik „reformkori vívmánynak” tekinthető, hogy rehabilitálták az egyetemen az igazgatói funkciót.

¹⁷⁴ Foglár György címzetes püspök nyilatkozata az egri líceum 1740-es alapítólevelében. Szabó Imre i.m. 888. p.

tanítottak természetjogot és nemzetközi jogot. A *győri* katolikus teológiai iskolában¹⁷⁵ 1745-től oktattak kánonjogot és 1762-től pedig természetjogot is, míg a *kolozsvári* katolikus egyetemen csupán egyházjogi oktatás volt. Az *egri* liceumot 1740-ben hozták létre,¹⁷⁶ a jog mellett történelmet és matematikát is oktattak, illetve praktikus jogi képzés is folyt. A két éves tanulmányi idő minden év végén vizsgákkal zárult, majd a kiadott vizsgabizonyítvány birtokában lehetett a gyakorlati oktatást megkezdeni valamely ítélőmester mellett. Itt vezették be elsőnek a „szemináriumnak” nevezett törvényhozási és bírói eljárás „szimulációját”. Az oktatási módszer lényege, a hallgatók megyéket alakítottak, ahol szimulálták a megyegyűléseket, illetve ezzel párhuzamosan peres eljárásokat tartottak, ahol kerületi és királyi táblákat hoztak létre, és a joghallgatók játszották el a bírák és a peres felek szerepét; kivételt képeztek a hétszemélyes táblák, mivel itt az oktató elnökölt. Az *egri* liceumban a peres eljárások szemináriumait 1755-ben már a Kúria által kiadott szabályzat rendelte el. A Kúria szabályzatát lényegében megismételte Mária Terézia 1770-ben kiadott a hazai jogot oktatóknak a fennálló bíróságok mintájára létrehozott hallgatói törvényszékek alakítását elrendelő utasítása. Ehhez hasonlóan történt 1813-tól Sárospatakon is a praktikus oktatás, itt azonban a diákok olyan hangulatú megyegyűléseket tartottak, hogy azokat a helytartótanács 10 éves működésük után betiltotta.

Miután a pápa 1773-ban eltörölte a jezsuita rendet a jezsuita oktatási intézmények válságba jutottak, s Mária Terézia királynő a katolikus intézményeket állami tisztviselők képzésére alkalmas iskolákká kívánta alakítani. Első lépésben elrendelte a kolozsvári jezsuita egyetemen a bécsi mintára történő jogi oktatást, később ezt a tantervi változást már, mint „királyi akadémia” a többi intézmény is követte.¹⁷⁷ Végül a *Ratio Educationis* állapította meg a királyi akadémiaik helyét: *Győr, Kassa, Nagyszombat, Nagyvárad, Zágráb*. Ezzel a jezsuita iskolákat a helytartótanács által gyakorolt abszolút hatalom teljes ellenőrzése mellett az állam szolgálatába állították, és ekkortól kezdve nevezték őket „akadémiáknak”. Az uralkodó – mivel az országban csak egyetlen egyetem jogi karán folyt jogi képzés - az akadémiaikon kívánta az állami szolgálatra alkalmas hallgatók tömeges képzését megvalósítani, ezért ezekben az intézményekben kiemelkedően az állam, az államszervezet, és az ehhez kapcsolódó elméletek megismerésének elősegítésére alkalmas tárgyakat részesítették előnyben. Fontosnak tartották, hogy a hallgatók a magyar államot sajátosságainak megfelelően ismerjék meg, és az egyes tárgyakat nem feltétlenül az egységes birodalmi oktatás jegyében, hanem az eltéréseket figyelembe véve oktatták; ahogy a *Ratio* fogalmaz: „Amint Magyarországnak saját közjoga, és szokásai vannak, úgy nagyon különbözik politikai intézményeiben is a többi nemzetektől; gazdasági élete a vidékek helyzetétől, saját természeti termékeitől, a környező népekkel való áruforgalmától, lakosainak szükségleteitől és más ugyanily fajta körülményektől függ. Pénzügye az ország alkotmányához és más körülményekhez igazodik.”¹⁷⁸ (A politico-kameralis tudományokkal foglalkozó bécsi könyveket például használhatatlannak ítélték és csak jobb híján engedélyezték az akadémiaikon való oktatásukat.) A második *Ratio Educationis* az akadémiai jogi tanulmányok idejét három évben állapította meg, bár a gyakorlatban az

¹⁷⁵ 1625-ben alapították és jezsuita felügyelet alatt volt, Mária Terézia elhatározására felsőfokú intézetté 1769-ben alakították.

¹⁷⁶ Az *Egri Érseki Joglyceumot* 1740. november 29-én alapította Foglár György püspök. Az akadémiaik alapításához lásd még: P. Szabó Béla i.m. 17. p.

¹⁷⁷ Az királyi akadémiaik feladata volt, hogy „képezzen megfelelő tisztviselőket a király és a köz számára”. P. Szabó Béla i.m. 18. p.

¹⁷⁸ *Ratio Educationis*. 187.§. *Ratio Educationis*: az 1777-i és az 1806-i kiadás magyar nyelvű fordítása. Mészáros István ford. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1981.

akadémiai stúdium ideje két év maradt. Az egyetemhez hasonlóan az akadémiákon is a kornak megfelelő jogi tárgyak oktatását tették kötelezővé, így a hagyományos tárgyak, mint például a római jog, büntetőjog, illetve az akadémiákon akkoriban oktatott ún. tiszti írásmód mellett már az új kor viszonyainak megfelelő bányajog, váltójog, etc. tanítása is elfogadottá vált.

Eközben a reformáció valamelyik ágához tartozó iskolákban is tovább fejlődött a jogi oktatás, és részben az abszolút hatalomnak a katolikus iskolákba való beavatkozása, részben pedig a gazdasági-társadalmi szükségszerűségek miatt már nemcsak egyházjogot oktattak, hanem feudális magánjogot, illetve ún. „hazai jogot” is, továbbá az oktatás nyelve a latin mellett a német és a magyar lett. Sorra nyíltak az új református jogakadémiák *Nagyszébenben, Pápán*, és a már meglévő jogakadémiák további tanszékekkel bővültek például *Debrecenben*, és feléledt az evangélikus jogi oktatás *Eperjesen*.¹⁷⁹ Az 1849-ben kiadott középfokú oktatásról szóló tantervezet a gimnáziumi középfokú oktatás részévé téve megszüntette az akadémiákon a bölcsészeti tudományokat, így attól kezdve az akadémiákon felsőfokú képzés keretében csak jogot oktattak.¹⁸⁰

3. Jogásképzés az 1848-as forradalomtól a II. világháborúig

1848-ban a forradalom kitörése után az oktatás szempontjából legfontosabb intézkedés a tanszabadság bevezetése volt. Még ugyanebben az évben törvénybe iktatták a tanítás és tanulás szabadságát, így a jogi karokon kívülálló személyek is lehettek oktatók, továbbá ezután az oktatás kizárólag magyar nyelven folyhatott, s az egyetemekről elbocsátották a magyarul nem tudó tanárokat. (A szabadságharc alatt az oktatás szünetelt, csak 1849-ben, a szabadságharc leverése után indult újra.)

1850-ben az akkori közoktatásügyi miniszter, *Leo Thun-Hohenstein* bevezette az osztrák egyetemi rendszert Magyarországon is. A szabadságharc után a kormány elsődleges feladatának a birodalom minden részének egységes igazgatás alá vonását tekintette, hogy ezzel minden önállósulási törekvésnek elejét vegye. A képzett jogászokat nagyobb számban igénylő új magyar, illetve birodalmi igazgatási szervezetet akartak kialakítani, ám a hivatalnokok képesítését az osztrák birodalmi érdekeknek megfelelően szükséges volt uniformizálni. Az „elosztrákosítási” és *uniformizálási* törekvések érdekében az osztrák egyetemi rendszer bevezetésével államvizsgákat írtak elő,¹⁸¹ illetve minden tekintetben – a magyar magánjog oktatásának érintetlenül hagyása kivételével - az osztrák jogi karok tananyagának oktatását követelték meg, így bevezetésre került például az osztrák jog, büntetőjog, közigazgatási jog, pénzügyi jog. Aki állami szolgálati viszonyban kívánt munkát végezni, és a szolgálati viszony betöltésének feltétele jogvégzettség volt, kötelező volt egy elméleti jellegű, három részből álló államvizsgát tenni.¹⁸² A korábban már az akadémiai és ekkorra az egyetemi felvétel előfeltétele az „érettségi vizsgálat” megszerzése lett, és megtiltották, hogy a jogi karokra a diákok ennek

¹⁷⁹ Eperjesen jogtudományt 1815-től oktattak, a tényleges két éves tanfolyam 1861-től működött.

¹⁸⁰ Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich. 1849.

¹⁸¹ Az államvizsgák rendszerét az uralkodó 1850. július 29-én kelt elhatározása léptette életbe. Az „elosztrákosítás” többek között személyi változásokkal is járt: menesztették *Tipula Pétert* és *Bercsényi Lászlót*; a jeles tudós *Pauler Tivadar* azonban státuszban maradhatott.

¹⁸² Az első államvizsga általános jellegű, a második a bírói rész és a harmadik az államjogi-közigazgatási „vizsgálat” volt. Az általános államvizsga tárgyai: jogbölcsélet, politika, pénzügytan, közgazdaságtan, osztrák statisztika, világ- és osztrák történet; a bírói részé: osztrák büntetőjog, polgári jog, eljárásjogok, kereskedelmi jog és váltójog; a közigazgatási államvizsga tárgyai: osztrák közjog, egyházjog, közigazgatási- és pénzügyi jog voltak.

hiányában – későbbi pótlással – iratkozzanak be.¹⁸³ 1855 szeptemberében született a birodalom valamennyi egyetemére, így a jogi karokra is egységes tantervet megállapító császári elhatározás, s ettől az időponttól kezdve a birodalom minden egyetemének jogi karán német nyelven, ugyanazon tanterv szerint oktattak. A nyolc féléves képzés során az első évben történeti tárgyak oktatását írták elő, második évben német magánjog, egyházjog és a bölcséleti órák hallgatása vált kötelezővé, harmadik és negyedik évben az eljárásjogok, továbbá kereskedelmi és váltójog képezték a stúdium alapját. A rendszer világos, átgondolt volt, nagy hangsúlyt fektettek a római jog oktatására, és alapvetően történelmi műveltségen alapuló, tételes jogi tudást biztosítottak a hallgatóknak; mindez többek között a jogelméletben, és általában a jogtudományokban teret nyert történeti irányzatnak, illetve Ausztria német államok közötti vezető szerepére való törekvésnek volt köszönhető.¹⁸⁴ A hallgatóknak a kötelező óraszám emelésével előírták, hogy – műveltségük teljesebbé tétele érdekében - más karokon is hallgassanak tárgyakat, továbbá lehetővé tették számukra, hogy ha egy tárgyat több oktató is előad, akkor ezek között választhatnak. Mivel a közigazgatásban a német nyelv volt hivatalos, a vizsgák német nyelven folytak, így a számonkérések alatt egyúttal felmérték a jövőbeni hivatalnokjogászok nyelvtudását is. A birodalmi érdekek megkívánták az olyan hivatalnokok képzését, akik feltétlen engedelmességgel tartoznak az államnak, azonban a hivatali szolgálatban lévőknek feladatuk ellátásához szükséges a széles látókör és a megfelelő analitikai készség, ezért az oktatási minisztérium ösztönözte az oktatási intézményeket a magasabb szintű összefüggések ismertetésére, felszínre hozására.

1860-tól az oktatáspolitikai fordulat következett be: visszaállították a magyar nyelvű oktatást és vizsgáztatást (beleértve a vitatkozásokat is) és az egyetemek autonómiáját, majd egy évvel később a császár úgy határozott, hogy azoknak az oktatóknak, akik nem felelnek meg a magyar nyelvű oktatás követelményeinek, távozniuk kell a magyar jogi karról. Az intézkedések háttérében a birodalom katonai vereségei álltak: az olasz egység megteremtésekor az osztrák-olasz-francia háborúban elszenvedett vereség, illetve a magyar passzív ellenállás arra kényszerítette a császárt, hogy engedjen a magyar követeléseknek. Lombardia elvesztése egyértelműen megmutatta az abszolút hatalom gyengéit, a császár hitelei kimerültek, és hogy újabb pénzforrásokhoz jusson, a birodalmi költségvetést a tartományok képviselőivel – köztük a magyarokkal is - meg kellett vitatni. A provizórium időszakában ezért fokozatosan minden téren enyhülés jelei voltak láthatóak, s ez a jogászképzésben is megmutatkozott: ebben az időszakban több, az új viszonyoknak megfelelően a jogi kari oktatást átalakító reformkísérlet történt, de a helytartótanács azokat – bár rendkívül finoman – elutasította.¹⁸⁵

Az oktatásügy a jogakadémiák fenntartását szükségesnek ítélte, mivel egyrészt az egyetemi oktatók utánpótlását az akadémiákon tapasztalatot szerzett tanárokkal lehetett megoldani, másrészt a birodalom keleti és déli részében nem voltak az akadémiákon kívül jogi oktatásra hivatott intézmények. A szaktárca tisztában volt az akadémiák hiányosságaival, és az akadémiák, illetve az egyetem közti feszültségekkel – hosszabb távon át kívánták őket alakítani jogi karokká –, de praktikus megfontolásokból rövidtávon azok támogatásáról döntöttek. A további egységesítés jegyében a jogakadémiai (lyceumi) tanfolyam időtartamát felemelték

¹⁸³ Vö.: Mezey Barna i.m. 150. p.

¹⁸⁴ Ausztria császára a német államok között Ausztria vezető szerepe miatt a német-római császárok utódjának tartotta magát, és politikai igényének hangsúlyozása mutatkozott meg abban, hogy a német birodalom történetét a humán műveltséget adó egyetemeken hangsúlyozták.

¹⁸⁵ Az elutasítás ellenére német jogtörténet helyett európai jogtörténetet adtak elő, és ez ellen a helytartótanács nem lépett fel. (Említésre méltó, hogy 1866-ban bevezették a kánonjogi doktorátust, melynek eléréséhez római jogból és egyházjogból kellett szigorlatot tenni.)

három évre; a bizonyítvány elismerhető csak abban az esetben volt, ha a stúdium és a vizsgák az állami akadémiák követelményeinek megfeleltek, s ezért az oktatott tárgyakat az egyetemekéhez hasonlatosan határozták meg.¹⁸⁶ Noha mind az akadémiák, mind az egyetem a hivatalnoki szolgálati viszonyhoz szükséges ismeretek átadását preferálták, az intézmények közti, a csökkentett tanulmányi kötelezettségből eredő feszültség elsimítása érdekében az akadémiai hallgatóknak ajánlották, hogy a két éves stúdium után egyetemen tanuljanak tovább, hiszen a két évet a jogi kar beszámította.¹⁸⁷

A kiegyezés után a viszonylagosan biztonságos politikai és a nyugodt társadalmi viszonyok rendkívül kedveztek a gazdaságnak, s a külföldi tőke Magyarországra történő beáramlása, a hazai gazdaság addig soha nem látott erősödését eredményezte. Az erősödő gazdaság igényelte az ahhoz értő és eligazodni képes szakembereket, s a szakemberek és tudósok szerepvállalása egyre nélkülözhetetlenebbé vált az ország számára, így a művelt rétegek képzéséről gondoskodni kellett.¹⁸⁸ A társadalmi folyamatok, illetve a Monarchia szerteágazó, precíz közigazgatása rendkívüli mértékben megnövelte a jogász pálya presztízsét, s a jogászképzés ezzel összefüggésben hihetetlenül progresszív ütemben fejlődött: egyfelől megnövekedett a hallgatók létszáma, másfelől az oktatás színvonalának emelése is megtörtént. 1867-től *Eötvös József* lett a vallás- és közoktatásügyi miniszter; első intézkedései között volt, hogy megerősítette a magyar nyelven folyó oktatást, és a pesti karral egyetértésben a „tanszabadság” elvének megfelelő, a magántanári intézmény expanzióját szem előtt tartó oktatási fejlesztésbe kezdett. Meghatározta a pesti jogi karon a kötelező kollégiumok számát, (összesen a négy év alatt 17-et írt elő), illetve ezek maximális óraszámáról is rendelkezett, továbbá a pesti jogi karon olyan új tanszékek létrehozásáról döntött, mint a közgazdaságtani tanszék, a kereskedelmi- és váltójog tanszék, etc.

1872-ben - szintén a jogi, illetve más területen tevékenykedő szakemberek képzése iránti igények kielégítésére - törvénybe iktatták a négy karból felálló kolozsvári egyetem szervezését. Az esemény nemcsak a jogászképzés szempontjából volt mérföldkő a magyar tudomány fejlődésében, s talán a magyarországi tudóskörökre, mi több az egész társadalomra nézve is rendkívüli jelentőséggel bírt, ahogy *Groisz Gusztáv* fogalmazott: „Ma örömnapot ülünk! Kétszeresen örömnap ez, mert a Kolozsvári Magy. Kir. Tudományegyetem megnyitását és az egyetem első tiszti karának beiktatását ünnepeljük; úgy vagyok meggyőződve, hogy mindkét momentum egyaránt indokoltnak tünteti fel az ünnepélyt, fontosságánál, nagy horderejénél fogva”.¹⁸⁹ Párhuzamosan a gazdasági növekedéssel, a társadalmi változásokkal, a

¹⁸⁶ 1855. évi XXXVI. 172. sz. közoktatásügyi miniszter rendelete.

¹⁸⁷ A vallás- és közoktatási minisztérium 1850. szeptember 29-én kelt rendelete. Az akadémiákon csupán egy államvizsgát kellett letenni, s nem hármat, mint az egyetemen.

¹⁸⁸ „Nemzeti gazdagság, nemzeti ipar és kereskedelem, nemzeti művészet és tudomány: ezek adják a nemzeti szervezet részére az életerőt fönttartó vért és a nemzeti kultúra fénylő csillagrendszerében bizonyára a tudomány az, mely a központi nap helyét tölti be. E tudományok ápolásának célja teremtette meg az egyetemeket, melyek hosszú időn át csakis ezt a célt szolgálták, mígnem az idők folyamában az a második feladat is járult az előbbi célhoz, hogy az egyetem a gyakorlati élet részére a szakképzés hivatását is teljesítse.” Kiss Mór a Pandekta Jog Tanszékének nyilvános rendes tanára a Kolozsvári Tudományegyetemen. 1904-ben rektorrá választották. Idézet a rektori megnyitó beszédéből. *Acta Univ. Litt.* 1905.-II. Fasc. In: Százhuszonöt éve nyílt meg a Kolozsvári Tudományegyetem. Emlékkönyv. I. Kötet. Összeállította: Gazda István. Magyar Tudománytörténeti Intézet. Piliscsaba. 1997. 206. p.

¹⁸⁹ Groisz Gusztáv a Büntetőjog Tanszékének nyilvános rendes tanára 1872-től a jogi kar dékánja. Idézet az 1872. november 10-i dékáni beszédéből. *Acta Univ. Litt.* 1873.-I. In: Százhuszonöt éve nyílt meg a Kolozsvári

kodifikációs mozgalmakkal, az új magyar állam felépítésének innovatív munkájával a kolozsvári egyetem az alapítását követő években „káprázatos” fejlődést mutatott, noha a pesti kar elsősége – a verseny ellenére – töretlen maradt. Jogot oktató tanárai közül néhányan (mintegy tíz oktató) a budapesti egyetemen folytatták munkájukat, azt azonban hozzá kell tenni, hogy a Kolozsvárra kerülő oktatók közül sokan korábban jogakadémiák oktatói voltak (az oktatói gárda 52 oktatója közül 33 korábban valamelyik jogakadémián foglalt el katedrát), vagyis az akadémiák is egyfajta „ugródeszkául” szolgáltak a tanári karrierben, s ezzel a jelenséggel hozható összefüggésbe, hogy az akadémiák tényleges funkciója immáron a tudományos utánpótlás lett.¹⁹⁰ Tehát a tanári, oktatói karrier során mind a kolozsvári egyetem, mind pedig az akadémiák köztes állomást töltöttek be a pálya csúcsát jelentő budapesti jogi karra való bejutáshoz; Csiky Viktor ezt így fogalmazta meg: „így például a budapesti egyetem a tanárai sorában beállott hézagok pótlására rendszerint innen (Kolozsvári Magy. Kir. Tudományegyetemről) nyer hivatott erőket”.¹⁹¹

1874-ben a vallási- és közoktatásügyi minisztérium rendeletben szabályozta a jogakadémiák oktatási kérdéseit azzal a céllal, hogy a korábbi terveknek megfelelően tovább erősítsék az egységesítést, és az egyetemekkel való egyenlősítést. A stúdium időtartamát ismét felemelték, ezúttal három évről négy évre, illetve előírták az egyetemekkel azonos szintű alapvizsgákat és államvizsgákat, azonban a szigorlatoztatás és a doktorrá avatás joga nem illette meg őket. Innentől kezdve az akadémiák mindenben megegyeztek az egyetemekkel, az itt végzettek szigorlatot tehettek az egyetemeken, és ott doktori vagy magántanári címet is kaphattak.

A szintén 1874-ben kelt, a disszertáció nyilvános vitára bocsátásának megszüntetését is tartalmazó királyi határozat szerint kétféle doktorátust lehetett szerezni: jogtudományit és államtudományit, s ezzel megteremtették az ún. *bifurcatiot*, vagyis élesen elválasztották a gazdasági folyamatokhoz köthető, konfliktusmegoldó, illetve az igazságszolgáltatáshoz kapcsolódó jogtudományt az államigazgatáshoz köthető államtudományoktól. A stúdium abszolválásához alapvizsgák letétele vált szükségessé, s külön kellett jogtudományból, illetve külön államtudományból államvizsgát tenni, bármelyiket – a hallgató választása szerint – csak a negyedik év végén; később (1883-ban) a jogtudományi államvizsga tárgyát a közigazgatási joggal is gyarapították; és ehhez kapcsolódóan a kétféle doktorátus megszerzéséhez más-más tárgyakból kellett szigorlatot tenni. A jogtudományi doktorátusnak a büntetőjogi ismeretek és a gazdasággal kapcsolatos joganyag képezte alapját, illetve 1883-tól a közigazgatási jog is szigorlati előfeltétellé vált; az államtudományi doktorátus pedig a közjog és a államigazgatási rendszer ismeretén alapult.¹⁹² A szervezeti és tárgystrukturális reformok azonban nem hozták meg a várt eredményeket, a hallgatószám számára olyan szerkezetet hozott létre, ami a tudásátadási rendszert hátrányosan befolyásolta, vagyis „ebből a vizsgarendszerekből igen nagy hátrányok származtak. Egyoldalúság a képzésben és hogy a harmadik tanév, minthogy vizsgát

Tudományegyetem. i.m I: Kötet. 148. p. A Kolozsvári Egyetem Jogi Kara kezdetben 12 tanszékből állt, és a tanszékek száma rövid időn belül 16-ra növekedett.

¹⁹⁰ Vö.: Mezey Barna i.m. 159. p.

¹⁹¹ Idézet Csiky Viktor A Katholikus Egyházi és Hűbérjogi Tanszék nyilvános rendes tanárának 1885-ben elmondott rektori intézeti avató beszédéből. Acta Univ. Litt. 1885. – II. Fasc. In: Százhuszonöt éve nyílt meg a Kolozsvári Tudományegyetem. Emlékkönyv. i.m. 109. p.

¹⁹² Az új szigorlati szabályzatot a császár 1875. január 5-én hagyta jóvá. 1901-ben történt a jogbölcselet törlése a közoktatásügyi miniszter rendeletére, mivel – a miniszteri álláspont szerint - a jogbölcselet hallgatása teljes körű tételes jogi ismeretet igényel, ezért absztrakt gondolkodást csak az ilyen irányú tanulmányok befejezése után kérhetnek számon.

nem lehetett tenni, a nemtanulás éve lett”;¹⁹³ továbbá komoly ismerethiányokat okozott az elválasztás is, hiszen a különböző tudományokban doktoráltak nem ismerték a másik – egyébként azzal összefüggő – oldalát a jognak, noha később, munkájuk során azt alkalmazni kellett volna. A *bifurcatio* további hátránya volt - mivel a közigazgatást a jogtudományi államvizsgára is kötelezővé tették - az államtudományi tanulmányok erőteljes jelenléte, ami - immár nem tudatosan - szintén a „állami tisztviselői” képzés irányába mutatott. A szakemberképzés színvonalának fejlesztése érdekében szükség volt a képesítési követelmények rendjét meghatározni, ezért 1874-ben (illetve részben 1869-ben) egyúttal *szabályozták a vizsgák minősítő és állásra jogosító hatályát* is: a bírói hivatal betöltéséhez államvizsgát kívántak meg, az ügyvédi és közjegyzői pályához doktorátust, illetve ügyvédi, vagy bírói vizsgát is;¹⁹⁴ a köztisztviselővé válás feltétele az államtudományi államvizsga, vagy bármelyik doktorátus volt.¹⁹⁵ A vizsgarendszer és a képesítési rendszer együttes hatásaként az államvizsgák száma lecsökkent, a diákok inkább a szigorlatot tették le, mivel a doktorátus volt az ügyvéddé válás feltétele, és ugyanez pótolta az államvizsgát is. Az egységes és kiszámítható vizsgarendszer a bifurcatio hátrányos hatásait egy-két évtized alatt ellensúlyozta, és az 1880-as években *Vécsei Tamás* már pozitívan nyilatkozott a hallgatók tudásáról: „Most többen tanulnak, jobban készülnek és többet tudnak, mint a Trefort-korszak előtt. Jelesebb tanítványaink átlag többet tudnak, mint német collegáik; emezek ugyanis közjogot, közgazdaságtant, politikát, jogbölcseletet csak szórványosan tanulnak.”¹⁹⁶

Az egységesítő tanulmányi és képesítési követelményekről szóló intézkedések azonban hátrányosan érintették a jogakadémiákat és végzős hallgatóikat – annak ellenére, hogy 1884-ben kötelesek voltak az egyetemi tanulmányi és vizsgarendet megtartani -, az itt végzetteket nem illette meg a doktori cím, így az ezekhez kötött állásokat nem tölthették be. Az akadémiákat ugyan nem szüntették meg, de néhányban az oktatás a '80-as évekre már szünetelt, illetve a hallgatói létszám radikális csökkenése miatt megszűnt. A rendeletek hatására – mivel a hallgatók azonos követelményt voltak kötelesek alacsonyabb szintű formális elismerésért cserébe teljesíteni - egy nem tudatos, lassú elhalás bekövetkeztének lehettünk tanúi.

A két jogi kar viszonyát némiképpen beárnyékolta a századforduló környékén jelentkezett ún. „szigorlók elvándorlása”; a jelenség lényege, hogy a budapesti joghallgatók a második alapvizsga letétele után átmentek Kolozsvárra szigorlatozni, és ott szerezték meg a doktori címet, ennek eredményeképpen a kolozsvári „egyetemen ... több doktori oklevelet adtak ki, mint Európa bármely más egyetemén”. Az egyébként akkoriban egyedülálló jelenség hátterében állt, hogy a Budapesti karon a hallgatók nem látogatták az órákat, ezt a hiányosságot az átiratkozással ki lehetett küszöbölni, illetve, hogy a kolozsvári karon a szigorlatokat könnyebb volt letenni.¹⁹⁷

¹⁹³ Magyary Zoltán (szerk.): A magyar tudománypolitika alapvetése. Magyar Királyi Egyetemi Nyomda. Budapest. 1927.

¹⁹⁴ 1869: IV. tc. 7§, 1874: XXIV. tc. 3§, és 4§, XXXIV. tc. 5§, XXXV. tc. 2§.

¹⁹⁵ *Degré Alajos* véleménye szerint a jogászképzés legnagyobb problémája ettől kezdve a jogi szakmák doktorátushoz kötése volt, mivel „a tudományos minősítés egyszerű képesítővizsgává süllyedt.” Mezey Barna i.m. 176. p.

¹⁹⁶ Vécsei Tamás: A jogi oktatás reformjáról. Budapest. Jogászegyleti értekezlet. V. kötet. 1889.

¹⁹⁷

Félév	1899/1900 I.
-------	--------------

Az oktatás hatékonyságát erősítendő megpróbálták újra bevezetni az előadásokkal párhuzamosan szemináriumokat, így megkönnyítették volna az elméleti oktatásból a gyakorlatba történő átmenetet, illetve elősegítették volna a hallgatók tudományos érdeklődését is, ám a kísérlet a pesti kar ellenállásán megbukott.¹⁹⁸ Mégis a főváros jogi karán *Vécsey Tamás* római jogból, *Földes Béla* nemzetgazdasági statisztikából sikeres szemináriumokat működtettek; büntetőjogból *Fayer László* vezetett órákat, melyek az elméleti kérdések alátámasztására gyakorlati eseteket megtárgyalásából álltak, illetve börtönlátogatásokat is szerveztek; majd ezeket a kurzusokat 1905-től – a helykérdések megoldása után – több is követte,¹⁹⁹ így például *Pikler Gyula* vezetésével jogbölcseletről is indítottak ilyen foglalkozásokat. Az előadások és szemináriumok mellett az ismeretátadás módjában mindkét karra jellemző volt egy-egy előadássorozat valamely kiváló hallgató általi lejegyzetelése és azok korrigálása utáni tananyagként való használata, mint ahogy ez a következő idézetből kitűnik: „Körülbelül másfél éve, hogy Menyhárt professzor úr ömértósága magyar magánjogi előadásai alapján és engedélyével jegyzetet szerkesztettem, amely hibái dacára is kedvező fogadtatásban részesült. (...) összegyűjtöttem több évfolyam előadási anyagát, s a professzor úr publikált műveinek felhasználásával az egész anyagot úgy rendeztem újra, hogy az a szigorlati készülésre alkalmas legyen. (...) e második kiadást nyomtatott formában, a nyomdatechnika előnyeinek felhasználásával jelentettem meg.”²⁰⁰ Az előadások színvonalával azonban voltak problémák; az órák anyaga már egy évszázaddal azelőtt is gondot okozott, nélkülözötte a tudományos jelleget, mivel inkább csak a tételes jogot „mondták tollba”, s a helyzet egy évszázad múlva kevésbé változott.²⁰¹ Mindezt tetézte, hogy az órák látogatása helyszűke miatt is nehezen volt megoldható: a hallgatók egyszerűen nem fértek be az előadótermekbe, s

	Hallgatók	Szig.
Budapest	3849	2021
Kolozsvár	771	1200

Forrás: Eckhart Ferenc i.m. 637. p.

¹⁹⁸ *Trefort Ágoston* vallás- és közoktatásügyi miniszter szorgalmazta a szemináriumokat bécsi mintára, ugyan a bécsi jogi kar is ellenállt az ötletnek, ott azonban a minisztérium ennek ellenére létesített jogtudományi és államtudományi szemináriumot. Ezek a foglalkozások a törvények magyarázatából, annak gyakorlati vonatkozásainak ismertetéséből álltak, illetve írásbeli dolgozatok készítésével és azok megtárgyalásával foglalkoztak.

¹⁹⁹ Szemináriumok alatt természetesen az olyan gyakorlati jellegű foglalkozásokat értjük, melyek különböző hatósági eljárások (statisztika esetén számítási eljárások) szimulációjából álltak. A szemináriumok 1885/86-os tanévben kezdték meg működésüket. A praxis szakemberei a gyakorlati oktatást, az oktatói gárda –elutasítva a jogtechnikusi jelleget – a diszciplináris képzést részesítette előnyben; az 1891-es jogászgyűlés kompromisszuma volt a gyakorlati foglalkozások intézményesítése.

²⁰⁰ Idézet a Szegedi M. Kir. Horthy Miklós Tudományegyetem évkönyvéből. 1939/40. In: Százhuszonöt éve nyílt meg a kolozsvári tudományegyetem. i.m. II. Kötet. 267. p.

²⁰¹ „Valósággal megdöbbenő az előadások egy részének selejtes sablonossága... Oly előadást, amely magasabb szempontból, új irányban, önálló kutatás eredményeképpen előálló egyéni felfogással tárgyalna valamely kérdést, csak kevés tanártól és csak ritkán hallhatunk” „Ha nincs ebben az országban jogtudomány, úgy ezért elsősorban az egyetem azon tanárai felelősek, akik azt művelni és fejleszteni elmulasztják, mert nekik hivatásukkal járó kötelességük...” Márkus Dezső: A jogi vizsgákról szóló vita. Magyar Jogászegylet Értekezlete. Magyar Jogi Lexikon. IV. Kötet. 472. p.

ez az oktatást rendkívül megnehezítette, azt háttérbe szorította, ezzel pedig óhatatlanul, mint oktatói főtevékenység, a vizsgáztatás került előtérbe. A budapesti jogi kar akkoriban kevésbé az oktatást, mint vizsgáztatást preferálva működött,²⁰² mely természetszerűleg vonta magával az előadások nivójának csökkenését. A kolozsvári jogi kar is hasonló helyzetben volt, a „keleti diplomagyár”²⁰³ hallgatóinak száma a XIX. század vége felé megháromszorozódott és már ezer fő körül volt, melyet a jogi pályák iránti kereslet növekedése, és a szigorlók elvándorlásának együttes hatása okozott magával vonva a hallgatók óralátogatására és készülségük fokára az oktatók panaszáradatát.

A jogi karok tanerejének gerincét továbbra is az 1869-től már a költségvetés részét képező megfelelő fizetségben részesülő *rendes tanárok* képezték, ám az 1870-es évektől kezdődően egyre nagyobb szerephez jutottak a *magántanárok*, illetve az oktatói utánpótlást, az érdemeket szerzett magántanároknak az ún. nyilvános rendkívüli tanári címek adományozásával is biztosították. Az oktatói kar állományának nagyobb részét a jogakadémián oktatói praxisban tevékenykedőkből verbuválták, kisebb, de jelentős része a gyakorlatból került ki; a képesítések feltétele a „nem nagy terjedelmű és nem is nagy önállóságról tanúskodó értekezés” volt, s csak igen ritkán fordult elő, hogy az értekezéseket nem fogadták el.²⁰⁴

A felsőfokú képzésben bekövetkezett létszámnövekedés indukálta, hogy 1912-ben létrehozták a jogi karral is rendelkező pozsonyi egyetemet. A pozsonyi egyetem 1914-ben nyílt meg, rövid működés után – a háborút követő területveszteségek miatt - azonban 1921-ben megszűnt, az oktatók pedig Budapesten folytatták munkájukat. Szintén 1912-ben jött létre a debreceni egyetem, ahol az újonnan megalakult jogi kar tanszékeinek száma a két háború közötti korszak elejére, 13-ra emelkedett. Ezzel párhuzamosan részben, mert az új egyetemek olvasztották magukba őket, részben a háború után a határváltoztatások folytán további néhány jogakadémia szűnt meg.

1918 novemberében a Károlyi-kormány a jogászképzés társadalomtudományosítása céljából a budapesti egyetem jogi karán – annak megkérdése nélkül az autonómia áttörésével - új tanszékeket szervezett, mint például a szociológia, a gazdaságpolitikai, politikai, etc.; továbbá új oktatók kinevezésére is sor került: például *Vámbéry Rusztem*, *Somló Bódog*, *Jászi Oszkár*, etc. A tanulmányi rendszer és a vizsgák rendje a két háború közti korszakban lényegében változatlanul folyt tovább. Az első világháború, illetve a forradalmak és az ezekkel párhuzamos, az ezeket követő társadalmi megrázkódtatások a jogi oktatást és a jogtudomány művelését is megviselték;²⁰⁵ a területvesztések következtében a kolozsvári egyetemet (mely 1897-ben a Ferenc József nevet vette fel) 1921-ben Szegedre helyezték át, majd 1940-ben visszahelyezték Kolozsvárra, 1945-ben pedig újból Szegeden folytatta működését. A területveszteségekkel összefüggésben indult Pécsen 1923 októberében az egyetemi szintű jogászképzés, de a két háború között nagy nehézségekkel, többszöri megszüntetési kísérletek árnyékában végezhetette oktatási feladatait, s helyzete csak az 1960-as években stabilizálódott.²⁰⁶

²⁰² Eckhart Ferenc. i. m.

²⁰³ Szabó Imre: Állam és jogtudományi Enciklopédia i.m. 899. p.

²⁰⁴ Mezey Barna i.m. 164. p. A pesti karnak a XIX. század utolsó harmadában 17 rendes tanára, és 7 magántanára volt. A pesti karon a századfordulóra fokozatosan emelkedett a tudományos tevékenység minősége, s az új tudós generáció az ország tudományos életének jeles képviselői vált, csupán példaképpen megemlíthető *Wlassics Gyula*, *Fayer László*, *Angyal Pál*, *Balogh Jenő*, *Pikler Gyula*, *Kmety Károly*, *Schwarz Gusztáv*, *Concha Győző*.

²⁰⁵ Moór Gyula – Magyar Géza: Jog- és Államtudományok. Magyar Zoltán (szerk.): A magyar tudománypolitika alapvetése. Budapest. 1927.

²⁰⁶ Vö.: Kajtár István: A Pécsi Állam- és Jogtudományi Kar története. 1923-2002. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 226-230.

Ebben a terminusban a kormányok már tudatosan törekedtek a jogakadémiák megszüntetésére,²⁰⁷ bár azok 1945-ig változatlan formában működtek, és a hallgatók ott az alapvizsgákat is leteheték, végül a háború végére ténylegesen már csak három ilyen akadémia működött.

A tárgyak főkéllégiumokból és „hallgatásra ajánlatos ismeretekből” álltak; a főkéllégiumok hallgatása nélkül végzettséget nem lehetett szerezni, a fakultatív ismeretek főleg a társadalmi kérdésekkel foglalkozó, illetve a számviteli tárgyak voltak. Az oktatás további társadalomtudományosításának törekvése részben megtorpant, bár az oktatók – egyébként több-kevesebb sikerrel – megkísérelték ezt a vonalat továbbfejleszteni, s a jogot egyre inkább társadalmi produktumként kezdték szemlélni, ezért a képzésben helyet szorítottak más – elsősorban az államtannal közelebbi kapcsolatban lévő, empirikus jellegű segédtudományoknak is (a hallgatók számára például négyféle statisztika tárgyú óra hallgatása is kötelező volt). A szemináriumok tartása is fellendült a két háború között, a budapesti és a szegedi (kolozsvári) jogi karon például csaknem az összes tárgy oktatója különféle szemináriumokat tartott, s az órák jelentőségét mutatja, hogy az ott született jeles dolgozatokat nyomtatásban megjelentették. A szemináriumok teljesen bevett gyakorlattá váltak, ahol nemcsak előadás jellegű órák tartása, hanem a hallgatókkal közös kutatások is folytak; egyúttal fokozatosan meghonosodtak az előadások gyakorlati vonatkozásainak, és annak praktikus alkalmazásának ismertetésére hivatott gyakorlati órák.²⁰⁸

4. Jogi oktatás a II. világháború után

A háború után négy egyetemen indult újra a jogászképzés: *Szegeden, Budapesten, Debrecenben, és Pécsen*. Az 1946-os év a felsőoktatásban a reformok kezdetét jelentette, azonban ekkor még a hozott intézkedések a jogi karok oktatásán nem sokat változtattak. Egységesítették a doktori fokozatot, ezzel megszüntetve a *bifurcatiot*, így a jogi egyetem elvégzésével „állam- és jogtudományi doktorátust” lehetett szerezni. Négy doktori szigorlatot vezettek be: történeti, elméleti, közjogi, és magánjogi vizsgát; ám sem a tárgyak, sem azok tartalma nem változott. Szélesítették az oktatási kertet, vagyis elválasztották a kötelezően oktatott „főkéllégiumok” és a szakképzést segítő fakultatív, az érdeklődési körnek megfelelően kiválasztható „kiskollégiumok” tanítását.

A politikai-hatalmi változásokkal párhuzamosan az 1948-as reform gyökeres változtatásokat hozott: elkülönítették a jogi és a közigazgatási képzést, jog- és közigazgatástudományi karokat szervezve, ám valójában ez egyfajta egyetemi stúdiumon belüli szakosodást jelentett, mivel az első három évben a tananyag egységes és közös volt, majd a negyedik évfolyamon nyílt meg a választási lehetőség a jogtudományi vagy a közigazgatás-tudományi oktatás között, s ezzel az intézkedéssel visszahozták a régebben már lényegében kudarcot vallott elválasztott jogi, és igazgatási képzést. A látszólag meghaladott intézkedés háttérében a korábbi *bifurcatios* helyzethez hasonló okok álltak: a „fordulat éve” utáni új hatalom számára szükségesnek mutatkozott új, a szovjet ideológiához és egyúttal a kormányzathoz hű igazgatási szakemberek képzése, s az ilyen igazgatási gárda megteremtéséhez biztosítani kellett a háttérintézményeket. Az új politikai-gazdasági ideológia gyakorlati bevezetésével a jogtudomány (elsősorban a civil jogtudomány) kisebb szerepet játszott a gazdaság életében, a

²⁰⁷ Az 1940. évi XXVIII. tc. a jogakadémiákon csak két évfolyam működését engedélyezte, és csak két alapvizsga letételét, a harmadikat már az egyetemen kellett volna letenni. A vallási- és közoktatásügyi miniszteri rendeletek ellenben megengedték továbbra is a négy évfolyam működését, és a harmadik alapvizsga letételét.

²⁰⁸ A Magyar Királyi Ferenc József Tudományegyetem Tanrendje. 1942-43. tanév. Kolozsvár.

képzés ismét hangsúlyeltolódást „szenvedett el” az igazgatási jelleg előnyére; a kifejezett állami tervek kielégítésére történő szakemberképzés a jogász pálya teljes átértékelését jelentette.

A reform során a szignifikánsan lecsökkent hallgatói létszám következményeként 1949-ben megszüntették az egy évvel korábban államosított jogakadémiákat és a debreceni jogi kar működését szüneteltették. Egyrészt a tervutasításos rendszer gazdasága, a társadalom szocialista átszervezése, másrészt a jog elhalását, illetve a szocialista társadalomban betöltött marginális szerepét hirdető marxista jogelmélet folytán kialakult helyzetben a jogász hivatás háttérbe szorult, s végső soron hozzájárult a jog, illetve a jogászság társadalmi megbecsülésének csökkenéséhez. A szocialista gazdasági követelmények követése miatt a '48-as reformfolyamatok során új tárgyakat vezettek be (munkajog, szövetkezeti jog), egyúttal a marxista szemlélet megalapozásaként a jogi oktatás társadalomtudományosítását is előirányozták (például bevezették a szociológia, vagy a gazdaságtörténet oktatását). A számonkérési rendszer módosításának keretében megszüntették az államvizsgát és helyette a végbizonyítvány megszerzéséhez kollokviumok és szigorlatok letétele vált szükségessé; a teljes értékű jogász állások betöltéséhez jogosító szakvizsgát pedig az adott szervek meghallgatásaival helyettesítették. Az oktatási változások „felülről” irányított tudományos reformokkal is jártak: az oktatói címek megváltozásával, és új hierarchikus tanszéki struktúra kialakításával a tudományos munkát a Magyar Tudományos Akadémia kutatóintézeteibe összpontosították, s az egyetemi karriert az akadémiai minősítéshez kötötték.²⁰⁹

A reformfolyamat egyik legjelentősebb lépése a kettős célt szolgáló felvételi rendszer bevezetése volt; elsődlegesen a szakemberképzés szintjének emelése érdekében a megfelelő előképzés mérése, másodlagosan a munkás és paraszti származásúak mobilitásának elősegítése volt a feladata. A felvételi eljárás során a felvételiző szociális helyzetét is vizsgálták, azonban ez ellenkező előjellel is működött és a nem munkás és paraszti származásúakat sokszor hátrányos megkülönböztetés érte;²¹⁰ ezzel a lépéssel a hatalom nem titkolt szándéka volt az ún. „örsgváltás”, vagyis a régi elit lecserélése új, ideológiailag megfelelően képzett vezető rétegre.

Azoknak a kereső foglalkozást űzőknek a részére, akik szerettek volna felsőfokú képzésben részesülni, de munkájuk ellátása miatt erre nem volt lehetőségük, a kormány 1947-ben létrehozta az esti tagozatot,²¹¹ ahogy *Horváth Pál* fogalmazott „Az esti tagozatú oktatás bevezetését a szakemberszükséglet kielégítésére való törekvés mellett az is indokolta, hogy továbbtanulási lehetőséget biztosítson azok részére, akik akaratuk ellenére sem folytathattak egyetemi tanulmányokat.”²¹² A korai, nem sokkal a háború utáni esti tagozat tanulmányi és

²⁰⁹ Átmenetileg megszüntették a doktori címek adományozását, s ez a lépés tovább csökkentette a professzió presztízsét, ugyanakkor részben a presztízvesztés okozója is volt a lépésnek. Az 1951. évi 26. sz. törvényerejű rendelettel kialakították a ma is érvényben lévő oktatói munkaköröket: az egyetemi tanár, egyetemi docens, egyetemi adjunktus, egyetemi tanársegéd; a rendelet párhuzamosan megszüntette az összes korábbi egyetemi oktatói címet.

²¹⁰ A mobilitási esélyegyenlőség növelése mellett a politikai hatalom megpróbálta a már meglévő struktúrában is kialakítani az „egyenlőséget”, valójában a hatalomhoz hű hivatalnokgárdát a korábban a társadalmi struktúra alacsonyabb pozícióból származó rétegekkel akarták feltölteni, és ennek eredménye lett a fent említett kontraszelektációs mechanizmus. Részletesebben ld.: *Badó Attila – Bóka János – Nagy Zsolt: Hungarian Lawyers in the Making. Selectional Distorsions before and after the Democratic Changes in Hungary. Acta Juridica et Politca. Tomus LXIII. Fasciculus 1. Szeged. 2003.*

²¹¹ 12 700/1947. Korm. Sz. rendelet.

²¹² *Horváth Pál: Reformtörekvések a szocialista egyetem kialakításáért (1945-1956). Felsőoktatási jegyzetellátó. Budapest. 1958. 46. p.*

vizsgarendje a nappali, „rendes” képzésével lényegében azonos volt, s mivel az óralátogatást szigorúan ellenőrizték, csak a székhelyen lakóknak nyújtott némi segítséget, ezért 1951-ben megalapították – először Budapesten - a levelező tagozatot is,²¹³ hogy a vidéken dolgozók a kurzusok látogatása nélkül is diplomát szerezhessenek. A levelező képzésben kötetlenebb módon, az egyetem által készített jegyzetek segítségével a hallgatók nagyfokú önállósága mellett színvonalas oktatás folyt, minek következtében az esti tagozaton hallgató diákok létszáma kétharmadára csökkent, ezzel párhuzamosan a levelező tagozaton hallgató diákok száma több, mint kétszeresére nőtt, vagyis összehasonlítva az esti és a levelező tagozatos oktatást, az utóbbi jobb kvalitásokkal rendelkezett.²¹⁴

Ami a nappali képzésben az oktatás módszerét illeti, azt továbbra is az előadások határozták meg; a századforduló környékén bevett gyakorlattal szinte azonos módon az órákon a jelesebb hallgatók jegyzeteit ún. *tanulókörök* összegyűjtötték és kompiláció után nyomtatott formában tudományos füzetekként és sorozatokként kiadták. A tanulókörök mellé – elsősorban politikai megfontolásokból – egy-egy oktató személyében *patrónusokat* állítottak; később ez az intézmény az oktatói segítségnyújtás alapvető formájává vált.²¹⁵

A reformfolyamatok részeként a népi származásúak kulturális felemelkedése és közigazgatási feladatok ellátására való alkalmassá tétele érdekében hozták létre a jogi ismeretek megszerzésére lehetőséget adó ún. *munkástanfolyamokat*: „Ennek az új oktatási formának rendeltetése az volt, hogy a közigazgatást a munkásosztály olyan tagjaival frissítse fel, akik rátermettségüknél fogva alkalmasak arra, hogy a közigazgatásban a demokratikus gondolkodást és ügyintézkést biztosítsák.”²¹⁶ Alapvető igazgatási, pénzügyi, és gazdasági ismereteket, anyagi- és eljárásjogot, illetve közigazgatási jogot oktattak; akik megfelelő minősítéssel végeztek, munkásszemináriumon tanulhattak tovább és jogi doktorátust is szerezhettek.

Hogy „népi” származásúak bírói, és ügyészi feladatok ellátásához jogi ismereteket szerezzenek, 1949-ben a kormány létrehozta az igazságügyi miniszter felügyelete alatt működő *Bírói és Államügyészi Akadémiát*.²¹⁷ A tanfolyam egy éves volt, a felvételhez sem volt szükség iskolai előképzettségre; azonban az intézmény sikertelennek mutatkozott egyfelől, mert az előírányzott feladat későbbi ellátáshoz elégtelen tudást adott át, másfelől, mert az itt végzetek nagy része - a meglévő bírói, ügyészi gárdához való konformitással, részben a feladat elvégzéséhez való komolyabb szaktudás megszerzésének szükségességével - később elvégezte a jogi egyetemet, s ezért a kormány 1954-ben az akadémiát megszüntette.

1952-ben alapították az egy, később két éves stúdiumot magába foglaló ún. *tanácsakadémiákat* azzal a céllal, hogy a helyi tanácsok igazgatási munkaköreiben dolgozó személyeknek a szükséges jogi ismereteket biztosítsák, s a tanfolyam elvégzését igazoló oklevél a hallgatókat a jogi egyetemek második évfolyamára való beiratkozásra jogosította; az itt jogi tanulmányokat folytatók szinte kivétel nélkül a bírói és ügyészi akadémiákon hallgatókhoz hasonlóan az egyetemet is elvégezték.²¹⁸

Az '50-es években a jogi oktatás során is előtérbe került az ideológiai képzés jelentősége: a szovjet befolyás fokozatos térnyerésének eredményeképpen az egyetemeken bevezették a marxizmus-leninizmust, a politikai gazdaságtant, és kötelezővé tették a szovjetjogi

²¹³ 128/1951. MT sz. rendelet.

²¹⁴ Héberger Károly: Az esti és a levelező oktatás néhány kérdéséről. Felsőoktatási Szemle. 1954. 9. sz. 407. p.

²¹⁵ Vö.: Mezey Barna i.m. 166-167. p.

²¹⁶ Máthé Gábor – Révész Tamás: Az esti- és levelező tagozatú oktatás fejlődése az ELTE Állam- és Jogtudományi Karán. (1945-1970.) ELTE Magyar Jogtörténeti Tanszék. Budapest. 1972. 17. p.

²¹⁷ 4181/1949. Korm. rendelet.

²¹⁸ Szabó Imre (szerk.) i.m. 903-904. p.

tárgyak oktatását. 1953-tól ismét bevezették az államvizsgákat, a diplomamunkát, s az ideológiai háttérnek megfelelően az államvizsgát marxizmus-leninizmusból, állam- és jogelméletből kellett letenni, jogi szakon büntető és polgári jogból, közigazgatási szakon pedig államjogból és államigazgatási jogból. Egy évvel később az egységesítés jegyében a külön közigazgatási és külön jogi képzés, illetve az államvizsgák kettőssége is megszűnt. A jog elhalása illúziójának felismerésével együtt, illetve az akkor „rendszeridegennek” mondott csoportok korábbi eltávolítása után a hatalom lassan visszanyerte bizalmát a jog iránt. A társadalmi kérdések megoldása jogi szabályozásokat igényelt, noha olyan kérdéseket is ebbe a problémakörbe soroltak, melyek esetében a szabályalkotás felesleges, illetve más megoldási mód kézenfekvőbb lett volna. Maga a tervezdalkodás is folyamatos szabályozásokkal történt, hiszen minél jobban növekszik az állam szerepe a gazdaságban, gazdaságpolitikában, annál nagyobb súlyt kapnak az adminisztratív mechanizmusok, s ebből következett a jogi és közigazgatási szervezetek növekedése. A különböző gazdasági és társadalmi helyzetek, felmerülő problémák igazgatást igényeltek, és ezeknek a feladatoknak a megoldásához szükség volt továbbra is jogra, illetve az életviszonyok szabályozása is igényelte a felkészült szakembereket.²¹⁹ Mindennek következtében 1956-ban visszaállították a doktori címet, 1957-től pedig az egyetemi stúdium időtartamát öt évre emelték, s az államvizsgákat immáron hat tárgyból kellett abszolválni. Ugyan a képzés módszerében továbbra is előadás primátusa érvényesült, a praxis megismerése érdekében a gyakorlati foglalkozások keretében meghatározott időpontokban, meghatározott ügyekre szervezett hallgatói bírósági látogatásokat írtak elő, szemináriumok keretében pedig általában az előadások anyagáról folytattak diskurzust.

A '60-as évektől a jogászképzés újbóli megreformálása került napirendre, s ez egy folyamatos átgondolt, tudományos diskurzusokkal tarkított, az egységes diploma változatlan fenntartása és a képzés gyakorlatiasabbá tételének céljait előirányzó reformfolyamathoz vezetett. Eltörölték a felvételi rendszerben a származás szerinti megkülönböztetést, és a felvétel a keretlétszámon belül az összpontszámok sorrendjében történt. A gyakorlatiasabb oktatást célzó reformfolyamatok hatására a képzés módjában némi változások voltak megfigyelhetőek: az előadások dominanciája mellett a gyakorlati foglalkozásokon a jogesetmegoldások váltak elsődlegessé. Egyre inkább elterjedt a hallgatók tanulmányainak megkönnyítése érdekében az adott tanszékek oktatói által összeállított jegyzetek használata, illetve egyes tárgyakból teljes értékű, az adott tananyag tekintetében mindenre kiterjedő tankönyvek használata is általánossá vált.

Az átmeneti ideig hatályban lévő rendelkezések után az évtized fordulóján hosszú időre stabilizálták a jogi szakvizsga kérdését: a jogászai szférákat mereven elválasztva ügyvédi-jogtanácsosi szakvizsgát és ettől elkülönült bírói-ügyészi vizsgát írtak elő, s ez a vizsgarendszer csak 1976-ban módosult, mikor tagozatonkénti, ám a különböző tagozatok szempontjából egyenértékű, bármely szférában praxis folytatására feljogosító vizsgarendszert vezettek be.²²⁰

A rendőrségi dolgozók jogi ismereteinek gyarapítása céljából 1970-ben felsőfokú képzést nyújtó rendőrtisztai főiskolát alapítottak. A tanácsakadémia megreformálásának, az ismeretátadás magasabb szintre emelésének céljából 1977-ben három éves képzési idővel létrehozták az *Államigazgatási Főiskolát* Budapesten, ezzel párhuzamosan 1978-ban a tanácsakadémiákat megszüntették, majd 2000-ben a főiskola a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem Államigazgatási Főiskolai Karaként

²¹⁹ Bővebben ld.: Kulcsár Kálmán: Politikai és jogszociológia. i.m. Különösen a 469. p.

²²⁰ A háborút követően a vizsgarendszerre szabályokat tartalmaz a 4302/1949. (XI. 3.) MT r., a 277/1950. (XI. 26.) MT r., és a 23/1955. (III. 20) MT r. Az osztott vizsgarendszert a 6/1959. (VI. 11.) IM r. és a 109/1961. (IK. 7.) IM-Legf. Ü. Utasítás szabályozta; a tagozatonkénti vizsgarendszert pedig a 12/1976. (XI. 6.) IM r. írta elő.

folytatta tevékenységét.²²¹ A fővárosi és vidéki jogászképzés egyensúlyának megteremtése, és az elsősorban a jogi pályán tevékenykedők magas átlagéletkorában megmutatkozó jogászhiány pótlása érdekében 1981-től Miskolcon is megindult az oktatás; az intézet 1983-ban karrá alakult, s azóta is a jogi oktatás szempontjából kiemelkedő jelentőségű intézményként működik.²²²

A '70-es évek a szaktudás és a társadalomtudományok erősítésének jegyében teltek, ami annál meglepőbb volt, mivel a korabeli hatalmi elit féltékenyen tekintett az ideológiát megkérdőjelezhető társadalomtudományokra: az állam- és jogtudományi karok tantervi irányelveiben külön hangsúlyozták, hogy a jogot végzett szakembereknek ismerni kell a társadalomban érvényesülő alapvető törvényszerűségeket. Az elsősorban tárgyak és a tanszékek tárgykezelését érintő reformok indukálói a korabeli széleskörű, Európát és Amerikát érintő társadalmi-, és diákmozgalmak voltak, s elsődleges következményként olyan új tárgyak bevezetésére került sor, mint a pszichológia, továbbá jogszociológia, kriminológia, illetve bevezették a komplex gyakorlatok rendszerét. Mindazonáltal az általánosan művelő és az elméleti, illetve történeti tárgyak a '60-as évekhez képest az óraszámok tekintetében radikálisan csökkentek. Ekkor már a szocialista állam- és jogrendszer alapjai című tárgy oktatása az enyhébb politikai légkör következtében megszűnt, bár a tudományos szocializmust még a '80-as években is a kötelező tárgyak között tartották számon.

Talán a levelező képzés hanyatlásának első jelei voltak, hogy 1966-ban a levelező tagozatok számára előírt új tanterv szerint félévenként négy alkalommal kellett kétnapos konzultációkat tartani, s a tárgyak a nappali képzésével azonosak maradtak, ám csökkentett óraszámban, illetve a képzések helye kizárólagosan a képző intézet székhelyére redukálódott. A '70-es években már a hanyatlás egyértelműen megmutatkozott: a közigazgatás olyan szféráiban, ahol a jogi végzettség utólagos megszerzése szükséges volt, az ott pozíciókat betöltők többnyire a levelező képzés keretében ekkorra már megszerezték a diplomájukat. Az esti tagozat eredeti funkciója pedig szinte teljes egészében megváltozott: ebben az oktatási formában a felvételi pontszámok rendszerint alacsonyabbak voltak, a hallgatók egyfajta „ugródeszkául” használták a nappali tagozatra való bekerüléshez, mivel a felvételt nyert jelentkezők meghatározott átlagos érdemjegy elérése esetén, és néhány különbözeti vizsga letétele után átkerülhettek a nappali tagozatos oktatásba. A folyamat fokozatosan csökkenő esti tagozatos diáklétszámot eredményezett, s végül az „esti stúdiumot” 1994-ben megszüntették; mindmáig a levelező képzés jelenti az egyetlen alternatívát, mely többé-kevésbé eredeti céljaként funkcionál, vagyis az egyébként aktívan dolgozók szakemberképzését segíti elő, illetve a nappali képzésből kimaradtak jogi oktatásának egyik lehetőségeként is működik.

A szocialista éra egészére jellemző, hogy a jogi oktatás gerince a hagyományosnak számító állami tisztviselői szolgálatra történő képzés maradt: a tantervi irányelvek rendelkezései szerint olyan szakemberek képzését tartották szükségesnek, akik „az igazságszolgáltatás, a társadalom és a gazdaság irányításának területén jogalkalmazó, jogszabály előkészítő és igazgatási-szervező munkát” végeztek.²²³ A jogászságnak elsődlegesen a társadalom vezetése, illetve az ezekkel kapcsolatos szervezési, igazgatási munkák szerepe jutott, s a vitás ügyek rendezése, konfliktusmegoldás, illetve a tervutasításból következően a piacgazdaság működését elősegítő szerep teljesen háttérbe szorult. A polgári gazdaság kibontakozásával, a szolgáltatói társadalom, és a piaci viszonyok erősödésével együtt

²²¹ Ld.: Máthé Gábor: Államigazgatási Főiskola – BKÁE Államigazgatási Kar. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 302-311.

²²² Stipta István: A miskolci állam- és jogtudományi oktatás története. 1981-2002. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 231-248.

²²³ Az állam- és jogtudományi karok tantervi irányelvei. Oktatási minisztérium. 1979.

rendkívüli mértékben megnőtt a jogászság szerepe és létszáma is, ezért egymás után alakultak, illetve újjáalakultak az új jogi oktatási intézmények. Debrecenben, 1996-ban „újraindult” a jogi oktatás, s az akkreditációs problémák tisztázása után 2002-ben megszerezte a korlátlan határidejű működési engedélyt;²²⁴ 1995-ben az ELTE Jogi Karával kötött megállapodás alapján Győrött a Széchenyi István Főiskola Állam- és Jogtudományi Intézetében is megindult a jogászképzés, majd 1999-ben egyetemi szintű jogi fakultás rangjára emelkedett.²²⁵ Az egyházi intézményeket említve pedig a Magyarországi Református Egyház 1993-as Zsinatának döntése alapján megalakult 1998-ban a Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Kara; továbbá 1995-ben a Magyar Katolikus Püspöki Konferencia megalapította a Pázmány Péter Tudományegyetem Jog- és Államtudományi Karát.²²⁶

A rendszerváltás természetesen mind az oktatott tárgyakban, mind azok tartalmában jelentős változásokat hozott. Feltehetően nem túlzás, hogy a politikai rendszerváltás a társadalomtudományok közül a történelem mellett a jog oktatására volt legnagyobb hatással: egy csapásra kicserélődött a tételes joganyag jelentős része, s ez nemcsak a pozitív normákat, hanem a mögöttük álló elveket is érintette. Ugyanakkor a korábbi ideológiai háttér is eltűnt az oktatásból, így például a tudományos szocializmus nem szerepelt többé sem a kötelező, sem a választható tárgyak között; a politikai gazdaságtan helyét a közgazdaságtan vette át. Az általános ismereteket adó és elméleti (etika, filozófia, közgazdaságtan, szociológia) oktatása, illetve a hagyományos tételes jogi tárgyak mellett²²⁷ új diszciplínák jelentek meg, mint például a megváltozott politikai, társadalmi, gazdasági szituációhoz igazodó társasági jog, s ezzel párhuzamosan – az oktatás módszerének változatlanul hagyásával - a már eddig oktatott tárgyak tartalma, illetve elnevezése is módosult. A szakvizsgarendszer megőrizte korábbi mobilitást biztosító jellegét, azonban azt explicit tette, s 1991 óta valamennyi jelölt ugyanazon tárgyakból, egyenlő feltételek szerint ad számot tudásáról, és a sikeres vizsga *de jure* feljogosít a jogi pálya mindegyik szegmensében való praktikum végzésére. A praktikus oktatás csupán annyiban változott, hogy 1999-től a korábbi kötelező két éves szakmai gyakorlat idejét három évre felemelték, mivel az egyetemi, elméleti képzés után a korábbi rövidebb időtartamú gyakorlat nem bizonyult elégségesnek a praxis alaposabb megismeréséhez, a vizsgára kompetenciát adó tudás elsajátításához.

Korábban a viszonylagos állandóságot mutató normák tartalmának oktatása kielégítőnek mutatkozott a jogászság megfelelő szintű képzéséhez, a rendszerváltás után azonban sokszor nehézségeket okozott a változások követése, így azok tartalmi ismertetése is problematikusá vált, különösen a rendszerváltást követő évek joganyagának szinte kaotikus változásai és dömpingje.²²⁸ Talán úgy is lehetne fogalmazni, hogy a hosszú évszázadokon keresztül a hazai jogi oktatásnak - amit találóan *Márton Géza* jellemzett: „a magyar főiskolai tanári kar mindenkor meg fogja találni azt a helyes mértéket, melyet a rábízott elsőrendű

²²⁴ Szabó Béla: A Debreceni Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kara. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 289-301.

²²⁵ Horváth Pál, Révész T. Mihály, Szigeti Péter: A Széchenyi István Egyetem Jog- és Gazdaságtudományi Karának Állam- és jogtudományi Intézete. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 249-275.

²²⁶ Radnay József: A Pázmány Péter Tudományegyetem Jog és Államtudományi Kara, illetve Illés Viktor: A Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Kara. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 276-288.

²²⁷ Erre vonatkozóan ld.: Nagy Zsolt: A magyar jogi oktatás történeti vázlat. i.m.

²²⁸ Ehhez még ld.: Pokol Béla: A jogászság és a jogászképzés bővülése. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 315-323. 322-323. p.

fontosságú államérdek, a jól képzett tisztviselői kar nevelése megkíván²²⁹ - alkalmazkodnia szükséges a megváltozott társadalmi feltételeknek. Vagyis összességében a politikai rendszerváltásból következően a tananyagok tartalmának a piactudományokhoz való igazítása mellett a jogi oktatásban a legkomolyabb nehézség a tradícióhoz kötött és a megváltozott társadalmi helyzet közti diszkrépancia okozta, mely távolság ugyan fokozatosan csökkent, azonban bizonyos mértékű feszültségek a mai napig érezhetőek.

²²⁹ Dr. Márton Géza: Visszapillantás jogi oktatásunk utolsó évtizedére. Magyar Jogi Szemle. VIII. évfolyam 6. szám. Budapest. 1927. június. In: Dr. Angyal Pál. (szerk.): Magyar jogi Szemle. VIII. kötet. Budapest. 1927. 225-240. 240. p.

A jelenkor jogászképzési rendszerei

„Globalizáció”, „globális gazdaság”, „globális jog”²³⁰ mind olyan kifejezések, melyek a közelmúlt, illetve napjaink társadalmi, ökonómiai, illetve jogi diskurzusaiban időről időre felbukkannak, s egyre többször azok magvát képezik: egyes nézetek szerint kezelendő problémával állunk szemben, más álláspontok csupán egy szükségszerűen bekövetkező jelenségről beszélnek, megint mások megpróbálnak a folyamatok erősítésén fáradozni. A kifejezések olyan társadalmi mechanizmusokat takarnak, melyek egymással szoros összefüggésben állnak, nem lehet egyiket a másik nélkül megérteni, s az élet szinte minden területére jelentős, vagy kevésbé jelentős hatásai kimutathatóak. Jelen dolgozat – mint ahogy a globális kérdésekkel foglalkozó munkák általában – a jelenségnek csupán egyik szegmensét hivatott mélyebben megvizsgálni: a jogi oktatás témakörét, mindenek előtt a világ különböző jogrendszereiben, jogcsaládjában, jogi kultúráiban működő jogászképzés formáit, diverzitását, uniformitását, végül a társadalom és a jog globalizálódásának jogtanításra gyakorolt hatását. A dolgozat kereti közt elemezzük, és klasszifikáljuk a különböző jogi felsőoktatások struktúráját, illetve jogászképzési módszereket, azok jogi, esetleges társadalmi hátterét, a jogi oktatásban a közelmúltban bekövetkezett, és napjainkban is tartó folyamatokat, melyek meghatározzák a kérdéskör jelenét és jövőjét. Az elméleti keretek között először egy hagyományos, a történeti aspektusokat sem nélkülöző, illetve a közelmúlt folyamataira tekintettel lévő klasszifikációs modellt ismertetünk, majd az egyes képzési struktúrák áttekintése következik, végül pedig a jogi oktatás jövőjére vonatkozó prognózisok kerülnek elemzésre.

I. Elméleti keretek, avagy a jogi oktatás klasszifikálása

A jogrendszer, mint az adott állam hatályos jogszabályainak meghatározott elvek szerint rendszerezett összessége, országonként, társadalmanként különbözik, minden egyes régiónak megvan a sajátossága, kizárólag az adott területre jellemző speciális vonása. A jogi oktatás, és ezen belül a felsőfokú jogászképzés osztályozásánál - mint elsődleges determináló tényező - kézenfekvőnek tűnik a jogrendszernek megfelelő tagolás, ami azt jelentené, hogy szükséges minden ország oktatási struktúrájának és mechanizmusainak reflexió alá vonása, s az országok közti ilyen tekintetű diverzitás ezt indokoltnak is mutatja. A társadalmi, és ezen belül az oktatási folyamatok dinamizmusára, állandó változásaira való reflektálás azonban elengedhetlenné teszi a klasszifikációt, és a közös jellemzők kimunkálását; ugyanakkor figyelemmel kell lenni a releváns különbségekre, azok okaira s esetleges következményeire.

(A jogászképzést meghatározó tényezők vizsgálatánál számba jöhet az oktatási rendszer is, ami a társadalmi értékekkel, kulturális tényezőkkel mutat szoros korrelációt. Az oktatási rendszerek alapján elkülöníthető – angolszász, illetve abszolutista, dirigista szisztéma – felsőfokú szakképzés alapján való elkülönítését bármely tudomány tekintetében meg lehet tenni, ebből pedig már önmagában következik, hogy a jogi diszciplínákban felhalmozott tudás átadási formáinak meghatározásakor magára a tudományterületre szükséges koncentrálni. A történelem során oly hosszú ideig fennálló oktatási módszertani, illetve pedagógiai elkülönülés fokozatosan vesztett jelentőségéből, sőt egyre gyorsuló ütemben „halványodik”, s így napjainkra az ennek alapján történő megkülönböztetés már ennek okán is kétséges lehet.)

²³⁰ John J. Costonis: Introduction: Global Law and Law School Curriculum. The LSU Law Center-Canada Bijuralism Conference. November 2001. 52. Journal of Legal Education. 1. 2002.

Ha részletesen, jogrendszerenként vizsgáljuk meg az egyes társadalmak, országok jogi oktatását, akkor a különbségek ellenére rengeteg hasonlóságot is találhatunk. Bizonyos intézmények hasonló oktatási, illetve értékelési módszereket alkalmaznak, hasonló az oktatói társadalom vagy a jogászai professzió struktúrája, sőt még az oktatott tárgyak (kurrikulum), és a tananyag tartalma is közel állhat egymáshoz. Kézenfekvőnek tűnik az azonosságok szerinti csoportosítás, és ennek megfelelő vezérlő elvek, fogalmak kialakítása, mely nemcsak a hasonlóságokra mutatna rá, hanem egyúttal viszonylag egzaktan feltárná azok okait, esetleg a különbségek mibenlétére, okaira is rámutatna. A gondolatmeneten továbbhaladva – mivel egyetlen közös tényező mindenképpen megtalálható az összes jogi oktatási rendszerben: nevezetesen, hogy jogot tanítanak – úgy tűnik, hogy a különböző összehasonlító jogi klasszifikációs elvek segítségére szorulunk; azonban az összehasonlító jog tudománya önmagában is – *Christopher St. Germain*től egészen *Jaakko Husaig* - sokféle csoportosítási elvet ismer. A korai összehasonlító jogi csoportosítások többnyire a római jog recepciója, illetve annak hiánya alapján készültek; így olyan országokra osztották a jogrendszereket, ahol a római jog alapvető hatása kimutatható: Olaszország, Spanyolország, ahol a római jog hatása nem, vagy alig mutatható ki: Anglia, Skandináv államok, s végül ahol körülbelül egyenlő a római és a germán jogi hatás: Franciaország, Németország.²³¹ Jelen dolgozat kereteiben csupán két elfogadottabb, legismertebb s egyúttal legelterjedtebb csoportosítást emelnék ki. Az egyik *René David* elmélete a különböző jogcsaládokról; a pozitív jogszabályrendszerek között kimutatható hasonlóságok alapján kezelhető és vezérfonalul szolgáló elveket állított össze. *René David* három jogcsaládot különböztetett meg: a római-germán családot, melyhez tartozó országokban „a jogtudomány a római jog alapján fejlődött ki..., s a jogszabályokat ... magatartási szabályoknak fogják fel”,²³² a *common law* családot, mely országokban lévő jogot „a bírúk alkották az egyes jogviták során hozott döntéseikkel”,²³³ illetve a mára csupán történeti jelentőségűvé vált szocialista jogok családját, ahol a „marxista-leninista elméletnek megfelelően, elsősorban az új gazdasági struktúra megalkotására törekszenek”.²³⁴ Az előbbieken túl elkülönítette a muzulmán, hindu és zsidó jogot, ahol a jogot elfogadják egyfajta vezérlő elvként, csupán annak szabályai jobban kötődnek a kulturális, illetve vallási tradíciókhoz, a Távols-Kelet, Fekete-Afrika és Madagaszkár jogától, mely régiókban alternatív társadalmi kohéziós erők működnek.²³⁵ A másik jelentős és igen elterjedt klasszifikációs rendszer a *Zweigert-Kötz-féle* történeti, ideológiai és jogi kultúrában gyökerező különbségekre visszavezetett jogkörök (*Rechtskreis*) alapján történő tipizálás: 1. román jogkört (Franciaország), 2. német jogkört (Németország), 3. anglo-amerikai jogkört (*common law* országok), 4. északi jogkört (Skandinávia), 5. szocialista jogkört, 6. távol-keleti, iszlám, és hindu jogkört különböztettek meg.²³⁶ Az említetteken kívül nagyon sokféle értékes

²³¹ A csoportosítás ismérveit és kritikáját ld.: Badó Attila: Az összehasonlító jog tudományának kialakulása. A klasszifikáció problémái. In: Badó Attila – Loss Sándor (szerk.): Bevezetés a jogrendszerek világába. Nyitott Könyv. Budapest. 2003. 8-19.

²³² René David: A jelenkor nagy jogrendszerei. Összehasonlító jog. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1977. 27. p.

²³³ Uo. 28. p.

²³⁴ Uo. 30. p.

²³⁵ Lásd uo. 31-34. p.

²³⁶ Konrad Zweigert – Hein Kötz: Introduction to Comparative Law. Third Revised Edition. Oxford University Press. Oxford. 1977. 1998. Legutóbbi kiadásában a szocialista jogkör már nem szerepel, illetve a távol-keleti, iszlám, hindu jogrendszerek nem kaptak „jogkör besorolást”.

csoportosítási módszer létezik, melyek önmagukban külön tanulmány keretében lennének vizsgálhatóak,²³⁷ azonban a jogi oktatási rendszerek osztályozása szempontjából – melyre jelen munka vállalkozott – más problémák áttekintése is szükséges.

A jogcsaládok alapján distinkcionált oktatási struktúrák jelentős különbségeket mutatnak, mégis ezt a fajta tipizálást a közelebbiről megvizsgált jogászképzési realitás sok esetben „áttöri”: az angolszász jogon belül például az Egyesült Államok néhány államában lévő jogászképzési rendszer sokkal távolabb áll az angol jogi oktatástól, mint a németországi helyzettől, pedig mindkét ország a *common law* család tagjának tekinthető, vagy az orosz (egyes elemzések szerint poszt-szovjetnek tekintett) jogászképzés sokkal közelebb áll az osztrák, vagy akár a néhány évtizeddel ezelőtti német oktatási rendszerhez, mint az a szocialista jogcsalád mintáját adó, továbbörökített rendszer állapotából következne. Más szavakkal a jogcsaládok, vagy jogkörök (mely fogalmak az alapkérdések tekintetében megegyezést mutatnak) szerint distinkcionált jogi oktatási rendszerek erősebb diverzitást, illetve több hasonlóságot mutatnak, mint azt a jogrendszerbeli különbség vagy azonosság indokolná, következésképpen egy ilyen fajta klasszifikáció – legalábbis önmagában – nem elégséges.

A „jogkörök, jogcsaládok” mellett más típusú osztályozást is ismerünk, nevezetesen a jogi kultúrák szerinti megkülönböztetést, mely bizonyos szempontokból megegyezést mutat az előbbi kategóriák tartalmával, azonban szélesebb spektrumon mozgó vizsgálódást tesz lehetővé. Többek között az ilyen irányú vizsgálatot indokolja, hogy a jogászképzésre vonatkozó jogtudományi irodalom jeles képviselője *Nicholas Kasirer* elemzése szerint a jogi kultúra és a jogi oktatás szervesen összefügg: a különféle - bármely kategorizálás alapján elkülönített – jogrendszerekben működő jogászképzési intézményeket a látszat ellenére nemcsak az adott jogrendszer szabályainak összességét átadó szervezetként, hanem intellektuális közegként, kulturális szféraként, mentalitásként lehet értékelni; az oktatás a jogászi hivatás „jogi tudattartalmaként”, belső értékeinek átadásaként is felfogható.²³⁸ *A laikus, de különösen a professzionális jogi kultúra* fogalmi elemeinek – a kodifikált és érvényes jog, az intézményi struktúra, a jogilag releváns magatartási modellek, a jogtudat, a társadalom joggal kapcsolatos attitűdjei, a jog működésével összefüggő társadalmi tapasztalatok,²³⁹ – a jogi oktatásra gyakorolt hatása megkérdőjelezhetetlen; noha ez nem jelenti, hogy a jogcsalád szerinti tipológia

²³⁷ Ld.: Badó Attila i.m. 12-19. p.; továbbá Varga Csaba: *Theatrum legale mundi* avagy a jogrendszerek osztályozása. i.m.

²³⁸ Kasirer feltehetően nemcsak a jogi oktatásra, de magára a jogra is így tekint. Vö.: *Nicholas Kasirer: Bijuralism in Law's Empire and in Law's Cosmos*. 52. *Journal of Legal Education*. 29. *Nicholas Kasirer* a kanadai *McGill Egyetem Jogi Kara Összehasonlító Jogi Intézetének* professzora, továbbá a *Quebec* Magán- és Összehasonlító Jogi Kutató Központ igazgatója.

²³⁹ Kulcsár Kálmán: *Politikai és jogszociológia*. i.m. 526. p. *Lawrence M. Friedman* a következőképpen határozza meg a jogi kultúrát: a jogi kultúra meglehetősen képlékeny fogalom; a legjobb volna magát a kultúra kifejezést elkerülni, de az túlzottan is részét képezi a fogalomnak. A kultúrának antropológiai sajátossága van: egy komplex viselkedési minta, szokások összessége, életmód, melyek összefüggésben vannak egymással; a kultúra a társadalom, vagy egyes közösségek koherenciáját a magatartásokon keresztül biztosítja. *Lawrence M. Friedman: Some Thoughts on Comparative Legal Culture*. In: *David S. Clarke: Comparative and Private International Law: Essays in Honor of John Henry Merryman on His Seventieth Birthday*. Duncker and Hublot. Berlin. 1990. 49-57. 52-53. p. A jogi kultúra a közösségnek, vagy annak egy részének a jog, illetve jogintézmények iránti ideáinak, értékeinek, elvárásainak és attitűdjeinek összessége. *The Concept of Legal Culture: A Reply*. In: *David Nelken: Comparing Legal Cultures*. Dartmouth Publishing. Aldershot. 1997. 33-39. 34. p.

elhanyagolható, irreleváns szempont lenne. A hagyományos felosztásnak megfelelően *a regulatív (korábban legálisnak nevezett) jogi kultúrában* a jog (legalábbis némi leegyszerűsítéssel) normatív értelemben magatartásirányító szabályok összességének tekinthető, míg *az orientatív jogi kultúrákban* a jognak inkább orientáló szerepet tulajdonítanak, sok esetben a szabályokat csupán szimbolikus, mintajelentőségűnek felfogó társadalmi attitűd vált uralkodóvá.²⁴⁰ A kialakult jogi kultúrák a társadalmi-történelmi fejlődés eredményei, az adott társadalmi szituációval szoros korrelációt mutatnak, s befolyásolják más társadalmi intézmények, így a jogi oktatás struktúráját is. A legális kultúrákban a jog ismertetésére kifejezetten elkülönült szervezetekkel szemben az orientatív kultúrákban hagyományosan a jogi oktatásnak és magának a jognak nem tulajdonítottak különleges szerepet; az igazgatási funkciók ellátására más társadalmi mechanizmusok alakultak ki. (Például Kínában hagyományosan az igazgatási, adminisztratív, illetve igazságszolgáltatási feladatok végzésére hivatott rétegek „mandariniskolákban” tanultak, ahol elsősorban szakmai szempontból irreleváns, irodalmi ismerteket adtak át, semmiféle jogi, vagy akár igazgatási szaktudást nem oktattak; a jognak marginális szerepet tulajdonítottak, s a társadalmi ellentéteket konfliktuskerülő, megegyezésre törekedő eljárással oldották fel. Ez a fajta társadalmi attitűd továbbélt s napjainkban is továbbél, a Kínai Népköztársaság szovjet típusú jogszemléletét rövid időn belül a hagyományokhoz való visszatérés követte, s a mai napig is a jogászképzés a kínai értelmiségi képzés egészét tekintve elhanyagolható szerepet tölt be.²⁴¹) A legális rendszerekben ennek pont az ellenkezőjét tapasztalhatjuk: a jog önálló szféraként való értelmezése, autonóm rendszerként való felfogása, és az ennek megfelelő szakosodott, kizárólag erre a tevékenységre szerveződött, meghatározott struktúrával rendelkező szervezeti modellek keretében történő szakismeret-átadása jellemző. A jogászképzési klasszifikációs megoldás aspektusából a jogi kultúrák szerinti felosztás sem problémamentes, ugyanis a különböző jogi kultúrák a társadalmak - infrastrukturális, ökonomiai, szociális, etc. okokra visszavezethetően - egymáshoz való közeledésével keveredtek, egyre erősebb egymásra hatással lehet számolni; egyes jogi kultúrák bizonyos területeken jobban, míg mások kevésbé terjedtek el, átalakítva a tradicionális kulturális értékeket, attitűdöket, de a hagyomány (például az orientatív szemlélet) is sok esetben fennmaradt, s befolyásoló tényezőként figyelembevétele elkerülhetetlen.

Ha figyelemmel vagyunk arra, hogy a jogi oktatás szorosan kapcsolódik egyfelől a jogi kultúrához, elsősorban a jogásztársadalom belső értékeihez, szemléletéhez, Kasirer szavaival mentalitásához, másfelől annak változásaihoz, keveredéséhez, akkor *a jogi kultúrához köthető folyamatok* alapján történő jogászképzési klasszifikáció szolgálhat a komplex rendszerben egyfajta, hangsúlyozandóan nem kizárólagos, nem abszolút értékű vezérlő elvként.²⁴² Az osztályozási probléma felvázolásának kiinduló pontjaként a több jogrendszer tartalmazó, a különböző jogi kultúrákat egybefoglaló gyakorlat ismerőinek *Armand de Mestral, Yves-Marie Morissette*, és főleg *Michel McAuley* ehhez kapcsolódó elméleteit, s az ott használt

²⁴⁰ Vö. Kulcsár Kálmán i.m. 470. p., 527. p.

²⁴¹ Ld.: René David, Camille Jauffret-Spinozi: A Távols-Kelet jogrendszerei. In: Badó Attila – Loss Sándor i.m. 319-347. 332. p.; René David. i.m. 422-433. p. különösen 425. p., illetve a mandariniskolák megkülönböztető szerepéről ld. Pierre Bourdieu: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat. Budapest. 1978.; Szabadjfalvi József: Jogbölcséleti töredékek. Bíbor Kiadó. Miskolc. 2004. 94. p.

²⁴² Hogy mennyire nem lehetnek sem kizárólagosak, sem abszolút értékűek az operacionalizált fogalmak, illetve kimunkált osztályozási elvek, arra legjobban *Tárkány Szűcs Ernő* hívja fel a figyelmet: „nem lehetünk az elméletek, fogalmak túlzott rabjai, könnyedébben, hajlékonyabban szabad a sok szempontból érzékeny anyaghoz, adatokhoz nyúlunk”. Tárkány Szűcs Ernő: Magyar jogi népszokások. Gondolat. 1981. 28-29. p.

terminológiákat vehetjük alapul.²⁴³ Morisette megkülönbözteti a helyi jogismeretekre, lokális jogi kultúrára épülő, a jogi fakultások gyakorlatában konvencionálisnak tekinthető *monoszisztémás* (*unisystemic, asystemic*), és a kettő, vagy több jogrendszerre, kultúrára épülő *multiszisztémás, transzszisztémás* (*multisystemic, cross-cultural*) jogi oktatást.²⁴⁴ Ahol *monoszisztémás* jogi oktatás működik, ott az adott társadalomban nem keveredtek a különböző jogrendszerek, jogcsaládok, a jogi kultúra is többé-kevésbé idegen hatásoktól elzártan alakulhatott ki, s a mai napig is viszonylag „zárt rendszert” alkot, s ennek megfelelően a jogászképzési rendszer sajátos fejlődési útját bejárva viszonylag mentes maradt más jogi értékek hatásától. *Multiszisztémás* (*bijural, polijural*) képzésnek nevezhető, ahol a jogi kultúra a különböző kulturális hatások eredőjeként definiálható, vagy legalábbis egyik jogi kulturális tényező kimutatható befolyást gyakorolt a másikra, s esetlegesen különböző jogkörök léteznek ugyanabban a társadalomban, így a jogászképzés a jogcsaládok konstellációja alapján realizálódott, illetve racionális megfontolások alapján a fakultások kurrikuluma több jogrendszert foglal magába, más szavakkal több, mint egy jogi tradíció oktatása folyik.²⁴⁵ Több jogrendszer azonos társadalomban lévő együttélése esetén a multiszisztémás képzés többféle módon történhet: szeparált kurzusok alapján; továbbá elkülönített tárgyak formájában, de az egyes stúdiumokon belül összehasonlító fogalmak bevonásával, alternatívaként a kurzusok egymásra utalásával; végül a rendszerek együtt, azonos kurzus keretében, közös fogalmak szerint.²⁴⁶ A transzszisztéma inkább a nagyobb egység, a multiszisztémás oktatás részének tekinthető, vagy talán csupán metodikai eltéréseket takar, s ezt McAuley világosan kimutatta, illetve Kasirernél is inkább így jelenik meg. A jog-összehasonlító oktatási technikák decentralizált formájaként, amennyiben azonos stúdium keretében közös fogalmak alapján analizálják a különböző jogrendszerek jogi megoldásait, beszélhetünk *transzszisztémás* (*transsystemic*) jogi oktatásról.²⁴⁷ A későbbiekben részletesen elemzett *kettős jogrendszer szerinti* (*bijural*) jogászképzés két – a kontinentális és *common law* – jogcsalád diszciplínánkénti összehasonlító ismeretátadását jelenti, tehát amennyiben két jogi tradíció kerül a képzés fókuszába; a több jogrendszeren alapuló (*polijural*) képzés pedig több

²⁴³ Armand de Mestral a montreali Európa Tanulmányok Intézetének professzora; Yves-Marie Morisette a kanadai McGill Egyetem Jogi Kara Összehasonlító Jogi Intézetének professzora; Michael McAuley a Luisianai Jogi Fakultás társprofesszora. Annál is inkább érdemes az elméletek *terminus technicusait* figyelembe venni, mivel a Louisiana State University duális képzésről szóló konferenciája általánosan használta azokat.

²⁴⁴ A „*multisystemic*” kifejezés, és jelentésének, illetve a mögötte álló oktatási gyakorlatnak körülírására lásd Armand de Mestral: Guest Editorial: Bsystemic Law-Teaching – The McGill Programme and the Concept of Law in the EU. 40. Common Market Law Review. 799-807. 2003. Netherlands.

²⁴⁵ Uo. Kasirer alapján a „*polijural*” kifejezés a „*bijural*” oktatás kettőnél több jogrendszerre történő kiterjesztését jelenti. Morisette hangsúlyozza, hogy a „*transsystemic*” és a „*bijural*” szavak némely esetben szinonimák lehetnek, ám előbbi előnyösebb jelentéstartalommal bír. Yves-Marie Morisette: McGill’s Integrated Civil and Common Law Program. 52. Journal of Legal Education. 12. 2002. 12. p. McAuley elemzésében két jogrendszert érvényesítő jogalkalmazás koegzisztenciája a „*bijuralism*”, s az ennek megfelelő tudásátadás a „*bijural*” jogi oktatás. Michael McAuley: On a Theme by René David: Comparative Law as Technique Indispensable. 52. Journal of Legal Education. 42. 2002.

²⁴⁶ Az oktatás módszertana (az elkülönített kurzusok időbeli differenciája) nem befolyásolja az egyes jogrendszerek elsajátításának hatékonyságát, ám az összehasonlítás technikáját igen. Michael McAuley i.m. 45. p.

²⁴⁷ Uo. 45. p.

jogrendszer összehasonlításán alapuló oktatásként definiálható.²⁴⁸ A több jogrendszert átfogó jogi oktatás keretei között nemcsak a legális jogi kultúra ismeretanyagának átadása szerepelhet, hanem a tradicionális jogcsaládok joga, eltérő (orientatív) jogi kultúrák, és társadalmi értékek ismerete is fontos szerepet játszhat.²⁴⁹ S a kurrikulumban minél nagyobb szerepet játszik az összehasonlító jog, annál inkább multiszisztémás képzésről, illetve a jog-összehasonlítás oktatása minél inkább az integrált formától decentralizált alapokon nyugszik, annál inkább transzszisztémás képzésről beszélhetünk. (Napjaink jogászképzésének trendjét figyelembe véve a fakultások kurrikulumában egyre gyakrabban jelenik meg a több hagyományos és nem hagyományos kulturális és jogi értékek azonos stúdiumba történő involválása, egyre többször jelennek meg olyan stúdiumok, melyek integrálják a jog különböző karaktereit, elgondolásait.²⁵⁰ A képzésben emellett a két nagy jogi tradíció, a kódexeken, azokban lefektetett értékeken és elveken alapuló kontinentális jog és a *common law* közötti dialógus is gyakoribbá válik.)

A jogi oktatás nemcsak jogrendszerenként, hanem egyes országok szerint, sőt az egyetemek alapján is differenciált; minden jogi felsőoktatási intézményt a fenti kategóriában elhelyezni, úgy, hogy az a definíció elemeinek tökéletesen megfeleljen – már a képzési rendszerek folyamatos változásai, reformjai miatt is - szinte lehetetlen. Az egyes szervezeti struktúra aspektusából azonban kimutatható a meghatározásoknak „jobban”, vagy „kevésbé” jellemző vonása; más szavakkal egy intézmény nevezhető inkább monoszisztémásnak, vagy inkább multiszisztémásnak, esetleg transzszisztémásnak. Az ennek megfelelően osztályozható különféle oktatási intézmények további altípusokba sorolhatók: a monoszisztémás rendszerbe tartozók esetében a jogi kultúrák függvényében elkülöníthetünk, az immár evidensnek számító módszer alapján angolszász, illetve kontinentális, esetleg tradicionális szisztémához tartozó oktatást; azonban nem hagyható figyelmen kívül, hogy a rendszereken keresztüli képzés is rendelkezhet a jogcsaládok szerinti jellemvonások bizonyos mértékű túlsúlyával. Napjaink reálfolyamataira tekintve általában elmondható, hogy a tradicionális jogkörökben, illetve az orientatív jogi kultúrájú társadalmakban - a korábbi kontinentális, vagy angolszász gyarmati befolyás, vagy a modern gazdasági együttműködés folytán – inkább multiszisztémás oktatást találhatunk; míg néhány kivételtől eltekintve a római-germán, illetve a *common law* országokban a monoszisztémás képzés valamely válfaja érvényesül.

²⁴⁸ A „transzszisztémás oktatás” kifejezése 1974-ben jelent meg Stanley L. Paulson Tony Honoré tanulmányának recenziójában. 87. Harvard Law Review. 898.; a duális (*bijural*), illetve a jogi kultúrákon átívelő képzésnek pedig rendkívül széles irodalma van: Mark A. Drumbl: Amalgam in the Americas: A Law School Curriculum for Free Markets and Open Borders. 35. San Diego Law Review. 1053. 1998.; Nicholas Kasirer: Lex-icographie mercatoria. 47. American Journal of Comparative Law. 653. 1999.; Jeff Berriman: Teaching Remedies in Canada. 39. Brandeis Law Journal. 565. 2001.; Daniel Jutras: Two Arguments for Cross-Cultural Legal Education. In: Heinz Dieter Assmann, Gert Brüggermeier, Rolph Sethe (hrsg.): Unterschiedliche Rechtskulturen – Konvergenz des Rechtsdenkens: Grundlagen und Schwerpunkte des Privatrechts in europäischer Perspektive. 75. Nomos. Baden-Baden. 2001. *Bi-jural system, bijuralism* kifejezések az 1990-es években jelentek meg a jogi oktatást leíró fogalmak között.

²⁴⁹ Nicholas Kasirer i.m. 34. p.

²⁵⁰ Az összehasonlító jog nyitottságának erősödésére példa az afrikai jog, vagy a kanadai bennszülött jog, szokásjog oktatására történő kísérletek. Vö.: Jaques Vanderlinden: Comparer les Droits. Editions Story-Scientia. Bruxelles. 1995. Az összehasonlító jog oktatása és transzszisztémás képzés összefüggéseiről ld.: Michael McAuley i.m. 48. p.

II. A jogi oktatási rendszerek

A jogi oktatás – mint az már az előbbieken is kifejtésre került - praktikus nemcsak országonként, de intézményenként is komoly különbségeket mutat, ennek megfelelően szükségesnek mutatkozik a közös jellemzők megtalálása (*genus proximum*) és azok szerinti osztályokba rendezés, kiemelve a releváns specialitásokat (*differentia specifica*). A klasszifikációs kategóriáknak megfelelően az azonosságok ismertetése mellett kitérünk a mintaadó rendszerek külön leírására, illetve az egyes jogrendszerekben érvényesülő változatosságok okainak feltárása; a legtöbb esetben ezért nélkülözhetetlen nemcsak a jogászképzési struktúra, hanem ezzel összefüggésben a jogi kultúra kialakulásának, a jogásztársadalom, vagy a jogalkalmazás bizonyos mértékű áttekintése. Klasszikus didaktikai felépítésnek megfelelően az „egyszerűbbnek mondható”, egynemű rendszerektől fokozatosan a komplexebb, a több tényezőtől befolyásolt struktúrák felépítésének ismertetése felé haladó reflexiót követjük. A leírás során a monokulturális szisztémáktól fokozatosan a különféle jogi kultúrák „amalgámjának” irányába haladunk, mígnem elérünk a tipikusan multiszisztémás rendszerekhez, ugyanakkor ez utóbbiak esetében nem hagyható figyelmen kívül bármely kategóriában a jogi kultúra, vagy éppen a jogcsalád dominanciája. Ennek megfelelően elsőként a kontinentális jogi kultúra oktatási rendszerei közül a felsőfokú elméleti jellegű és a gyakorlati képzés egységes voltára, majd kifejezett elkülönülésére nézünk eklatáns példákat; ezt követően az európai kontinensről távol eső, azonban a civil jog rendszeréhez tartozó kultúrkör jogászképzését tekintjük át; végül – mivel a vizsgált problémakört illetően e régiók többé-kevésbé közös jellemzőkkel bírnak – a poszt-szocialista országok, elsősorban Oroszország jogi oktatásának ismertetése következik. Az angolszász jogászképzés esetében két – elsődlegesen az egyetem és a praxis viszonyából lényeges – példaértékű rendszerrel foglalkozunk (USA, Nagy Britannia). A multikulturális hatásokat mutató jogi oktatás tekintetében a transzdiszciplinaritás, a mobilitás és a jogi pluralitás szempontjait figyelembe véve ismertetünk mintaértékű rendszereket, s az elemzés tárgyát tekintve legérdekesebb transzszisztémás képzés részletes vizsgálatával zárjuk a sort.

1. Egyetlen jogrendszerhez köthető jogi oktatás

1. 1. A kontinentális jog oktatása

1. 1. 1. A diszciplináris és praktikus képzés egysége

Mind a francia, mind a német jogászképzés struktúrájának van egy szembetűnő, mi több, más európai képzési rendszerektől élesen megkülönböztető sajátága: a diszciplináris, jogi felsőfokú és a praktikus, a gyakorlatban való részvétellel megvalósuló *tudásátadás szervezett, formális keretek közötti, egységes volta*. Másképpen a jogi karokon szerzett diploma után a praktikus oktatás letéteményese nem kizárólag a praxis, s így a joghallgatók az egyes, a jogi pályákhoz tartozó ismeretekből egyenlő mértékben részesülhetnek, továbbá nincsenek kitéve a jogásztársadalomban bekövetkező dinamika „hullámzásai” által okozott bizonytalanságoknak. A német és a francia rendszer fő különbsége abban áll, hogy míg Német Szövetségi Köztársaságban a „második államvizsga” letétele után a „*volljurist*” elméletileg bármely jogi pályán elhelyezkedhet, addig Franciaországban jogi pályánként elkülönülő, minden átjárási lehetőséget kizáró „oktatási ágakat” találunk.

Míg az osztrák, német, olasz jogi felsőoktatás a hagyományos jogi pályák tekintetében bármelyik pozíció betöltésére formális elismerést nyújt, addig a francia elsősorban nem jogászi hivatás betöltésére készíti fel hallgatóit, és csupán egy részének kínál a klasszikus jogászi

szakma ellátásához megfelelő további specializálódási lehetőséget. A három részre bontott stúdium mindegyike vizsgákkal végződik: az alapképzés két évig tart, s egy általános felsőfokú diplomára jogosít (*Diplome d'Enseignement Universitaire Généralisé, DEUG*); a főstudium további két évet vesz igénybe, melynek során az első év után egy általános jogi diploma (*Licence en Droit*), a második év után pedig egy speciális jogi szakképesítésről kiállított (*Maitrise*) bizonyítványra válnak jogosulttá; végül az utolsó, ötödik évben a hallgatók jogismeretének elmélyítésére, szakmai kvalifikációjának emelésére van lehetőség. Az általános képzésben tág, gyenge keretek között hallgathatóak a tantárgyak, azonban három éven belül mindenképpen szükséges a diplomavizsgákat letenni; a második stúdium elsősorban polgári, büntető és közjogon alapul, s a negyedik évben nyílik meg a lehetőség valamely tárgyat speciális képzés keretében hallgatni (a hallgatók jelentős része például a közjog felé orientálódik), az utolsó, harmadik felsőfokú oktatási periódusban választás szerint a praxisra orientált „*Diplome d'Enseignement Supérieur Spécialisé*”, vagy a diszciplinárisabb jellegű „*Diplome d'Enseignement Approfondi*” képzés keretében bővíthető a jogi tudás. Bármelyik diploma után versenyvizsga (*Concour*) letételével nem jogi pályán való elhelyezkedésre nyílik jogosultság, illetve akár a Licence, akár a Maitrise diploma után felvételi-versenyvizsgán való megfelelés teszi lehetővé a hivatás-specifikus továbbképzést. A jogi felsőoktatási képzésben elsősorban az előadás jellegű ismeretátadás dominál, mely többszöri ismétléssel történő diktálást jelent, és a vizsgák is többnyire ezek szövegszerű visszaadását jelentik, ám emellett szemináriumok (csoportmunkával és esszék írásával) is a törzsoktatás részét képezik.²⁵¹

A tradicionális jogász pályákra történő képzésnek pályánként elkülönült útjai vannak, melyek között kizárt bármiféle mobilitás: az ügyvédi hivatásra (*Avocat à la Cour*) való felkészítés, a bírói, illetve ügyészképzés (*Magistrat*), végül a közjegyzői (*Notaire*) oktatás, s mindegyik hivatásra felkészítő oktatási intézményhez a versenyvizsgán keresztül „vezet út”. Az ügyvédi professzió választása esetében egy tizenhét hónapos képzésben (*Prestataire*) való részvétel szükséges, mely elméleti jellegű kurzusokból (*Centre de Formation Permanente Professionnelle des Barreaux du ressort de la Cour d'Appel*) és ügyvédi, majd bírósági, esetleg közigazgatási gyakorlatból áll. S a mindezek utáni képesítési vizsga letétele (*Certification d'Aptitude pour la Profession d'Avocat*) jogosítja a „várományost” (*Avocat stagiaire*) a két éves ügyvéd melletti gyakorlatra, melyről kiállított elismerés után nyílik lehetőség az „alkalmazott ügyvédi” státuszra. A bírói, ügyészi oktatás többé-kevésbé egységes, s még a képzési intézmény is azonos; a leendő bírák és ügyészek felvételi versenyvizsgát tesznek a Bourdeaux-i „bíróképző főiskolára” (*Ecole Nationale de la Magistrature, E.N.M.*). A felvételt nyertek (*Auditeur de justice*) két éves oktatásban vesznek részt (hét hónapos diszciplináris, 12 hónapos gyakorlatorientált és 4 hónapos bíró, ügyész melletti praktikum), évenkénti kötelező államvizsgákkal, a kurzus végén pedig ún. klasszifikáló vizsgával (*Examen de Classement*). A közjegyzőképzésben a Licence megszerzése után, felvételi versenyvizsga útján három éves stúdium és az azt lezáró sikeres vizsga (*Certification d'aptitude aux fonctions de notaire*) után jelentkezhetnek a hallgatók két éves közjegyző melletti gyakorlatra, azonban a praktikus képzési státuszok rendkívül limitáltak, ám a kevés kivétel a közjegyzővizsga letételével szerezheti meg diplomáját (*Diplome Supérieure de Notariat*).²⁵²

A német jogászképzés rendkívüli diverzitást mutat, nemcsak az erős belső, és külső autonómiával rendelkező egyetemeken önállósága folytán, hanem az egyes államok önálló oktatáspolitikájának, végső soron az ország szövetségi státuszának eredményeképpen, ezért elég nehéz, csaknem lehetetlen „a német jogi oktatásról” beszélni. A német felsőfokú jogi

²⁵¹ Heiner Baab: Juristenausbildung in Frankreich. Deutsch-Französische Juristenvereinigung. Mainz. www.dfj.org/sammlung/ausbild.html

²⁵² Uo.

oktatást elsősorban az egyes államok több-kevesebb hasonlóságot mutató jogászképzési törvényei, rendeletei (*Juristenausbildungsgesetz, Juristenausbildungsordnung*), másodsorban a jogszabályokból származtatott, de autonóm egyetemi tantervek (*Studienplan*) határozzák meg. A német jogászképzés kifejezetten szakképzés, tehát többé-kevésbé nélkülözi a társadalomtudományi, hétköznapi ismereteket, olyannyira, hogy a határtudományok (például jogszociológia, jogfilozófia) is marginálisan, csupán választható jelleggel jelennek meg; ezzel ellentétben a szakmai, jogi ismeretek részesülnek előnyben, mivel a német jogi oktatás célja „a tudományos szakmai ismeretek átadása”,²⁵³ illetve ezen „ismeretek praktikus vonatkozásának biztosítása”.²⁵⁴ Ennek megfelelően a három, illetve négy éves jogi felsőoktatás - különösen a kötelező tárgyak (*Pflichtfächer*) aspektusából tekintve - a professzionális praxist szolgálja, s az egyéb, joghoz kapcsolódó, vagy azzal határos diszciplínák a kötelezően választható (*gebundene Wahlfächer*), és szabadon választható (*freie Wahlfächer*) tárgyak között jelennek meg. A tárgyak viszonylag gyenge, moduláris keretekben meghatározottak, vagyis a tárgyakat a hallgatók szabadon választhatják, csupán a meghatározott kreditszám, illetve a kötelező modulok hallgatása erősíti a kereteket; főleg a gyakorlatokon alkalmazott esetmódszer növeli az ismeretek integrációját, s a tudás mélystruktúrája a második államvizsgára válik láthatóvá, így akkor az ismertek teoretikus és praktikus oldala is megvilágításra kerül.

Az oktatás szerkezetét és módszerét tekintve vegyes jelleget ölt: a diszciplináris előadások mellett egyforma súllyal jelennek meg a különféle, az ismeretek mélyebb elsajátítását szolgáló stúdiumtípusok; kurzusok, szemináriumok, gyakorlatok, szakmai diskurzusok, praktikus gyakorlatok, vizsgafelkészítő órák, diplomamunkára felkészítő közös gyakorlatok. Az elméleti órákat követően a gyakorlatokon van lehetőség esetmódszer mellett a teoretika gyakorlati relevanciáját áttekinteni; a különféle kurzusokon önálló dolgozatok alapján az egyes tételes jogi intézmények, ezek összefüggéseinek mélyebb elsajátítása diskurzusorientált módszerrel történik; a szemináriumokon már csak egyes tudományos kérdések referátumszerű megvitatása, míg a szakmai diskussziókon a speciális kérdések további megbeszélése folyik; a szakmai gyakorlatokon a jogász praxisba való betekintésre nyílik lehetőség; a vizsgákra és diplomamunkára történő felkészítés során egyfelől a tananyag alaposabb elsajátítását, másfelől a szakdolgozatok módszertanának és tudományos színvonalának emelését segítik elő. Az egyetemi jogi tanulmányok egy alap- és egy főstúdiumból állnak, mely utóbbi oktatási szakaszban a jogi alapismeretek mélyebb elsajátítása folyik. A modulok nem kötelező tárgyai között a legkiterjedtebb tömböt a közigazgatás, illetve az európai integrációval kapcsolatos joganyag képezi, ám jelentősnek mondhatóak a (polgári és büntető) igazságszolgáltatás, a gazdasággal kapcsolatos joganyag és a szociális jogi tárgyak opciós lehetőségei is, továbbá a tételes jog egy-egy aspektusának mélyebb elsajátítására adnak lehetőséget, másrészt praktikus előkészítést adnak (mediációs eljárás, etc.), harmadrészt az interdiszciplináris határterületeken meglévő ismereteket szélesítik (pszichológia, retorika, etc.).²⁵⁵

A joghallgatók a felsőfokú képzést követően a praktikumban folytathatják tanulmányaikat, egyenlő tanulmányi időt töltve a tradicionális jogi pályákat megtestesítő intézményekben: a bíróságokon, ügyészségeken, ügyvédi irodákban és a közigazgatásban, s végül a második államvizsga letételével válnak a hagyományos pályák státuszainak betöltésére jogosítottá (*Volljurist*). A második államvizsga tananyaga az elsőt meghaladóan „helyezi a

²⁵³ Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität. Innsbruck. 1§. www.uibk.ac.at/c101/mitteilungsblatt 2000/2001.

²⁵⁴ Ld.: Präambel. Uo.

²⁵⁵ Ld.: Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität. Innsbruck. 4-6. §§. Studien- und Prüfungsordnung für den Studiengang Rechtswissenschaft der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Bielefeld vom 15. September 2003.

hangsúlyt” a praxisra, mely a különféle jogi professziókra alkalmazott helyzetekre adaptált vizsgaszituációt alkalmazza és a hozzá kapcsolódó jogi tudást kéri számon; elsősorban civiljogi, büntetőjogi és közigazgatás jogi ismeretekre koncentrál.²⁵⁶

1. 1. 2. A diszciplináris és praktikus képzés elválása

Az ausztriai és svájci jogászképzésben *élesebben elkülönül az akadémiai, tudományos ismeretátadás és a praktikus, az egyes jogi szakmákhoz kötődő tudás elsajátítása*. Azonban amíg Ausztriában a két képzési forma közé egyfajta „hídként funkcionáló” köztes szakasz épült, addig Svájcban a kétféle oktatás között, egyúttal az akadémiai szféra és a praxis közötti „szakadék nincs áthidalva”; ezért a két ország a differenciált, külön intézmény gondozásában lévő oktatás kétféle megvalósulási módját is mutatja.

Az osztrák a magyar jogászképzéssel közös múltra tekint vissza, többszáz éves hagyományokon alapul, s a tradicionális szokásokon alig fogott az „idő vasfoga”, mégis az utóbbi néhány évtizedre visszatekintve az osztrák oktatás közelebb áll saját múltjához, mint a magyar; s nem a szocialista jogcsaládhoz való több évtizedes tartozás deviálta a magyar viszonyokat, hanem már korábban az első világháború után megfigyelhető volt a fokozatos egymástól való távolodás. Ausztriában az egyetemi jogi oktatás az 1893-as törvények „modernebb” leképezésének tekinthető, ezért a korábban mereven elválasztott jogtörténeti, jogtudományi és államtudományi tanulmányok kontinuitásáról beszélhetünk.²⁵⁷

A hármas elválasztás némileg módosult, s kötelező, illetve választható tárgyak dichotóm rendszerére épülő struktúra valósult meg, ám a tárgyak felépítésében továbbra is érezhető az állam- és jogtudomány szerinti éles elhatárolás. A jogi stúdium három (esetleg kettő) szakaszból (*Studienabschnitt*) áll: történeti, filozófiai, gazdaságelméleti részből; jog-, és államtudományi szaktudás átadásából; s végül szakmai orientációnak megfelelő ismeretek elmélyítéséből, illetve a szintetizáló jogelméleti tanulmányok elsajátításából; mindhárom szakasz külön államvizsgákkal (*Diplomprüfung*) zárul. Az előadások a praktikumra, esetekre koncentrázó gyakorlatokkal, szemináriumokkal egészülnek ki. A kötelező tárgyakat kiegészítik a választható tárgyak: a jogi jellegűek a főstúdiumok elmélyítését, illetve szakirányokba orientálódást szolgálják, a nem jogi jellegűek a társadalomtudományokban való jártasságot biztosítják.²⁵⁸ A professzionális jogi gyakorlat megkezdéséhez a tudományos előképzettséget

²⁵⁶ Vö.: Berliner Juristenausbildungsordnung (JAO).

www.berlin.de/bin/print.php/SenJust/Ausbildung/JPA/jao2003.html. A vizsgák tekintetében továbbá ld.: Varga Csaba: A felsőfokú jogi oktatás főbb mai rendszerei. Magyar Tudományos Akadémia Állam- és Jogtudományi Intézete Jogösszehasonlító Osztály. Budapest. 1967. 101-105. p.

²⁵⁷ Uo. 81-83. p.

²⁵⁸ Ld.: Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck Studienjahr 2000-2001. 716-735. p., összehasonlítva Studienjahr 2002-2003. www.ujbk.ac.at/c101/mitteilungsblatt.; továbbá Law-Schools Europe. www.hg.org/euro-schools.html#austria.; Europäische Juristenausbildung: Österreich. www.europaische-juristenausbildung.de/Leander/oestereich.htm. 2005. szeptember 1-től kétszintű képzés lép érvénybe: az első alapszintű oktatás (*Bakkalaureat Recht und Wirtschaft*) egy, 2006-tól két szakaszból áll, s elsősorban jogi alap-, politikai-, és gazdasági ismeretekre koncentrál; az alapképzésben abszolvált vizsgák konvertálhatók a tényleges, a praxishoz elengedhetetlen jogászképzésben előírt tárgyakkal, vagyis a „bakkalaureat” oktatás nem szükséges feltétele az ún. „Diplomstudium” elkezdéséhez, de megkönnyíti annak teljesítését. Ld. például: Studien an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät Universität Salzburg. www.sbg.ac.at/rfd/Studium.htm.

követően a praxis által irányított további tanulmányok folytatása szükséges. Az ügyvédség esetében kamarai képzés és ügyvédi gyakorlat teljesítése utáni vizsga letétele; a közjegyzői szférában közjegyzői gyakorlat és vizsga; a bírói és ügyészi pályán pályázati úton betölthető bíró-, ügyészjelölti gyakorlat és szakirányú felmérés jogosít a praxisra. Azonban a tudományos és a praktikus stúdium közé ékelődik egy kilenc hónapos, 2002-től ügyészségen és igazságügyi hivatalokban is letölthető ún. bírósági gyakorlat (*Gerichtspraxis*), ahol a gyakornok (*Rechtspraktikant*) a bírói adminisztrációs feladatok végzése mellett különböző tételes jogi kurzusokon való részvételre is kötelezett, s csak ezt követően választható valamely pálya, melyek között a tanulmányi idő alatt a mobilitás biztosított, illetve igen gyakori.²⁵⁹

A svájci oktatás relatíve egységesnek mondható, bár egy ponton mégis némi diverzitás érvényesül: két, bizonyos esetben három nyelvi, gondolkodásbeli, kulturális influencia eredőjeként értelmezhető; egyfelől a francia, olasz másfelől a német-osztrák befolyás, ennek leképezéseként a német anyanyelvű oktatók és hallgatók, illetve a francia anyanyelvű oktatók és hallgatók közötti eltérések érvényesülnek. A német anyanyelvű oktatás jobban koncentrált a jogesetekre és elsősorban vitaorientált, míg a francia, illetve olasz nyelvű képzés inkább egyoldalú kapcsolatot jelent oktató és hallgató között, s kevésbé esetekre koncentrált; a különbség informálisan a diplomákban is megmutatkozik, noha formálisan bármely egyetemen szerzett diploma az ország egész területén minden jogász állás betöltésére feljogosít. Minden kanton maga dönti el a különböző státuszok betöltésének feltételeit, azonban az egyik helyen megszerzett jogosítvány az egész államban érvényes; az ügyvédi kamarai tagság a praktizáláshoz nem kötelező.²⁶⁰

Az egyetemre kerülés feltétele az „érettségi” (*matarutat*), s aki rendelkezik a középiskolából szerzett formális elismeréssel, minden további rekrutációs vizsga nélkül a felsőoktatási intézmény tagjává válhat. A jogászképzés struktúrája a *Bologna-modellnek* megfelelően kétszintű (*bachelor, master*), noha alapvetően a hagyományos jogász pályákra készít fel (bíró, ügyész, ügyvéd, jogtanácsos), bár a jogvégzettek körülbelül fele nem a tradicionális pályáján építi tovább karrierjét.²⁶¹ A tárgystruktúrát semmiféle központi előírás nem szabályozza, mégis az egyetemeken többé-kevésbé egységes kurrikulum található: az alapstúdium két bevezetőszemeszterből (polgári jog, büntetőjog, közigazgatási jog); majd a négy szemesztert magába foglaló főstúdiumból áll; ezt követi a fakultatív tárgyválasztásra, és ezzel a specializációra épülő, többnyire három szemeszter alatt teljesített magiszterképzés. A nem tárgyanként, hanem jogágankénti vizsgák abszolválásával a formálisan nyolc szemeszterből álló, azonban ezt átlagosan tíz félév alatt teljesített képzés végén a hallgatók diploma (korábban *Lizentiat der Rechtswissenschaft, licence en droit*) átvételére jogosultak; az akadémiai karriert szem előtt tartóknak ezután doktori tézist szükséges prezentálniuk. A diploma megszerzése után egy, esetleg két éves – bíróságon, ügyészségen, (bíró, illetve ügyész kontrollja alatt), vagy ügyvédnél, gazdasági társaságnál töltött - gyakorlati idő letöltését követi a tagállami „szakvizsga”, melyet praktizáló és tudományos szakemberek előtt kell letenni. Ez

²⁵⁹ Dr. Wolfgang Fellner – Dr. Anton Paukner: Die Organisation der Rechtsberufe in Österreich. Herausgegeben vom Bundesministerium für Justiz. 13. Auflage. September 2002.

²⁶⁰ A nem kötelező jelleg ellenére a Svájci Ügyvédi Kamarának 6200 tagja van, ez a hétmilliós lakossághoz viszonyítva azt jelenti, hogy 1100 lakos jut egy ügyvédre. Ld.: Walter A. Stoffel: Legal Education in Switzerland: An Example of the Continental Style. 51. Journal of Legal Education. 413. 2001. 414. p.

²⁶¹ A svájci jogi karokon 2001-2002-ben összesen 10.000 joghallgató tanult, s körülbelül 1400 végzett évente. Uo. 415. p.

alól csak a közjegyzőképzés jelent kivételt, - a francia oktatási rendszerhez hasonlóan - különálló, versenyszerű képzési szisztémájukkal zárt jogásztársadalmi kategóriát alkotnak.²⁶²

1. 1. 3. Kitekintés: a kontinentális jog oktatása a kontinensen kívül

Az európai kontinenshez nagyon hasonlóan, bár más kulturális alapon kialakult jogi oktatási rendszer található Latin-Amerikában: a jogászképzést a kulturális tradíció túl elsősorban a spanyol-portugál gyarmati uralom alatt adaptálódott jogrendszer, illetve a diktatórikus államalakulatok politikai szisztémája határozta meg, noha ez utóbbi tényező hatásai az elmúlt évtizedekben fokozatosan halványulni látszanak. A többtényezős oktatási szisztéma figyelembe vételével is inkább monoszisztémás oktatásnak tekinthető, ugyanis viszonylag zárt fejlődési folyamatnak lehettünk tanúi, s a struktúrát az utóbbi időben erőteljessé vált angolszász befolyás sem képes áttörni.²⁶³ A dél-amerikai jogrendszer sajátossága – a kontinentális joghoz hasonlóan, hogy - teoretikusan legalábbis - nem létezik bírói jog, a jogalkalmazó csupán interpretálja a meglévő szabályokat, melyeket az állami (Brazíliában szövetségi), illetve önkormányzati jogalkotó testületek hoznak; a törvényhozást az utóbbi időkben esetlegesen alkotmányjogi korlátok közé szorították (a brazil alkotmány például 1998-ban lépett hatályba).²⁶⁴ Speciális jogi szabályok hiányában azonban a bíróságoknak rendkívül tág értelmezési jogkörük van; egyre nagyobb erővel rendelkeznek a legfelsőbb bíróságok „alátámasztó” precedensei, noha ez utóbbiak nem jelentenek jogi kötelezettséget az alsóbb fokú jogalkalmazó szervekre.²⁶⁵ A bírói hatalom – élethossziglan kinevezett bírákkal, kiket sokszor neves ügyvédek, és ügyészek közül választanak - az egyik legerősebb hatalmi centrumnak bizonyul; mindezt kiegészíti a rendkívül széles jogkörrel rendelkező, mind civil, mind büntető ügyekben egyaránt komoly szerepet játszó ügyészség: „a negyedik hatalmi ág”. A büntető és polgári eljárás német, illetve olasz jog hatása alatt fejlődött, von Bülow, Liebmann, Canelutti, Calamandrei a legtöbbször idézett teoretikusok mind az eljárások során hozott ítéletekben (argumentum ab autoritate), mind az egyetemi katedrákon. Az eljárási szabályokban az angolszász és a kontinentális elem is megtalálható: létezik büntető ügyekben esküdszék, azonban a bíró feladata a bizonyítékok felderítése, s ezzel meglehetősen aktív szerepet biztosítottak a jogalkalmazó szerveknek; az eljárás elsődlegesen írott formában történik háttérbe szorítva a közvetlenség elvét – „quod non est in actis non est in mundo”.²⁶⁶

A jogi oktatás jelenlegi helyzete a demokratizálódási folyamatok következtében alakult ki, s fő vonalaiban a '80-as, '90-es években stabilizálódott, bár Argentínában 1961-ben volt felsőoktatási reform, Brazíliában 1994-ben hoztak a jogászképzésről törvényt. A képzés többé-kevésbé a kontinentális stílus megfelelője: római jogi, és elméleti megalapozás utáni tételes jogi ismeretek szerepelnek a tanrendben. Az első két évben a jogelmélet, római jog, s a nemzetközi

²⁶² Uo. 417. p.

²⁶³ A dél-amerikai, különösen a chilei diákokkal jogrendszerbeli és nyelvi differenciák miatt történő kommunikációs nehézségekről ld.: Janet Ellen Stearns: Reflection on Teaching in Chile. 48. Journal of Legal Education. 110. 1998. 113-119. p.

²⁶⁴ Brazília a '80-as évek demokratizálódási folyamatainak eredményeképpen fokozatosan vette át és tette belső joggá az emberi jogokkal kapcsolatos nemzetközi szabályokat (*The Declaration of Human Rights of the United Nations, Refugee Convention, etc.*), s ennek hatására vezették be a méltányos eljárás elvét.

²⁶⁵ Vö. Nadia de Araujo: The Status of Brazilian Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 325. 2001. 325. p.

²⁶⁶ „Ami nincs okiratba foglalva, nem is létezik.” Uo. 326. p.

egyezményekben vállalt emberi jogok miatt különös jelentőségre szert tett nemzetközi jog az alaptárgyak között foglal helyet, majd erre épülnek a tételes anyagi és eljárásjogi elemek. Éppúgy, mint *Svédországban*, ahol az ügyvédi praktikumhoz nem szükséges más vizsga, vagy más képzési forma abszolválása, mégis a hallgatók egy jelentős része részt vesz valamilyen formában a praktikus ismeretátadásban, Brazíliában is a hallgatók a praktikumot a diszciplináris stúdiummal párhuzamosan többnyire államigazgatási munka keretében sajátítják el. Az egyetemi struktúrában állami és magánegyetemi rendszer kettőssége létezik, melyből az előbbi az előzetes felvételi szelekció által biztosított elitképzést, míg utóbbi egyfajta társadalmi kiegyenlítő funkciót valósít meg; az állami egyetemeken 35 hallgató jelentkezik egyetlen helyre, ugyanakkor a magánegyetemek, melyek többsége elsősorban esti kurzusokat működtet, „harcolnak” hallgatóikért. Az oktatás a közép-kelet és kelet-európaihoz hasonlóan előadás-orientált, a kurzusok alatti szakmai diskurzus kivételes jellegű, csupán a nemrég bevezetett posztgraduális képzésben használják az angolszász szókratikus módszert, azonban nem ritka, hogy minden tárgyhoz kapcsolódik legalább egy gyakorlati foglalkozás is.²⁶⁷ Többek között az oktatásban egyfelől az *esetjogi megközelítés hiánya okozza a bíráskodásban a precedensek térnyerésének visszafogottságát*, ugyanakkor másfelől *a magas szintű elméleti megalapozás összefüggésben van a jogi eljárásokban a teoretika jelentőségével*.

A korábban marginális jelentőségű posztgraduális képzés tekintetében mind az akadémiai, mind a gyakorlati szférában az utóbbi évtizedben drámaian megváltozott a helyzet. A hatályos felsőoktatási szabályok szerint minden egyetemnek rendelkeznie kell meghatározott számú doktori címmel rendelkező oktatóval, s a magániskolák, melyek eddig előszeretettel alkalmaztak részmunkaidőben gyakorlati szakembereket, ezentúl a „szűk” tudományos piacról a szakmai professzió számára egyre előnyösebb feltételeket kínálva ajánlanak oktatói státuszokat; ennek pedig egyenes következménye az intézményesített doktori programok kiépülése, következésképpen a jogtudományok ugrásszerű fejlődése, ami *tovább növeli a praxisban a diszciplináris tudás jelentőségét*. A hirtelen történt doktori, és graduális programok kialakulása kaotikus állapotokat eredményezett, továbbá a régióban néhány évtized alatt rendkívüli mértékben megnőtt hallgatói létszám miatt fokozatosan kiépülnek azok az állami-adminisztratív szervek, melyek az egyetemi oktatás minőségét, egyúttal a hallgatói teljesítményeket is megfelelően ellenőrzik. A fokozódó hallgatói mobilitás miatt egyre erősebb követelések jelentek meg – előrevetítve a gazdasági és jogi integrációt - a latin-amerikai jogi kurrikulum alapjainak egységesítése, és a jog-összehasonlítás előtérbe helyezése érdekében.²⁶⁸

²⁶⁷ A posztgraduális képzést az egyes országokban, illetve egyetemeken 1960-tól fokozatosan vezették be, a Rio de Janeiro Állami Egyetemen például 1995-ben. A svéd ügyvédképzési modellhez ld.: Institute of European Law. www.iel.bham.ac.uk, 2001.

²⁶⁸ 1950-ben 700 ezer hallgató jutott 75 egyetemre, ma 9 millió hallgató tanul 5000 felsőoktatási intézményben. Alfredo Fuentes-Hernandez: Globalization and Legal Education in Latin America: Issues for Law and Development in the 21st Century. Penn State International Law Review. Fall. 2002. 39-49. p. 41. p.; Nadia de Araujo i.m. 325-331. p.; Varga Csaba i.m.; továbbá Janet Ellen Stearns i.m.

1. 1. 4. A jogrendszer változása és a tradíció problémája

„Ha az orosz társadalom és jog változásaira tekintünk, szembeűnik a jog „lokális jellege”: egy nemzet jogának, hogy hatékony tudjon maradni, annak kultúrájára kell épűlnie.”

(Paul D. Carrington)²⁶⁹

Az orosz jogászképzés sok tekintetben hasonlít a közép-kelet-európai oktatáshoz, az eltérések gyakorlatilag minimálisnak tekinthetők; emellett *a poszt-szocialista országok közös képzési tulajdonságainak esszenciális formáját adja*. Megtalálhatók mindazon problémák, illetve előnyök, melyek ezeket az országokat, illetve jogi oktatásukat jellemzik (például nagyon hasonló helyzetet találhatunk Romániában, Bulgáriában, Lengyelországban, és sok szempontból Magyarországon is), ezért érdemesnek mutatkozik külön reflexió alá vonni, kiemelve, hogy a hasonló helyzetet nemcsak a szocialista jogcsaládhoz való tartozás, hanem a hasonló történelmi-társadalmi hagyományok közös volta is okozza.²⁷⁰ Az egyes országok között egyébként praktikusán irrelevánsnak tekinthető eltérések az utóbbi évtizedben a piaci, illetve nemzetközi hatásokra való különféle reakciók során alakultak ki, ám a legtöbb esetben az oktatás, illetve egyetempolitikai intézkedések ugyanolyan, vagy hasonló eredményekre vezettek.

A szovjet forradalom után kialakult kommunista ország „barátságtalan” volt a joggal, illetve a jogászsággal szemben. Az ideológiává emelt - a társadalom kommunizmus felé tartó útját determinisztikusnak tekintető - marxista elmélet a jogot, mint hatalmi, és társadalmi szervező eszközt hosszú távon meghaladandónak, egyúttal életképtelennek tartotta, s az új államhatalom a folyamat megvalósulását akár mesterségesen is elősegítette. Ugyanakkor az új hatalmi struktúra bizalmatlan volt a korábbi hatalomhoz hű, vagy azt kiszolgáló, illetve a forradalom előtt szocializálódott jogászsággal szemben, ezért a lét minden szférájában igyekezett a számára megfelelő új szakembergárdát létrehozni. (1919-ben minden jogi kart megszüntettek, s csupán az új gazdasági mechanizmus után 1921-ben indították őket újra). A Szovjetunióban, illetve 1945 után a szocialista országokban a köz- és magánjog közti határ elvékonyodott, vagy eltűnt, ezzel szoros összefűggésben az új jogászprofesszióknak már nem a konfliktusfeloldás, és a magánérdekek védelme lett elsődleges feladata, hanem „a

²⁶⁹ Paul D. Carrington: *Butterly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy*. 41. *Duke Law Journal*. 741. 1992. 745. p.

²⁷⁰ Ld.: George A. Critchlow: *Teaching Law in Transsylvania: Notes on Romanian Legal Education*. 44. *Journal of Legal Education*. 157. 1994.; William D. Meyer: *Remnants of Eastern Europe's Totalitarian Past: The Example of Legal Education in Bulgaria*. 43. *Journal of Legal Education*. 227. 1993.; C. Nicholas Revelos: *Teaching Law in Transsylvania: Notes from a Different Planet*. 45. *Journal of Legal Education*. 597. 1995.; George A. Critchow: *Comments in Reply*. 45. *Journal of Legal Education*. 604. 1995.; Katalin Kollath and Robert Laurence: *Teaching Abroad: „Or What Would That Be in Hungarian?”* 43. *Journal of Legal Education*. 85. 1993.

kommunizmus építése”,²⁷¹ a pozitív szabályok érvényesítése.²⁷² Az 1960-as évekre változott a szemlélet, s a jogi oktatás elsősorban a politikai elit ideológiai, igazgatási szakmai képzését volt hivatott végrehajtani, melynek közvetett célja a normatív stabilitás biztosítása volt. A politikai rendszerváltozás és a piaci viszonyok megjelenése után az egyetemi jogászság, ahogy a szovjet érában, úgy napjainkban is, magas presztízzsel rendelkezik, bár a relatív jövedelmük erősen csökkent, ezzel párhuzamosan az ügyészi-bírói szféra presztízse, és relatív jövedelme is negatív módon változott, így az oktatói szféra társadalmának többsége, a többi volt szocialista országhoz hasonlóan, kiegészítő jövedelemforrásként más jogászi hivatást is üz.²⁷³ A presztízsvizonyok és jövedelmi források megváltozása miatt a jogászi professzió mintegy fele a magánszférában dolgozik, ahol a jövedelem többszörösen meghaladja az állami szektor nyújtotta lehetőségeket, ezért a végzett joghallgatók inkább elkerülik a közszférát, mely struktúra legmagasabb pozíciója sem kínálja a piaci szféra jövedelem- és karrierlehetőségét.

Oroszországban egyetemi és egyetemen kívüli jogászképzésről beszélhetünk. Az egyetemen kívüli képzésnek is többféle formája létezik: az iskolai struktúra középfokú intézményeiben is lehetőség van jogi tanulmányok folytatására; a tizenegy éves alap- és középkutatás helyett a kilencedik évben választható a négy éves technikumi jogi oktatás. A technikumban elsősorban pozitív szabályok és jogelméleti ismertek átadása történik, és főképpen állami bürokratikus állások betöltésére, illetve közszolgálati feladatok ellátására hivatott szakembereket képeznek. Továbbá a belügyminisztérium elsősorban a rendészeti szervek rekrutációjának céljából rendészeti főiskolát tart fenn, melyben a technikumhoz hasonló tananyagszerkezet szerint folyik az oktatás. A rendszerváltás után megnyíltak a magánegyetemek, s ezek kettő-négy éves tanulmányokat ajánló jogi karai; tantárgyprogramjuk hasonló az állami egyetemekéhez, metodikájuk azonban sokkal inkább az amerikai jogászképzéshez hasonlítható, mivel eset- és diskurzusorientált oktatási technikát alkalmaznak joggyakorlathoz kötődő foglalkozásokkal. Az állami egyetemeken folyó jogászképzés, illetve az azokon szerzett diploma rendelkezik a legmagasabb presztízzsel, noha a megszerzett formális elismerésnek is több fajtája létezik, bármely fokon kilépési lehetőséggel: négy éves alapstúdium után egy éves szakképzés következik, majd még egy év szükséges a mesterfokozat megszerzéséhez. Az egyetemek a nappali, teljes idejű stúdiumon túl esti és levelező tagozatos képzést is ajánlanak, noha a jogásztársadalom tudatában van a levelezős program alacsonyabb képzési színvonalának, mely a diploma dekválifikációját vonja maga után, azonban komoly

²⁷¹ Peter J. Sahlas and Carl Chastenay: The Evolution of Law and Legal Education. Russian Legal Education: Post-Communist Stagnation or Revival? 194. Journal of Legal Education. 1998. 196. p. Oroszországban a bírakat 1864-ig egyszerű hivatalnoknak tekintették, és utána sem sokat változott a helyzet. René David i.m. 216. p.

²⁷² Ugyanez a szemlélet érvényesült más szocialista országokban is; erről ld.: William D. Mayer i.m. 230-233. p. A „forradalom kardja”, az ügyészség vált a jogászi professzió legfontosabb szegmensévé; ennek részletesebb tárgyalását ld.: Bócz Endre: Az ügyészi függetlenség a büntető igazságszolgáltatás rendszerében. In: Nagy Zsolt (szerk.): A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék. 2003. Szeged. 97-108. 97-98. p. Számuk átlagosan 18.000 volt, emellett a jogtanácsosok száma volt a legmagasabb: 1985-ben 125.000. Peter J. Sahlas i.m. 199. p.

²⁷³ Legnagyobb részük – ellentétben a szovjet érával, ahol a tudományos karrier szinte kizárólagos volt az egyetemi szféra számára - magánegyetemen is tanít, ügyvédi praktikummal rendelkezik, vagy jogtanácsos egy-egy nagyobb vállalatnál. William D. Mayer i.m. 239. p.

bevételt jelent az egyetemeknek, s mindemellett a viszonylag alacsony tandíj miatt a legnépszerűbb oktatási forma napjainkban.²⁷⁴

Az egyetemeken nemcsak jogi, hanem társadalomtudományi kurzusok teljesítését is megkövetelik a hallgatóktól, mely utóbbiak az első két évre koncentrálnak, s az egyetemes, illetve orosz történelem képezi sarokkövét; magas óraszámokban tanulják a jogtörténetet, később pedig az államigazgatási és alkotmányjogot. Ugyan a római jog a tanrend részét képezi, főleg az igazgatási tárgyakhoz képest viszonylag marginálisan jelenik meg; a civil és büntetőjog pedig csak a stúdium derekán lesz a tananyag része. Az alapképzés utáni szakosodásnak három formája van: választható az igazgatási-állami szakjogász stúdium, a civil-gazdasági tanulmányok, illetve a büntető-szakjogász szak.

Ami az oktatási módszert illeti, elsősorban előadás jellegű, egyoldalú ismeretátadásról beszélhetünk, az esetlegesen felmerülő kérdések az órák végén kerülnek megbeszélésre; a „jogászai gondolkodás”, mint oktatási cél a pedagógiai módszertanban alig jelenik meg, s az orosz oktatók hangsúlyozzák, hogy „az orosz képzés a német-porosz tradíciókon alapul; a civiljog sokkal koherensebb rendszert alkot, mint a *common law*, ezért a hallgatóknak a pozitív jog egységes logikáját kell átadni, s nem némely partikuláris probléma kaotikus áttekintését”.²⁷⁵ A gyakorlati foglalkozások szintén szorosan kapcsolódnak az előadásokhoz, bár itt inkább a praktikus kérdések felé orientált módszer figyelhető meg; ezzel kapcsolatosan pedig egyre erősebb kritika fogalmazódik meg: az orosz joghallgatók kevésbé kreatívak, passzívak, s a joggyakorlat is inkább a megfigyelésen, mint a részvételen alapul. A rendkívül „teoretikus” egyetemi képzés, mely megtalálható például Romániában és Bulgáriában is, okozza a felsőfokú jogi diplomát követő, az egyes szakmák által organizált gyakorlati ismeretátadást, és az ezzel járó stúdiumidő meghosszabbodását, ami talán *Lengyelországban* a leghosszabb: az öt éves egyetemi tanulmányok után három és fél éves praktikus stúdiumot követő vizsga abszolválásával válhatnak a hallgatók gyakorló jogásszá.

Az oktatók nagyobb része a gyakorlatban is dolgozik, ám praktikus tudásukat alig alkalmazzák óráikon, s a tananyagban annak ellenére, hogy az egyetemekre főleg a privátcégek, a civilszféra, a gyakorlati jogásztársadalom felől egyre nagyobb nyomás nehezedik, hogy adaptálják a megváltozott gazdasági-társadalmi viszonyokat mind az oktatási módszerben, mind a kurrikulumban. Mindezek a problémák elsősorban a szocialista éra jogszemléletéből, az ennek megfelelő jogásztársadalmi szocializációból, és a politikai, gazdasági változások, illetve a korábbi professzionális struktúra diszkrepanciájából erednek. Minthogy a felsőoktatási szféra maga is a gyakorlat részévé vált, így a korábbi szisztéma ugyan változóban van, de nem hagyhatóak figyelmen kívül a tradicionális jogi és oktatási intézmények. „A nyugati minták

²⁷⁴ A nevesebb (moszkvai, szentpétervári) jogi karokon - az orosz viszonyokhoz képest különösen magas -250.000-350.000 forintnak megfelelő tandíj fizetése szükséges szemeszterenként. Az oktatási minisztérium a hallgatók meghatározott arányának megfelelő abszolút szám viszonylatában támogatja az egyetemeket, s ezek az alapok a hallgatói tandíjjal együtt képezik a felsőoktatási intézmények fő bevételi forrásait. Ezzel összefüggésben a jogi karok felvételi rendszere kettős jellegű: akik teljesítik a felvételi követelményeket (eléri a tesztpontszámot) költségterítés nélkül tanulhatnak, akik pedig nem teljesítik a követelményt, költségterítés mellett végezhetik az egyetemet annak egy elkülönített intézményében, azonban a megszerzett diplomák egyenértékűek. S ugyanezt a helyzetet tapasztalhatjuk Bulgáriában (*Szófia Egyetem* jogi kara) és Romániában (ahol tíz állami egyetem található) is. Uo. 237. p., és George A. Critchlow i.m. 165. p.

²⁷⁵ Az előadások sokszor csupán a tankönyvben megtalálható tananyag diktálását jelentik, a számonkérés ehhez kapcsolódóan a szöveg hibátlan visszamondásából áll; szinte minden vizsga szóban történik. Peter J. Sahlas i.m. 209. p.; William D. Mayer i.m. 239. p.; George A. Critchlow i.m. 168. p.

minden bizonnyal befolyásolják az orosz jog fejlődését, de a valószínűsíthető végeredmény, hogy egy kevert jogrendszer kialakulása várható reflektálva saját belső kultúrájára.”²⁷⁶

1. 2. Az angolszász jog képzési intézményei

A *common law* országokban két tipikus, talán nem túlzással mintaadó jogászképzési rendszerrel találkozhatunk: az angol és az USA oktatásával. Közös vonásuk természetesen az angolszász jog, precedensjog, mint tudásbázis, illetve, hogy mindkét esetben a képzési intézmények hosszú időn át teljes mértékben, s napjainkban is *szinte kizárólagosan a praxis szervezetek kezében van*. Azonban egy nagyon fontos eltérés is felkeltheti a figyelmet: míg Angliában – noha csupán néhány évtizede – élesen, intézményesített formában *elválik a felsőoktatási és a praktikus tudásátadás, addig az USA-ban kizárólag a praxis által ellenőrzött felsőoktatási intézmények a jogi oktatás letéteményesei*.

A jogszociológia és az összehasonlító jogi, sőt a jogelméleti irodalom számára „közönséges” kijelentés, hogy az angol ügyvédség két részre osztott: *barristerekre és solicitorokra*; azonban az angol jogásztársadalomban nemcsak formálisan, hanem szociálisan, és gazdasági szempontok szerint is „azok kik a *City*-t és azok között kik az állampolgárokat szolgálják”²⁷⁷ rendkívüli megosztottság mutatható ki, s ez kihatással van az értelmiségi képzést folytató egyetemekre is. Míg a társadalmi struktúra felső pozícióiban lévők rendkívül jól tudják hasznosítani az angol graduális és posztgraduális rendszert, a társadalom többi része kevésbé effektív oktatásban részesül, illetve tudásának elismerése nem nyújt a piacon hatékony elhelyezkedési lehetőséget; ezért az oktatási minisztérium és a Lord Kancellári Hivatal erőteljes reformok bevezetése mellett döntött, s a változtatások - újrastrukturálva és újra szabályozva az oktatást - átalakították a jogászképzést is. A folyamatban lévő, az elitképzés dekonstrukcióját célzó felsőoktatási reform hatására kialakult tömegoktatás dequalifikációval járt. Jelenleg a színvonalasítást megakadályozandó, különböző bizottságokat állítottak fel, ezáltal ellenőrzik az oktatói munkát, egyúttal meghatározzák a „tudás kulcselemeit”, melyek ismertetése elengedhetetlen a felsőoktatásban; a jogászképzésben éppúgy, mint más tudományágakban, külön szervezet hivatott az előírások érvényesítésére.²⁷⁸

Napjainkban a jogi oktatás egy három éves (*undergraduate*) alapképzésre épül, a felsőoktatási intézményekbe való belépés az itt szerzett eredmények függvényében történhet. Az angol *Law Society* és a *General Council of the Bar* 1999-ben közösen kiadott sillabusza (*Joint Statement*) szerint az alapfokú képzésnek tartalmaznia kell a tételes jogi tárgyakat (büntető, civil, közigazgatás, európai jog, etc.).²⁷⁹ Ezt követi a professzionális képzés, mely

²⁷⁶ Uo. 215. p.

²⁷⁷ Roger Burridge: Landmarks, Signpost, and Directions in Legal Education in the United Kingdom. 51. Journal of Legal Education. 315. p. 2001.

²⁷⁸ A jogászképzés reformját egyfelől a professzió belüli feszültségek, másfelől az egyetemi, felsőoktatási reformok tükrében lehet leírni. Uo. 316. p. A 60.000. solicitor és 10.000 barrister aktuálisan elegendő ügyvel rendelkezik, azonban az európai jogászságról szóló rendelkezés (*European Lawyers Establishment Directive 98/5/EC*) szerint valamely tagállamban bejegyzett ügyvéd más tagállamban is praktizálhat; a nagyobb ügyvédi irodák konkurenciát jelentenek a tradicionális angol jogászság számára. Ld.: Richard C. Abel: The Legal Profession in England and Wales. Basil Blackwell Publishers. Oxford. 1988. Ráadásul míg a '70-es években 1500 hallgató tanult a jogi karokon, manapság ez a szám 10.000 körüli évente; a létszámemelkedés pedig tovább növeli az említett professzió belüli feszültséget. Vö.: Roger Burridge i.m. 317. p.

²⁷⁹ A *Joint Statement* teljes szövegét ld.: www.barcouncil.org.uk.

egyrészt *solicitor (Legal Practice Course LPC)*, másrészt *barrister (Bar Vocational Course BVC)* oktatási szakosodást tesz lehetővé; mindkét program a praktikum elsajátítására koncentrál, külön hangsúlyt fektetve a tételes jogi praxis és a pénzügyi kérdések oktatására. A nagyobb gazdasági társaságok a leendő *solicitor*okkal szerződést kötnek, és a „jelöltek” a szakképzés után általában további két éves szakmai gyakorlatot folytatnak a szerződő partner által biztosított munkaviszony keretei között. A leendő *barrister*ek oktatási programja csupán a bírósági eljárások megtekintésében, továbbá a számonkérés formájában különbözik: a stúdium elvégzése után a jogászkollégium meghívásához (*Call to the Bar*) kamarai felvételi vizsga letétele szükséges; az *Inns of Court* (a hagyományoknak megfelelő évenként meghatározott számú kötelező vacsorarészvételen túl) további tutori (*pupillage*) rendszerben folytatott egy éves tanulmányokat ír elő, melynek keretei között a hallgató eljárhat a bíróságok előtt, azonban tevékenységét egy tapasztaltabb ügyvéd ellenőrzi. Az alapképzésben elsősorban az előadás-szeminárium kettőssége dominál, a szakképzésben - függetlenül az *LPC*, vagy *BVC* stúdiumtól - már a szimuláció, illetve a diskurzus-orientált oktatási módszer preferenciája érvényesül.

Az Egyesült Királyság uniós tagsága a jogászképzést sem hagyta érintetlenül – európai jog az angol alapprogramban is kötelező tárgy -, mégis a londoni City globális kereskedelmi befolyásának következményeként az oktatási reformok sokkal inkább a nemzetközi trendeket tartják szem előtt, mint az ehhez képest lokálisnak tekinthető európai fejlődést. A hallgatókat elsősorban a nemzetközi piacon való helytállásra készítik fel, s ennek a képzési rendszernek az erősítése jelenleg is folyamatban van, ugyanakkor fokozatosan szerephez jut a jogi oktatás (nemzetközi emberi jogi, gazdasági, kereskedelmi jogi ismeretek közvetítése) olyan szakemberek esetében, akik nem jogi pályát választanak, mégis a jogi felsőoktatásban más karriervonal választása esetén is releváns tudást kapnak.²⁸⁰

Közhelyszerű, hogy az Egyesült Államok joga az angol *common law* rendszerből eredeztethető, és ahhoz – bizonyos eltérő precedensek, illetve kodifikált eljárásjogi kódexek meglétét nem számítva - többé-kevésbé hasonlatos; ez a hasonlatosság azonban a jogászképzésre már korántsem érvényes, sőt a jogrendszer ismeretében meglepő eltéréseket találhatunk.²⁸¹ A jogi oktatás – az angol oktatással ellentétben – a felsőoktatási rendszer keretei között realizálódott, s azzal minden tekintetben összefonódott: a többlépcsős, modularizált felsőfokú képzési rendszer graduális opciók lehetőségeinek elemeként, kifejezett jogi szaktudás átadására professzionalizálódott struktúra, és az általánosabb jellegű – a társadalmi, gazdasági intézményekre vonatkozó, illetve általában a humán tudományok körébe tartozó - ismereteket

²⁸⁰ Mivel kevesebb *barrister*i státusz van, mint ahányan elvégzik a professzionális képzést, a végzetek többsége nagyvállalatoknál, a közigazgatásban, illetve a bírósági adminisztrációs szerveknél talál állást. Ezzel összefüggésben a brit kormányok folyamatos igazságügyi reformok mellett kötelezték el magukat, melyek elsődleges célja a szélesebb társadalmi rétegek számára jogi segítség biztosítása; a változások pedig a jogászképzésre sem maradnak hatás nélkül, s alternatív karrierlehetőségeket biztosítanak a jogi pályán (jogi asszisztens, helyi jogtanácsos, etc.). Ld.: Modernizing Justice. Lord Chancellor's web site: www.open.gov.uk/lcd/lcdhome.htm; Roger Burridge: Legal Education and Development: False Dawns, Fresh Breezes. In: Julio Faundez, Mary E. Footer, Joseph J. Norton ed.: Governance, Globalization and Development. Oxford University Press. Oxford. 2002. 105-123.

²⁸¹ A kontinentális jog és a *common law* rendszer versengéséből a XVIII-XIX. században utóbbi került ki győztesen, ám az egységes, áttekinthetőbb eljárásjogi kódexek megalkotásával - egyfajta „kompromisszumként” - elmozdulás történt a kodifikált jog irányába. Vö.: Badó Attila: Bevezetés az USA jogrendszerébe. Acta Juridica et Politica. Tomus LII. Fasciculus 1. Szeged. 1997. 3-9. p. A jogi oktatás eltérő irányú fejlődésének okairól pedig ld.: Nagy Zsolt: A jogi oktatás fejlődése: múltjának hagyatéka és lehetséges jövője. Jogelméleti Szemle. 2004/2.

tartalmazó tudás megszerzése az alapképzésben (*undergraduate*) valósul meg. (Csak az alapképzésben megszerzett eredmény, illetve a felvételi teszteken elért pontszám (többnyire) együttes értékelése alapján nyerhetnek a jelentkezők felvételt, az intézmények rétegződése szerint kialakított határértékek szerint.)²⁸²

Noha a jogi karokon oktatott tananyag viszonylag egységesnek mondható, maguk a karok között – főleg a praxisban való tevékenység, rekrutáció szempontjából – komoly differenciák találhatók: a fakultások presztízsét az oktatási tevékenység kvalifikációjától függetlenül a végzett jogászokat alkalmazó nagyobb ügyvédi irodák, és a pénzügyi szféra intézményei, piaci alapokon határozzák meg. Az egyetemi rangsorral korrelációban a jogi fakultások oktatói rekrutációjánál általában fontos szempont a praktikumban s ezen belül is a nagyobb cégeknél, továbbá bíróságokon folytatott előzetes tevékenység, (a rangsorban magasabb helyet betöltő fakultások oktatói nagyobb valószínűséggel rendelkeznek ilyen praxissal, míg a rangsorban hátrább helyet foglaló egyetemek oktatói inkább előzetes oktatási tapasztalattal bírnak), illetve a tudományos publikációk előzetes közlése. Az azonban az ún. „elit” jogi karokban közös, hogy oktatói gárdájuk (és ez alkalmazásuknál a legfontosabb szempont) többnyire szintén hasonló intézményekben végzett jogászokból alakul, s általában előzetes kiemelkedő reputációval rendelkező szaklapnál tudományos tevékenységgel, publikációkkal, illetve kifejezetten rövid szakmai gyakorlattal rendelkeznek; vagyis *Ronald Dworkin*t idézve a „jogi karokon két nyomdokon haladva folyik a jogi oktatás: egyfelől a hosszú távú praxis felé, másfelől pedig egy tudományos irányultságú program keretében az akadémiai karrier irányába”.²⁸³ Az (egyébként magasabb felvételi pontszámot előíró) elit jogi karok között találunk állami intézményeket, mint a talán legnagyobb presztízzsel rendelkező *California at Berkeley*, *at Los Angeles*, privát karokat, mint a közismert *Harvard*, *Yale*, *Columbia*, *Duke*, és egyházi iskolákat, mint a *Notre Dame*; a rangsor második szintjén magán és állami egyetemek részeként találhatók a nemzeti jogi karok (*national law school*), s a rangsor legalsó fokán egyetlen nagyobb egyetemhez sem tartozó ún. helyi jogi karok (*local law school*) állnak, melyek az adott régió hallgatóit lokális praxis folytatására képzik.²⁸⁴ A jogi karok működéséhez - meghatározott feltételek megléte esetén - az Amerikai Ügyvédi Kamara Jogi Oktatási

²⁸² Az alapképzés eredményeit megmutató GPA (*Grade Point Average*) és a logikai, szövegértési analitikai standardizált feladatokat tartalmazó LSAT (*Law School Aptitude Test*) számításaihoz és a felvételi eljáráshoz ld.: Howard Abadinsky: *Law and Justice. An Introduction to the American Legal System*. Nelson-Hall. Chicago. 1990. 94. p.

²⁸³ Az elit jogi karokra rekrutálódott oktatók 78%-a a rangsorban első 12 jogi karon végzett (ebből 40,2% a Harvardon és a Yale-en), míg a többi fakultás oktatóinak csupán 61,3%-a végzett ilyen intézményben (s csak 29,8%-a a Harvardon és a Yale-en). Az elit karokon dolgozó oktatók 57,5%-a volt kiemelkedő reputációval bíró *law review* szerkesztője, vagy főszerkesztője, míg ugyanebben a pozícióban a többi fakultás oktatóinak csak 42,4%-a volt. Vö.: Richard E. Redding: „Where did You Go to Law School?” Gatekeeping for the Professoriate and Its Implications for Legal Education. 53. *Journal of Legal Education*. 594. 2003. 614. p. Hangsúlyozva, hogy a tudományos eredmények demonstrálása és a professzionális tapasztalat megszerzése után kétséges az egyetemi eredmények relevanciája, a mechanizmus kritikáját nyújtja Richard S. Markovits: *The Professional Assessment of Legal Academics: On the Shift from Evaluator Judgement to Market Evaluations*. 48. *Journal of Legal Education*. 417. 424. p.

²⁸⁴ Találhatóak nem akkreditált intézmények, melyekben végzett hallgatók, amennyiben a kamarai vizsgát leteszik, némely államban folytathatnak praxist. Howard Abadinsky i.m. 94. p.

Tanácsának (*Council of the Section of Legal Education and Admissions to the Bar of ABA*) akkreditálása szükséges.

A Kamara (ABA) és az Amerikai jogi Karok Szövetsége (AALS) által standardizált tantárgyi struktúra szerint az első éves oktató tananyag tartalmát képezi a polgári eljárásjog, illetve a jogelméleti alapokon nyugvó, a *common law* alapvető eljárási rendelkezéseit ismertető jogi eljárás tárgya; a szerződések joga, tulajdonjog, illetve kártérítési jog; a büntetőjog; az alkotmányjog; a közigazgatási jog; perbeszéd tartásának és iratok összeállításának, szerkesztésének gyakorlását elősegítő jogi iratszerkesztés. A második, illetve harmadik évben a hallgatóknak lehetőségük van különböző speciálisabb jogi tantárgyak felvételére: például munkaviszonyokra vonatkozóan a munkajog; emellett lehetőség van a jog és a társadalmi folyamatok közötti összefüggések, illetve különböző a joggal összefüggő speciális területek (egészségügyi jog, etc.) megismerésére.²⁸⁵ Főleg a jogi realizmus és kisebb részben a progresszizmus hatására a jogi karok többsége szélesítette tanmenetét, kiegészítve a tradicionális diszciplínát új, többnyire interdiszciplináris tudásbázisra épülő tárgyakkal, mint a jog és a gazdaság, társadalom, politika kapcsolatára rámutató jogi alapismeretek; vagy jogtörténet, jogfilozófia; továbbá lehetőség van a jog és egy másik diszciplínát magába foglaló diploma megszerzésére is, mint jog és újságírás, jog és gazdaság, jog és világpolitika, etc.²⁸⁶

A XIX. sz. végére visszanyúló oktatási módszer *Christopher Columbus Langdell* nevéhez fűződik, s a jogesetgyűjtemények alapján jogesetek elemzésével történik;²⁸⁷ az esetek analízisa és szintetizálása lehetővé teszi a leendő jogászok számára a jövőbeli bírói döntések „megjósolását”, illetve befolyásolására való képességét. Az eseteket egy párbeszédre orientált oktatási metodika, az ún. szókratikus módszer szerint dolgozzák fel, vagyis az oktatók által a kijelölt tananyaggal kapcsolatos kérdésre a hallgatók összefoglalják az adott esetet, a felek érveit, ellenérveit, a bírói döntést, annak jogalapját, majd az oktató hipotetikus, az esethez kapcsolódó változatok felvetése során a hallgatók – az oktató kérdéseivel szemben álláspontja megvédésével - ismét ítélik az adott ügyben.

A jogi karok és a Kamara között a jogászokra vonatkozó *numerus clausus* miatt a XIX. század végén és XX. század elején kiélesedett ellentétek eredményeképpen a felsőfokú jogásképzésben szerzett diploma után a kamarai tagságért elsősorban hipotetikus esetek elemzéséből, megoldásaiból, illetve azok alapjául szolgáló jogszabályok ismertetéséből és értelmezéséből álló felvételi teszten meghatározott eredmény elérése szükséges. (A tesztek

²⁸⁵ First Year Courses at the University of Michigan Law School; Advanced Curriculum, University of California at Los Angeles. Uo. 88-91. p. Az AALS és az ABA kapcsolata később megszakadt, s a mai napig működnek olyan jogi karok, melyeket az ABA akkreditált, ám nem tagjai az AALS-nak.

²⁸⁶ *Robert Stover* szerint a tárgyak és az interdiszciplináris diplomák elsősorban a gazdasági és kevésbé a közérdekű, szociális, vagy közszolgálati igényeknek megfelelő tudás átadását szolgálják. Uo. 93. p.; ennek jogszociológiai vizsgálatáról ld.: Badó Attila – Nagy Tamás: Attitűd vizsgálatok az amerikai joghallgatók körében. *Jogelméleti Szemle*. 2000/3.; továbbá Gregory J. Rathjen: Impact on Legal Education on Beliefs, Attitudes, and Values of Law Students. 44. *Tennessee Law Review* 85. 1976.

²⁸⁷ „Langdell elméletében a jogon kívül más tudományágnak (szociológia, politológia, pszichológia, közgazdaságtan) nem volt helye. „A jogesetek a jogászok munkaeszközei, és a könyvtárak olyanok a jogász számára, mint a vegyésznek, vagy fizikusnak a laboratóriumok, a múzeumok a történésznek, illetve a botanikus kertek a botanikusnak.”. Howard Abadinsky i.m. 84-85. p.

anakronisztikusnak mondottan az egyes államok jogrendjéhez igazodnak, azonban némely államban megszerzett eredményt más államok is elismernek.)²⁸⁸

2. Több jogi kultúrára épülő képzési rendszerek

2. 1. *Transzdiszciplinaritás a jogi oktatásban*

Az izraeli jogrendszer történelmi hagyományainál fogva olyan speciális vonásokat mutat, mely nem hasonlítható egyetlen más rendszerhez sem; alapjaiban a *common law* és a kontinentális civil jog együttes kulturális vonásaival rendelkezik, azonban ezt a tradicionális jogi kultúra át és átszövi, így egy „kevert jogrendszer” jött létre: többretegű struktúrát alkotva együtt él a modern és az ősi jog. A középkorban a terület az Ottomán Birodalom fennhatósága alá tartozott, ezért az akkori jogrendszer erős iszlám karakterűnek volt mondható, s emellett francia és svájci kontinentális hatás érvényesült (a családi és öröklési jog iszlám, a kereskedelmi jog pedig francia mintát követett), majd 1922-től a brit mandátumot követően angolszász hatás alá került (a váltójog, a társasági jog esetében az angol hatályos szabályokat vezették be, míg a büntetőjog és a szerződésen kívüli károkozás tekintetében az angol esetjogot törvényi formában pozitívtákták). A bíróságok joghézag vagy explicit és egyértelmű rendelkezés hiánya esetén az esetjogot alkalmazták, ezért a *common law* influenciája „rejtett módon” is érvényesült. Izrael állam 1948-as megalapítása után hatályba léptetett *Law and Administration Ordinance* minden korábbi jogszabályt hatályban tartott kivéve, ha a jogalkotó valamelyiket külön rendelkezéssel hatályon kívül helyezte; ilyen aktus történt a tulajdon és kötelmi jogot érintő iszlám *Majalla* nagy részével annak megreformálásakor. Ugyanakkor a zsidó tradíciók is érvényesülnek a bibliai szabályok (*Talmud jog*) formájában; noha Izrael szekuláris állam, modern jogrendszerében a vallási hagyományok tovább hatnak. Az állam megalapítóinak nagy része kelet-európai, illetve német területekről érkezett, ezért a római-germán család joga ismét komoly hatást fejtett ki „beinjekciózva” a mandátum időszakából származó esetjogi rendszert; s a mai jogi kultúrát tovább komplikálva az utóbbi néhány évtizedben érvényesülő amerikai befolyás alakította ki az izraeli „kevert” szisztémát. A *common law* érvényesül a végrehajtásban, a büntetőjogban és eljárásban, a társasági jogban, a civil jog dominanciája mutatható ki a kötelmekben, és a tulajdonjogban, az iszlám hatás a családjogban maradt meg, az izraeli alkotmányjog pedig amerikai (USA), illetve kanadai mintát követ.²⁸⁹

Az izraeli jogászképzés - a *Héber Egyetemen* elsőként bevezetett modell szerint - elsősorban európai mintájúnak mondható, vagyis a középfokú tanulmányok befejeztével alapképzés nélkül három és fél éves felsőfokú jogi oktatásban való részvételre van lehetőség. Ami a képzés különlegességét jelenti, hogy a hallgatók kulturális perspektívájának szélesítése érdekében lehetőséget adnak két szak együttes felvételére, egy „duális diploma”²⁹⁰ megszerzésére (például jog és pszichológia, közgazdaságtan, informatika, biotechnológia), s a

²⁸⁸ A XIX. század végén vezették be fokozatosan a kamarai felvételi vizsgákat, azonban egyes jogi karokon szerzett diploma mentesített az ilyen vizsgák alól (*diploma privilege*), s csak 1917-re a kamarai presszió hatására szűnt meg a jogi karok privilégizált helyzete. Uo. 103. p. Az USA jogi praxisa – elsősorban a több államban tevékenykedő irodák és gazdasági társaságok szemszögéből - államok közti jogi tevékenységet jelent, addig a kamarai felvételi vizsga még mindig államspecifikus maradt. Uo. 104. p.

²⁸⁹ Ld.: Josef M. Edrey and Sylviane Colombo: Haifa and Its Law School: Toward the Future. 51. Journal of Legal Education. 338. 2001.; a jogrendszer tekintetében továbbá Konrad Zweigert – Heinz Kötz i.m. In: Badó Attila – Loss Sándor i.m. 128-130. p.

²⁹⁰ Josef M. Edrey and Sylviane Colombo i.m. 343. p.

programban résztvevő diákok száma fokozatosan növekszik; ugyanezen okból az első évben a társadalomtudományi képzés is rendkívüli jelentőséggel bír. A több szakos programban részt nem vevőknek pedig módjuk van az egyetemi tanulmányok ideje alatt specializálódni: filozófia, közigazgatási, történelmi, egészségügyi jogi, gazdasági jogi szakosodási programok közül választhatnak. A multikulturális jelleget erősíti, hogy a különböző kisebbségek számára speciális kurzusokat tartanak figyelemmel saját jogi hagyományaikra: iszlám jog, emberi jogok az iszlám jogban, etc. Az egyetemi tanulmányok után egy éves gyakorlati oktatás következik, mely felügyelet melletti bírói, illetve ügyvédi tevékenységet jelent, majd átlagosan a diplomát szerzettek 90%-a kamarai vizsgát tesz, és a sikeresen vizsgázottak több mint fele hagyományos jogi pályát választ, mások pedig a privát szektorban dolgoznak.

Az oktatói szféra nagy része magasabb poszt-graduális tanulmányait Angliában, illetve az Egyesült Államokban folytatta, ennek köszönhetően napjainkban is úgy a képzésben, mint a gyakorlatban az angolszász hatás fokozatos erősödése figyelhető meg. *A praktikus esetjogi megközelítést tovább fokozza a gyakorlati és az oktatói szféra közötti jelentős mobilitás: a legtöbb felsőbbirásági jogalkalmazó valamelyik egyetem (Izraelben négy jogi egyetem és öt magániskola van) oktatója vagy volt tanára közül kerül ki. A jelenlegi trendet figyelembe véve valószínűsíthető, hogy az izraeli jogászképzés multidiszciplinaritása - fokozatosan új tudományágakat kapcsolva össze a jogászképzéssel - tovább növekszik, ezzel szélesítve a joghallgatók kulturális látókörét, aminek eredményeképpen a jogvégzettek a tradicionális jogi pályákon kívül szélesebb körben tölthetnek be pozíciót;²⁹¹ továbbá a jogi kulturális „amalgám”, a *common law* országokban való tudományos továbbképzés és főleg a tudományos és gyakorlati szféra közti átjárás miatt valószínűsíthető az esetjog további térnyerése.*

2. 2. A mobilitás biztosította jogrendszereken átívelő oktatás

Az ázsiai jogrendszerek tradicionális vonásait a német, angol és francia kulturális hatások befolyásolták; míg a dél-ázsiai régió elsősorban Angliától, addig a távol-keleti területek (Kína, Japán, Korea) inkább Németországtól „kölcsonőzték” jogi kultúrájukat, bár némi svájci és francia szemlélet is kimutatható. De a különböző rendszerek a gyarmati, fél-gyarmati helyzettől függetlenül tovább keveredtek: miután Japán okkupálta Koreát, utóbbi a japán kultúrán keresztül adaptálhatta a német jogi gondolkodást, s előbbi birodalmi terjeszkedése miatt (melynek a második világháború vetett véget) hasonló helyzet alakult ki egész Dél-Kelet Ázsiában; a kontinentális rendszer később az amerikai jog, vagyis az angolszász jogcsalád hatása alá került.

A dél-kelet ázsiai és elsősorban koreai jogászképzési rendszert röviden úgy írhatnánk le, hogy egyrészt *a nagyfokú országon kívüli fizikai mobilitás megléte*, másrészt *a jogásztársadalmi mobilitás teljes hiánya* határozza meg. A háború előtt, s még néhány évtizeddel utána is a joghallgatók többsége – kik posztgraduális képzésben részesültek – Németországban vagy Japánban folytatták tanulmányaikat, az utóbbi néhány évtizedben azonban az Egyesült Államok lett a doktori stúdium színtere: a nagy létszámban külföldön diplomát szerzett tudósok az ott tapasztalt kultúrát, ott tanult jogelméleti tudanyagot adták át hazájukban, így az oktatás szubsztanciális szerepet játszott a jogi kultúrák közvetítésében. (Míg az utóbbi években egyre többen az angolszász országokban való tanulmányokat választják, továbbra is jelentős számban kontinentális rendszerekben képzik tovább magukat, így a „kettősség” a mai napig is jelentős tényező.) Az amerikai hatást tovább erősíti a gazdasági globális befolyás, párhuzamosan a kereskedelmi, gazdasági, nemzetközi jogi influenciával, ráadásul a gazdasági tényezők ösztönzik az amerikai tanulmányokat, a professzionális tapasztalatszerzést.

²⁹¹ Uo. 339-345. p.

A dél-kelet ázsiai egyetemek többnyire állami intézmények, noha néhány államban (elsősorban az utóbbi időkben nagy gazdasági változásokon keresztülment országokban) magánszervezetek is működnek: az állami egyetemeknek és az ott oktatóknak messze nagyobb presztízst tulajdonítanak, mint a privát szektorban lévő kollegáiknak; ugyanakkor a jogásztársadalmon belül az oktatói professzió csupán másodrangúnak számít a praxisban tevékenykedő jogászsághoz képest. A presztízshiánnyal szoros pozitív korrelációban az oktatói gárda jövedelme rendkívül alacsony, ráadásul rendkívül zárt, demobilizált az ázsiai jogászság, mely tulajdonság megmutatkozik az egyetemek, tudományos intézmények, érdekképviseltek közti diszkurzív közeg, továbbá a praxis és a tudományos szféra közti átjárhatóság hiányában, ezért nehéz a professzionális rekrutáció megfelelő kvalifikációját megtartani.²⁹² Az egyetemi kurrikulum a kontinentális stílusnak megfelelően elméleti-diszciplináris jellegű; az első évben általános, történeti, filozófiai ismeretek oktatása folyik, és az ezt követő, többnyire három év tananyaga tartalmazza a tételes jogi diszciplinákat: a felsőoktatási doktrína szerint a jogásképzésben tudományos és gyakorlati szakemberek együttes oktatására hivatott értelmiségi diskurzus folyik. A felsőoktatásban meglévő vizsgaorientáció (kamarai felvételi vizsga) eredményezte szűk kurrikulum azonban limitálja a hallgatók tudományos fejlődését, és fordítva, a tudományosan felkészületlen végzett jogászok nem képesek a megfelelő diszciplinaritás kialakítására, a problémát csak súlyosbítja a már említett oktatói hiány. A kamarai vizsga, mely az angolszász, főleg amerikai rendszerben annyira elterjedt, determinálja a szemléletében igen, ám realitásában kibontakozni nem tudó tudományos jellegű ázsiai jogásképzést; vagyis a kontinentális rendszerre „ráépült” angolszász intézmények „egymást kioltó interferenciát” okoznak, s a helyzetet a gazdaságilag kevésbé prosperáló államok hagyománya inkább rontja, mintsem segíti. Az oktatói szféra kritikája szerint a szituációt a felsőoktatás és a kamara (az oktatók és a praxisban lévők) formális kapcsolatának hiánya okozza, mivel a praktizáláshoz nem szükséges egyetemi előképzettség, továbbá a szférák közti – mellelleg a társadalmi hagyományokban gyökerező - *demobilitás paralizálja a képzési rendszert.*²⁹³

Dél-Kelet Ázsiában a legtöbb hallgató állami felsőoktatás keretei között tanul tovább, s többnyire minden középfokú oktatási intézményt végzett diák megkísérli a felvételi tesztet, a felsőfokú szakképzés így rendkívül magas ponthatárokkal operál; a gazdasági fejlődésnek megfelelően a joghallgatók száma fokozatosan növekszik, azonban az állami szinten limitált jogászlétszám és a képzés hiányosságai miatt átlagosan csupán a jelentkezők 2%-a teszi le sikeresen a kamarai vizsgát. A szigorú rendszer rendkívüli presszióval sújtja a hallgatókat, s legtöbb esetben determinálja őket a további felsőoktatási tanulmányok folytatására, sok esetben egészen a doktori programban való részvételig és a disszertáció megvédéséig. Akiknek több évi kísérlet ellenére sem sikerül a kamarai vizsga, (például Koreában a Nemzeti Civil Szolgálat, vagy a Diplomáciai Szolgálat felvételi tesztjein is kudarcot vall), vagy Japánban az egyetemi tanulmányokat követő egységes államvizsga, mely a jelentkezők töredékének sikerül, és az akadémiai karriert sem választja, különböző gazdasági társaságoknál, bankoknál, vagyis a

²⁹² Vö.: Sang-Hyun Song: Legal Education in Korea and the Asian Region. 51. Journal of Legal Education. 399. p. 2001.

²⁹³ Uo. 400. p. A tradicionális koreai státuszorientált jogi partikularizmusról és a társadalmi rétegek „kasztszerűségéről”, a köztük lévő mobilitás hiányáról ld.: Dai-Kwon Choi: Nyugati jog egy hagyományos társadalomban: Korea. In: Varga Csaba (szerk.): Összehasonlító jogi kultúrák. Jogfilozófiák. Budapest. 2000. 195-210.

privát szférában helyezkedik el:²⁹⁴ a jogásztársadalomnak ez a nagyobbik része – amerikai továbbképzés után – tovább erősíti az angolszász hatást a régióban.

2. 3. A duális és plurális jog oktatása

Az összehasonlító jogtudomány egyik legérdekesebb területe a dél-afrikai jog, illetve a Dél-Afrikai Unió jogrendszere, ugyanis a római jogot élő jogként ebben az egyetlen régióban őrizték meg, noha jelentős angolszász hatás is érződik, melynek oka egyfelől Anglia gyarmattartó hatalmában, másfelől az Egyesült Államok gazdasági befolyásában keresendő. Dél-Afrika hosszú ideig holland gyarmati központ volt, s az itt bevezetett jogrendszer a kommentátorok által továbbörökített római jog lett. Később az angolok elfoglalták a területet és szinte azonnal megkísérelték saját joguknak megfelelően átformálni a régió jogrendszerét; a modern kereskedelmi kapcsolatoknak a régi holland jog már nem felelt meg, ezért az angol jog alkalmasabb volt a gazdasági fejlődés kiszolgálására, továbbá a dél-afrikai jogalkalmazás a nem megfelelő, elavult szabályok, vagy joghézagok esetekben az angol esetjogra alapozta döntéseit, határozatait. Az anglicizálódás a XX. század elején állt meg, amikor Fokföld, *Orange Szabad Állam*, *Natal*, és *Transvaal* egyesülésével létrejött a Dél-Afrikai Unió, s függetlenedési szándékát kinyilvánította, ezzel összefüggésben az afrikai nyelvet (*afrikaans*) az angollal egyenrangúnak ismerték el, továbbá önálló helyi egyetemek alakultak, melyek biztosították a jogászság rekrutációját, és ezekben az intézményekben a római jog alapján megindult a jogtudományi tevékenység.²⁹⁵ „Sokszor hallani az összehasonlító jogtudományban, hogy a dél-afrikai jogrendszer római-holland jog, s ez helytálló”²⁹⁶ bár a politikai-társadalmi folyamatok eredményeképpen egy rendkívül kevert jogrendszer jött létre: az eljárásjogok, és a jogászság struktúrája többnyire angolszász modellt követnek, míg az anyagi jogi szabályok (különösen a tulajdon, a kötelmek és az öröklési jog) a római jogon alapulnak; ugyanakkor nem lehet elhanyagolni a helyi tradíciók, a szokásjog érvényesülését sem, mely a többségben lévő feketék lakta régiókban fejt ki hatását. Következésképpen a dél-afrikai jogrendszer *plurális* és *duális*: jogi pluralitás alatt a különböző kulturális és vallási értékekkel rendelkező társadalmi rétegek, csoportok, illetve azok jogainak egy országban történő együttélése értendő; a jogi dualitás az afrikai hagyományos jog és a modern európai jog (*common law* és a római-holland jog) együttéléseként értelmezhető, ezért célszerűbb a különböző jogok konglomerációját nem jogkörök alapján behatárolni, hanem egyszerűen „dél-afrikai jognak nevezni”.²⁹⁷

²⁹⁴ Sang-Hyun Song i.m. 398-402. p. Japánban az utóbbi másfél évtizedben reformálták az államvizsgarendszert, bár a változások eredményeképpen nem sok javulás tapasztalható: korábban a sikeres vizsgázók többségének átlagéletkora 28 év volt, napjainkban ez a szám 26,9. A jogi egyetemet végzetteknek pedig körülbelül 10%-a pozícionálódik hagyományos jogász pályákra. Hiroshi Oda: *Japanese Law*. Oxford University Press. Oxford. New York. 1999. 100-101. p.

²⁹⁵ 1916-ban hozták létre az autonóm dél-afrikai egyetemeket, és az intézményekben a tanszékek élére kinevezett oktatók, mint *E. G. Malherbe*, *H. D. G. Bodenstein*, továbbá *George Wille*, *J. Kerr Wylie* és *Eric Emmett* rendkívül kritikusan szemlélték az angolszász jogintézményeket és a dél-afrikai jogot a római-holland jog felé közelítették. Vö.: John B. Kaburise: *The structure of Legal Education in South Africa*. 51. *Journal of Legal Education*. 363. 2001. 364. p.

²⁹⁶ Philip F. Iya: *The Legal System and Legal Education in Southern Africa: Past Influences and Current Challenges*. 51. *Journal of Legal Education* 355. 2001. 356. p.

²⁹⁷ Uo. 356. p.

A dél-afrikai jogászképzésben a többi felsőoktatási intézményhez hasonlóan évtizedeken keresztül, mint a fehér kisebbség hatalmának érvényesítésére szolgáló eszköz, etnikai szegregáció érvényesült: a feketék számára fenntartott fakultások nem kínáltak olyan programokat, melyek formálisan alkalmassá tették volna őket bizonyos státuszok betöltésére. Ez a helyzet csak 1994-ben változott meg az ún. *White Paper* hatályba lépésével, majd három évvel később a joggyakorlatról szóló törvény bevezetésével²⁹⁸, ugyanakkor a korábbi megkülönböztetés továbbél, így tradicionális fehér és fekete egyetemekről beszélhetünk, előbbieket tovább osztották afrikaans és angol nyelvű, utóbbiakat pedig afrikaans, indiai, és vegyes kategóriákra; a legnagyobb különbség, hogy a tradicionálisan fehér egyetemek kvalifikáltabb képzést nyújtanak és kontinentális szemléletet reprezentálnak.²⁹⁹ 1997 előtt az angolszász modellnek megfelelően három éves alapképzés után – mely közigazgatási állások betöltésére jogosította fel a diplomát szerzeteket -, négy éves graduális oktatásban vehettek részt a hallgatók – az itt szerzett diploma ügyészségi státusz betöltésére adott jogosítványt -, s végül a három éves posztgraduális oktatásban való részvétel teszi lehetővé az ügyvédi praxist. A joggyakorlatról szóló törvény megváltoztatta a helyzetet és egy négy éves alapképzést követő egy éves gyakorlati oktatásban szerzett diploma lehetővé teszi bármelyik jogászprofesszióba való belépést. Az egyetemi képzésben szerzett jogosultságokat (eredmények, hallgatott órák, etc.) az intézmények között teljes körben elismerik, mely összefüggésben van a rendkívül erős hallgatói mobilitással. A kurrikulumot az egyetemeken szenátusa határozza meg, ennek ellenére elég egységesnek mutatkozik; a tárgyak többségét tekintve a kontinentális jog élvez primátust, az angolszász jelleget mutatja, hogy hallgatnak külön bizonyítást (*evidence*), jogi iratszerkesztést (*legal writing*); a globális hatást jelenti, hogy egyre erősödik az összehasonlító jog, illetve a különböző jogrendszerek ismertetésére hivatott tárgyak oktatása; a történelmi hagyományokat igazolja, hogy a kötelező tárgyak között található az afrikai szokásjog. (Érdekes, hogy a jogrendszer alapját képező római jog csupán a választható tárgyak között foglal helyet.) Az egyéves joggyakorlat külön büntető, polgári, kereskedelmi, és pénzügyi praktikumra oszlik, mindegyik részstúdium végén vizsgával, a gyakorlati foglalkozások angolszász jelleggel fiktív tárgyalásokból, eljárások megtekintéséből, jogi iratszerkesztésből állnak. *A jog dualitásának kényes egyensúlya, illetve a pluralitás tiszteletben tartása miatt mondható, hogy a dél-afrikai jogi oktatásban szinte mindegyik érintett jogi kultúra többé-kevésbé ekvivalens módon érvényesül.* (A diploma megszerzése után a végzetek körülbelül fele hagyományos jogi pályán (bíró, ügyész, ügyvéd) helyezkedik el miután a két éves gyakornoki időt letöltötte, a többi a közigazgatásban, illetve a gazdasági szférában dolgozik.)

A *Dél-Afrikai Köztársaság* jogrendszere és jogászképzése nem egyedülálló, mivel a történelmi tények hatására más államokban is hasonló szituáció tapasztalható; így a római-holland jogot adaptálta Dél-Rodézia, mai nevén Zimbabwe, és Namíbia; a korábban dél-afrikai protektorátus alatt álló régiók a római-angol amalgámot örökölték: *Lesotho* (Basutoföld), Sváziföld és *Botswana* (Bechuanaföld). Ezekben a területeken a jogi karok tanrendje többé-kevésbé a dél-afrikaihoz hasonló, továbbá az ottani egyetemeken dél-afrikai oktatók tanítanak, illetve fordítva az ottani tanárok is vendégoktatók a dél-afrikai jogi karokon. Az oktatás, illetve

²⁹⁸ Vö.: Philip F. Iya: Reform of Legal Education in South Africa: Analysis of the Challenge of Change. 31. Journal of Legal Education. 310. 1997.

²⁹⁹ Érdekessége az egyetemi megkülönböztetésnek, hogy 9 tradicionálisan fekete egyetem működik, míg 30.000.000 a fekete lakosság száma, ugyanakkor 11 tradicionálisan fehér jogi fakultás van, és a fehér lakosság száma pedig 6.000.000. A tradicionálisan fekete egyetemeken oktatói személyzete kevésbé képzett (kevesebb a doktori fokozattal rendelkező oktató), könyvtári, adminisztrációs ellátottsága is rosszabb a tradicionálisan fehér egyetemekéhez képest. Ld.: John B. Kaburise i.m. 365. p.

párhuzamosan a jogrendszerek mesterséges egységesítése jelenleg is folyamatban van: az Afrika déli területein található államok által 1992-ben megkötött szerződés (*Southern Africa Development Community Declaration and Treaty*)³⁰⁰ értelmében a jogrendszerek és a jogi oktatási intézmények között fokozatos kooperációt és integrációt alakítanak ki, a program keretében szervezett tudományos konferenciák nyomán megindult a diskurzus a fakultások közötti mélyebb együttműködésről, melynek a közeljövőben pragmatikus formái is realizálódnak.

3. A jogi kultúrákat egyesítő képzés

A multiszisztémás jogászképzési rendszerek viszonylag könnyen adaptálódnak az új jogi helyzetekhez, s talán ennek köszönhető, hogy a több jogrendszer hatása alatt működő oktatásban kialakulhattak, mesterséges módon közelíthetővé váltak a különböző tradíciók által meghatározott és kiépült jogi oktatási módszerek. Az utóbbi néhány év jogrendszereket és ehhez kapcsolódóan a jogászképzést érintő változásai mind Európában, mind Amerikában a jogi multikulturalitás irányába mutatnak: (nem számolva a korlátozott eredményességű hallgatói-oktatói mobilitási programokkal) egyrészt a monoszisztémás képzési hagyományokkal rendelkező intézmények több jogi kultúra irányába szélesítik tantervi programjukat, másrészt a multiszisztémás tradíciókon alapuló fakultások a jogi kultúrák szélesítése mellett azok integrációját is mélyítik. Az elsőre kitűnő példa a *Hanse Jogi Kara*, ami a német és a holland jogrendszer párhuzamos ismertetését végzi. Az 1999 óta működő képzés explicit célja a két jogrendszer vázlatos leírásán és alapjainak megismerésén, a különbségek megértésén keresztül „az ismeretek európai kontextusba helyezése, egy igazi európai *ius commune* kialakítása”.³⁰¹ A másodikra példát az Egyesült Államok *Luisiana* államában kiépült szerkezet (*LSU Law Center*), vagy a kanadai *McGill* Egyetem Jogi Karán megvalósult kettős jogrendszerű (*bijural*) oktatás szolgáltat. (A legújabb jogtörténeti kutatások szerint a louisianai jog és oktatás sokkal inkább az amerikai *common law* rendszer szerves részét képezi, mint azt korábban gondolták, ezért ennek példaértéke esetleg kétségbe vonható.³⁰² A kanadai jogászképzés pedig elsősorban angolszász jelleget hordoz, többnyire angol nyelvű jogi karokat találhatunk, s az öt quebeci egyetem kivételével az amerikai oktatási struktúra érvényesül; a francia többségű *Quebec* államban az oktatás francia nyelven folyik, és a képzési struktúra inkább kontinentális jegyeket hordoz, kivéve a *University of Ottawa* jogi fakultását, ahol szintén – ugyan tanévenként elkülönülően - jogrendszereket összekapcsoló oktatás található.³⁰³) A montreali *McGill* egyetem még a jogrendszereken átívelő oktatásban nemcsak kanadai, hanem világviszonylatban is igazi kivételt jelent: szinte minden tárgyat összehasonlító jogként ismertetnek, és együtt oktatják a kontinentális és az angolszász jogot.

A kialakult oktatási struktúra és metodika a sajátos történelmi körülményekben gyökerezik: elsőként a kanadai történeti-jogi tradíciók, illetve jogi kultúra determinációja; másrészt az egyetem amerikai relációjában „ősinek” mondható, ezért programja sok évtizedes

³⁰⁰ A kooperációban részt vevő államok: Angola, Botswana, Mozambik, Tanzánia, Zambia, Mauritius, Kongó.

³⁰¹ Gesellschaft für Rechtsvergleichung. Universität Tübingen. Fachgruppe: Unterschiedliche Rechtskulturen – Konvergenz des Rechtsdenkens. Dr. Rolf Sethe. www.wirtschaftrecht.uni-freiburg.de/gfr/freiburg1999/grundlagenforschung.htm, 2004.

³⁰² Nemcsak *Luisiana* joga olvadt bele a környező államok jogrendszerébe, hanem az USA államainak nagy része is sok tekintetben a louisianai modellt követte. Ld.: Mark F. Fernandez: *From Chaos to Continuity: The Evolution of Luisiana's Judicial System. 1712-1862*. Louisiana State University Press. Baton Rouge. 2001.

³⁰³ Mark A. Drumbl i.m. 1088. p.

fejlődés eredményeként realizálódott; végül az utóbbi két évtized társadalmi folyamatai (oktatói struktúra, hallgatói, demográfiai, mobilitási tényezők, Kanada-Quebec politikai viszony) erősítették meg a kialakult szisztémát. A kanadai jogrendszer kettős jellege - *common law* (*privat law*), civil jog dualitása közismert; a két szisztéma – különösen Quebec államot érintően - együtt él és élt a késő XIX. század óta, mely speciális jogi szisztéma teljes mértékben elfogadott volt a lokális jogásztársadalomban (ügyvédek, bírák, oktatók), bár korábban legtöbbjük számára a szocializációjától eltérő másik jogrendszer nem bírt relevanciával; ettől függetlenül vitán felül állt a két eltérő rendszer egzisztenciája. Az 1800-as évek végén a jogalkalmazásban bizonyos partikuláris jelenségek – egész Kanadára hatással – a kettős rendszert erősítették; *Henri-Elzéar Taschereau*-t (első francia származású kanadai főbíró) nevezték ki a Kanadai Legfelsőbb Bíróság élére, aki, illetve később társbírái civil jogi alapokon döntöttek olyan ügyekben is, melyek hagyományosan *common law* jogrendszert érvényesítő államokból (például Ontario) kerültek a legfelsőbb bírói fórum elé. Ugyan az 1920-as évekre a helyzet drámai módon megfordult, a környező államok jogi kultúrájának beolvasztó jellege a francia jogkör megsemmisítésével fenyegetett Kanadában, s „*Lusisiana Ügyként*” keltett riadalmat a jogásztársadalomban, mégis az ezt megelőző három évtized az angolszász jogkörhöz tartozó államok jogalkalmazását átalakította: a döntések meghozatalakor már figyelemmel kellett lenni a civiljogi kódexekre.³⁰⁴ Az 1970-es években, párhuzamosan a jogásztársadalom mobilitásának erősödésével, a „jogi kétnyelvűség” progressziója felgyorsult; mindkettő okozója elsősorban a gazdaság jellegének megváltozása. Ugyanakkor a quebeci civiljogi kódexet újrakodifikálták és föderális szintre emelték, ezért a különböző jogrendszerhez kötődő jogásztársadalom kapcsolata megerősödött, igényt támasztván az eltérő jogi kultúra befogadására,³⁰⁵ vagyis a kanadai pozitív jog hivatalosan recipiálta a kettős jogrendszert (*métissage*). Az intézményi háttér hasonlóan determinálta a *McGill* oktatási programot: az egyetemet 1848-ban alapították, ezért presztízsét tekintve előnyös helyzetben volt a később létrejött jogi felsőoktatási szervezetekkel szemben. Az intézményi reputációt értékelve a joghallgatók a fakultáson nagy tömegben diplomáztak, s többségük a montreali kereskedelmi központban kamatoztatta tudását, ezért szükségük volt angol nyelvű, *common law* ismeretekre; az új egyetemi vezetők a század első felében felismerték a kialakult szituációt és megreformálták a kar kurrikulmát. Emellett kiváló, főleg Angliából, Oxfordból érkezett romanisták tevékenysége alatt a civil jog hatása is erősödött az oktatásban, s 1924-ra praktikusán kétrendszerűvé vált az oktatás.³⁰⁶ A *Kanadai Nemzeti Program* lehetőséget adott

³⁰⁴ A riadalmat keltő ügy nem volt más, mint hogy *Lusisiana* állam nyolc *common law* jogrendszerrel bíró állammal volt körülvéve és félő volt a „jogi asszimiláció”. A kanadai jogásztársadalmat különösen megrázó bírói eljárás volt a *Price v. Mercier Case* (1891. 18. Supreme Court 303. at 324.); továbbá ld.: *Monaghan v. Horn* 1882. 7. Supreme Court Reports. 409. A későbbi jogszolgáltatási irány megváltozására pedig ld.: *Pierre-Basile Mignault: L’avenir de notre droit civil*. In.: *David Howes: Maladroit or Not? Learning to Be of Two Minds in the New Bijural Law Curricula*. 52. *Journal of Legal Education*. 55. 2002. 55-57. p.

³⁰⁵ Az újrakodifikálás egy 1955-re visszanyúló folyamat volt, mely eredményeként Alsó-Kanada Polgári Törvénykönyve helyett 1994. január 1-én Quebec Polgári Törvénykönyvét léptették hatályba. Ld.: *Yves-Marie Morissette: McGill’s Integrated Civil and Common Law Program*. 52. *Journal of Legal Education*. 12. 2002. 12-14. p. 2002.; továbbá ld.: *The Harmonization of Federal Legislation with Quebec Civil Law and Canadian Bijuralism*. Department of Justice. Ottawa. 1997.

³⁰⁶ A fakultás történetének érdekes alakulásáról ld.: *Roderick A. Macdonald: The National Law Programme at McGill: Origins, Establishment, Prospects*. 13. *Dalhousie Law Journal*. 211. 1990. „Az 1850-es évek végére a McGill egyetem fő vonásaiban elsőként rendelkezett transzszisztémás, általános és „kétnyelvű” kurrikulummal.”

bármely államban (provinciában) végzett jogásznak bárhol praktizálni, s a quebeci elszakadási törekvések erősítették az államon kívüli praxisban való részvételt, ezért a McGill rákényszerült, hogy programjának angolszász jellegét erősítve jobb lehetőséget biztosítson leendő alumniuknak. A kettős rendszert szem előtt tartó tudásátadás hatására különböző nemzetközi, globális gazdasági és jogi ügyekben, az intézményben végzett hallgatók kiemelkedő teljesítményt nyújtottak; az addig kiépült struktúra jótékony hatását látva az egyetem vezetése - a jogásztársadalmon belül nemcsak Észak-Amerikában, hanem nemzetközi szinten mobilitási lehetőséget biztosítva – immár szisztematikusan tovább erősítette a jogrendszerek együttes oktatását.³⁰⁷

A '60-as években lehetőség volt külön-külön diplomát szerezni: három éves tanulmány után civil jogból, vagy angolszász jogból, illetve négy éves stúdium után mindkét jogrendszerből, ám a hallgatók nagyobb része csupán egyik szakot végezte el, mivel a „kettős diplomához” mindkét stúdiumban részt kellett venni (az első diplomát három év után, majd a másodikat a negyedik évben kaphatták meg); 1972-től lehetőséget biztosítottak a szimultán végzésre, így a „*bijuralista*” hallgatói populáció szignifikáns mértékű növekedésnek indult. A '90-es években végül a korábban elkülönítő és összehasonlító jellegű rendkívüli komplexitást mutató különféle kurzusokat egységesítették, s 1999-től az egyetemen kizárólag összehasonlító kettős jogrendszerű oktatás folyik. Napjainkban az oktatás transzszisztémás és integrált, a korábbihoz képest mind tartalmában, mind struktúrájában megváltozott. A tartalom tekintetében már nem párhuzamos, és megosztott jellegű oktatás folyik, hanem ahol lehetséges, az egyes stúdiumokban a különféle jogrendszerek amalgámja található; strukturálisan pedig már nem lehetséges csak az angolszász, vagy csak a civil jogi tanulmányokat abszolválni, hanem kizárólag az egységes programban való részvétel vált lehetővé. (Az egységesített tananyagok csak a magánjog területén érvényesülnek, de a tárgyak elkülönítése kizárólag a gyökeresen eltérő jogi megoldások esetén maradt meg, mint például a civil jogi tulajdon/*common law* tulajdonjog).

Az oktatás módszereit tekintve szintén kettős jellegű, ám ez nem idegen az észak-amerikai képzési rendszertől: előadások keretében a törzssanyag ismertetése, majd különböző gyakorlatok során szókratikus-módszerrel eseteket elemzése történik.³⁰⁸ (*Basil Markesinis* vizsgálatai szerint az esetjogi oktatás egyformán alkalmazható mindkét jogrendszerben, anélkül, hogy az esetek a civil jog alapjaiként jelennének meg; a kazuisztikát demonstráció szempontjából használva a jogrendszerek közti differencia érzékeltethető.)³⁰⁹

Ld. 225. p. A folyamatok paradox alakulása, hogy míg Felső-Kanada ellenállt sokáig a jogi felsőoktatás bevezetésének, a McGill nyújtotta diplomát néhány évtized múlva már az Egyesült Államokban is elismerték. Vö. 259. p.

³⁰⁷ Yves-Marie Morissette i.m. 13-18. p.; továbbá Julie Bédard: Transsystemic Teaching of Law at McGill: Radical Changes, Old and New Hats. 27. *Queen's Law Journal*. 237. 2001.

³⁰⁸ A *bijural* oktatási módszer kétségkívül speciális képességeket igényel, ám ez sokkal könnyebben elsajátítható, mint az a jogi és kulturális különbségekből várható. Egyfelől a jogi tudás elsősorban nyelvismeretet jelent, a jogrendszert elsősorban a nyelvi kultúra influenciálta, ezért a különböző jogintézmények funkcionális ekvivalenciájának megtalálásához nyelvi egyeztetés is szükséges; „a nyelv egyben technikát is jelent”. Másfelől azonban a civil jog oktatásához nem feltétlenül szükséges a kontinentális metodika, az angolszász jelleg, annak elvei adaptálhatóak más jogrendszerekhez is, még akkor is, ha a kazuisztika a két rendszerben nem egyforma jelentőséggel bír. Michael Mc. Auley: On a Theme by René David: Comparative Law as Technique Indispensable. 52. *Journal of Legal Education*. 42-48. p. 2002.

³⁰⁹ Markesinis vizsgálatainak ismertetését és értékelését ld.: Michael Mc. Auley. i.m. 48. p.

III. Elméletek a jogászképzés dinamikájáról

1. A transzszisztémítás univerzalitása és partikularitása

A jogrendszereken átívelő jogi oktatás széles körben vita tárgyát képezi; egyre másra látnak napvilágot a történeti, jogtörténeti, szociológiai, jogszociológiai jellegű elemzések, melyek hol alátámasztják, hol negligálják e speciális képzés életképességét. Noha nem lehet egyik vagy másik tanulmányt sem egyértelmű kategóriába sorolni, mégis a transzszisztémítás melletti érvek fő képviselőinek tekinthetők: *Nicholas Kasirer*, *Daniel Jutras*, *Dick A. Lubach*, *Damiaan H. M. Menwissen*. Álláspontjuk szerint a kettős jogrendszerű jogászképzésben a speciális társadalmi okoknál fogva „gyümölcsöző és toleráns” dialógus alakult ki a kulturális, jogi kulturális „mással”, az oktatási struktúra eredményeképpen ez a fajta szemléletmód adaptálódott/adaptálódik az adott régió jogrendszerében. A trend pedig megállíthatatlanul folytatódik, s a kialakult, meggyökeresedett egyetemi szisztéma expanziója folytán az összehasonlító jog jelentősége és szerepe fokozatosan szélesedik, messze túlmutatva a civil, vagy az angolszász jog határain, és a képzési rendszerek egyfajta globális jogi komparativitássá válnak. Előbb vagy utóbb a *bijural* képzés a meglévő fakultások oktatási ideájává fog válni, s már napjaink reálfolyamataiban is a kultúrákon átívelő jogi tudásátadásra való globális felkészülés figyelhető meg. Fokozatosan a jogi előírások, normák ismeretét átveszi az ún. kulturális faktor, a közös jogi nyelv, melynek megismerését ez a képzési forma elősegíti.³¹⁰

A több jogrendszerű komparatív progresszióval ellentétes elméletek is kifejtik hatásukat; *Yves-Marie Morissette* „lokális kettős rendszerelmélete” szerint például a jogrendszereken átívelő program egy intellektuális vállalkozás, eltávolodván a lokális monoszisztémás diskurzustól, a jognak komparativitásában egy univerzálisabb és absztraktabb koncepciója többé-kevésbé a legtöbb jogászképzést jellemzi. Ugyanakkor – szociológiai megközelítés alapján - a kettős jogrendszer csupán egy, a speciálisan szituált körülményekre adott válasz, s a kialakult jogi és oktatási szisztéma nem adaptálható más jogalkalmazási és jogalkotási struktúrákba; más szavakkal a partikularizmus - mely indukálta a McGill jogászképzést - globális kivetítésének paradoxonával állunk szemben. A komparatív progresszivisták is elismerik a trend, illetve elméletük korlátait, így például *Daniel Jutras* hangsúlyozza, hogy „általánosságban a kultúrák átívelő jogi oktatás a jogi fakultás(ok) projektje, melyek relatíve szűk piacot, vagy a joggyakorlat relatíve partikuláris területét elégítik ki. (...) Emiatt ha valaki professzionális alapon a kultúrákon átívelő jogi oktatás mellett érvel, figyelemmel kell lennie, hogy a fakultásoknak nem szükséges szembenézniük - legalábbis az alapidiploma tekintetében - egy jogrendszert meghaladó integrált és szekventált jogászképzési struktúrával”.³¹¹ Szintén a transzszisztémás oktatás lehetőségeinek limitált voltát hangsúlyozza *John J. Costonis*, aki szerint sem az intellektuális értékek, sem a globális érdekek nem tudják a transzszisztémás oktatást kiterjeszteni, mivel az csak a kettős jogrendszer szerinti

³¹⁰ Yves-Marie Morissette. i.m. 22. p.; Gesellschaft für Rechtsvergleichung. Universität Tübingen. i.m.

³¹¹ Daniel Jutras: Two Arguments for Cross-Cultural Legal Education. In: Heinz Dieter Assmann, Gert Brüggermeier, Rolf Sethe (hrsg.): *Unterschiedliche Rechtskulturen – Konvergenz des Rechtsdenkens: Grundlagen und Schwerpunkte des Privatrechts in europäischer Perspektive*. 75. Nomos. Baden-Baden. 2001. 82. p.; A földrajzi, kulturális és nyelvi értelemben vett lokális és a transznacionális, globális jogi oktatás közti feszültséget hangsúlyozza továbbá Adelle Blackett: *Globalization and Its Ambiguities: Implications for Law School Curricular Reform*. 37. *Columbian Journal of Transnational Law*. 57. 1998.

jogalkalmazási környezetben életképes;³¹² tehát a jogi oktatás kizárólag a jogi, jogásztársadalmi környezet elvárásainak megfelelően létezhet.

2. A jogrendszeren átívelő képzés progressziója

A komparativitás progressziójával kapcsolatban egyik legélesebb, explicit módon megjelenő, egyúttal a legjobban kidolgozott elmélet *Nicholas Kasirer* nevéhez fűződik. Hagyományosan a transzszisztémás oktatást a jogi határok megszüntetéseként, vagy ellenkezőleg, a jogban rejlő diverzitás hangsúlyozásaként, esetleg a transznacionális piaci társadalom „tükörképeként” látják, ám Kasirer szerint a kérdés komplikáltabb, mivel a jogot ideák összességeként értékeli. A jog – ki nem mondottan, mégis jól érzékelhetően *Savigny* elméletéhez közelítve – más diszciplínához vagy kulturális értékekhez hasonlóan – mint a filozófia, irodalom, történelem, vallás, etc. – az egyetemi oktatás tudományos alapjait, a társadalom kulturális örökségét képezi, ezért a jog oktatása tudásalapú tevékenységként, egyben individuumok intellektuális vállalkozásaként értelmezhető.³¹³

Kasirer a hagyományos – a jogot a földrajzi dimenzióhoz kötött igazságszolgáltatási szokások reprezentációjának tekintő – jogtudományi, összehasonlító jogtudományi álláspontot, mint a *Jog Birodalmának (Law's Empire)* felfogását prezentálja. A birodalmi jogfelfogás a földrajzi környezet és a történelmi változások jogra vonatkozó meghatározó erejét hirdeti, és e felfogás szerint az oktatás is ennek megfelelően identifikálódik. Ebben az értelemben az igazságszolgáltatási mixtúra, ahol két jogrendszer mátrixa érvényesül, és az ennek megfelelő oktatás csupán egy speciális szituáció, amit a két jogrendszerhez tartozó professzionális praxisnak való megfelelés hívott életre, de ide tartozik a modern ökonómiai, kereskedelmi központok jogásztársadalmának praxisa, ahol pedig szükségesnek mutatkozik a lokális jogtól eltérő normarendszerek elsajátítása, megértése.³¹⁴

A „birodalmi szemlélettel” ellentétben a *Jog Univerzuma (Law's Cosmos)* a komparativitásban testesül meg, s az egyetemes tradíciók, illetve modern, sőt poszt-modern értékek, információk mixtúrájában „csúcsosodik ki”,³¹⁵ az oktatási intézményekben történő „összehasonlító” jogászképzés ennek a társadalmi helyzetnek nem csupán következménye, de egyúttal igazolása is. Mindaz, ami esszenciális formában megmutatja, hogy a jog társadalmi jelenség, továbbá hogy mit jelent a jogász érvelés, gondolkodásmód, a jogismeret természete, az a *Jog Univerzuma*, s ebben az univerzumban tanítani a civil vagy az angolszász jogot nemcsak a transznacionális praxis ismertetését jelenti, hanem megnyitja a jog mibenlétének felismeréséhez vezető utat. Az univerzalista jogfelfogás tudásátadási módjaként kiépülő jogrendszeren átívelő képzés nemcsak a humán erőforráspiac, hanem a jogforrások pluralitásának érzékeltetésével, az ideák ismertetésén keresztül a jog teljesebb áttekintése szempontjából is releváns.³¹⁶ Kasirer a jogrendszeren átívelő oktatást nem elsősorban a civil és az angol-amerikai jogon belül, vagy azok között, hanem a jogrendszeren belüli oktatás (de nem a jogrendszerek) „határainak elmosódásában”, „eltörlésében” látja, s ezzel indikálja, tükrözi, és egyben indukálja is az új nemzetközi, gazdasági racionalitás irányába orientálódó jogásztársadalmat. Mellesleg úgy tűnik, hogy figyelmen kívül hagyja a különböző, például a kontinentális és az angolszász, jogi kultúrák, egyre nyilvánvalóbbá váló egymáshoz

³¹² Vö.: John J. Costonis: The Louisiana State University Law Center's Bijural Program. 52. Journal of Legal Education. 5. 2002. 6-7. p.

³¹³ Nicholas Kasirer i.m. 30-31. p.

³¹⁴ Uo. 31. p.

³¹⁵ Uo. 30-31. p.

³¹⁶ Uo. 32. p.

közeledését. A folyamattal párhuzamosan a lokális jog iránt elkötelezett, és idealisztikusan „merev” oktatást – amennyiben reformkérdések felmerülnek – ebben az irányban szükséges átstrukturálni, s az így megszerzett jogi tudás, illetve az ezt átadó tárgystruktúra „jegyet biztosít a globális piacon érvényesíthető karrier számára”.³¹⁷

3. A jogrendszereken átívelő képzés kritikája

A bijural képzés tekintetében talán a legkonzervatívabb álláspontot képviseli *Catherine Valcke*, aki elméletében a kurrens transzszisztémás jogászképzés kritikáját is adja. Valcke – éppúgy, mint a globális jogi oktatási elméleteket megfogalmazók – felismeri a végbemenő gazdasági, társadalmi és jogi reálfolyamatokat, ugyanakkor, annak ellenére, hogy egyes modellek újradefiniálása szükségessé válhat, egyáltalán nem tartja valószínűnek, hogy a közeljövőben a hagyományos jogi, és különösen a közjogi struktúrában mélyreható változások történjenek.³¹⁸ Már a globális jogról kifejtett álláspontjából is következik, hogy az unifikált jogot és jogi oktatást egyértelműen elutasítja, mégis a klasszikus jogászképzést - annak tradicionális értékeit szem előtt tartva – szintén szükséges globális szinten újradefiniálni, ám ennek többféle iránya lehetséges: a jogász gondolkodás nemzeti, vagy nemzetközi szintre helyezése mellett az ún. instrumentális, vagy nem-instrumentális jogi oktatás. Az első esetben a jogi oktatás célja a nemzeti jog tanulmányozása, s ekkor a nemzetközi kitekintés lehetővé teszi annak mélyebb megértését, mivel egyrészt így megérthetővé válnak a jogrendszerek

³¹⁷ Nicholas Kasirer: Bijuralism in Law’s Empire and in Law’s Cosmos. 52. Journal of Legal Education. 29. p. 2002. Hogy mennyire fontos a jogrendszereken átívelő oktatás, azt az alábbi adatok megmutatják:

Jogrendszerek:	Populáció	Az össznépeséghez viszonyított arány százalékban
Civil jogrendszer	1.391.421.889	23.95%
<i>Common law</i> rendszer	372.558.360	6.41%
Civil/ <i>common law</i> kevert jogrendszer	201.838.658	3.47%

Ehhez hozzámíthatjuk azt a populációt, mely esetében valamely nagy jogesalád befolyásolt, s a tradicionális, különösen az iszlám jog, illetve a *common law*, vagy civil jog kevert formációja található: 1.840.572.149, a világ népességének 31,68%-a. Ld.: Nicola Mariani and Graciela Fuentes: World legal systems. Polity Press. Cambridge. 1996. Wilson and Lafleur. Montreal. 2000. 38-42. p. Az egységes jogi standardok kialakulásáról, és a jogi multikulturalizmusról már *Alan Watson* is értekezett. Ld.: Szabadfalvi József i.m. 100-101. p.; az angol jogrendszer civilizálódásáról és a *common law* szisztémákban való kodifikációs törekvésekről pedig ld.: uo. 97-98. p.

³¹⁸ A tradicionális jogállami modellek és elméletek kiegészítésekre, változtatásokra szorulhatnak, s ez fordulatokat idézhet elő a modern jogelméletekben is, melyek a klasszikus elvekhez hasonlóan jelenleg nem tudnak mindenben megfelelő választ adni napjaink globális jogi folyamataira. Paul Hirst and Grahame Thompson: Globalization in Question: The International Economy and the Possibilities of Governance In: Catherine Valcke: Global Law Teaching. 54. Journal of Legal Education. 160. 2004. 166-167. p. A globális jog, illetve az oktatási intézmények kapcsolatáról ld.: Catherine Valcke: L’enseignement du droit comapré á l’ère de la mondialisation: Les yeux plus grands que la panse? www.crdp.umontreal.ca/fr/productions/conferences/C92.pdf. 2004.

genealógiai gyökerei, másrészt feltérképezhetőek a jogrendszerek összefüggései, s végül rámutathat a szupranacionális jogi kérdésekre is. Ekkor elégséges a nemzeti jog oldaláról a külső megfigyelő szerepéből tekinteni az „idegen” jogrendszerre. A második esetben nem „a régi célokat szolgálják új módon”, hanem a nemzetközi, a más jogi kultúra jogászai gondolkodásmódjának elsajátításáról van szó, s ebben a helyzetben már a résztvevő megfigyelő státusza az adekvát gondolkodás elsajátításához elengedhetetlen, vagyis nemcsak a dogmatikát, a doktrínákat, a jogásztársadalom felépítését, hanem a jogrendszer kognitív struktúráját is szükséges megismerni. Ahogy erre utalt *William Ewald* is: a jogszociológia tudományán keresztül a résztvevő megfigyelő pozíciójából szükséges a tudati szintre reflektálni (*law in minds*).³¹⁹ Minthogy a transznacionális jogi és nem jogi kapcsolatok bővülnek, de a nemzeti jog alig, vagy nem szignifikánsan változik, a folyamatokhoz adaptálódó jogi oktatás meghatározásához elsődlegesen e két formula között szükséges dönteni, s amennyiben az adott intézmény a nem-instrumentális képzést választja, figyelemmel kell lennie a kultúrák közti diverzitásra, és annak elsajátítási korlátaira. A különféle jogi kultúra, gondolkodás megértéséhez, csakúgy, mint a nyelvi szerkezetek megismeréséhez, szükséges annak mélystruktúráját áttekinteni, mindehhez pedig elengedhetetlen elsődlegesen a nemzeti jogok alapos elsajátítása, s csak azt követően lehetséges – akkor is csak kis számú – más jogi kultúra tanulmányozása. (Ezt hívja Valcke szukcesszív modellnek.) Valcke szerint ebben rejlik napjaink transzszisztémás (általa sommás modellnek nevezett) jogi oktatásának fő problémája: a jelenlegi McGill kurrikulum vázlatos és rendkívüli módon a felszíni struktúrára alapozott tudásátadást tartalmaz.³²⁰ Álláspontja alapján mindezt tetézheti az ismeretátadási kronológia hibája (a francia modell alapján történő, jogrendszerek egymás utáni elsajátítása helyett, az általa integrált modellnek nevezett kanadai, svájci teljes szimultán oktatás problematikája); továbbá a didaktikus előadások, a praktikus jogi gyakorlatok és a mobilitási előnyök kombinációja helyett valamelyik kizárólagossága; végül leginkább problematikus az elsajátítandó jogi kultúrák, rendszerek nagy száma. Az első két hibaforrás - metodológiai kérdésekről lévén szó - oktatási, tantervi szerkezeti átalakításokkal kiküszöbölhető, az utolsó esetben azonban a trendszerű specializáció helyett Valcke az XIX. századi európai globális jogi oktatás példáját tartja optimálisnak: a jogi nacionalizmus teremtette nagy kodifikáció ellenére is a római *ius commune* maradt az oktatás fókuszpontjában, mert „a római jog, kulturális nagysága miatt, a jogismeret legjobb képzési formája volt.”³²¹

4. A jogászképzés jövője

A több jogrendszert magába foglaló jogi oktatás talán egy új képzés kiindulópontja, prototípusa lehet, azonban az újdonság megvalósítása, kiszélesítése nem feltétlenül jár a jogászságra „áldásos” eredményekkel. A jövő jogi oktatásának extrapolációjára vonatkozóan több elmélet is született, melyek többségében egy globális, minden jogkört magában foglaló képzés megvalósulásának irányába mutatnak, ugyanakkor némelyek az egységes jogászképzés bekövetkeztét a „jogrendszerek egységesülésének víziójában” realizálják. Az előbbire *Nicholas Kasirer bijural* oktatásmélete, *Xavier Blanc-Jouvan* kontinentális szemlélete, az utóbbira *Saúl Litvinoff* jogi globalizációs és *James W. Bowers* ökonómiai elmélete szolgáltat példát.

³¹⁹ William Ewald: *Comparative Jurisprudence: What Was It Like to Try a Rat?* University of Pennsylvania Law Review. Vol. 143. 1889-2149. 1995., a megfigyelő perspektívájához 1944. p. A résztvevő és a külső megfigyelő szerepének megkülönböztetéséhez ld.: Clifford Geertz: *Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology*. Basic Books. New York. 1983.

³²⁰ Catherine Valcke: *Global Law Teaching*. i.m. 182. p.

³²¹ Uo. 166. p.; továbbá Catherine Valcke: *L’enseignement* i.m. 1-5. p.

A közgazdasági elméletek erős hatását mutatja *James W. Bowers polyjural-ökonómiai* álláspontja. Elméletének axiomatikus pontjaként a minimális befektetés-maximális hozam közgazdaságtani alapvetése áll, mely indukálja a jogi doktrínák alkalmazásának feltételeit: bármely társadalom azt a jogi doktrínát fogadja el, mely a leghatékonyabban szolgálja – a legkisebb ráfordítás és legnagyobb haszon elvének megfelelően – a gazdasági tranzakciókat, és egyéb ökonómiai mechanizmusokat. Minden társadalom internális viszonyaiban az optimális jogot alkalmazza, mely – minthogy struktúrájuk is differenciált – bizonyos mértékben más társadalmakhoz viszonyítva különböző: a megalkotott, illetve használt jogrendszer az adott társadalmi viszonyok produktumaként objektíválódott, vagyis mindegyik jogrendszer az adott társadalom számára a leghatékonyabb. Azonban a kialakult társadalmak gazdasági kapcsolataik révén egyre jobban egymásra utaltak, következésképpen jogrendszerük is találkozik, rosszabb esetben összeütközésbe kerülnek egymással; ideális esetben a társadalmi konnektiót követően egy kooperációs jogi doktrinális fejlődés, kölcsönös kiaknázás alakul ki. A gazdasági elméletnek megfelelően valószínű, hogy az internális viszonyokhoz megfelelő jogrendszer a kívülállók (*outsiders*) számára szuboptimális; ökonómiai aspektusból bármelyik helyi jog adaptációja hatékonyabb és kisebb tranzakciós költséggel jár, mint jogrendszereken átívelő közös (kooperatív) – több, eltérő jogi doktrínát is magukban foglaló - szabályozásokat létrehozni.³²² Azok a modern társadalmak, melyek „gazdagsága” a kölcsönös tranzakciókon múlik, előnyben részesítik az externális jogrendszerekhez történő harmonizációt. Minden valószínűség szerint a kisebb társadalmak adaptálják a koordinációs jogot, vagy az externális jogi doktrínákat, mivel a nagyobb, több erőforrással rendelkező, relatíve önálló társadalmak az idegen jog befogadására kevésbé rázorultak, s inkább saját jogrendszerüket fejlesztik.

Bowers jogi adaptációs mechanizmusra hozott példája *Kalifornia* és *Luisiana* kereskedelmi relációja: a kevésbé önálló Luisiana gazdasága a kereskedelmi biztonság érdekében az államon kívüli partnerekkel való viszonyuk során azok normatíváit adaptálja – mely kevésbé költséges, mint fordított szituációban a különféle kereskedelmi partnereknek a lokális jogot elfogadniuk – így praktikusán akkor is az Egységes Kereskedelmi Kódex szabályozza a Luisiana-i gazdasági forgalmat, ha történetesen az állam nem léptette azt hatályba.³²³ Arra a kérdésre, hogy a kontinentális, vagy az angolszász jogrendszer adaptívabb, vagy a költség minimalizálás/profit maximalizálás viszonyban melyik eredményesebb, nem ad választ, noha valószínűsíti, hogy mindkét jogi szisztéma egyformán alkalmas a gazdasági folyamatok optimális kiszolgálására. Bowers szerint a jogász professzióknak – különösen a jogrendszereken átívelő képzésben részesülteknek – olyan képességekre van szüksége, mellyel képes megjósolni, hogy a kliens lehetőségei közül melyik jogi doktrína lesz számára gazdaságilag előnyösebb: az internális avagy a tranzakciós partner jogrendjéhez kötődő. A jogászképzésnek ezt kell szem előtt tartania, ezért a jövő jogászsága számára elsősorban a

³²² Minden állam adaptál egy belső és egy külső szintű jogrendszert: például az 1980-as Bécsi Egyezmény (*The United Nations Convention on Contracts for the International Sales of Goods*); az Egységes Kereskedelmi Kódex második szakasza, melyet a legtöbb amerikai állam hatályba léptetett; az amerikai alkotmány hatása a jogalkalmazásra; továbbá a WTO és a NAFTA létrehozása. Ld.: *City of Philadelphia v. New Jersey*. 437. U.S. 617. (1978.), illetve James W. Bowers: *The Elementary Economics of Bijuralism: A First Cut*. 52. *Journal of Legal Education*. 68. 71. p. 2002.

³²³ Bowers – talán nem minden kétséget kizárva - anekdotikus bizonyítékokra hivatkozik, mikor azt állítja, hogy louisianai jogászokkal való beszélgetések alapján meggyőződhetünk, hogy polgári törvénykönyvük kötelmekre vonatkozó része csupán „papíron érvényesül”. Uo. 73. p.

jogalkalmazás és a különböző társadalmak kapcsolatára, illetve az empirikus társadalmi realitás megismertetésére fókuszált oktatási struktúra a legoptimálisabb.³²⁴

Saúl Litvinoff elmélete az oktatás struktúrájának reformjait - determinisztikus folyamatokként szemlélve - a gazdasági, jogi változásokhoz köti, és a jogászképzés a kialakulóban lévő trendnek nemcsak támogatására, hanem erősítésére is hivatott. Az internacionális jelenségektől, melyek elsősorban az országok határain átívelő gazdasági, politikai, jogi megoldások lehetőségeit jelentik, megkülönbözteti a globalizációs folyamatokat: egy jelenség, ami megszünteti a határokat, az állami ellenőrzési formákat, és elsősorban ökonómiai változások során politikai és jogi reformokat idéz elő. Ennek mutatói a különböző internacionális – főleg kereskedelmi – szervezetek létrejötte, a nemzetközi egyezmények, és ezek ratifikációi, s az ilyen intézményekben, nemzetközi döntőbíróóságokban (arbitráció, mediáció) egyre nagyobb igény merül fel a megfelelő képzettségű professzionális jogászság iránt. Az említettek expanziójának gyakorlati relevanciája a jogi és jogászprofesszió belüli univerzalizáció, ám szerinte ez nem egy globális jogalkotói autoritásként, hanem csupán egy univerzális „szokásként”, „szokásjogként” jelenik meg.³²⁵ Ezzel párhuzamosan a jog többé már nem tudományos vagy technikai fejlődés eredményeként kezelhető, hanem úgy tekinthető, mint politikai, szociális, gazdasági, esetleg vallási produktum, s a jogesaládok - bár megmarad eredeti karakterük - adaptálják egymás elveit, normáit, szokásait, etc., ezáltal „gazdagabbakká válnak”.

Ha az ökonómiai és jogi trendből eddig kimaradt régiók is bekapcsolódnak a folyamatokba, a *bijural* oktatás a globális jog korszakában már kevésnek bizonyul, és *multijural* programokra lesz szükség. Litvinoff úgy véli, ha a jogi globalizáció ideája realitássá válik, akkor az eddig csupán intellektuális kuriózumnak látszó transzszisztémás képzés már nem lesz elégséges, de addig is elősegíti a jogi kultúrák mélyebb megértését és végső soron a globalizáció célját.³²⁶

A kanadai *McGill* egyetemen bevezetett összehasonlító jogi oktatás *Nicholas Kasirer* véleménye alapján a Jog Birodalmához tartozik még akkor is, ha az több jogrendszeret átfog, és úgy véli, a jogot oktatók többsége inkább a *birodalmi (imperialism)* álláspontot, mint az *univerzalista (cosmology)* nézeteket vallja. Kasirer szerint a gazdasági, társadalmi folyamatokkal összhangban a jogalkotás és sok esetben a jogalkalmazás is egyre inkább nemzetközi, nemzetek feletti szintre tevődik át; a jogászképzésnek pedig figyelemmel kell lenni a jogi folyamatokra, ezért első lépésben a monoszisztémás oktatás fokozatosan jogrendszereken átívelő struktúrájú képzéssé a „Jog Új Birodalmává” fejlődik, még akkor is, ha ez a „szupranacionális jog hiányával” vagy a „lokális jog száműzésével”³²⁷ jár. A folyamatoknak megfelelő jogi oktatás - szemben a „földhözragadtabb” összehasonlító jogelméletekkel - nem a normativitást, pozitivitást, és nem a praxisban szükséges problémamegoldó-készséget adja át, hanem a jogot, mint intellektuális tradíciót, illetve a tradíciónak a társadalmi dinamikában megjelenő jogi tudás természetét prezentálja. Míg a hagyományos oktatás szabály-alapú

³²⁴ Uo. 74. p.

³²⁵ *Litvinoff* hangsúlyozza, hogy nem lehet a globalizációt amerikanizációként leírni: jelen történelmi pillanatban a gazdasági, illetve az ennek megfelelő politikai hatalom valóban az Egyesült Államok területére koncentrálódik, ám történelmi távlatokban más régiók is biztosíthatják a szükséges egyensúlyt. Álláspontja szerint a kontinentális, római-germán jogkör sokkal alkalmasabb az ökonómiai trend kiszolgálására, mivel a római jog eleve a gazdasági kapcsolatok jogaként fejlődött ki. Ld.: Saúl Litvinoff: *Global Law in the Perspective of the Bijural Curriculum*. 52. *Journal of Legal Education*. 52-53. p. 2002.

³²⁶ Uo. 49-54. p.

³²⁷ *Nicholas Kasirer* i.m. 34. p.

szemléletet közvetít, noha azt összehasonlító módon – a jogot információs áramként felfogva - ismerteti, a poszt-modern, univerzalista képzés a tradicionális metodikát alkalmazva a jog kultúráját a jogi gondolkodásmód, érvelés részeként tanítja; a folyamat alapját a római jog, jogtörténet, és a jogszociológia adja meg. Tehát a több jogrendszer ismertetése nem egyszerű komparativitásban, hanem a mentalitásban testesül meg: „például a civil jog ismerete a szabályok helyett azok kompendiumában, belső értékeiben valósul meg”.³²⁸ Akár szupranacionális, akár infranacionális jogi tradícióról beszélünk a jogrendszer új értelmezésében, az oktatás a jogászság kultúráját szélesíti, mi több, a jogismeret megszerzésének különböző módjaiként aposztrofálható.³²⁹ A két oktatási szemlélet (birodalmi, és univerzalista) nem állnak antagonisztikus ellentétben egymással, sőt megfelelő dialektus formájában mutuális, szimbiotikus kapcsolatban lehetnek, emellett egyfajta diszciplináris „*checks and balances*”-ként működhetnek. Mindkét módszer, perspektíva befolyásolja a képzést, s talán a legjobb ha együtt, egymást kiegészítve – akár két, akár több jogrendszert átfogva - fejlesztik, igazolják a felsőfokú jogi oktatást belevonva több jogkör értékeit, s kibontva a jogász szemléletet.³³⁰

A *common law* szemlélettel ellentétben, melyek vagy a képzési struktúrát, vagy a jog fejlődését vizsgálják, az európai-kontinentális jogrendszereken átívelő képzési elméletek a hallgatói mobilitást állítják központba; ez egyfelől érthető, mivel az Európai Unió egyik alapelve „a személyek szabad mozgása”, másfelől azonban meglepő, mert az uniós jogharmonizáció – legalábbis egyes elemeiben - sokkal inkább a jogi globalista elméleti modelleket támasztja alá, mint a partikularista víziót. *Xavier Blanc-Jouvan* elméletében a *common law* és a kontinentális jog oly mértékű differenciájából indul ki, hogy – álláspontja szerint - valamely jogrendszerben szocializálódott jogász képtelen a másik szisztéma praktikumában eligazodni, hacsak nem sajátította el az eredendő szocializációs közegen kívüli jog alapvető elveit, rendelkezéseit, érvelési mechanizmusait. A lokális jogi professzió hagyományosan a lokális-nemzeti jogot ismeri, s a jogi oktatói szféra is csupán ennek ismertetésére képes, így a képzett jogászok csak egy jogrendszerhez tartozó tudást adhatnak tovább.³³¹ A gazdaságilag fejlett régiókban a globális ökonómiai, társadalmi trend érvényesül, következésképpen a jogi professzió valamely jogrendszert ismerő tagjaiban egyre jobban más rendszerek elsajátítása iránti igénnyel lehet számolni; mérhetően növekszik az európai joghallgatók angolszász jog iránti preferációja, illetve az észak-amerikai diákok európai, és latin-amerikai jogrendszerek iránti érdeklődése.³³²

A hallgatói populációban bekövetkező folyamatoknak való megfelelés során különböző programokat szükséges kidolgozni, illetve azok részben már működnek: vendégoktatói kurzusok, összehasonlító jogi oktatás, új oktatási metodika bevezetése, s végül a felsőoktatási intézmények közötti hallgatói mobilitás elősegítése. Az oktatói szférán belüli nemzetközi kapcsolatok fejlesztése során a jog-összehasonlítás oktatása sokkal eredményesebbé válhat: általános, illetve bizonyos intézményekre, vagy intézményelméletekre koncentráló ismerteket adhatnak át a különböző nagy jogrendszerek, és jogi tradíciók világából. Az összehasonlító jog,

³²⁸ Vö.: Nicholas Kasirer i.m. 39. p.

³²⁹ Uo. 36-41. p., a civil jog és a *common law* kulturális, mentális (*mentalités*) aspektusainak vonatkozásairól továbbá ld.: Pierre Legrand: *Fragments on Law-as_Culture*. Tjeenk Willink. Deventer. 1999.

³³⁰ Nicholas Kasirer i.m. 41. p.

³³¹ Vö.: Xavier Blanc-Jouvan: *Bijuralism in Legal Education: A French View*. 52. *Journal of Legal Education*. 61. 2002.

³³² (Többek között ezért nem tartja megfelelőnek a jog amerikanizációjáról szóló elképzeléseket.) Ld.: Xavier Blanc-Jouvan i.m. 62. p.

mint önálló diszciplína – véleménye szerint – a továbbiakban szükséges, de nem elégséges feltétele a jogászképzésnek; a tételes jogágakban is a lokális jog oktatása mellett részleges kitekintő, összehasonlító perspektívából való oktatás elengedhetetlen. A pedagógiai módszerek reformja szintén fontos részét képezi a jogi oktatásnak; új, több rendszert átfogó oktatási metódusok által teremtett diszkurzív közegből mind az oktatók, mind a hallgatók könnyebben profitálhatnak. A kialakuló helyzet bizonyos szempontból hasonló lehet az Egyesült Államok különböző államaiban meglévő jogrendszerek diverzitása következtében létrejött absztraktabb tudást tartalmazó oktatás kifejlődéséhez, ám a kontinensen erősebb differenciákkal lehet számolni, mint a közös bázison lévő amerikai jog esetében. A probléma kiküszöbölése érdekében nem az amerikai példa követését tartja mérvadónak, hanem egy önálló európai stratégia kifejlesztését, mely elsősorban az oktatói mobilitáson alapul; más szavakkal, ahhoz, hogy az oktatók az összehasonlító képzési metodikát elsajátítsák, olyan társegyletemeken folytatott tanulmányutak szükségesek, melyek nagymértékben különböznek saját rendszerüktől.³³³ S végül – az oktatói mobilitással párhuzamosan – a hallgatói egyetemközi kapcsolatok kialakítása, kialakulása, mint a jogösszehasonlítás, és a globális trendeknek való megfelelés explicit formája jelenik meg; egyrészt ezzel a legegyszerűbb módon, egyúttal a legnagyobb hatékonysággal (nemcsak a jogrendszer, hanem a kultúra, nyelv, etc. is elsajátítható) ismerik meg az eltérő jogrendszereket, másrészt pedig az oktatói rekrutációt elősegítik, kiküszöbölve vagy csökkentve a későbbi mobilitási követelményeket.³³⁴ Ezzel a szemlélettel egyezik meg *Margaret Y. K. Woo*, mikor az univerzális jogi oktatás szintjeit meghatározta. Az integrált komparatív metodológiát magában foglaló kutatás és oktatás jelenti az első (tipikusan ide tartozik a nemzetközi magánjog tárgya); a jogösszehasonlító individuális kurzusok a második (összehasonlító jog), s végül a formális hallgatói mobilitási programok, beleértve a nemzetközi kurzusprogramokat (ilyen a nemzetközi adójog, tranzakciók joga, etc.) a legmagasabb szintet.³³⁵

Az európai egység relációjában *Blanc-Jouvan* egy olyan jövőt vázol fel, melyben ún. *Európai Jogi Fakultások váltják fel a tradicionális jogi karokat*, ahol minden európai ország jogrendszerét lefedő esetjogi ismeretek átadása válna lehetővé. A precedensek jogforrási jellegét a kontinentális jogi oktatás hagyományosan mellőzi, esetleg valamiféle „jelentéktelenebb autoritásként” kezeli; ezért szükséges az oktatásban a kazuisztikának jelentősebb szerepet tulajdonítani mind a *common law*, mind a civil jog aspektusában, nem elhanyagolva a kontinentális tradíciókat, minek eredményeképpen az európai jogászság egyfelől közelebb kerülne az angolszász jogi gondolkodáshoz, másfelől könnyebben elsajátítaná a kontinensen belül is differenciált jogot.³³⁶

³³³ A francia oktatói szférán belüli versenyvizsga-rendszerhez igazodva *Blanc-Jouvan* a jelenlegi lokális jogon alapuló vizsgastruktúra helyett komparatív, interdiszciplináris diskurzusba ágyazott számonkérési formát javasol. Uo. 62-63. p.

³³⁴ Az elmélet korlátai, hogy egyrészt – legalábbis jelen viszonyok között - viszonylag kis számú hallgató vehet részt a programban, másrészt, hogy az nem jelent szimultán „kettős”, *bijural* oktatást, noha ez egyben előnyös is, mivel nagyobb flexibilitást jelent, harmadrészt a képzés metodikai összehasonlítást sem biztosít: külön időintervallumokban más metodikát sajátítanak el. Uo. 66-67. p.

³³⁵ Ld.: *Margaret Y. K. Woo: Reflections on International Legal Education and Exchanges*. 51. *Journal of Legal Education*. 449. p. 2001. Napjaink kihívásaira a párhuzamos egyetemi távoktatási programok beindításával „virtuális és materiális intellektuális csere” megvalósulása a jogi oktatás adekvát válasza. 456. p.

³³⁶ *Xavier Blanc-Jouvan i.m.* 63. p.

A jogászképzés jövőjének szempontjából a hagyományos elképzelések mellett az új perspektívák előrevetítésének relevanciája megkérdőjelezhetetlen; ezt bizonyítja *Antonio Garcia Padilla* jogszociológiai vizsgálata, miszerint a tradicionális civil jogi és *common law* oktatás fokozatos közelítése figyelhető meg. A kontinentális jogászképzési rendszerekben egyre növekszik a privát intézmények súlya, reputációja, és a korábbi oktatási monopóliumok megtörni látszanak, az utóbbi években ugyanakkor – az angolszász elitegyetemekhez közelítve – a hallgatói kvalitások emelkedése és párhuzamosan a létszám csökkenése is megfigyelhető. Az angolszász rendszerekben éppen fordítva: az állam által támogatott egyetemek szignifikáns erősödése figyelhető meg, és az oktatási intézményekben egyre inkább a kvantitatív szempontok érvényesülnek. Mindkét jogrendszer képzési módszerei fokozatosan közelednek egymáshoz, illetve a két rendszer között egyre nagyobb az intellektuális transzport, továbbá a kontinentális jogi felsőoktatás – az angolszászhoz hasonlóan – egyre tágabb keretek között biztosítja a tudás elsajátításának lehetőségeit.³³⁷

A globális jogi oktatás előrevetítése talán merész vállalkozás még azok szempontjából is, kik többé-kevésbé univerzális képzésben oktatnak, mégis az univerzalizmust fókuszpontba helyező elméleti diskurzus az utóbbi néhány évtizedben, különösen az elmúlt néhány évben különös jelentőségre tett szert.³³⁸ Egyre másra születnek a témában pro és kontra a különböző jogelméleti, oktatásméleti, szociológiai és egyéb tudományos munkák, s két mereven elhatárolható érvrendszer körül artikulálódva különböző perspektívákat vetítenek a jogásztársadalom elé. Az *instrumentalista* álláspont szerint a *bijural* oktatás elősegíti, mintegy „hajtómotorként” funkcionál a jogrendszerek (elsősorban a kontinentális és a *common law* rendszerek) közti határ megszüntetésében, a hagyományos, szubsztanciális különbségek eltörlésében; a jogrendszerek fúziója, szintézise, vagy legalábbis harmonizációja pedig hatékonyságában növeli a különböző jogalkalmazási szisztémák kapcsolatát. A *kulturalista* szemlélet azonban a kultúrák közti „egészséges” diverzitás jogi manifesztációjának nem a meghaladását, hanem a köztük kialakult konnekciót keresi, a kulturális különbségek megjelenítését preferálja: „elutasítva a globális jogrendszert, melyet a globális gazdaság konstruál”.³³⁹

Végül a kérdés eldöntését az időre bízva annak lehetőségét mellőzzük, hogy bármilyen vulgarizált utópisztikus képet festenénk, s inkább megkíséreljük *Pierre Bourdieu* szavait idézve mind a jelen, mind a jövő dinamikáját felvázolni: „Semmi sem hasonlít jobban a vallásháborúkhöz, mint a „tudományos perpatvar”, más szavakkal a kulturális értékek körüli vita. Akár szociális reformot is könnyebb végrehajtani, vagy keresztülvinni, semmint az értékek konvencióit, vagy például irodalomtörténeti tananyagot megváltoztatni, mert a kulturális hatalom önkényes aspektusának védelmében a kulturális tőke hordozói – s kétségkívül más tőkék birtokosaihoz képest nekik van a legnagyobb jelentőségük – nemcsak vagyonukat, hanem ennél valamivel többet és mást, saját mentális integritásukat védelmezik.”³⁴⁰

³³⁷ A vizsgálat széleskörűen felsorolja a kontinentális jogrendszer latin-amerikai és spanyol egyetemeit, ahol a kritériumok megvalósulni látszanak, továbbá hallgatói létszámadatok összehasonlításával bizonyítja azok szignifikáns (néhány esetben tizedére történő) csökkenésének trendjét. Vö.: Antonio Garcia Padilla: Perspectives on the Internalization of Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 350. 2001. 350-354. p.

³³⁸ Ld.: The LSU Law Center-Canada Bijuralism Conference, és Papers from the La Pietra Conference of International Legal Educators. 51, 52. Journal of Legal Education. 2001-2002.

³³⁹ John J. Costonis i.m. 4. p.

³⁴⁰ Pierre Bourdieu: The State of Nobility. Elite Schools and the Field of Power. Trans.: Laretta C. Clough. Stanford University Press. Stanford. 1996. 6. p.

A jogi oktatás aktuális kérdései

Minden valószínűség szerint aligha találnánk hazánkban olyan akár a praxisban, akár az oktatói szférában tevékenykedők között a jogásziprofesszió olyan tagját, ki ne tudná a jogászképzést komoly kritikával illetni. Kritikák érhetik a képzés szervezetét (a felsőoktatási intézményt, annak szerkezetét, az oktatói gárdát), de az ismeretátadás struktúráját is (az öt éves egyetemi és az azt követő három éves praktikus oktatást), a praxis és az oktatott tudás transzferabilitását, vagy a felsőfokú tananyag tartalmát és azok ismertetésének módszereit (az előadások és gyakorlatok mixtúráját, azok hatékonyságát); s az ilyen kritikai megjegyzések lehetnek éppoly jogosak, mint jogtalanok. A kritikák jogosságának eldöntésére érdemes az összehasonlító elemzésekkel a magyar jogi oktatást is áttekinteni és ennek fényében megfogalmazni, leírni a tényleges diszfunkciós kérdéseket, illetve megoldási javaslatokat prezentálni. Elsődlegesen szükséges néhány szót ejteni a jogi fakultások oktatói szférájának minőségéről, annak a praxis jogásztársadalmával való kapcsolatáról, továbbá a képzés szerkezetéről, illetve különösen fontos, s ezért elengedhetetlen az oktatás módszertanának problémáját megvizsgálni.

1. A jogi oktatói és a praktikus szféra kapcsolatának struktúrája

A jogászképzésben az egyetemi oktatók szerepének jelentősége minden tudományos érvelés és bizonyítás nélkül is megkérdőjelezhetetlen; a jogászi szakma e szegmensének alaposabb ismerete elengedhetetlen nemcsak a jogtudomány fejlődése és művelése, hanem a jogi felsőoktatás, mint elsődleges szakmai szocializációs közeg révén az egész professzió szempontjából, s az oktatókról kapott információk megmutathatják, vajon a fakultások eleget tudnak-e tenni pedagógiai, tudományos vagy közérdekű céljaiknak. Mivel az oktatók képzik a jövő ügyvédeit, bíráit, üzletbembereit, közigazgatási szakembereit, a társadalom egy igen jelentékeny részének pozícióihoz való közreműködésük vitathatatlan, az oktatói szféra a jog és a társadalom ideáinak legjelentősebb formálói, hatásuk „nemcsak a jogi oktatásra, de magára a jogra is a legkomolyabbnak mondható”.³⁴¹

Az oktatói szféra összehasonlító elemzése sok szempont szerint elvégezhető, s kétségkívül - amennyiben gazdag irodalom áll rendelkezésre - bármelyik szempontot is vesszük figyelembe, releváns következtetésekre juthatunk a jogászképzés egészét illetően. (Például a '70-es, '80-as évek szociológiai kutatásai egyre inkább fordultak a nemek közti különbségek kimutatása felé, azonban a '90-es évekre a jogásztársadalom vizsgálatai során erősödtek azok a vélemények, miszerint a státuszok betöltése tekintetében nincs a két nem között szignifikáns különbség.³⁴²) Mégis a tanulmány egészét tekintve legfontosabb kérdés a praxis

³⁴¹ Bruce D. Fisher és Paul Bowen szavait idézi Richard E. Redding: „Where Did You Go to Law School?” Gatekeeping for the Professoriate and Its Implications for Legal Education. 53. Journal of Legal Education. 594. 2003. 596. p.

³⁴² Joe G. Baker and Brian K. Jorgensen: Leaving the Law: Occupational and Career Mobility of Law School Graduates. 50. Journal of Legal Education. 16. 2000. 17. p. Főleg az angolszász jogtudományi irodalom mutat rendkívüli gazdagságot a kisebbségekhez tartozó oktatók helyzetéről, vagy a nemek közötti különbségek elemzéséről; csak néhány példát említve: Richard K. Neumann Jr.: Women in Legal Education: What the Statistics Show. 50. Journal of Legal Education. 313. 2000.; Deborah L. Rhode: Midcourse Corrections: Women in Legal Education.; Katherine L. Vaughns: Women of Color in Law Teaching: Shared Identities, Different Experiences

jogásztársadalma és a jogi felsőoktatási szféra közötti viszony, a distancia mértéke, vagy hiánya és a mobilitási tényezők. A kiemelt jelentőség oka többértű. Kvantitatív szempontból a jogi oktatói szféra minden jogásztársadalom töredékét képezi; ennek a viszonylagos „kisebbségnek” a feladata - legalábbis a szociológiai elemzés szerint -, hogy a képzésben résztvevők (kulturális, szabályismereti, etc. szempontból) a jogásztársadalom, mint egyfajta társadalmi együttes tagjává váljanak.³⁴³ Ebből egyértelműen következik, hogy a két kategória ismeretanyagának, értékeinek - már csupán az érdekazonosság folytán is - közel kell lenniük egymáshoz, különben a képzési szervezet a társadalmi elvárásoknak nem tud eleget tenni, vagyis: a belső funkciók nagymértékben eltérnek a tényleges eredményektől: a külső funkcióktól.³⁴⁴ Amennyiben a két társadalmi kategória elvárásai, ismerethalmaza túlzott mértékben eltávolodik egymástól, mind a képzés, mind pedig a gyakorlat működését veszélyeztető szituáció állhat elő, mely „*circulus vitiosusként*” az oktatásnak az elvárásokhoz képesti hiányosságaiából eredően az egész jogászprofesszió szakmai ismereteinek csökkenésével jár. A két szféra közti optimális mobilitás pedig biztosíthatja a praxis jogásztársadalmának megfelelő tudás átadásához szükséges feltételeket, illetve az elméleti ismeretekből a gyakorlati alkalmazásba történő „könnyű” átmenetet.

A praxis és az oktatás jogásztársadalma közti distancia szempontjából a legmarkánsabbtól a leginkább elhanyagolható távolságot mutató, „végletes” képzési szerkezetek alakultak ki, melyek „ideáltípusoknak” is tekinthetők. A vizsgálatok során a *legnagyobb távolság* a dél-kelet ázsiai, különösen a dél-koreai jogi oktatásban tapasztalható: az elsősorban kontinentális jogrendszerre épülő diszciplináris, felsőfokú jogi oktatás és az angolszász struktúrának megfelelő, a joggyakorlathoz jogosítványt adó vizsgához, illetve magához a praktikum folytatásához szükséges tudást „áthidalhatatlannak látszó szakadék” választja el. Az ebben a régióban tapasztalható *common law* befolyás egyik jelentős oka a gyakorlat és az oktatás közti diszkrepancia, aminek következtében, aki a praxisban kíván pozíciót szerezni, az angolszász jogi kultúra országaiban, elsősorban az USA-ban folytat tanulmányokat, ami természetesen visszahat az ottani jogi értékekre. (A szintén hatalmas távolságot Japánban például egy rendkívül hosszú képzési folyamattal hidalták át.³⁴⁵)

A két társadalmi szféra közti többé-kevésbé *harmonikus* összhangnak további két formája található: *az elméleti oktatáshoz közel álló praxis, és a praktikumhoz közeledő, vagy attól el nem távolodott oktatás*. Az első esetre a leginkább eklatáns példát a brazil jogi oktatás szolgáltatja: Braziliában a felsőfokú jogi oktatás erős diszciplinaritást mutat, ugyanakkor a jog praxisban is rendkívüli mértékben jelen a kontinentális jogi kultúrát meghatározó, sőt annak sok esetben alapjait képező tudományos értekezések, melyek a jogalkalmazásban akár a döntésekben is markánsan megjelennek. A helyzet bizonyos szempontból Németországban is hasonlós: a késő középkorban a római joggal átszőtt „jogi intellektualizáció” köszönhető volt az Itáliában végzett német professzoroknak, kik később az itáliai egyetemek szellemi

53. Journal of Legal Education 475, 496. 2003.; Nagy-Britanniára vonatkozóan: Peter Goodrich and Linda G. Mills: The Law of White Spaces: Race, Culture, and Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 15. 2001.

³⁴³ Ahogy erre már a bevezetésben is utaltam, s ez a tevékenység, mint az oktatási intézmény célja jelenik meg, az intézmény pedig eszköznek tekinthető. Kozma Tamás i.m. 129. p.

³⁴⁴ Belső funkciónak a társadalmi elvárás tekinthető, míg a külső funkció az elért hatás, melyek közti diszkrepancia a kritikai szociológia célpontjává vált. Uo. 130-131. p.

³⁴⁵ A hagyományos jogászi hivatás betöltéséhez - az egyfajta általános humán értelmiségi oktatást biztosító és rendkívül elméleti jellegű - három éves felsőfokú képzés és négy éves egyetemi tanulmányok folytatása után, az átmenetet, a praktikus képzést biztosító Jogi Oktatási és Kutatási Intézetben történő két éves stúdium lezárása szükséges. Vö.: Hiroshi Oda i.m. 101. p.

örökségének tekinthető német fakultásokon folytatták munkájukat; a rendkívüli diverzitást mutató szokásjog által teremtett ítélkezési bizonytalanságnak; a városok jogi függetlenedési törekvéseiből adódó *Aktenversendung*ként ismert, az egyetemi professzorok véleményén alapuló bírói döntéseknek. A folyamat következtében napjainkig az egyetemi szféra, az egyetemek joga a praxisban releváns szerepet játszik, s az egyetemi oktatók jelentős mértékben involválódtak a gyakorlati jogi tevékenységbe (ítélkezés, ügyvédi tevékenység, közigazgatás), továbbá a professzorok alanyi jogon felléphetnek képviselőként a bírói eljárásban.³⁴⁶ A második esetenél példaként az ausztrál jogi oktatás emelhető ki. Ausztráliában az 1960-70-es évek munkáspárti kormányához köthető változások során hihetetlenül megnőtt a jogásztársadalom nagysága és társadalmi súlya, amivel összefüggésben, ebben az évtizedben megduplázódott a jogi fakultások száma, noha a meglévő intézmények sem tekinthetőek kifejezetten nagy hagyományokkal rendelkezőknek. Ebben a helyzetben a jogi karok oktatói gárdájának nagy része a praxis szférájából rekrutálódott, s ezzel párhuzamosan involválódott az oktatásba a praxis tudása; ráadásul a „második hullámhoz” tartozó jogi karok úttörő szerepet játszottak a különféle új, elsősorban a gyakorlati készségek ismertetését célzó oktatási módszerek bevezetésében. Ugyanebbe a kategóriába sorolható az angol jogászképzés, ahol történeti okoknál fogva nem, vagy csupán kis mértékben távolodott el a két szféra, és a hozzájuk köthető tudás egymástól. Történelmi távlatokba tekintve az angol jogi oktatás mindig is kizárólagosan a praxis jogásztársadalmának irányítása alatt állt, s napjainkban is a felsőfokú oktatás után a gyakorlati jogászság kezében található a képzés; s ez megmutatkozik abban is, hogy 1960-ban a négy jogászkollégium alapított jogi kart (*Inns of Court School of Law*). Napjainkban azonban az elmélet és a gyakorlat között kezd már egyfajta egyensúly kialakulni, s a tudásátadási folyamat során a diszciplinaritás, és a praktikum az előbbtől az utóbbi javára fokozatos hangsúlyeltolódáson megy keresztül, s ezzel párhuzamosan a képzést biztosító oktatók is – ahogy közelít az oktatás a praxishoz - egyre inkább a gyakorlati szférából kerülnek ki, vagyis az utóbbi évtizedekben a sokféle kritika ellenére meglehetősen pozitív irányú változások történtek. (Mindkét jogászi szakterületen (*solicitor, barrister*) a praktikus oktatás a felsőoktatási intézmények és a szakmai testületek kooperációjában, a két szféra kollaborációjával történik.)³⁴⁷

Magyarország a két szféra harmóniáját tekintve egy *köztes állapotot* mutat, ugyanis a magyar felsőfokú képzés viszonylag szövegorientált, a hatályos jogi szövegekre és az érvényesülő jogelvekre koncentrál, ezzel párhuzamosan a jogalkalmazás is meglehetősen kötött a törvényszöveghez, s az objektív, a szövegből eredő nyelvtani, logikai módszerektől eltérő jogértelmezés alárendeltebb szerepet játszik.³⁴⁸ Ugyanakkor a két szféra szemléletében, intézményeiben, etc. – a történeti okok miatt - meglehetősen markáns különbségekkel rendelkezik, amit az élesen elkülönülő diszciplináris és praktikus képzés is megmutat.

A két szféra közti mobilitási tényezők esetében a két végletes ideáltípust *a könnyű átjárhatóság, illetve annak teljes hiánya* jelenti. Kizárt a jogászi pályák közti mindennemű átjárás Franciaországban: már a főstudium után élesen kettéválk az egy éves gyakorlatorientált, és a tudományos munkára felkészítő tanulmányok, mely utóbbi befejezése utáni doktori diploma (*Diplome de Doctorat*) jelenti az akadémiai pályafutás kezdetét, s a továbbiakban is mindegyik pályán szigorú karriervonal érvényesül. Szintén hiányzik a két szféra közti mobilitás

³⁴⁶ Nigel G. Foster and Satish Sule: German Legal System and Laws. i.m. 13-21. p.

³⁴⁷ Lásd a korábbi fejezeteket, továbbá David Weisbrot: What Lawyers Need to Know, What Lawyers Need to Be Able to Do: An Australian Experience. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 21-50. 26-44. p.; Nagy Zsolt: Az angolszász jogi oktatás történeti vázlata. i.m.

³⁴⁸ A magyar bírósági és felsőbírósági jogértelmezés és joggyakorlat vizsgálatára ld.: Pokol Béla: A jog elmélete. i.m. A magyar felsőbírósági jogértelmezés. 248-258.

Dél-Koreában, ahol a két szféra gyakorlatilag más jogrendszerhez (germán-római, angolszász) tartozó tudásanyaghoz kötött. Angliát kivéve pedig általában igen nagyfokú mobilitás tapasztalható a *common law* országokban, illetve Izraelben is.

Fontos kérdés, hogy az elvi lehetőségek mellett faktikusan milyen irányú mobilitás valósul meg, másképpen: a jogi karok fakultásainak oktatói orientálódnak-e a gyakorlati jogi tevékenység irányába, vagy fordítva a gyakorlati professzió tagjai „találhatóak-e a katedrákon”? Az utóbbira elsődleges példát a viszonylag újonnan intézményesült jogi felsőfokú oktatással rendelkező Ausztrália szolgáltat, az előbbi az izraeli jogásztársadalom sajátossága. Az izraeli folyamatok legjobb indikátorának tekinthető, hogy tipikus a jogi karok vezető professzorai közül az Izraeli Legfelsőbb Bíróság bírójává történő kinevezés.³⁴⁹ A markáns példák mellett egyfajta köztes helyet foglal el az Egyesült Államok: a jogi oktatók nagy része a praktikumban szerezte professzionális tapasztalatait, s csupán kisebb részük rendelkezik előzetes oktatási gyakorlattal, vagyis a praxisból az akadémiai karrier felé történő áramlásnak lehetünk tanúi. (Itt kivételesen jelentős különbség mutatkozik a nemek között, mivel a férfiak esetében a gyakorlatból az akadémiai státuszok, a nők esetében pedig egy fordított mobilitásnak lehetünk tanúi.) Bár az USA-ban a praxis és az akadémiai karrier közötti összefüggés – bármennyire is mutatják a számok azt egyértelműnek - sok esetben árnyaltabb képet mutat: a praxisban szerzett tapasztalat legtöbbször négy évnél kevesebb, s a - főleg az egyetemi rangsor első helyein lévő intézményekben történő - rekrutációnál sokkal fontosabb az elit (első huszonöt) jogi karokon szerzett diploma, mint bármilyen professzionális tapasztalat.³⁵⁰ Az ellenkező előjellel szintén köztes állapotot tapasztalhatunk Magyarországon. Ha a történeti fejlődést nézzük, a magyar akadémiai szféra évszázadokon át meglehetősen zártságot mutatott, s a mobilitás a tudományos társadalmon belül – a jogakadémiák és az egyetemek között - volt markánsabban érezhető; a gyakorlati jogászság, ha nem is elhanyagolható mértékben, de kevésbé volt jelen az oktatásban. (A kolozsvári-szegedi jogi kar oktatóinak kevesebb, mint harmada rendelkezett praktikus tapasztalatokkal, míg majdnem kétharmada, 66%-a jogakadémiai praxissal bírt, míg ugyanezt az időszakot átfogva a pesti jogi kar rendes és rendkívüli tanárainak 70%-a valamely akadémián kezdte oktatói karrierjét.³⁵¹) A két világháború között az akadémiák megszűnésével alakult ki a szukreszcencia hiánya, vagyis az a rekrutációs mechanizmus, hogy az akadémiák „egyetemi tanárképző intézményként hasznos

³⁴⁹ Például *Aharon Barak* főbíró a Hebroni Egyetem jogi karának dékánja volt. Joseph M. Edrey and Sylviane Colombo: *Haifa and Its Law School: Toward the Future*. 51. *Journal of Legal Education*. 338. 2001.

³⁵⁰ Joe G. Baker and Brian K. Jorgensen i.m. 28-32. p. Az akadémiai szféra medián keresete 68.000\$, ami más pályákhoz képest igen magasnak számít. Az amerikai jogi karok utóbbi években rekrutálódott oktatói gárdájának 86,6%-a – noha viszonylag rövid időintervallumot felölelő - előzetes praktikus munkaviszonnyal, 37%-uk pedig oktatási tapasztalatokkal rendelkezik; figyelemreméltó, hogy az oktatói szféra 2,6%-ának nem jogi területen szerzett előzetes tapasztalatai vannak. Vö.: Richard E. Redding i.m. 601. p. Az elit jogi karokra rekrutálódott oktatók 96,3%-a az első 25 jogi karon végzett, míg a nem elit intézményekre szerződött oktatók 74,7%-a rendelkezik „elit” diplomával; közel háromnegyedük rendelkezik előzetesen publikációs listával. Mindezek figyelembevételével a tipikus jogi karra rekrutálódott oktató elit intézményben végzett, egyetemi újság szerkesztésében (*law review*) tevékenykedett, és bíróságon rövid ideig tisztviselőként dolgozott; sőt minél hosszabb a praxisban eltöltött idő, annál kevésbé valószínű az akadémiai karrier kezdete. Uo. 600-612. p. A legfontosabb kérdés a rekrutáció során: „Honnan jöttél?” Uo. 614. p.

³⁵¹ Dr. Márton Géza: *Visszapillantás jogi oktatásunk utolsó évtizedére*. i.m. 234. p.

szolgálatot teljesítettek”.³⁵² A volt szocialista államok jogi felsőoktatásához hasonlóan a rendkívüli önállóságot élvező tanszékek köré csoportosuló magyar és közép-kelet-, kelet európai oktatói szféra a rendszerváltás után komoly kihívások elé nézett. Noha az oktatói presztízs rendkívül magas maradt, azonban a rendszerváltás után jövedelmük az új gazdasági feltételekhez képest (összességében és átlagosan) csökkent. A jövedelmi helyzetből, illetve egyes jogászai szakmák liberalizációjából következően a régió oktatói a privát oktatási, illetve magán, vagy állami gyakorlati jogi szektor alkalmazásában, továbbá saját praxis felépítésével próbálkoztak, s ennek eredményeképpen a korábban szinte elképzelhetetlen helyzet állt elő: az akadémiai millió kívül tevékenykedő „főállású” oktatói szféra; azonban az utóbbi néhány évben ez a trend - elsősorban a praxis jogásztársadalmának változása folytán - megfordulni látszik.³⁵³ Ami az oktatási kérdéseket illeti, a legmarkánsabb probléma, hogy az akadémiai szféra praktikus tevékenysége sokkal kevésbé hozza magával az ott szerzett tapasztalatok átadásával az oktatás színvonalának növelését, ellenben inkább „az oktatás kínálatának, és gazdagságának” csökkenéséhez vezet,³⁵⁴ s mindezzel együtt sokkal inkább beszélhetünk az oktatói szektor és tudás gyakorlatba történő áramlásról, minthogy a praktikus tapasztalattal rendelkezők professzionális tudásukat kamatoztatnák a jogászképzésben.

A társadalmi okokat mellőzve a kialakult helyzet elemzése megmutatja, hogy a jogászképzésben az akadémiai szféra tudományos tevékenységének és oktatási vetületének kérdései elsősorban nem a rekrutációs kritériumokon alapulnak, hanem *a jogásztársadalomban kialakult folyamatok eredményei*, s talán a képzés eredményessége, hatékonysága is az ilyen jelenségek eredője lehetnek. Egyrésztől látható, hogy minél kisebb tradícióval rendelkezik az intézményes felsőfokú jogi oktatás, annál nagyobb a praxisból a fakultásokra történő mobilitás, ez pedig realizálja a praxishoz közeli értékek érvényesülését a jogi karokon; ezzel ellentétesen a jogi felsőoktatás hagyományai distanciateremtő erővel bírnak. Másrésztől a tradicionális jogi kultúrák sok esetben nem voltak képesek gyümölcsöző módon adaptálni az angolszász, vagy a kontinentális jogrendszert, s a kevert rendszer olyan távolságokat indukált, ami akár az egész képzést is megbéníthatja. Magyarországon a jogi karok markáns tradícióval, ám európai viszonylatban mégsem túl hosszú múlttal rendelkeznek, így a két szféra távolsága korántsem oly mértékű, hogy az paralizáló hatással járna, mégis - a rendszerváltás következtében kialakult mobilitás okozta problémákkal együtt - a meglévő különbségeket figyelembe véve, szükséges lehet a két jogásztársadalom ismeretanyagának közelítésére.

³⁵² Uo. 234. p.

³⁵³ A poszt-szocialista országok oktatóinak átlagos jövedelme évente 3000-5000\$ közötti, bár például Romániában ez az összeg 1000\$, ami a magánszférában lévő átlagos jövedelmek körülbelül harmada, a következményeket legmarkánsabban talán az akadémiai szektor rovására történő „*brain drain*” kifejezéssel lehet jellemezni. Peter J. Sahlas - Carl Chastenay i.m. 212. p.; George A. Critchlow i.m. 169. p.

³⁵⁴ Dr. Zlinszky János: A jogi oktatás és a szakvizsgarendszer reformjához. *Zlinszky véleménye* szerint „üdvözlendő, ha a gyakorlat és az oktatás között létezik kapcsolat, ha a gyakorlat elitje oktatási feladatot vállal”... (az azonban már sokkal kevésbé elfogadható), „hogy az oktató megszerzett képességét gyakorlati haszonba konvertálja”. In: *Jogászképzés – szakvizsgarendszer – vitafórum*. Magyar Jog. 1996. március. 43. évf. 3. szám. 131-133. 133. p.; az oktatók praxisban való tevékenységének következményeiről továbbá ld.: Peter J. Sahlas - Carl Chastenay i.m. 213. p. Ugyanerre az eredményre jutott egy, a romániai Sibiu egyetemen hallgatókkal végzett attitűdvizsgálat. George A. Critchlow i.m. 172. p.

2. A jogi tudás és annak átadása

2. 1. A jogászi gondolkodásmód

„The law is the calling of thinkers”

(*Oliver Wendell Holmes Jr.*)³⁵⁵

Az oktatás módszertana és a tananyag jellege tűnik minden iskolai képzés legfontosabb kérdésének, hiszen az ismeretek átadásakor az első két – egymással is összefüggő – probléma, ami felvetődik: mit oktassunk?, és hogyan tegyük ezt? A tárgyak tartalmát a jogászképzésben többnyire az alkalmazható, alkalmazandó (hatályos) joganyag képezte, azonban - s ez némileg módszertani kérdés is - a joganyag ismertetésének mikéntje és annak mélysége körül már komolyabb viták alakultak ki. Elég csak *Pokol Béla* „a hatályos törvényi rendelkezések bifláztatásáról”, mint zsákutcás képzésről írott,³⁵⁶ vagy *Róna Péter* a jogszabályok memorizálásának feleslegességéről alkotott véleményeire utalni,³⁵⁷ ám ennek a *common law* jogterületein is megvan az esetjogi „tükörképe”. Ahogy *Leonard Riskin* összegezte az esetjogi képzést: a doktrinális analízis kedvezőtlen hatása, hogy egyes (rosszabb esetben egyetlen) esetre, egy főleg fellebbviteli bírói eljárásra fókuszál, ezáltal a bíróság előtt fellépő, esetjogi érvelést alkalmazó ügyvéd eljárására szűkítik a jog ismertetését, s egyúttal elhanyagolják a tényállás felderítését, a jogszabályok értelmezését és interpretációját, vagy a kreatív jogászi gondolkodást; a heroikus jogi képviselői funkció képét erősítik, és nem mutatják be a jogi élet egyéb területeit, mint a bírói hivatást, a jogtanácsadást, a szerződéskészítést, a mediálást, etc.³⁵⁸ Mindegyik vélemény egyazon pont körül fogalmazódott meg: a jogászképzés *non plus ultrája a jogászi gondolkodásmód*, és annak joghallgatók számára történő minél teljesebb átadásának módszerei és mikéntje. (Mint hogy a szabályok pusztá ismerete a tudásnak csupán a felszíni struktúrája, s így a mélystruktúrális részei ritkán, csak kivételes esetben, csak keveseknek nyílik meg.)

De vajon mit jelent az oktató jogászi gondolkodásmód? A kérdésre a válasz természetesen függ a jogi gondolkodás történetében bekövetkezett változásoktól, korszakoktól, s így éppen beszélhetnénk természetjogi, pozitivistá, vagy akár posztmodern gondolkodásról, de a jogászi gondolkodás az oktatásban nem feltétlenül a jogelméletekhez köthető, noha az is kétségtelen, hogy az éppen „uralkodó” elméleti nézet, nézetrendszer tükrözheti az adott kor jogásztársadalmának szemléletét.³⁵⁹ A jogi gondolkodás történeti aspektusainak átfogó képét adja *Helmut Coing*, aki öt gondolkodási típust különböztet meg. A *Gaius* tankönyvével példázható, a görög beszédelméleten, nyelvtanon, és a platoni logikán alapuló római jogászokra jellemző érvelési technikát; az autoritatív források szöveg helyeivel érvelő skolasztikus jogtudományt; a jogintézmények (jogelvek) és a pozitív szabályok kettőssége alapján eljáró

³⁵⁵ Idézet a Harvard Egyetemen *undergraduate* képzésben 1886. február 17-én tartott előadásból. 3. Sheldon M. Novick ed.: *The Collected Works of Justice Holmes: Complete Public Writings and Selected Judicial Opinions of Oliver Wendell Holmes*. 472. Chicago. 1995. In: Robert J. Morris: *Not Thinking Like a Nonlawyer: Implications of „Recognition” for Legal Education*. 53. *Journal of Legal Education*. 267. 2003.

³⁵⁶ Pokol Béla: *A jog elmélete*. i.m. 75. p.

³⁵⁷ Róna Péter: *Jogászképzés: technika versus kultúra*. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 375-378. 375. p.

³⁵⁸ Leonard L. Riskin and James E. Westbrook: *Integrating Dispute Resolution into Standard First-Year Courses: The Missouri Plan*. 39. *Journal of Legal Education*. 509. 1989.

³⁵⁹ *A jogászi gondolkodás korszakait illetően ld.: Kulcsár Kálmán: Jogsociológia*. i.m. 20-28. p.

német pandektisztikát; a kizárólag grammatikai-logia értelmezést megvalósító, jogforráshoz kötött exegetikus gondolkodást; és a döntvények (*leading cases*) analíziseit szem előtt tartó angol-amerikai jogászok gondolatmenetét.³⁶⁰ Az eredeti kérdés megválaszolása napjainkban feltehetően a két szélső, ismert álláspont között található; az egyik a *Langdell*-i meghatározás, miszerint a jog tudomány, és a könyvtár jelenti laboratóriumát, a másik *Holmes* sokat idézett kijelentése, vagyis „a jog semmiképpen sem logika, csak tapasztalat”.³⁶¹

A jogi oktatásban meglévő jogi gondolkodásmódról szóló szakirodalom széles körűen, és meglehetősen eltérő vélemények körül artikulálva beszél a problémáról. *Pokol Béla* elemzése szerint a jogos/jogtalan dimenzió szerinti diskurzus kialakítása, a diskurzus behatárolása, s ezzel a jogon túli szférák (például politika, gazdaság) értékeinek kizárására való képesség; ebben rejlik a jogásképzés kettős feladata: a jogdogmatika ismertetése és a jogi értékek előtérbe helyezése, mely kettősség biztosítja a jogrendszer stabilitását.³⁶² *Helmut Coing* szerint az aktuális jogi gondolkodás felöleli a jog megfelelő értelmezését, elutasítva a leegyszerűsítő szubszumpciót a jogszabályok alkalmazását, a bíró jogtovábbképző szerepét, és az aporetikus módszerhez közel álló jogtudományi, mint interpretív szellemtudományi gondolkodásmódot.³⁶³ A kognitív tudományok és a lingvisztika oldaláról közelíti meg a kérdést *Robert J. Morris*, mivel – elmélete szerint – az emberi értelem és gondolkodás a nyelvben rejlik, a kognitív eljárások, nehézségek és „csapdák” látenszen a nyelvben található. A jog egy szofisztikált, magasan kvalifikált, „egyezményes” nyelvezet, mely a jogi gondolkodás motorjaként szolgál, a jogismeret megszerzése a jogi gondolkodási habitus, s a nem jogi okfejtés kizárási képességének elsajátításán keresztül valósulhat meg.³⁶⁴ A jogászi okfejtés a hétköznapi gondolkodástól eltérő rendszerben található: egy limitált, szabályozott, formalizált institucionalizált, a racionalitások által kötött gondolkodási forma, minek célja a nem jogi, nem jogászi lingvisztikai formák „áttörése”, a hosszú időn át kifinomított szabályok követésével a kognitív hibák elkerülése, és minek eredménye egy operacionalizálható igazságossági formula megteremtése, hogy a bírói eljárás során hasonló esetekben hasonló döntések szülessenek. A jogi gondolkodásmód az igazság záloga, ami rámutat a megfelelő jogi eljárásra, egyúttal a megfelelő „intellektuális eljárásra”.³⁶⁵ A jogi karokon végzett empirikus vizsgálatok eredményeképpen a pszichológia oldaláról közelíti meg a jogászi gondolkodásmódot *Thomas*

³⁶⁰ Részletesebben ld.: Helmut Coing: A jogfilozófia alapjai. Osiris Kiadó. Budapest. 1996. 225-240. p.

³⁶¹ John C. Kleefeld: Rethinking „Like a Lawyer”: An Incrementalist’s Proposal for First-Year Curriculum Reform. 53. Journal of Legal Education. 254. 2003. 254. p.

³⁶² Vö.: Pokol Béla. i.m. 73. p.

³⁶³ Vö.: Helmut Coing i.m. 240-273. p.

³⁶⁴ Vö.: Robert J. Morris: Not Thinking Like a Nonlawyer: Implications of „Recognition” for Legal Education. 53. Journal of Legal Education. 267. 2003. 267-269. p. *Peter Gabel* szerint „a jogászi gondolkodás hallgatólagosan meghatározott formája az interpretív okfejtésnek, mely behatárolja a szociális valóság és lehetőség felfogását”. Uo. 269. p.

³⁶⁵ Uo. 270. p. *Morris* a megfelelő eljárás alatt a közismert „*due process of law*” formulát érti, s a megfelelő intellektuális eljárás ennek analógiájaként „*intellectual due process*”. Elméletét némileg maga is kétségbevonja, rámutatván, hogy napjaink – jogszociológiai szempontból releváns - tényezői, mint az arbitráció, mediáció, etc. csökkentik a jog formalizáltságát, ezáltal a bírói tárgyalótermekre „szabott” jogi gondolkodásmód szerepét is, illetve a különböző jogi kultúrák találkozása szintén a szigorú, egynemű jogi érvelés ellenében hat. Uo. 270-271. p.; továbbá Elizabeth Mertz: What Difference Does Difference Make? The Challenge for Legal Education. 48. Journal of Legal Education. 1. 1998.

L. Shaffer és Robert S. Redmount, egyúttal kritikáját nyújtják a jogászképzésben hagyományossá vált „a jog a jogi szövegekben rejlik” eszmének, és az ehhez kapcsolódó módszereknek. Az oktatásban a jog ismerete/ismertetése és a jogász gondolkodásmód szerves egységet képez, s a személyorientáció helyett egy feladatorientált, pusztán a jogi praktikum tapasztalásának szintjét jelenti, ám szerintük valójában az emberi gondolkodás komplikált volta révén a jogász okfejtésnek - mellőzve a mentális, szociális, morális, emocionális diskurzust - csak egy egyszerűsített szeletét prezentálják a képzés során.³⁶⁶ Catherine Valcke a jogász gondolkodást minden oktatási kérdés „alapkövének” tartja, mivel egyrészt a jogismeretre, annak belső értékeire egyfajta gondolkodási módként lehet tekinteni, másrészt a jogi gondolkodás pontot tehet egy régi vitára: a jogi oktatásnak akadémiainak, tudományosnak vagy professzionálisnak, praktikusnak kell-e lennie. A jogi okfejtés ebből a szempontból teljesen „neutrális”, és a jogi oktatók által is széleskörűen elfogadott. Ehhez a professzionális gondolkodási módhoz szükséges a társadalom széles körű politikai, etikai, jogi, etc. attitűdjeinek ismerete, és azoknak a mentális eljárásoknak a feltérképezése, melyek az adott jogi kultúra aktoraira vonatkoznak: például mely jogforrások autoritása érvényesül, hogyan kapcsolódnak az elvek és szabályok egymáshoz, mi számít jogi érvelésnek; etc.³⁶⁷ Ezt fogalmazta meg az egyébként Valcke által is hivatkozott William Ewald, miszerint, ha a jogot szabályként, elvek, dogmák összességként fogjuk fel, akkor ezen a „könyvekben lévő jogot” érthetjük, ha ezt szélesebb társadalmi, politikai, etc. kontextusban látjuk, a jog társadalomban való működését vizsgáljuk, akkor ez a „ténylegesen megvalósuló jogot” jelentheti; ám mindez – noha nagyon is releváns - csupán a külső megfigyelő pozíciójából igaz. A gondolkodás mélyebb elsajátításához annak belső megfigyelésére, megértésére van szükség. „a jogász gondolkodásmód nem a könyvekben lévő és nem a faktikusan megvalósuló, hanem a tudatban lévő jogot jelenti”.³⁶⁸ Ehhez kapcsolható John C. Kleefeld tanulmánya, aki szerint az oktatásban érvényesülő jogász gondolkodás a tudomány és praktikum versengése helyetti integrációja, melynek révén megvalósítható a professzionális kompetencia kultúrája, és etikája, ugyanakkor ennek révén rakhatóak le a kritikai és reflexív jogi gondolkodás alapjai. A tudomány és praxis nem állnak egymással szemben, mindkettő egyaránt a jogi élet része, s bármelyik fejlődése elősegíti a másik ugyanolyan irányú változását.³⁶⁹

Végül Nancy B. Rapoport meglehetősen széleskörű definícióját érdemes említeni. Álláspontja alapján a jogi gondolkodás magába foglalja a joganyag (szabályok, esetek, adminisztratív rendeletek, utasítások, fogalmak) tudását, használatát, értelmezésére történő ismereteket, normatív argumentációs képességet, melyeket akár peres eljárások során a felek

³⁶⁶ Thomas L. Shaffer és Robert S. Redmount: *Lawyers, Law Students and People*. McGraw-Hill Book Company. 1977. Bruner emberi kognitív aktivitására (problémamegoldó képességet, a konceptualizált gondolkodásmódot, és felismerő képességet) és Piaget gondolkodási szintjeire (a gondolkodás fejlődése az empirikus érzékeléstől a praktikus tapasztaláson át az absztrakt, konceptualizált tapasztalásig) alapozták elméletüket. A szerzőpáros szerint a jogi gondolkodásmód is a legmagasabb szintű emberi kognitív tevékenység, azonban ez nem mutatkozik meg a jogi oktatásban. Uo. 25-33. p.

³⁶⁷ A széleskörű elfogadottságról ld.: Catherine Valcke: *Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching in Canadian Schools of Common Law*. In: Gabriel Moens ed.: *Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching*. Bussels. 2004. Catherine Valcke: *Global Law Teaching*. 54. *Journal of Legal Education*. 160. 2004. 170-171. p.

³⁶⁸ William Ewald: *Comparative Jurisprudence: What Was It Like to Try a Rat?* University of Pennsylvania Law Review. Vol. 143. 1889-2149. 1995. 2111. p.; Catherine Valcke: *Global Law Teaching*. i.m. 170-171. p.

³⁶⁹ Vö.: John C. Kleefeld i.m.; különösen a 254-255. p.

érdekében, akár normaalkotás során a társadalom érdekében hatékonyan alkalmazni lehet. Ide tartozik az érvelések elemzése, a szabályok analizálása, és a jog tartalmáról történő kinyilatkoztatások. Ebben nemcsak a „gondolkodásnak”, hanem a gyakorlathoz közelebb álló „tevékenységnek” is egyaránt szerepet kell kapnia. (A cél megvalósulásáért Rapoport központi kérdésként kezeli az oktatás szerkezetét, továbbá éles kritikát fogalmaz meg az átadott tudás felmérésének módszerével kapcsolatban.)³⁷⁰

A korántsem teljes körű ismertetésből, a kiemelt elméletekből mindenképpen kitűnik, szinte „önmagáért beszél” a joghoz kapcsolódó kognitív tevékenység jelentősége. Természetesen sok mindenről nem esett szó, ami napjaink komplex társadalmából eredő összetett, nagy mennyiségű információhalmazainak feldolgozásához szükséges, és éppúgy a jogi gondolkodás körébe esik, illetve a meglehetősen gazdag irodalomból kimaradhattak nagy jelentőségű megállapítások, de valószínű, hogy a legfontosabb kérdések tárgyalásra kerültek, és ezek körül további kijelentések artikulálhatók. Mindenek előtt a *Shaffer-Redmount* elemzésben, noha a jog textualitásának kizárólagosságával kapcsolatos kritikájuk elfogadható, kérdéses, hogy ennek feloldása a jogon túli intellektuális szférák bevonásával képzelhető-e el. Ez egyfelől magában hordozza annak lehetőségét, hogy jogon kívüli értékek dominanciája, vagy esetleg kizárólagossága érvényesülhessen, és nagyon szélsőséges esetben mindazok a kritikai megfogalmazások, a jogi realizmustól egészen kritikai jogi tanulmányok mozgalmáig, ténylegesen és explicit módon realizálódjanak, másfelől praktikus is problematikus, hogy a jogtól túlzottan távol eső kérdések, professzionális ismeretek elemzése kivitelezhető-e egyáltalán az oktatásban. *Rapoport* meglehetősen részletes és komplex definíciója, éppen részletessége miatt könnyen támadható, mivel láthatóan teljes körű, taxatív felsorolásra törekedett, azonban könnyen található olyan, a szakmai kompetenciához tartozó képesség, amit mindenképpen a definíció részének kellene tekinteni (csak exemplifikatív jelleggel: az érvelések hatékonyságának képessége, a jogi professzió szerepének meghatározása és értékelése a jogi problémák megoldása során, etc.).³⁷¹ Valcke, s hozzá kapcsolódóan Kleefeld, illetve részben Rapoport vizsgálatai helyesen mutatnak rá arra, hogy a jog nemcsak a tudatban van jelen, hanem egyben tevékenység is, amivel megpróbálják a gyakorlati szakemberek és a teoretikusok közti megkülönböztetést halványítani. A megfelelő szakmai kompetenciához szükséges látni a társadalom joggal kapcsolatos szemléletét, a jog társadalomban való működését, azonban Valcke elméletében a társadalom jogi, politikai, etc. attitűdjei központi szerepet játszanak, s elképzelhető, hogy a jogi gondolkodásban ez a kérdés marginálisabb, hiszen a képzésben nem a laikus jogi kultúráról beszélünk, ráadásul implicit a jog autonómiájának problematikáját is felvetheti. A professzionális - adott térhez és időhöz köthető - jogi kultúra mindenképpen kiemelt relevanciával bír, azonban ezen belül figyelemmel kell lenni mind a Pokol által felvetett dogmatikára, fogalmi koherenciára, autonómiára, továbbá a Rapoport által exponált argumentációs kérdésekre, illetve a Coing hangsúlyozta értelmezési technikákra.

³⁷⁰ Rapoport szerint az élesen elválasztott stúdiumok során szerzett, szummatív értékelés alkalmatlan az oktatás legfontosabb feladatának tartott gondolkodásmód meglétének felmérésére. Vö.: Nancy B. Rapoport: *Is „Thinking Like a Lawyer” Really What We Want to Teach?* In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 91-108. Az értékelés problémáira ld.: 97-102. p.

³⁷¹ Vö.: Arnold I. Siegel: *Some Thoughts on Dean Nancy B. Rapoport’s „Is Thinking Like a Lawyer Really What We Want to Teach?”*; Scott H. Bice: *Good Vision, Overstated Criticism*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 123-126.; 109-112. p. Rapoport ezt az egy feladatot tartja a jogi oktatás kizárólagos céljának, s ezt Bice - kétségtelenül jogos - kritikával illeti: „a jogi oktatás feladata az, hogy jogászokat képezzen, és ne csak olyan személyeket, kik úgy gondolkodnak, mint a jogászok.” 112. p.

A fentiekből láthatóan a problémakör önmagában is sok felvetést implicál, s végső soron eljuthatunk a jogszociológia alapkérdéseire is (például a törvényekben lefektetett jog, a társadalomban érvényesülő jog, laikus jogi kultúra, professzionális jogi kultúra, etc.); ám ez meghaladná jelen munka kereteit. Azonban a dolgozat tárgyának szempontjából a jogi gondolkodás korántsem teljes feltérképezése a következő, jelentős kérdésekhez vezet el: hogyan, milyen módon, adható át ez a kétségtelenül elsődlegesnek számító „érték”? Ha csupán a praxis jogásztársadalmainak és a jogászképzési rendszerek történelmi távlatokban megvalósuló szimbiózisára tekintünk, kimondhatjuk, hogy jelenlegi oktatási rendszerünk, illetve más országokban működő ismeretátadási szerkezetek is többé-kevésbé teljesítik ezt a kiemelkedő, bár korántsem egyedüli feladatot, így a kérdés módosítva inkább az, hogy a két szféra szükségszerű obligációjának aspektusából milyen oktatási struktúra segítségével, valósulhat meg a legkedvezőbb, leginkább gyümölcsöző viszony.

2. 2. Egy felvetés a jogászi gondolkodásmód oktatására

2. 2. 1. A Bernstein-féle osztályozás és kódok

A jogi oktatás diszciplináris szerkezetének elemzéséhez, sőt a különféle jogászképzési struktúrák aspektusából is nélkülözhetetlen „vezérfonalat” nyújt *Basil Bernstein* tantervi kódelmélete, mely egyfelől tipizálási, klasszifikálási módszerként szolgálhat, másfelől – és jelen fejezet szempontjából ennek van különös jelentősége - a jogi ismeretek átadásának kvalifikációjához is segítséget nyújthat. Az elmélet rövid ismertetése hozzájárulhat a már néhány évtizede a jogi oktatás körüli beszédben kialakult integrációs törekvések következményeinek, problémáinak mélyebb megértéséhez.

Bernstein oktatásszociológiai tudásanyaghoz kapcsolódó kód és a tudás osztályozási kereteinek (*framing*) elmélete szerint az ismereteket közvetítő rendszerek alapelvei határozzák meg a tapasztalás, az azonosulás, és kapcsolat formáit. A tudásanyagot három közvetítő rendszer (tanterv, pedagógia, értékelés) közvetíti; a tudásanyag kódjai az elveket foglalják magukba, melyek a közvetítőrendszert determinálják, és különösen a tudás klasszifikálásának kereteit befolyásolják: a transzfereken keresztül formálódik a tapasztalás, mint oktatási mechanizmus.

Az oktatott ismeretek egységekre való felbontása során a különböző diszciplinák tartalma egymással sajátos viszonyban áll: a „viszony” szempontjából a legfontosabb dimenziót a relatíve pozicionált tartalmak közti távolság képezi. Ennek alapján megkülönböztethetők: ún. *zárt*, ha a diszciplinák egymástól elszigeteltek, és ún. *nyílt*, ha a tudásanyag egymáshoz kapcsolódik, transzferábilis tartalmakat; minden oktatási tantervben megtalálhatóak azok az elvek, melyek bizonyos tartalmakat kiemelt, vagy alacsonyabb státusszal látnak el, és ezeket nyílt, illetve zárt kapcsolatba rendezik.³⁷² Bernstein szerint, ha a tartalmak világosan körülhatároltak, elszigeteltek, akkor a tantervet gyűjteményes típusúnak (*collection type*), ha pedig a tárgyak egymással nyílt kapcsolatban állnak, integrált tananyagnak nevezi. Az osztályozás a tudásanyag alapstruktúrájának aspektusából a kollektív és integrációs elvek distinkcióját szolgálja; a fogalmak közti éles határmegvonás gyűjteményes, a gyenge elszigeteltség integrált tantervre utal, más szavakkal az osztályozás megmutatja a tartalmak közti határ erősségét. A keret (*framing*) a tudásátadás, befogadás relációjában válik elsődlegessé: az ismertetett és átvett tudásanyag kiválasztásának, megszervezésének, illetve ütemének kontrollját határozza meg; erős keret esetén a tudáselemek kiválasztási lehetőségei

³⁷² Vö.: Basil Bernstein: *Class, Codes and Control. On the Classification and Framing of Educational Knowledge.* i.m.

korlátozottak, gyenge keret megvalósulása során a választási lehetőségek szélesebbek.³⁷³ (Mellesleg a keret fogalma használható a diszciplinaritás mérésére is, vagyis hogy az iskolai tudás és a hétköznapi tudás közti határ mennyire erős, illetve gyenge.) Az osztályozás és a keretek egymástól függetlenül változhatnak: elképzelhető erős osztályozás és gyenge keret együttes alkalmazása, vagy gyenge osztályozás és erős keret egysége is. Az osztályozási erősség gyűjteményes kódot feltételez, ahol gyengébb osztályozást valósítanak meg integrált kódról beszélhetünk, ahol valamilyen viszonyfogalom alapján a különböző diszciplinák felhasználják egymás elemeit.

A gyűjteményes kód esetén a szaktudás, és a szakosítás foka azzal indikálható, hogy a számonkérés hány zárt tartalomból történik, továbbá, hogy ezek azonos, vagy különböző tudáskörhöz tartoznak. A felsőoktatásban általában az alacsonyabb státuszúknak felel meg a „vegyes” tudásanyag kombinációja, s a képzési struktúra magasabb fokát jelenti az azonos körhöz tartozó (szak)ismeretek elsajátítása. Európában a gyűjteményes formákkal elsősorban erős kereteket, és osztályozást alkalmaznak; másképpen relatíve kevés a tételre rögzített tanterven belül a választási lehetőség, az angolszász országokban, különösen az Egyesült Királyságban erős osztályozás mellett gyenge keretek kerültek előtérbe, a választási lehetőségek szélesebbek, azonban a tiszta és az alkalmazott tudástípus élesen elhatárolt. Az Egyesült Államokban a leggyengébbek az osztályozási és keretviszonyok, nagyfokú kombinációs lehetőségek érvényesülnek, egyúttal a hétköznapi tudás és az oktatott diszciplinák közti határ is elmosódottabb. Ezzel szemben integrált kód esetén minden esetben a leggyengébb az osztályozás, ugyanakkor a keretek erőssége változó lehet: a tartalmi összehangolás alapján mutatható ki a kóderősség.³⁷⁴

A kollektív kód rendszerében általánosságban igaz, hogy a magasabb strukturális pozíció „kevesebbről tanít többet”, egyre szakosítottabbá válik az oktatás, egyúttal individuálisan egyre különbözőbbekké válnak a képzésben résztvevők; ugyanakkor a gyűjteményes formák ritkán tartalmazzak vegyes kategóriákat, mivel ez a diszciplináris lojalitást, és a szolidaritást gyengítheti. A tudás - az éles határmegvonások mellett - hierarchikusan elrendezett, „a tárgy végső rejtélye nem összefüggés, hanem összefüggéstelenség; nem rend, hanem rendtelenség; nem az ismert, hanem az ismeretlenség ... , s a rejtély a gyűjteményes kódok esetében az oktatás igen késői szakaszában tárul fel”.³⁷⁵ Szemben az integrációval, induktív formában csupán az oktatási hierarchia végén tárul fel az összegyűjtött tudásanyag, s ez különösen érvényesül az erős keretek esetében. A kollektív kódok európai formája - a kereterősségtől függően a rutinműveletek elsajátításával - a szocializáción keresztül biztosítja és teszi biztonságba a tudást, olyan ismereteket ad, melyek mentesülnek a partikularitástól, a tudományok explicit, a művészetek implicit nyelveinek használatával sajátos jelentőségűvé, „ezoterikussá”³⁷⁶ teszik a tudásanyagot; a keretek fellazítása az ilyen tradíciókkal rendelkező intézményekben többnyire diszfunkcionális hatással jár.³⁷⁷

Az integrált kód ellenkező előjellel rendelkezik a keret- és osztályozáserősség tekintetében, a zárt tartalmaktól a nyílt tartalom irányába tolódik el, s a struktúrát is nyíltabbá

³⁷³ Uo. 127. p.

³⁷⁴ Uo. 132. p.

³⁷⁵ Uo. 137. p.

³⁷⁶ Uo. 139. p.

³⁷⁷ A szocializáció nemcsak azok számára jelent problémát, kik nem tudnak azonosulni, hanem azok számára is, kikben megvan erre a hajlandóság, mivel az erős osztályozási határok közti „senki földje” is komoly akadályként funkcionál.

teszi, az internalizálási folyamatok is egészen máshogy mennek végbe: a tárgyintegráció oktatási, és értékelési integrációt is jelent, egységesítve az oktatási praxist. A kollektív kód felől az integrációs kód felé haladva fordítottan arányos összefüggést találunk az autonómia tekintetében. Mivel az integrált oktatásban a diszciplínákat összekötő absztrahált fogalmak alapján választják ki az odatarozó ismeretek összességét, a tárgyak mélystruktúrája és nem felszíni struktúrája kerül fókuszpontba, más szavakkal az általános elvek alapján közelítik meg a tudást. Így nem a tudásszint elsajátítása válik szükségessé, hanem a tudás megszerzésének különböző útjait hangsúlyozzák; a kollektív kód esetén a felszíni rendszertől haladnak a mélystruktúra felé, s csak kevesek előtt nyílik meg „a teljes ismeretek tárháza”, az integrált kódnál pedig fordítva, önszabályozó módon a mélyrendszertől haladnak a felszíni struktúra felé. A kétféle tantervi kód esetében különféleképpen a tudás elfogadott elemei, s a kódok hatással vannak a tudásemeltekre: az integrált kód szerint a tudásszerzés útja, míg a gyűjteményes terv szerint a tudás szintje válik meghatározottá. A kollektív rendszer bázisa sűrített szimbólikus rendszer, rejtett struktúrája a *durkheim*-i mechanikus szolidaritás, mely az oktatási hierarchia végén organikus szolidaritássá válik; az integráció ellenben explicit szimbólikával operál, s az organikus szolidaritás felől végül mechanikus szolidaritást teremt, és a megteremtett szolidaritási viszony rejtett „zártasága” okozhatja a végzetek szempontjából a legnagyobb paradoxont.

A kódok - különösen a felsőoktatási intézményekben - az oktatói struktúrára is erős hatást gyakorolnak: a gyűjteményes tanterv szinte minden esetben erős, a pozíciókhoz kötődő vertikális és horizontális kapcsolatokat tételez; az integratív képzés ezzel szemben professzionális érintkezéseken túli, az oktatói feladathoz kapcsolódó társadalmi kapcsolatokat indukál, s a tárgyhierarchia nem válik szeparációs tényezővé. A tantervi szituáció a hallgatók egymás közötti, és hallgató-oktató relációban szintén hasonló: gyűjteményes tervű struktúrában kizárólag vertikális és szakmai kapcsolatok vannak jelen (horizontális kapcsolat nem köthető tananyaghoz), míg integrált oktatás esetében a tudás átadásán-átvételén alapuló horizontális professzionális kapcsolatok alakulnak ki.

Az integrált tanterv tudásátadási, és szocializációs mechanizmusai – minden látszólagos előny ellenére – több oldalról is problematikusak: az oktatásnak zárt, explicit ideológiákon kell alapulnia, továbbá magas szintű szintetizáló és analógiateremtő képességeket igényel, különben az oktatási struktúra szétfeszül, és végül összeomolhat. Mégis Bernstein az integráció bevezetését szorgalmazná, mert komplex társadalmunk növekvő differenciálódása miatt az integrált oktatásban részesülő társadalom alkalmasabbá válik a változó struktúrák követésére, a tudás pedig kevésbé merev, egysíkú képességeket igényel, sokkal rugalmasabb gondolkodás vált szükségesebbé. Azonban - s ezt Bernstein valószínűsíti – a kollektív kódtól az integrált kód irányába történő eltávolodás - amennyiben nem előre eltervezett oktatáspolitikai reform keretében történik - inkább a társadalmi struktúra válságának jeleként értékelhető: „az integrált kódok inkább morális válság szimptomái, mintsem egy oktatási rendszer végső állomásai”.³⁷⁸

2. 2. 2. Integráció a jogi oktatásban

A sokféle, már eddigiekben is többé-kevésbé megvalósított, illetve hagyományosan létező vagy csupán tervekben szereplő oktatási struktúra és módszer gyűjteményes ismertetése meghaladná a munka kereteit, s e helyett célravezetőbb néhány különösen jelentős, reményekkel kecsegtető megvalósult, vagy még nem realizálódott hipotézis felvázolása. A kollektív, vagy integráció kérdésében - mint az a Bernstein elméletéből is kitűnik - nem lehet egyértelmű, egyik vagy másik szerkezet kialakítása melletti álláspontot kialakítani, azonban a már meglévő rendszerek tapasztalataira engednek következtetni, hogy bizonyos mértékű integráció, az

³⁷⁸ Uo. 151. p.

osztályok szabadabbá tétele kétségtelen előnyökkel jár. A „határok erősségének” mérséklése két relációban történhet: egyfelől a teoretikus diszciplínák, tárgyak, másfelől az elméleti tudás és a praktikus ismeretek, vagy praxis által biztosított ismeretek között.

A *teoretikus tudás* esetében, a különböző – egyes tárgyakhoz tapadó, vagy különös módszertani kérdéseket taglaló – modellektől eltekintve generálisabb értelemben talán legmarkánsabbnak és példaértékűnek John C. Kleefeld hipotézise tekinthető. A jogásztársadalom oktatói szférájának meghatározó része által egyik legjelentősebb kérdésként identifikált probléma,³⁷⁹ hogy nincs, vagy alig található szisztematikus kísérlet az etikai, filozófiai, és praktikus diskurzus, a tételes jogi dogmák, doktrínák, azok alkalmazásának és elméleti megközelítésének azonos kurrikulumba történő integrációjára, sőt biztosítva az aktualitást és flexibilitást egyes tételes tárgyak – többnyire dogmatikai alapokon - azonos szervező elvek szerinti átjárhatóságára.³⁸⁰ Ez megvalósulhat a különböző diszciplínák vagy egyes részek közti átjárással, illetve azonos stúdiumokba történő tömörítésével.³⁸¹

Kleefeld álláspontja szerint a *jogászképzés alapjainak letételekor* érdemes a legteljesebb integrációt megvalósítani, olyan kategóriákat tartalmazó tárgyat kialakítani, ami áthatja a jogrendszert: jogfilozófiát és jogelméletet; a jogrendszer, és a jogásztársadalom fejlődését és történetét; jogi praktikumot tartalmazhat az általa példaként említett „Jog fogalmának és gyakorlatának” nevezhető stúdium. Az első kategória hatékony lehetőséget teremt a jogtudomány természetének a legprominensebb gondolkodók elméletein keresztüli reflexiójára, s ezáltal a logikus és kritikus gondolkodás, a joggyakorlat esszenciáját jelentő argumentációs képesség is kialakítható. Az első kategória keretei között tárgyalható a jogpozitivizmus és a természetjog koncepciói, s ezek gyakorlati megvalósulása, vagyis a *common law* és a kontinentális jogrendszerek, illetve ezek kölcsönhatásainak összehasonlítása és kontrasztolása.³⁸² A második kategória, a professzionális történeti fejlődés áttekintésének jelentősége a professzió és a jogi gondolkodás szoros összefüggésében rejlik: „a jog internálisan saját múltjához kötött”, továbbá a jogi intellektuális tevékenység és „a jogásztársadalomba történő belépés sok generáció együttműködését is jelenti”.³⁸³ A harmadik elembe integrálódnak a dogmatikai, doktrinális elvek és azok praktikus realizálódásai, más szavakkal „a praxis nem csupán az érvelésekben egyfajta technikai *know-how*, hanem egy szituációhoz

³⁷⁹ Hogy mennyire régi keletű a probléma felvetése, azt jelzi Ronald I. Cheffins 1964-ben született tanulmánya. Ronald I. Cheffins: Legal Education at McGill: Some Problems and Proposals. 10. McGill Law Journal. 126. 1964.

³⁸⁰ A tételes tárgyak közös szervező elvek szerinti integrációjára ld.: Leonard L. Riskin and James E. Westbrook i.m. 512-514. p.

³⁸¹ Ld.: David T. Link: The Pervasive Method of Teaching Legal Ethics. 39. Journal of Legal Education. 485. 1989. Az ún. „*pervasive method*” jelenti a különböző diszciplínák azonos tárgyakba történő integrálását, mire példát szolgáltatnak a jog és praxis, vagy a jog és gazdaság című tárgyak, anélkül, hogy a „jog és ...” különféle interdiszciplináris elméletek szövevényének csapdájába esnének.

³⁸² John C. Kleefeld i.m. 260-262. p.

³⁸³ Anthony T. Kronman *The Law as a Profession* c. művéből idézte John C. Kleefeld. i.m. 263. p.; a jogi gondolkodás, a jogtudomány és a jogásztársadalom hivatáseszmenyének összefüggéseiről ld.: Cs. Kiss Lajos: A jogtudomány eszmenye és hivatása. In: Szabó Miklós: Regula iuris szabály és/vagy norma a jogelméletben. Miskolc. Bíbor Kiadó. 2004. 149-172.

kötött döntési gyakorlat, melyben a problémát identifikálni, értelmezni szükséges, és válaszolni kell az érdekek különbségeire és kiegyensúlyozatlanságaira”.³⁸⁴

Az élesen, mintegy „silószerűen” elhatárolt, distinkcionált diszciplínák nemcsak, hogy nem láttatják a különböző jogágak közti, vagy jogágakon belüli összefüggéseket, hanem azt a benyomást is kelthetik, hogy azok nem léteznek, pedig a praxisban a jogi kérdések sokkal nagyobb valószínűséggel jelennek meg komplex módon; az esetek megkövetelik, hogy több jogágot, s szinte kizárólag minden esetben az anyagi- és az eljárásjogot együtt szükséges alkalmazni. A tradicionális, gyűjteményes oktatás előnyeinek megtartásával, és lehetőségeinek figyelembevételével bizonyos mértékű integráció kiküszöbölhetné a problémák egy részét, megvalósításának módja pedig nem igényel sem speciális kurrikulumot, sem új diszciplínák megjelenítését, csupán a hagyományos struktúra némi átrendezése válhat szükségessé.

A teória és a praxis éles különválasztása, dualizmusa történeti szempontból visszavezethető az ókori Közel-Keletre, ami mint „magasabb” és „alacsonyabb” szintű tudás szoros korrelációban volt a társadalmi státusszal. A tudásformák közti distinkciót az ókori görögök örökítették tovább, kik, a tudomány tisztaságának beszennyezését megakadályozandó, a gyakorlati ismereteket a kereskedő és kézműves rétegekre korlátozták, s ezzel másfél évezredre determinálták a dualista ismeretátadási formát,³⁸⁵ mígnem a középkori *universitas* keretei között ismét létrejött a kettő közti interakció, ám a történelem hatása máig érezhető. Talán a határozottan elkülönített társadalmi rétegekhez kötött tudástípusokból ered, talán más okai vannak, de *Kent D. Syverud* - egyébként meglehetősen túlzó álláspontjában - a jogi oktatáson belül a gyakorlati, illetve a teoretikus ismereteket oktatók közti markáns különbségtevések, és a kollektív ismeretátadási szerkezetet szoros korrelációjára mutat rá. S véleménye szerint mindez megnyilvánul a különböző oktatási attitűdökben, pedagógiai módszerekben, etc. Egyetlen kitörési lehetőségnek az általa „kasztnak” nevezett oktatói rétegek kooperációját, közösen koordinált képzési tevékenységét, illetve - meglehetősen kérdéses módon - a jogi praktikum és az akadémiai szférának egymás tevékenységébe való involválását látja.³⁸⁶

A jogi oktatásban az elmélet-gyakorlat integrálásának vizsgálatánál talán abból az egyszerű tényből indulhatunk ki, hogy mind a praktikus, mind a diszciplináris ismeretek átadása ugyanazt a célt szolgálja: *a jogi diszkurzív közegbe kerülést*; a jogi diskurzus nem vákuumban létezik, hanem annak *a jogi kultúra* a környezete, s minden jogi aktus, a jogi nyelv, etc. megértése elkerülhetetlen a jogi kultúrára történő szocializáció nélkül.³⁸⁷ Márpedig a jogi kultúra nem látható át a mindennapi esetek nélkül, de nem érthető meg a kultúrát átható, és az esetek megoldásait vezérlő elvek nélkül sem, ám nemcsak a transzferabilitás biztosítottabb bizonyos esetekben az integrált képzésben, hanem a kettő szorosan egymásra is utalt, nélkülözhetetlen kiegészítői egymásnak. Ahogy ezt *John Dewey* már a múlt század első felében nyilvánvalóvá tette: „az általános jogi szabályok, elvek működő hipotézisek, melyeket oly

³⁸⁴ *Andrew Goldsmith Why Should Law Matter? Towards a Clinical Model of Legal Education* c. művéből idézi John C. Kleefeld. i.m. 264. p.

³⁸⁵ John Dewey: *Logic: The Theory of Inquiry*. Holt, Reinhart and Winston. New York. 1938. 74. p.

³⁸⁶ Kent D. Syverud: *The Caste System and Best Practices in Legal Education*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 12-20. Az oktatók közti távolság és a gyűjteményes kód összefüggéseire Bernstein is rámutatott, de Syverud ahhoz képest indokolatlanul nagy távolságokat vázol fel.

³⁸⁷ Amy E. Sloan: *Erasing Lines: Integrating the Law School Curriculum*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 3-11. 6. p.; Christopher Rideout and Jill J. Ramsfeld: *Legal Writing: A Revised View*. 69. *Washington Law Review*. 35. 1994. 56-62. p.; általánosságban pedig James Boyd White: *The Legal Imagination*. The University of Chicago Press. Chicago. London. 1973.

módon szükséges állandóan tesztelni, hogy explicitté váljanak a konkrét szituációkhoz való alkalmazás során”.³⁸⁸ Mint a jogi praxisban, ahol a jogi professzió tagjai egyrészt a tényállásoknak a szabályokhoz való szubszumálását végzik, másrészt a kliensek többnyire komplex, több jogi diszciplínát érintő problémájával találják szemben magukat. Ez utóbbi nemcsak az elmélet-gyakorlat, hanem az interdiszciplináris integráció szükségességére is rámutathat; vagyis inkább az *elméletek, a gyakorlat és a dogmák, doktrínák integrációjáról* beszélhetnénk: az egyes konkrét esetekkel való szembekerülés során a teória biztosítja az értékelési és kritikai képességet.

Az egységbe rendezés módszerei sokrétűek lehetnek, azonban három típusát érdemes említeni: a kurzuson belüli, koordinált kurzusok közti és egymást követő, strukturált kurzusok során történő integráció; minden esetben (mint arra Bernstein is rámutatott) „a kulcs” a *koordináció*. A jogi oktatásban némely típus partikuláris relevanciával bír, némely kategória általánosan elterjedt; az első marginálisan, a második kategória is meglehetősen limitáltan jelenik meg. Az integráció legerőteljesebben az ausztrál jogászképzésben található meg, minek oka – mellőzve ezzel összefüggésben az ausztrál jogásztársadalom fejlődési útjának részletes elemzését – elsősorban arra vezethetőek vissza, hogy Ausztráliában a jogi fakultások nem rendelkeznek hagyományokkal, ezért egy jól körülhatárolt elméleti jogi oktatói csoport megléte helyett - mint már említettük - az oktatói gárda a praxis szférájából rekrutálódott, továbbá egyéb kiegészítő gyakorlati képzés (egyetem utáni praxis, klinikai program) nem létezik.³⁸⁹ A koordinálás megvalósulhat a különféle diszciplínák, és az azokhoz kapcsolható gyakorlat párhuzamos elrendezésével, vagyis egy anyagi, illetve alaki jogi tárgyhoz mindig kapcsolható egy másik praktikum, de lehetséges felsőbb rendező elvekbe történő involválással is.³⁹⁰ Figyelemmel, hogy egyfajta egységbe rendezés napjaink képzésében is megtalálható, bármely megoldásra is tekintünk, egy átgondolt integráció törésmentes átmenetet biztosíthat az akadémiai tudástól a professzionális ismeretekbe. Hogy valójában mit is jelent az integráció, milyen hatással járhat a jogászképzésben azt a realista *Karl Lewellyntől* egy idézet illusztrálja a legmegfelelőbbben: „Tény, hogy a jogszabályok magukban nem jelentenek semmit, csupán verbális formulákat. (...) Ellenben a szabályokat társadalmi kontextusban, az emberek cselekedeteinek kontextusában értelmezni, esetleg annak fényében látni, hogy milyen különbségek találhatók a szabályok és azok cselekedetei között, akikre azok vonatkoznak – így már a hallgatók számára a szabályok testet öltenek.”³⁹¹

³⁸⁸ John Dewey: *Logical Method and Law*. 10. Cornell Law Quarterly. 17. 1924. 26. p.

³⁸⁹ Az ausztrál jogásztársadalom struktúrájának alakulásáról ld.: David Weisbrot i.m. Az integráció okairól ld.: 41-42. p.

³⁹⁰ A modelleket ld. uo. 44-50. p. A konkrét oktatási módszert illetően, szintén rendkívüli sokszínűség áll rendelkezésre, álljon itt néhány példa ennek illusztrálására. Az elméleti kurzusok után valós esetekkel történő konkretizálás, melyek egy sor jogi és nem jogi problémára is rámutathatnak, mint például a bíró szerepére, szakmai etikai standardokra, a precedensek szerepére, etc. Vö.: Toni M. Fine: *Do Best Pedagogical Practices in Legal Education Include a Curriculum that Integrates Theory, Skill, and Doctrine?* In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 66-79. 77-78. p. Az elméletek tesztelése szimulációk során, elméleti tételek és gyakorlati konkretizálások párhuzamos prezentációja. Vö.: Byron D. Cooper: *The Integration of Theory, Doctrine and Practice in Legal Education*. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary ed. i.m. 51-64.

³⁹¹ *Karl Lewellynt* idézi Byron D. Cooper. Uo. 59-60. p. Lewellyn álláspontját annak kapcsán fejtette ki, hogy kiderült, a hallgatók anélkül hallgattak végig az egyszerűsített számlákról szóló kurzust és vizsgáznak belőle, hogy egyetlen ilyen számlát láttak volna; vagyis a kurzuson ismertetett szabályok „üresek” maradtak számukra.

3. Néhány gyakorlati megjegyzés

Az előzőekben exponált, esetleg kissé túlzottan teoretikusnak tűnő kérdések mellett a hazai jogászképzést illetően olyan, az oktatás mindennapjait érintő problémák is felvetődnek, melyek kapcsolódnak a fentiekhez, ugyanakkor sokkal inkább igényelnek konkrét szabályozásokban, illetve mintaértékű rendszerek előnyeinek adaptációjával megvalósítható megoldásokat. A hazai oktatás ilyen konkrét, ám az egész tudásátadási folyamatra és a jogásztársadalomra, a jogásztársadalom és a képzés viszonyára kiható kérdései közé sorolható a praktikus és az elméleti képzés elválasztásából eredően elsőként a jogi gyakorlatra jogosító formális elismeréshez szükséges számonkérés; a tudás alkalmazhatóságának problematikái; és az európai jogharmonizációból eredő hosszabb távú hatások.

A diszciplináris és praktikus oktatás éles kettéválasztásából fakadó probléma, hogy a diploma utáni praktikumban gyakorlatilag kizárt minden jogterület tényleges áttekintése, azonban az egységes szakvizsga átfogja a teljes jogi tevékenységet; vagyis látványos az elsajátítható és a számonkért tananyag közti diszkrepancia. Ez szintén kétirányú problémát vet fel: egyrészt a vizsgarendszer módosításának, nevezetesen a speciális vizsgák rendszerének, másrészt a gyakorlati képzési struktúra, a differenciált gyakorlati oktatásnak a kérdéseit. A vizsgarendszer reformja és speciális vizsgák ugyan megoldhatják a gyakorlati szakosodás problémáit, azonban a szakmai szférák közti mobilitási esélyeket rendkívüli módon lecsökkentik, a pályák státuszait formálisan véglegesítik.³⁹² Előnyösebbnek mutatkozik, s a vizsga „reálisabb egyenértékűségének” irányába mutat a hosszabb gyakorlati képzés, illetve az azon belül a jogalkalmazás pregnánsabb területein (nemcsak a tradicionális bírói, ügyészi, ügyvédi tevékenységben, hanem rendőrség, közigazgatás, etc. szféráiban is) differenciáltan történő gyakorlati tevékenység,³⁹³ azonban annak – jelen vizsgakövetelmények szerinti – teljes megvalósítása csaknem lehetetlen, ráadásul ez a gyakorlati idő, s ezzel a már így is hosszú tanulmányi idő további növekedésével járna. A két rendszer (az oktatási és a számonkérési) egymáshoz közelítésével azonban a meglévő diszkrepancia kiküszöbölhető, és ez – a német mintának megfelelő gyakorlati képzés és „második államvizsga” szerkezethez hasonlóan – a jogi praxis átfogó megismertetése után, ahhoz kapcsolódó egységes vizsgakövetelmények rendszerével biztosítható.³⁹⁴ Ebben az esetben a számonkérés anyagának szigorúan igazodnia szükséges a megismert, megismerhető gyakorlati területek joganyagához és joggyakorlatához. A további, az egyes pályákon speciálisnak számító tudás számonkérése előírható „kiegészítő, posztgraduális képzés”, vagy egy általános melletti, a jogász professzionális (ügyvédi, ügyészi, bírói, közjegyzői) státuszok betöltéséhez igazodó, az adott pálya szakmai felügyeletéhez tartozó, speciális szakvizsga formájában.³⁹⁵ Az ilyen szerkezet korántsem egyedi (mint ahogy a jelenlegi problémák sem egyediek), s a német, illetve a francia jogászképzési rendszer mintaértékű elemeit a hazai képzés előnyére lehet fordítani. A német jogi képzés mobilitásbiztosító, teljes praktikumot átláttató, a mérsékelt képzési időt igényelő jellegének, a

³⁹² Ennek politikai, társadalmi, gazdasági hatásairól, illetve a pályák közti mobilitás és a speciális szakvizsga összefüggéseiről ld.: a Magyar Jogászegylet 1995 szeptemberében rendezett pódiumvitáján Dr. Pohl Mairann IM szakvizsga bizottság titkára által tartott korreferátumot. In: Jogászképzés – szakvizsgarendszer – vitafórum. Magyar Jog. 43. évfolyam. 3. szám. 1996. március. 129-144. 140-142. p.

³⁹³ A differenciált gyakorlati oktatásról és annak megvalósítási formáiról ld.: Dr. László Gábor ny. vezető jogtanácsos előadását. Uo. 138-140. p.; továbbá a praktikus képzés szervezeti kiterjesztésének szükségességéről Dr. Uttó György legfelsőbb bírósági bíró előadását. Uo. 137. p.

³⁹⁴ Vö.: Dr. Györgyi Kálmán legfőbb ügyész előadását. Uo. 135-137. p.

³⁹⁵ Ld.: Dr. Pohl Mairann és Dr. Bakonyi Elvira és Dr. Czifra Rudolf előadásait. Uo. 142-144. p.

francia oktatás specializálódást megkövetelő rendszerének tapasztalatai értékes információt szolgáltatathatnának.

Ahhoz, hogy a különböző képzési formák teljesítsék társadalmi rendeltetésüket, az *alkalmazhatóságnak*, mint kulcsfogalomnak kell a vizsgálatok középpontjában állnia, ez válik az oktatás központjává; így tehát nem meglepő, hogy *Ferge Zsuzsa* oktatásszociológiai kutatásai is az alkalmazhatóságról szóló részben „csúcsosodtak ki”. A tanulás és alkalmazás egysége biztosítja az ismeretek hatékony rögzülését, azonban minél komplexebb tudás megszerzéséről van szó, minél összetettebb, nagyobb az alkalmazáshoz szükséges információhalmaz, annál később kerül az átadott tudás a praxisba; az optimális *tanulás-alkalmazás eredő* azt jelenti, hogy egyenlő arányban áll a megszerzett diszciplináris ismeret és annak gyakorlati adaptációja. Ezzel az optimummal ellentétben a különböző képzési formáknál épp az ellenkezője tapasztalható, igaz különböző előjellel: annak a társadalmi rétegnek az esetében, mely „rövid cikluson” keresztül részesül intézményes oktatásban az alkalmazás „szélsőséges dominanciája”³⁹⁶ érvényesül; ugyanakkor - és a jogászképzés tekintetében számunkra ez a legfontosabb - a „hosszú ciklusban” résztvevők helyzete ezzel ellentétes, vagyis az oktatott tudás dominanciája van jelen. Ráadásul az oktatási intézmények azonosultak is ezzel a helyzettel és erősítik ezt a folyamatot: a szakképzésben az alkalmazás erősebben dominál, míg a tudósképzésben (felsőoktatásban) az elméleti ismeretanyag kizárólagossága vitathatatlan. S ez főleg a praxis kezdetekor jelenti az egyik legnagyobb problémát, ugyanis a „rövid ciklus” esetén az átmenet fokozatos, míg a „hosszú ciklus” helyzetében „ugrásszerű”, tehát a differencializált szocializáció a praxisban további problémákkal jár, továbbá a felsőoktatásban az alkalmazás nélküli tudás sajátos feszültségeket hordoz magában, mivel az oktatók, illetve hallgatók tanulási, de egyben oktatási nehézségekkel találhatják szemben magukat, emellett „a cselekvési és felelősségvállalási lehetőségek hiánya”³⁹⁷ lehet az egyik oka az egyetemek ismétlődő válságjelenségeinek is.

Összevetve más jogászképzési technikákkal a magyar oktatás, ha nem is rendkívüli módon, ám hosszúnak tekinthető, mivel összesen nyolc éves stúdiumról beszélhetünk, noha a felsőfokú szakasz lezártaival a diplomával rendelkezők már végezhetnek jogi munkát, mégis – néhány kivételtől eltekintve - csak a szakvizsga letétele jogosít fel teljes értékű jogász tevékenységre.³⁹⁸ A relatíve hosszú képzési időtartam pedig felveti a tanulás-alkalmazás eredő optimumának, vagyis az alkalmazhatóságnak a problémáját: a diszciplináris tudásátadás „elnyújtásával” egyre jobban eltolódik a praktikum ismerete, következésképpen egyre kevésbé lesz fokozatos a praxisba történő átmenet, melyet tovább erősít a gyakorlati képzés - a

³⁹⁶ Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. 86. p.

³⁹⁷ Uo. 88. p. Ferge többek között erre vezeti vissza a nyugat-európai és amerikai egyetemek válságát, melyről némileg más álláspontot képviselve *Pierre Bourdieu* és *Raymond Boudon* is értekezett. Ld.: Katona Péter Zoltán: Az egyetem válságának egyes értelmezései a modern francia szociológia-elméletben. Acta Juridica et Politica. Tomus XLIX. Fasciculus 16. Szeged. 1996.

³⁹⁸ Ld.: 1997. évi LXVII. tv. A bírák jogállásáról és javadalmazásáról. 3§ (1) e, pontja: bíróvá az nevezhető ki, aki „a jogi szakvizsgát letette”. 1994. évi LXXX. tv. Az ügyészségi szolgálati viszonyról. 14§ (1): ügyésszé az nevezhető ki, aki „külön jogszabály szerinti jogi szakvizsgával rendelkezik”. 1991. évi XLI. tv. A közjegyzőkről. 17§ (1) e, pontja: közjegyzővé az nevezhető ki, aki „a jogi szakvizsgát letette”. 1998. évi XI. tv. Az ügyvédekről. 13§ (2) e, pontja: a kamarai tagság feltétele, ha a kérelmező „magyar jogi szakvizsgát” tett; kivételnek számít az ún. európai közösségi jogász Magyar Köztársaság területén folytatott ügyvédi tevékenysége (89/A § - 89/N §), és magyar ügyvéddel, vagy ügyvédi irodával együttműködési szerződés alapján tevékenykedő külföldi jogi tanácsadó (90§ - 94§).

tanulmányi jogviszony hangsúlyozása helyetti - munkaviszony jellege, vagyis törésszerű az elméleti tudás és a gyakorlat találkozása. (Ez annak ellenére reális probléma, hogy az egyes szakirányokra vonatkozó szabályok hangsúlyozzák a jogviszony tanulmányi jellegét.) A probléma kezelése kétirányúnak látszik, ám valójában csupán ugyanazon jelenség két oldaláról beszélhetünk: már régóta követelt reformlépésként egyfelől lehetséges a felsőoktatási stúdium keretei között a gyakorlati tudás ismertetése, másfelől elképzelhető a praktikus oktatás, és munkaviszony keretei között a formális, elméleti jellegű ismeretek további átadása. (A gyakorlati képzésben az elméleti jelleg sokkal kevésbé jelenik meg, és az is az adott szférához kötődik, ezért ebben a tekintetben a jogi felsőoktatás szerepvállalása jobban csökkentené a törésszerű változást és annak negatív következményeit.) Mindkét megoldás, illetve főképpen ezek kombinációjának eredménye az átmenet fokozatossá tétele lenne, ami – minthogy nem beszélhetünk explicit tudósképzésről - kezelné a tanulás-alkalmazás eredő problémáját, ugyanakkor a tudás mélystruktúrájának megszerzését is könnyebbé tenné. Ebben a kérdésben az utóbbi évek reformjai utáni ausztriai jogászképzés, illetve a történelmi okok miatt realizálódott a felsőfokú elméleti ismeretátadással összefonódott angol oktatás szolgáltatathat mintát. Mindkét esetben egy rendkívül erős diszciplináris ismeretátadás (Angliában a szakmai szervezetek biztosította, Ausztriában központi szabályozás alapján) a gyakorlati oktatás között, egy az elmélet és a gyakorlat kombinációjából álló, viszonylag rövid időintervallumot átfogó, átmeneti képzési formát találunk. (Az USA jogi fakultásai szintén kínálnak a kamarai felvételi vizsgákhoz - több-kevesebb sikerrel - különféle előkészítő programokat.³⁹⁹)

Az *Európai Unió* jogfejlődésében egyre erőteljesebb szerepet játszó jogharmonizációnak nemcsak az európai jogásztársadalomra, hanem a kontinens jogi oktatására is erőteljes hatása van, ami a jövőben feltehetően tovább erősödik, például a Tanács irányelvei egyre könnyebbé tették a különféle diplomák kölcsönös elismerését, és - a személyek és szolgáltatások szabad mozgását gátló akadályok eltörlését elősegítendő - az ügyvédi hivatás határokon átvéltő gyakorlását.⁴⁰⁰ Az európai jogászképzésben fokozatos egymáshoz közeledés figyelhető meg, s ez alól a hazai oktatás sem vonhatja ki magát. A közeledés folyamata jelenleg öt intézményesült formában történik. 1. *Grotius program*: a program inkább a gyakorlathoz köthető, mint az oktatáshoz, azonban, minthogy az egész európai jogásztársadalomra, így a képzésre is hatással van; a program keretében a különböző jogi szférák (bírák, ügyészek, oktatók) hosszabb távon egymás gyakorlatának kölcsönös, tanulmányozását végzik, ezzel a transznacionális csereprogramszerű kooperációval elősegítve egymás jogrendszerének átláthatóságát. *Cicero-projekt*: a Jogi Karok Európai Szövetsége által életre hívott terv, melynek keretén belül az érintett szervezetekkel, oktatókkal együttműködésben folyamatos tanácskozás, és reformjavaslatok kerülnek kidolgozásra a következő főbb témákban: az aktuális tantervek analízisa; új tantervek, európai modulok kidolgozása; a jogi pályákhoz tartozó minősítések elismerése; a különböző jogi oktatási módszerek tanulmányozása. 3. *Egyetemek közti hallgatói-oktatói mobilitást biztosító programok*, melyek lehetővé teszik egy meghatározott időtartamra egy eltérő jogrendszer tanulmányozását. 4. *Egyetemek közti transznacionális kooperációra irányuló megállapodások*: a rendszerint két jogi felsőoktatási intézmény kollaborációjának célja az európai jogi oktatás egymáshoz közelítése; az együttműködés eredményeképpen a joghallgatók megismerik mindkét jogrendszert és ismereteik alapján mindkét rendszer által

³⁹⁹ A megkérdezettek körülbelül egynegyede állította, hogy ezek a programok valóban javítják esélyeiket. Committee on Bar Admission and Lawyer Performance and Richard A. White, AALS Research Associate: AALS Survey of Law Schools on Programs and Courses Designed to Enhance Bar Examination Performance. 52. Journal of Legal Education. 453. 2002. 460. p.

⁴⁰⁰ Ezt támasztja alá Európai Tanács néhány irányelvének trendje: 77/249/EGK (1977. március 22.); 89/48/EGK (1988. december 21.); 98/5/EK (1998. február 16.).

elfogadott diplomát kapnak. 5. *A több jogrendszert átfogó, párhuzamos képzések* beindítása, mint a német és holland jogi kultúra együttes ismertetését végző *Hanse Jogi Kara*, és a *Maastrichti Egyetem Jogi Karának* még ambiciózusabb *Európai Jogi Tanulmányok* oktatási programja, ahol a holland jog egy éves tanulmányozása után a stúdium keretében a korábbi tizenöt tagállam jogának általános elvei ismerhetőek meg, felkészítve a hallgatókat a multinacionális és multiszisztémás jogalkalmazás problémáira.⁴⁰¹ Ennél markánsabb, a transzszisztémás képzés irányába mutató elképzelések is megjelentek, melynek mintáját a kanadai McGill program nyújtja. S valóban, a társadalmi, jogásztársadalmi, jogi, és oktatási szituáció némiképp hasonló a kanadai problémákhoz, azonban annál sokkal komplexebb formát ölt, vagyis a jog terén sokkal átgondoltabb, fokozatosabb reformok realizálódhatnak, mégis gyümölcsöző lehet a quebeci tapasztalatok áttekintése és hasznosítása.

A folyamatokra való felkészülés szükségessé teszi a belső, hazai reformokat, melyek figyelemmel az EU jogi oktatásához való konformitásra – többértékűek lehetnek. Ad1. Az egyetem szerepének növelése, másképpen a keretek tágításával, a jogi felsőoktatási intézményeknek megfelelő szabadságot kell adni ahhoz, hogy - hagyományaikat tekintetbe véve, ahhoz igazodva - saját képzési arculattal rendelkezzenek, illetve bizonyos területekre specializálódhatnak, így a különböző jogtudományi ágakban nemzetközi szinten is nagyobb presztízzsel bírhatnak, ami a transznacionális képzésben rendkívüli előnyt biztosíthat. Ad2. A különböző jogi pályákra való speciális felkészítés lehetőségének megteremtése, vagyis olyan oktatási struktúra kialakítása, ami lehetővé teszi az egyes pályákhoz tartozó speciálisabb ismeretek elsajátítását. (Például a német tradicionális bíróképzést is sokszor éri kritika, mivel a végzett jogászok csupán 10%-a bíróként, és 70%-a ügyvédként folytatja pályáját; a speciális felkészítéssel azonban anélkül, hogy megtörne a tradíció, kiküszöbölhetővé válna annak problémás oldala.) Ad3. A praktikus és az elméleti képzés összességét tekintve az oktatási idő csökkentése könnyebbé tenné egyfelől más jogrendszerek megértését, elsajátítását, másfelől akár elméleti, akár praktikus speciálisabb ismeretek megszerzését.

Az európai perspektívákat, különösen a gazdasági és ezzel párhuzamos jogi kapcsolatokat, illetve a jogharmonizációs törekvéseket figyelembe véve, a kontinentális jog fokozatosan veszít nemzeti jellegéből, egyre inkább multikulturális vonásokat vesz fel, minek következtében az európai jogásztársadalom más jogrendszerek iránti érzékenysége elengedhetetlen, s ez a képesség, és készség szinte kizárólagosan az oktatáson keresztül sajátítható el, vagyis ebben a tekintetben a képzési struktúrának kiemelkedő jelentősége van. Ami a hazai és az európai jogászképzés jövőjét illeti, semmiképpen sem a teljes egységesítés, azonossá tétel a cél, sokkal inkább a képzési rendszerek harmonizációja, egymással tartalmi és formai szempontból összeegyeztethetővé tétele, *megtartva a kulturális identitást, értékeket, mégis elősegítve a határokon átívelő professzionális mobilitást*. S, hogy ezt a hazai jogi oktatás elősegítse egyre inkább az uniós értékek hordozójává kell válnia, ami nem jelenti sem az egyedi, sem az európai tradíciókkal való szakítást, csupán azoknak a gazdasági, társadalmi elvárásoknak való megfelelést, amit *Róna Péter* kiválóan megfogalmazott: „... mivel a társadalom konfliktuskezelő és megoldó szaktudást, szemléletet vár a joggyakorlattól, a jogtudományi kutatás és oktatás ilyen irányban mozdult el a nyugati országokban”.⁴⁰²

⁴⁰¹ Armand de Mestral i.m. 800. p.; European Law Faculties Association. (ELFA) The University of Birmingham. www.elfa.bham.ac.uk.

⁴⁰² Róna Péter i.m. 376. p.

A jogi oktatás távlatai

Bármilyen intézmény vizsgálatánál az elemzés tárgyának jelenlegi problémái mellett, illetve azzal összefüggésben az egyik legégetőbb, vagy talán legfontosabb kérdésként annak jövője, további alakulása merül fel. Nincs ez másképp a jogi oktatás esetében sem, s a magyar jogászképzés részletes elemzésével, a környezetének, a jogásztársadalomnak, a praxis elvárásainak való megfelelés, esetleges diszkrepancia áttekintése óhatatlanul eljuttat „a hogyan tovább?” kérdéséhez: egy olyan vizsgálathoz, melynek tárgya a közeljövő jogának, jogászságának változásai, illetve az ehhez kapcsolódó intézményi adaptáció. Annál is inkább fontos kérdés boncolgatásáról van szó, mivel a külső elvárásoknak meg vagy meg nem felelő intézményi funkciók, és struktúrák magát az intézmény létét befolyásolják. Ugyanakkor a kihívások nemcsak kívülről jelentkezhetnek, a belső, strukturális, technikai, szervezeti kérdések is komoly változásokat indukálhatnak. A jelenkor kihívásai közt egy „környezeti” és egy „belső” intézményes változást tapasztalunk: az egyik a több diszciplínát magába foglaló gyakorlat (*multidisciplinary practice, MDP*), a másik pedig a jogászképzéstől már az eddigiekben sem oly idegen virtuális oktatási forma.

1. A multidiszciplináris praxis kihívása

Napjaink egyik, a jogásztársadalmat érintő legnagyobb változása a multidiszciplináris praxis megjelenése, illetve annak a gyakorlatban történő egyre nagyobb elterjedése; a folyamat immáron több, mint egy évtizede fokozatos feszültséget indukál a jogászi professzió és más a jogi praktikumhoz szorosabban kapcsolódó, ám a jogászság által illetéktelennek tekintett, mégis több-kevesebb jogi munkát is ellátó professzió között; sőt az említett feszültség az utóbbi egy-két évben még erőteljesebbé vált, mivel olyan, a gazdasági-pénzügyi élethez kapcsolódó transznacionális vállalatok jelentek meg, és terjeszkedtek, melyek ellátnak a jogásztársadalom által saját, privilegizált tevékenységi körébe ítélt jogi feladatokat is.⁴⁰³ A magunk részéről a több diszciplínát magába foglaló praxis fogalmának *Ramón Muller* által megfogalmazott definícióját tekintjük autentikusnak,⁴⁰⁴ miszerint akkor beszélhetünk multidiszciplinaritásról, amennyiben az adott szervezet a jogi feladatokon túlmenően más professzióhoz tartozó hatáskörben is tevékenykedik, a szervezet különböző professziókhoz tartozó tagjai a működésük során nyert bevételekből részesednek, s végül a szervezet hivatásszerűen jogi munkát végző, jogi képesítéssel ellátott tagokkal is rendelkezik. A fogalomtól szükséges élesen distinkcionálni a szakmák közti kooperációt, amit a multidiszciplinaritástól elsősorban a

⁴⁰³ A jogászság és más professziók közti feszültségről, illetve ennek amerikai és európai reakcióiról részletesebben ld.: John B. Attanasio: *The Brave New World of Multidisciplinary Practice*. Foreword. 50. *Journal of Legal Education*. 469. 2000.

⁴⁰⁴ A fogalom kiválasztásakor azt tartottuk szem előtt, hogy a folyamat elsősorban az európai kontinensen – a nem jogászi professzió jogi szférába való behatolásával - kezdődött, éppen ezért az Európai Ügyvédi Kamarák Szövetsége, és személy szerint *Muller* elnök folytatta e témakörben a legalaposabb vizsgálatokat. *The Multidisciplinary Practice of Law in Europe*. 50. *Journal of Legal Education*. 481. 2000. Az USA területén, az európai folyamattal ellentétben, a jogi szakmai csoportok hatoltak be a nem jogi tevékenységek szférájába. Ld.: Howard Abadinsky: *Law and Justice. An Introduction to the American Legal System*. Nelson-Hall. Chicago. 1990. 109-114. p.

szervezeti egység és a részesedések formalitásának hiánya különböztet meg.⁴⁰⁵ A jogi praxis és ezzel szoros összefüggésben maga a jog autonómiája nem egy „céhszerűen” zárt tevékenységi kört jelent, hanem az explicit módon megfogalmazható értékekkel körülírható. Ilyen értéként jelennek meg a *függetlenség*, mely nemcsak a bírák ítélkezési függetlenségét, hanem általában véve a köz érdekében megvédendő szakmai „szabadságot” is jelenti; a demokratikus jogállam nélkülözhetetlen kellékeként számontartott jogász és ügyfél közti *professzionális privilégiumok*; végül az *érdekek konfliktusaként* aposztrofálható a jogász és más szakmai szférák eltérő ügyfélkapcsolataiból eredő érdek- és értékkülönbség.⁴⁰⁶

Az európai kontinensen az 1990-es évek elején kezdődött, a regionális kamarákon belül, illetve uniós szinten lefolytatott multidiszciplinaritás körüli viták az 1997-es Európai Ügyvédi Kamarák Szövetségének berlini konferenciáján csúcsosodtak ki, s a konferencia záródokumentuma ugyan látszatra rendezte a problémát, ám a vita – különösen, ha tekintetbe vesszük a nemzeti szabályozások privilégiumát - korántsem csitult el: a dokumentum szerint „a multidiszciplináris praxis jogászok és nem jogászok között megengedhetetlen”,⁴⁰⁷ ám az európai országok egy része mégis más szabályokat alkalmaz. A partikuláris szabályozásokat megvizsgálva megállapítható, hogy a kontinens országai - Franciaországot és Németországot kivéve - bizonyos megszorításokkal a kooperatív tevékenységen kívül az interprofesszionális együttműködést általában tilalmazzák. (Semmilyen formában nem engedélyezik a kooperációs társulásokat Portugáliában, Dániában; nagyon erős megszorításokkal, illetve csupán kooperatív formában lehetséges Hollandiában, Belgiumban, Spanyolországban; Németországban az érdekkonfliktus tiltása mellett elviekben megengedett, ám a gyakorlatban elenyésző az ilyen tevékenységet folytató társulások száma és nagysága; Franciaországban a bíróság pedig felülbírálta az Ügyvédi Kamara tiltó rendelkezéseit és 2001-től az interprofesszionális tevékenység megszorításokkal, de megengedett. A francia ügyvédség a Harmadik Köztársaság idején megnyílt állami szerepvállalást kihasználva egyre aktívabban vett részt a politikai, adminisztratív szférában, és a '70-es évektől – teret adva a könyvelői, jogtanácsosi professziónak - egyre inkább kivonult a gazdasági életből.⁴⁰⁸) Magyarországon a vonatkozó jogszabály – az ügyvédi hivatás függetlenségének törvényi deklarálása mellett – kimondja, hogy ügyvédi irodákat kizárólag ügyvédek alapíthatnak és működtethetnek;⁴⁰⁹ tehát jelenleg a multidiszciplinaritás a magyar jogi praxisban explicite nem megengedett.

Sokkal kérdésesebb a helyzet a *common law* jogterületein, mivel ezekben a régiókban kitartó küzdelem folyik az interprofesszionális tevékenység engedélyezéséért, s ennek

⁴⁰⁵ Ramón Mullerat i.m. 481-482. p.

⁴⁰⁶ A bírói pálya egyértelmű függetlensége mellett rendkívüli a jelentősége az ügyvéd részéről a védői módszerek megválasztásának szabadságában, vagy a szerződési szabadságban megtestesülő szakmai függetlenségnek, noha *Sandra Day O'Connor* főbíró véleménye szerint mindez „állandó harcot jelent a gazdasági önérdékkel”. Az érdekek szempontjából a multidiszciplinaritás talaján előretörő könyvelői professzió képvisel gyökeresen eltérő értékeket: míg a könyvelő a közérdek figyelembevételével tevékenykedik, az ügyvéd kizárólag a fél érdekeit köteles szem előtt tartani. Uo. 482-483. p.

⁴⁰⁷ Uo. 485. p.

⁴⁰⁸ A luxemburgi elsőfokú bíróság a multidiszciplinaritás megnyitására irányuló keresetet 1997-ben az „a közérdek igazságszolgáltatáshoz való jogára és a demokrácia védelmére” történő hivatkozással elutasította. Vö.: Ramón Mullerat i.m.; Phoebe A. Haddon: *The MDP Controversy: What Legal Educators Should Know*. 50. *Journal of Legal Education*. 504. 2000.; Robert W. Gordon: *Modes of Legal Education and the Social Conditions that Sustain Them*. <http://islandia.law.yale.edu/sela/gordone.pdf>. 2004.

⁴⁰⁹ Ld.: 1998. évi XI. tv. Az ügyvédekről. 3.§ (1) és 67.§-83.§.

eredményeképpen Kanadában, Angliában (a *solicitor* szférában) gyakorlatilag felszabadították a korábban „zárt” jogász tevékenységet. Az Egyesült Államokban az Ügyvédi Kamarák Szövetsége (ABA) bizottságot hozott létre a kérdéskör vizsgálatára, és előirányozta a Bizottságnak, hogy tegyen javaslatot a professzionális tevékenység szabályozására. A Bizottság javaslata szerint a multidiszciplináris praxis további tilalma fenntarthatatlan, s a Kamarának ennek érdekében a tagállami törvényhozásokra nyomást kell gyakorolnia; a kamarai döntéshozó szerv (*House of Delegates*) azonban heves viták után fenntartván a jogászság (és a jogi praxis) autonómiáját, elutasította a Bizottság 2000. őszén született végső javaslatát.⁴¹⁰ A jogi piacon a szakmák közti együttműködés legelterjedtebb Ausztráliában, ahol az eredeti jogász elsőbbiséget előrevetítő elképzelésekkel szemben a legnagyobb pénzügyi társaságok dominanciája realizálódott.⁴¹¹

Felmerül a kérdés, hogy mi indukálja az egyes régiók, illetve országok közti rendkívüli eltérést; vajon a jog, a jogrendszerek diverzitása okozhatja ezt, vagy esetleg egészen más (például társadalmi, jogásztársadalmi) okai lehetnek? Az eltérés okai egyfelől - a francia minta alapján, ahol a vezető öt nagy ügyvédi és könyvvizsgálói cég (*Big Five*) mindegyike megtalálható - egyértelműen gazdasági eredőkre vezethető vissza, másfelől azonban magában a jogászképzésben keresendő: angolszász jogterületeken az integrált tematika alapján és a relative gyenge keretek között történő jogi oktatástól kevésbé „idegen” a professziótól távolabb eső, ám azzal összefüggő tárgyakat tartalmazó struktúra, illetve tananyag. Továbbá a gazdasághoz kapcsolhatóan az amerikai típusú piacorientált felsőoktatási és jogászképzési rendszernek köszönhetően a pluridiszciplináris szemléletmód az oktatásban könnyebben előretör, mivel az intézmények a tudományos értékekhez, vagy az osztályokhoz kevésbé, a praxis követelményeihez azonban jobban kötöttek, mint ahogy a *New York Times* egyik cikkében is olvasható: „Amerika gazdasági társaságai manapság sokkal szélesebb feladatkörben kínálnak a jogászok számára munkát, mint azt régen tették”.⁴¹² Végül pedig az amerikai jogi gondolkodásban a jog intellektuális autonómiája kevésbé preferált nézőpont, s így sokszor a jogi gondolkodás szellemi bázisát más területek biztosítják.⁴¹³ Ehhez kötődően *Mary C. Daly* a következőképpen értékeli az USA jogászságában történő folyamatokat: a hagyományos lokális és elit jogi fakultások, illetve az ebből eredő jogásztársadalmi rétegződés okozta feszültséget, kiegészítette a „multidiszciplináris verseny” okozta presszió, amit a nem a tradicionális jogi szférában tevékenykedő társaságok konkurenciája okoz. Ráadásul a konkurens extraprofesszionális intézmények jogi tevékenységük ellátásához a fakultások hierarchiájának alsóbb szintjeiről biztosítják rekrutációjukat, ami felboríthatja a bevett rétegződést.⁴¹⁴ S végül az angolszász jogásztársadalmi attitűd alapján elmondható, hogy a

⁴¹⁰ A szakmák közti együttműködés tekintetében *Michigan, Minnesota* és *Colorado* államok törvényhozó szervei követvén legfelső bíróságaik döntéseit, engedelményeket tettek. Vö.: Phoebe A. Haddon i.m., különösen az 504-507. p.

⁴¹¹ David Weisbrot i.m. 33. p.

⁴¹² Ld.: *Mary C. Daly: What the MDP Debate Can Teach Us About Law Practice in the New Millennium and the Need for Curricular Reform.* 50. *Journal of Legal Education.* 521. 2000. 537. p. Az 1999-ben jogvégzettek 60%-a már nem olyan munkakört végez, ami klasszikusan joginak mondható, vagy jogi diploma szükségeltetik hozzá (menedzser, tanácsadó, piackutató, etc.) *National Association for Law Placement* jelentése. Uo. 537. p.

⁴¹³ Lőrincz Lajos: A hazai jogászképzés aktuális kérdései. A magyar jogászképzés néhány gondjáról. In: Takács Péter (szerk.) i.m. 339-349. 344. p.

⁴¹⁴ Vö.: *Mary C. Daly: The Structure of Legal Education and the Legal Profession, Multidisciplinary Practice, Competition, and Globalization.* 52. *Journal of Legal Education.* 480. 2000. 480-490. p.

jogászság sokkal inkább a problémák feloldására orientálódik, mintsem a döntéshozatalt, mint szinte kizárólagos konfliktusmegoldó tényezőt tartja feladatának, ahogy ezt *Thomas D. Morgan*, az Amerikai Jogi Karok Szövetségének egykori elnöke mondta: „a jogászság szakismerete egyre inkább probléma-megoldási képességében realizálódik, ami *egyszerűen interdiszciplináris képzéssel érhető el.*”⁴¹⁵ (A praktikumban a jogászok és a kliensek relációjában az interdiszciplináris tudást igénylő problémák hangsúlyosabbakká váltak, s ez a jogászi szakma irányába fokozatosan társadalmi elvárásként realizálódik.)

Európa jelentős részében a jogi oktatásban hagyományosan a szaktudáson túl szélesebb – történeti, társadalmi - tudásalap áll rendelkezésre, ezért ott szükségtelen az ilyen irányú reformtörekvés, így ezért ez nem, vagy csupán jelentéktelen mértékben kaphat hangot. Továbbá az erős tudományos fogalmi határok - illetve ezzel párhuzamosan a viszonylag nagy múltú képzési intézmények oktatói szférája - *sokkal hatékonyabban ellenállnak a különböző diszciplinák közeledésének, vagy hagyományos fogalmi keretekbe való involválásának.* Bár például Németországban az 1960-as évek végén történtek kísérletek a jogász- és társadalomtudományi képzés integrálására (*Integration von Rechts- und Sozialwissenschaften*), mivel a társadalomtudományok (és különösen a szociológia) közreműködhetnek a jogalkotásban, vagy a bizonyítási eljárás során a társadalomtudományi információk az állítások verifikálásában, vagy a bizonyítás módszerében (például interjútechnikák) nyújthatnak segítséget, s úgy tűnt, hogy az integrációval a jogi praxis is pozitív irányba reformálható. Azonban a jogi praxis és a társadalomtudományok közti diszkrépancia jóval nagyobbnak tűnt: például kérdéses, hogy a társadalomtudományi teóriák eléggé bizonyítottak-e ahhoz, hogy előnyt élvezzenek a bírói tapasztalattal szemben; vagy a társadalomtudósok rendelkeznek-e az adott problémakörrel releváns adatokkal, és azok meggyőzően prezentálhatóak-e; vagy míg a jogi praxis kötve van a hatályos normákhoz, addig a társadalomtudomány ilyen kötöttségektől mentes.⁴¹⁶ Összességében elsősorban az *értékek és fogalmak* distanciái miatt az integrációs törekvések végül nem realizálódtak.

Bár az Amerikai Ügyvédi Kamara kiállt a jogászi pálya autonómiája mellett, mégis egyre erősebb a jogászságon belül az oktatáson keresztül az „áttörésre” vonatkozó követelés, azonban ez nem feltétlenül jelenti a deprofesszionalizációt, ugyanis a kezdeményezések nagyobb része inkább csak a szakismeretek átadása melletti szélesebb körű, az adekvát tájékozódási képességet elősegítő, marginálisabb – a magyar jogi oktatáshoz hasonló - tudásátadást (közgazdaságtan, pszichológia, menedzsment, informatika, etc.), illetve hétköznapi-gyakorlati tudáselemek ismertetését célozza meg. Az egyre erőteljesebb követelések a problémamegoldó képesség színvonalának növelése és a praxishoz való közeledés érdekében olyan új tárgyak, mint a termékfelelősség, értékpapírokra vonatkozó szabályok, jövedelemadóra vonatkozó ismeretek bevezetését tartják szükségesnek.⁴¹⁷ A közérdek szempontjait szem előtt tartva, mivel az ügyfelek problémái multidimenzionális szinten jelennek meg, a multidiszciplinaritás elkerülhetetlen, éppen ezért a jogászság közszférában és a társadalomban játszott fontos szerepéből adódó felelősségtudat oktatását, a deprofesszionalizáció elkerülése érdekében a szakma történetének ismertetésén keresztül a

⁴¹⁵ Mary C. Daly i.m. 544. p.

⁴¹⁶ A jogi praxis és a társadalomtudomány összefüggéseinek problémáiról részletesebben ld.: Hubert Rottleuthner: *Rechtstheorie und Rechtssoziologie*. Karl Alber Verlag. Freiburg, München. 1981. 203-215. p.

⁴¹⁷ A vitát sokszor összekötik a rendkívüli zártságot mutató Kamara pozíciójának meggyengítésével, s a vita látszata alatt valójában az akkreditációs problémák állnak, ld.: Herb D. Vest: *Felling the Giant: Breaking the ABA's Stragglehold on Legal Education in America*. 50. *Journal of Legal Education*. 494. 2000.

professzionális értékek átadását sürgetik.⁴¹⁸ Továbbá a problémamegoldó készség javításához nélkülözhetetlen kreativitás, „józan ész”, praktikus ismertek fontosságára, illetve néhány kiegészítő, akár a praxisban a szakértők értékelésében segítséget adó diszciplináris tudás fontosságára hívják fel a figyelmet.⁴¹⁹ Az interprofesszionális tevékenységgel kapcsolatban amerikai ellenvélemények is megfogalmazódnak, s a jogászképzésben az etikai értékek erőteljesebb érvényesítésében látják a professzió és egyben a köz védelmét, ahogy az ABA elnöke fogalmazott: „a multidiszciplinaritás a globalizáció eredménye ... s mi nem tudjuk megállítani a piac erejét, ami a pénzügyi és jogi szférát egymáshoz közelítette, de ha cselekszünk, képesek vagyunk ezeket az erőket alakítani”.⁴²⁰

2. A virtuális oktatás kérdése

Egyes hipotézisek szerint a távoktatás alapítója *Szent Pál* volt, mivel előadásait lejegyezték, és futárok továbbították a hívőknek, ám már akkoriban is az interaktív diskurzus hiányából problémák eredtek, s ezért Szent Pál az oktatási folyamatba beiktatott bizonyos mértékű személyes interakciót.⁴²¹ Az „ősi” kezdeményezésektől eltekintve a „modern” felfogás szerinti levelezős oktatás a nagy kiterjedésű országok terméke volt a XIX-XX. században, kevéssé költséges, ráadásul a marginálisabb helyzetben lévők oktatáson keresztüli mobilitását is lehetővé tette; azonban pont ezért talán napjainkig is a „másodrendűség” címkéjét hordozza magán. Az amerikai kontinensen a jogászképzésben a XIX. században érte el csúcspontját, Európában inkább a háború után kapott erőre ez az oktatási forma; Magyarországon a szocialista érában az alacsonyabb pozícióban lévők felemelkedési lehetőségét látták benne. A számítógépek elterjedésével csupán a megfelelő programhátter megteremtése után, a '90-es évek közepétől nyílt meg a lehetőség az *Internet* alapú oktatáshoz, s manapság már a távoktatás uralkodó tényezőjévé a számítógépes hálózat vált; párhuzamosan ugrásszerűen nőtt az ilyen típusú oktatásban résztvevők száma, ahogy *Peter Drucker* némi túlzással megállapította: „harminc év múlva a nagy egyetemi *campusok* már relikviák lesznek”.⁴²²

⁴¹⁸ Phoebe A. Haddon i.m. Bár multidimenzionalitásra vonatkozó álláspontja meglepő, hiszen maga is hivatkozik azokra a jogszociológiai kutatásokra, melyek szerint az MDP igénybevétele az ügyfelek egyharmadánál, a gazdasági társaságok egyötödénél merül fel. Sean Eaglesham: Financial Groups Support Multi-Disciplinary Firms. Financial Times. London. 1999. szeptember 6.; továbbá Illinois CPA Society. Center for Corporate Financial Leadership. www.icpas.org/icpas/business/MDP.html.

⁴¹⁹ Mary C. Daly i.m.

⁴²⁰ Philip S. Anderson: Facing Up to Multidisciplinary Practice. 50. Journal of Legal Education. 473. 475. p.; az etikai normák tekintetében ld.: Margaret Milner Richardson: Changes, Choices, and Challenges for the Legal Profession. 50. Journal of Legal Education. 477. 2000.

⁴²¹ John Tiffin – Lalita Rajasingham: In Search Of The Virtual Class: Education in an Information Society. Routledge. London. New York. 1995.; továbbá Turi László: Virtuális oktatás – valóságos trendek.. In: Tóth Tamás (szerk.) i.m. 149-156. 150. p.

⁴²² Ld.: Open and Distance Learning: A bridge from the '90s to the year 2000 and beyond: Achievements and perspectives. European Distance Education Network. 1997. Az Egyesült Államok felsőoktatásának több, mint 55%-a már kínál internetes távoktatást. Turi László i.m. 151. p. Az utóbbi években egyre élesedik a vita az internetes oktatás körül: az ellenzők a jogdíjak növekedését, és a személyes kommunikáció hiányát hangsúlyozzák (Amerikai Tanárok Szövetsége), míg a támogatók (*James W. Hall, Peter Drucker*) a nyomtatott tananyag interaktív

Bárhogy is fog alakulni a felsőoktatás és a jogi felsőoktatás, annyi bizonyos, hogy az ún. *információs forradalom* már eddig is komoly változásokat eredményezett, és további reformokat fog indukálni: a módszerhez tartozó, manapság is eredményesen működő jogi távoktatás, illetve a technikai eszközök hagyományos képzésben való felhasználása a tananyag átértékeléséhez is vezethet. A kurrikuláris reform tekintetében kiemelkedő *William B. T. Mock* összehasonlító elemzése, ki az információs technológia fejlődését, s annak a jogi oktatásra gyakorolt hatását az ipari forradalom indukálta változásokhoz hasonlítja; ugyan az ipari társadalom megjelenésével a jogászképzés még sokáig az agrárelvek szerint folyt, ám az átalakulás elkerülhetetlenül meghozta az új tárgyakat tartalmazó struktúrát (munkajog, társasági jog, etc.), továbbá átformálta a hagyományos tárgyak tananyagát.⁴²³ Hipotézise szerint az utóbbi évtized „technikai forradalma” hasonló helyzetet teremtett, és a tradicionális képzés szintén lassú reformokon fog keresztülmenni: egyfelől új tárgyak jelennek meg, mint a komputer jog, *internet* jog, másfelől a meglévő stúdiumok az információs társadalom értékeinek megfelelően módosulnak; másképpen: előtérbe kerül az információt, mint a társadalom új szervező elvét számításba vevő jogi gondolkodás átadása (a jogalkalmazásban az egyes jogágak szabályozásainak már sokszor adaptált a gyakorlatra vonatkozó analógiáinak ismertetése, arra vonatkozó készség kialakítása, pl. tulajdonjog és az információ, mint tulajdon, vagy az információkkal való visszaélés, és a büntetőjog relevanciája).⁴²⁴

A tradicionális (*face to face*) oktatásban való technika felhasználásával nyert előnyök kétségbevonhatatlansága eredményezte az eszközök jogi távoktatásban való megjelenítését, ám az előbbivel szemben itt korántsem csak pozitívumokat produkált, mi több, pro és kontra érvek felsorakoztatásával heves vita folyik az elektronikus jogi távoktatás kiaknázása körül. A mellette szóló érvek talán legmarkánsabb képviselője *Peter W. Martin*; megfogalmazásában a digitális oktatás megszabadíthatja a jogászképzést merevségétől és hatalmas költségeitől, a praxis képviselőit eredményesebben bevonhatja az akadémiai életbe, ezáltal nagyobb hatásfokú oktatási tevékenység elérését teszi lehetővé, de kihatással van „az adminisztrációs feladatoktól a mindennapok kommunikációjáig, az oktatókra, a hallgatókra, és a jogászképzés bármely részvevőjére”.⁴²⁵ Talán ennél erősebb megfogalmazások is napvilágot látnak, s ezek az elméletek a technológia, illetve a jogi oktatás kapcsolatát kissé utópisztikusan szemlélve a tradicionális oktatói szerep, illetve írott információ elektronikus helyettesítésének vízióját vetítik elénk, és erre napjaink jogászképzéséből szolgáltatnak bizonyítékokat.⁴²⁶ A kétségtelen előnyök ellenére mind a távképzésben, mind a hagyományos jogi oktatásban kétségek merülnek

kiegészítésének előnyeit taglalják, és harmadik tudásforradalomról beszélnek. Uo. 152. p.; Nyíri Kristóf: A virtuális egyetem felé. In: Tóth Tamás (szerk.) i.m. 165-178.

⁴²³ Vö.: William B. T. Mock: Informing Law Curricula: Modifying First-Year Courses to Reflect the Information Revolution. 51. Journal of Legal Education. 554. 2001. 554-556. p.

⁴²⁴ Uo. 554-567. p.

⁴²⁵ Peter W. Martin: Information Technology and U.S. Legal Education: Opportunities, Challenges, and Threats. 52. Journal of Legal Education. 506. 2002. 508. p.

⁴²⁶ Például a *California State University* építéskor már nem épült az egyetem mindig szerves részét képező könyvtár, helyette internet konnekciónak vezettek be a *campus* minden részébe. A radikális megfogalmazásokhoz, s ezek bizonyításához ld.: John L. Lahey and Janice C. Griffith: Recent Trend in Higher Education: Accountability, Efficiency, Technology, and Governance. 52. Journal of Legal Education. 528. 2002. 533-536. p. A távoktatás mellett a tradicionális jogászképzésben is alkalmazható praktikus elektronikus metódusokról és azok oktatói/hallgatói előnyeiről ld.: Paul Wangerin: Technology in the Service of Tradition: Electronic Lectures and Live-Class Teaching. 53. Journal of Legal Education. 213. 2003. 213-228. p.

fel az eredményesség tekintetében: *David M. Becker* terjedelmes tanulmányában bizonyítja, hogyan devalválja a hagyományos színvonalat az elektronikus úton történő jogi oktatás, továbbá kétségekre okot adó vizsgálati eredményeket prezentál a jogászi etikai standardok és az elektronikus oktatás közti korreláció tekintetében, mi több, elképzelhetőnek tekinti, hogy az elektronikus oktatási formula miatt a jogászképzés elveszíti eredeti célját.⁴²⁷

Noha már az eddigiekben is – főképpen az oktatási adminisztráció és a módszer szempontjából rendkívül sokat változtatott az elektronikus éra, a további fejlődés tekintetében *Nyíri Kristóf* véleményével érhetünk egyet, miszerint a kognitív transzfer optimalitását a helyi tanulási környezet kialakítása melletti virtuális oktatás valósíthatja meg: „a helyi-közösségi keretek között megszerveződő kommunikációs centrumok alkalmas fizikai környezetet képezhetnek olyan technikai készségek és alapvető ismertek közvetítésére, amelyeket a diákok azután virtuális tanulási képességeik fölépítésére fordíthatnak”.⁴²⁸

⁴²⁷ David M. Becker: Some Concerns About the Future of Legal Education. 51. *Journal of Legal Education*. 469. 2001. 469-486. p. *Becker* álláspontja szerint a jogászképzésben semmi nem pótolhatja a tantermi interaktivitást, s az elektronikus távoktatás a tudásátadás tekintetében kétségbeejtő, ám explicite meg nem mutatkozó hiányosságokat hoz magával. Etikai kérdéseket elsősorban a jogász–kliens interakció oktatáson keresztüli elsajátításának problémái vetnek fel, mivel a distanciát megtartó elektronikus kommunikáció alkalmatlan eszköz a jogászi professzió alapvető elemének tekinthető *face to face* interaktív közeg elsajátításához. Uo. 484. p. Az *online* jogi oktatásról alkotott kiegyensúlyozott véleményről, illetve annak ausztráliai, kanadai tapasztalatairól ld.: Ruth Buchanan and Sundhya Pahuja: Using the Web to Facilitate Active Learning: A Trans-Pacific Seminar on Globalization and the Law. 53. *Journal of Legal Education*. 578. 2003. A melbourni, illetve kanadai oktatópáros nem helyettesítette a közvetlen interakciót, azt csupán kiegészítette az interneten keresztüli információátadással.

⁴²⁸ Nyíri Kristóf i.m. 172. p. A jövőbeni fejlődés *James W. Hall* szerint három fázison keresztül teljesedik ki: 1. konvergencia terminus: vagyis a tradicionális és távoktatást folytató intézmények versenye folytán azok strukturális egymáshoz közeledése; 2. partnerség: szakosodás szerinti intézmények közti virtuális együttműködés; 3. szerves tanulási környezet: mindenki számára hozzáférhető tananyag, egyúttal a formális elismerések jelentőségének csökkenése. Uo. 172-173. p.

Exkurzus: A jogásképzésre vonatkozó modern jogelméletek

A jogelméleti, jogfilozófiai, jogszociológiai diskurzusok egyik talán kissé marginális, ám a jogásztársadalom szempontjából annál jelentősebb elméleti tematizálásai közé tartoznak a jogi oktatásról kialakított, kidolgozott nézetek: míg a fenti diszciplínák a jog önreflexiójaként a jog megjelenési formáira, a jogi normák vizsgálatára, a jog filozófiai reflexiójaként a „helyes jog” kérdéseire, társadalmi aspektusból a jog genezisére, érvényesülésére, realizálódására, a jogásztársadalom szerkezetére koncentrálnak, addig az intézményesült képzés funkciói, és alakító tényezői csupán néhány elméletben kapnak, kaptak kitüntetett figyelmet.⁴²⁹ Ha eltekintünk a jogásztársadalom egy speciális (oktatói, illetve joghallgatói) szférájának empirikus vagy elméleti szociológiai megközelítésétől és kifejezetten a jogelméletekre koncentrálnak, több a jogi oktatással összefonódó mozgalmat és néhány egységes, a jogi oktatásra külön figyelmet szentelő elméletet találhatunk. A mozgalmak nemcsak a jogi oktatásból indultak ki, hanem azzal teljes egészében összefonódtak, s így elméleti alapjaikat is a jogásképzés szolgáltatja; az egységes jogelméleteknek a jogi oktatás ezzel szemben részét képezi, és koherenciájukhoz hozzátartozik.

I. Mozgalmak a jogásképzésben: Jog és Irodalom és Kritikai Jogi Tanulmányok

A Kritikai Jogi Tanulmányok és a Jog és Irodalom többé-kevésbé formális keretek között működő mozgalmaknak (*movements*) a jogásképzés aspektusából több közös vonása van, ugyanakkor számos jelentős eltéréssel is számolni kell. Ami mindkét mozgalom esetében közös, hogy tagjai és szellemi bázisuk szorosan összefonódott a jogi oktatással, pontosabban olyan tagokkal rendelkeznek, kik a jogásképzési szférában fejtik ki tevékenységüket, s ezáltal mindkettő a jogi oktatást tartja elsődleges „felvonulási területének”. A magától értetődő intellektuális és elméleti distancián kívül a fő különbség, hogy míg a kritikai jogi tanulmányok a jogásképzést csupán „eszköznek” tekintik, aminek segítségével céljuk elérhetővé válik, s az egész jogásztársadalmat, esetleg szélesebb körben az egész társadalmat megváltoztathatják, addig a jog és irodalomnak egyfelől nincs ilyen talán utópikusnak tetsző célja, másfelől a jogi oktatás számukra nem csupán eszköz, hanem a jogi élet fő területe, a jog intellektuális bázisa.

A „Jog és Irodalom” kifejezés, illetve az ekként aposztrofált mozgalom ugyan megjelenít valamit az intellektuális vállalkozásról, a tevékenységről, melyet a tudományos szféra a mozgalom keretei között kifejt, ám valójában sokkal nehezebb egy olyan adekvát fogalmat konstruálni, mely képes a tudományos nézetrendszer minden szeletét, minden értékét visszaadni, mint oktatási diszciplínát, és mint elméleti tevékenységet leírni. A fogalmi körülírás helyett a „Jog és Irodalom Mozgalom” képviselőinek egyébként rendkívül változatos nézetei, a jogi oktatással szorosan összefonódott, interdiszciplináris teoretikus diskurzus legjobban a jogásképzésről vallott álláspontjaik kollektív ismertetése alapján jellemezhető. *Elizabeth Villiers Gemmette* 1987-ben és 1993-ban ismétlődő, részben panel jellegű kérdőíves vizsgálatot végzett az észak-amerikai egyetemeken (Egyesült Államok és Kanada) a jog és irodalom tárgyköréből tartott kurzusok tanmenetét, célját, tartalmát illetően; míg az első vizsgálat során a 135 fakultásból 38 tanrendjében szerepelt a jog és irodalom tantárgy oktatása (28%), addig a

⁴²⁹ Az említett diszciplínák elválasztásáról, annak okairól ld.: Peschka Vilmos: A polgári jogelméleti gondolkodás a XX. század első felében. In: Varga Csaba (szerk.) i.m. 9-52. 10-11. p.; Szigeti Péter: természetjog és jogpozitivizmus viszonya – az irányzatok családfája. Jogtudományi Közlöny. L. évfolyam 3. szám. 1995. március. 114-123. 114-115. p.

második kutatás során kérdezett 199 egyetemből 84 tanrendje tartalmazott valamilyen a jog és irodalom körébe tartozó kurzust (43%).⁴³⁰ A jog és irodalom kurzusokat az 1987-es vizsgálat alapján három alkategóriába lehetett osztani: Jog az Irodalomban (*Law in Literature*), Irodalom a Jogban (*Literature in Law*) és végül a *James Boyd White* könyvének alapuló *Legal Imagination*;⁴³¹ az utóbbi vizsgálat során azonban megszámlálhatatlan variációk szerepeltek a kérdéses témában, ám a legtöbb stúdium olyan művek feldolgozására koncentrált, melyek a jog az irodalomban alirányzatot fogják át, s csupán néhány kurzusban jelentek meg a narratív tematika, illetve a hermeneutika aspektusai. A kutatás is igazolta *Thomas Moravetz* jog és irodalom irányzatainak tematizálását: jog az irodalomban (jog és regényirodalom), a jog, mint irodalom (hermeneutika), a jog irodalma, és végül az irodalom és jog reformja.

A jog és irodalom nézetrendszerén belüli első alkategória, mint a legnépszerűbb oktatási irányzat és mint a legelterjedtebb tudományos teória-rendszer tekinthető talán a legfontosabbnak: a *Jog az Irodalomban* irányzat a jogászság, a jogintézmények és szervezetek irodalmi műveken keresztüli felvázolását jelenti; és természetesen az irodalmi művek kánonja többé-kevésbé a kurzusok tananyagával átfedésben van: a stúdiumok egyfelől az „igazság” értelmére és értékére reflektálva partikuláris jogi aktusok, egyes eljárások bemutatására (A Karamazov testvérek, A velencei kalmár, etc.), másfelől a jogásztársadalom tagjainak, vagy rétegeinek pozitív vagy negatív hősökként való megjelenítésére koncentrálnak. A jogot nemcsak önmagában használják, nemcsak mint önálló létező fogalomként, hanem szimbolikus, metaforisztikus értelemben is: a jog azokat a lehetőségeket reprezentálja, melyek a közösségi léthez való elemeket teremtik meg, szimbolizálja az „ember alkotta rendet”, a koherenciát és kohéziót az anarchikus káosszal szemben, emellett talán marginálisabban, de mindenképpen explicit módon megjelennek a „jogi rituálék” abszurditásai, a kulturális és osztálykonfliktusok, illetve kisebbségi problémák is.⁴³² A modernizmus és poszt-modernizmus hatásaiként a jogi oktatásban a jog és irodalmat oktatók elsődleges célja – elvetve részben a modernizmusnak a művek nem pusztán a realitást megjelenítő és a poszt-modernizmusnak az olvasó által teremtett szövegértelmezésre vonatkozó tanait - a didaktikus irodalmi munkákon keresztüli morális kérdések felvetése. A morális diskurzus, legyen az a jogászság, vagy egyes intézmények ábrázolása egyfelől a jogot morálisan pozitív, az „igazság” eszközeként, a jogásztársadalmat pedig ennek érvényesítőiként ábrázolhatja, másfelől azonban disztópikus módon a jogrendszer, mint a szocialításra destruktív módon ható, a jogászságra pedig személyiségdeformáló tényezőként megjelenő képet is festhet.⁴³³

A *Jog, mint Irodalom* az interdiszciplináris diskurzus talán legérdekesebb aspektusát veti fel: a jog és irodalom kapcsolatára, mint szövegek rendszerére tekint, és metodológiai aspektusból nézve az irodalmi elemző módszereket és stratégiákat jogi szövegekre alkalmazzák; vagyis egy stilisztikai reflexió, mely tekinthető mind a jog mind az irodalom részének. Hagyományosan – az ilyen jellegű vizsgálatok limitált eredményességéről tudva és a kutatások fókuszpontjába episztemológiai és nyelvfilozófiai polémiákat belevonva – a

⁴³⁰ Ld.: Elizabeth Villiers Gemmette: *Law and Literature: Joining the Class Action*. 29. Valparasio University Law Review. 665. 1995. Gemmette szerint a mintegy 15%-os növekedést úgy értékeli, hogy a jog és irodalom tárgy „bimbózó karriert futott be”, és a kurzusok száma a mai napig is folyamatosan növekszik. 666. p.

⁴³¹ James Boyd White: *The Legal Imagination: Studies in the Nature of Legal Thought and Expression*. The University of Chicago Press. Chicago. London. 1973. A könyvet több egyetem jogi fakultása, így például a *University of Michigan* és a *Queen's University* kurzusain is használják.

⁴³² Thomas Moravetz: *Law and Literature*. In: Demis Patterson ed.: *A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory*. Blackwell. Cambridge. MA. 1996. 450-457. p.

⁴³³ Uo. 455-456. p.

retorikai, stilisztikai elemzéseket anélkül végzik, hogy a nyelvre, vagy a kommunikációra tekintettel lennének. Ezzel szemben posztmodern felfogásban a jogi gondolkodók a jogi szövegek szerepének értelmezésénél a hermeneutika tudománya felé fordultak: az irodalom- és jogelmélet – *Habermas, Wittgenstein, Foucault, Gadamer* filozófiájának hatására – a szövegek a szerző vagy az olvasó által konstruált értelmét, az interpretív közösség szövegeken keresztüli kommunikatív szerepét és a szövegeken alapuló diskurzusok individuális determinációját kutatja, s ebben a felfogásban a jog és irodalom – a szerző, befogadó és intézményi kontextusok fényében – egy kissé a jogi hermeneutika tudományává vált.⁴³⁴ Korábban a jogi hermeneutikai diskurzus a szerző és olvasó közti transzferre, a résztvevők általi értelem meghatározására, később (így napjainkban) a szöveg keletkezéstörténetének megértésére, az olvasói szituáció és az interpretáció közösségi kontextusának kérdései köré irányult.⁴³⁵ A jogi episztemológia szempontjából az irodalom egyrészt, összehasonlítva a jogszabályok megalkotásának történetével, az egyes művek interpretív keletkezéstörténetének vizsgálata alapján hasznosítható, másrészt az irodalomelmélet hermeneutikai kutatásai általánosíthatóak jogi szövegekre is.⁴³⁶

Az *Irodalom Jogának* nevezhető, következő, talán a hagyományos politikai diskurzus aspektusából radikálisnak tekinthető irányzat a „szólásszabadság” jogának szűkítése, illetve szélesítése szempontjából elhomályosítja, esetleg eltünteti a tradicionális „jobb-” és „baloldal” közti distinkciókat. Az irányzat álláspontja alapján a szólás és gondolatszabadság liberális megközelítése – a tolerancia jelszavának offenzív megjelenítésével, és akár a diszkrimináció megnyilvánulási formáival szembeni toleráns felfogás kinyilvánításával – valójában a hatalom hegemoniájának fenntartását szolgálja. Az elmélet keretében a feminista és faji tudatosság elmélete (kisebbségi tudatosság elméletei)⁴³⁷ felől érkezik a liberálisokkal szemben az a vád, hogy az egyenlőtlen társadalmi viszonyok reprodukciójához nyújtanak nem is elhanyagolható segítséget; ennek explicit megnyilvánulási formája, hogy a preferált irodalmi kánon a liberálisok „neutrális maszkjának takarásában” valójában egy ideális elméleti eszköz a Megkülönböztetéshez,⁴³⁸ s talán ezek a „faji elméletek” állnak a legközelebb, ha nem is céljaikban, de mondanivalójukban mindenképpen a kritikai mozgalomhoz.

Az *Irodalom és Jog Reformja* a populáris kultúrával kapcsolatban lévő jog és irodalom irányzata: a jogtörténet és az irodalomtudomány, irodalomtörténet képviselői által teremtett diskurzus a populáris irodalom jogra gyakorolt hatását vizsgálja. Némely irodalmi mű politikai inspirálásra született, és gyakran politikai vagy jogi reformokat szolgál, illetve azokhoz vezet, ugyanakkor más művek éppen a meglévő sztereotípiákat, vagy más értékeket erősítenek, vagyis a populáris irodalmi termékek formálják (erősítik vagy gyengítik) a meglévő társadalmi attitűdöket, melyek hosszú távon kihatással vannak a hatósági eljárásokra, a szabályozásokra, a társadalmi szituációra, a szociális biztonságra, az individuális jogokra, etc. A tudományos szférában igen korlátozottan megjelenő irányzat elsősorban a társadalomban elterjedt művészeti

⁴³⁴ Uo. 452-453. p.

⁴³⁵ Egészen más értelmezést adna egy marxista szemléletű olvasó *Jane Austennek*, vagy egy fraudista *Shakespearenek*, s az ilyen jellegű szituáció gyakran előfordul például az alkotmány olvasatakor és értelmezésekor is. Uo. 457. p.

⁴³⁶ Uo.

⁴³⁷ A „faji tudatosság”, és a feminizmust is magába foglaló „kisebbségi tudatosság jogelméletei” kifejezés a *critical race theory* angol terminus magyar nyelvre történő adaptációja *Nagy Tamás* nyomán. Vö.: Nagy Tamás: Narratív tematika a kortárs amerikai jogelméletben. i.m. 15. p.

⁴³⁸ Thomas Morawetz i.m. 453. p.

termékeken keresztül a társadalom és a jog kapcsolatát, kölcsönhatását, s annak eredményeit kutatja.⁴³⁹

Végül napjaink jogelméletének egyik legélesebb vitát kiváltó teoretikus megközelítése a *Narratív tematika*: a jogot a politikai és társadalmi hatalomhoz kötötten intézményesített eszközként felfogva a jogi aktusok győzteseinek vagy veszteseinek (s többnyire ez utóbbi) szemszögéből tekintenek a politikai célok érvényesülésére. A jog mechanizmusai, eljárásai egészen másként látszanak, ha azt a sokféle rendelkezésre álló narratívából kiindulva – a hatalom birtokosai vagy az elnyomott elbeszéléséből látjuk, és utóbbi esetében a jog az áldozatok viktimizálásának eszközeként jelenik meg. A narratív tematika legelterjedtebb felfogása szerint az áldozat, elnyomott narrativitása közelebb áll a valósághoz, korrektebb, mint a „győztes” elbeszélése, mely utóbbi a liberális jogfelfogással egyezik meg.⁴⁴⁰

Az egymástól eltérő a jog és irodalom keretei közti felfogások diverzitásának megfelelően a jogi oktatásra vonatkozóan a mozgalom különböző nézetek sokaságát produkálta, s melyek bemutatása azok csoportosítása alapján lehetséges; *Gemmette* kutatásai alapján a következő premisszák jelennek meg az elméletekben: a jog és irodalom interdiszciplináris oktatása 1. megvilágítja a hallgatók számára a szépművészeti stílust; 2. a hallgatók kritikai készségét fejleszti; 3. kontemplációt kelt, illetve erősíti a humaniorákat; 4. segíti a különböző fogalmak (jog, igazságosság, büntetés, etc.) adekvát megfogalmazását; 5. kontemplációt indukál a jogászság hatalmi, morális felelősségéről; 6. a jogász, mint művész szerepének átgondolására sarkall; 7. elősegíti az egyébként hiányzó szövegértelmezési képességeket és fejleszti a hallgatók kommunikációs és fogalmazási készségét; 8. megtanítja a hallgatóknak a komplex irodalmi, illetve jogi szövegek megfelelő interpretációját; 9. segíti a deviancia fogalmának fikcionális és reális értelmezését; 10. megvilágíthatja az autoritás formáinak és a jog viszonyának problematikáját; 11. reflektáltat a nemi, illetve faji alapon történő diszkrimináció mechanizmusaira; 12. fejleszti a jogászok klienseik érdekében használható történetmondási technikáit.

Az utóbbi egy, másfél évtizedben némi változás volt megfigyelhető a mozgalom jogászképzési elméletében: a pedagógia; a jogi történetmondás (*legal storytelling*), a narratív tematika; a jog és irodalmi kánon körüli diskurzus erőteljesebb hangot kapott, sokkal inkább explicit módon jelent meg.⁴⁴¹ A pedagógiát illetően a hallgatók verbális és írott formájú kommunikációs képességének fejlesztése érdekében tett oktatási, oktatói erőfeszítések köré csoportosult elméleti munkák a középfokú és felső-alapfokú (*undergraduate*) oktatás hiányosságainak pótlásáról szólnak; hogyan kezelhetik az oktatók a meglévő hiányosságokat?, és hogyan fejlesszék ezt a szakmai professzionalitás irányába?, hogy egyúttal az elsajátított képesség a praxisban előnyt jelentsen. Alapvető premisszájukként jelenik meg, hogy a hallgatók – egyébként „szerencsétlenek” tartott - pozíciójának javításaként olyan oktatásban részesüljenek, ami folyamatos visszajelzéssel szolgál, ahelyett, hogy tudásukról csupán az egyetlen jelzés a szummatív értékelés lenne. Az elsősorban oktatási módszertani kérdések a meglévő amerikai jogászképzési metodikába illeszkednek be, s azokat az irodalmi

⁴³⁹ Uo. 453-454. p.

⁴⁴⁰ A narratív tematika szintén sokféle alkategóriájának kavalkádjából csupán néhány jelentősebb, többször előforduló megállapításokat jelenítünk meg: a narratíva szerepe a megismerésben; az elbeszélők tapasztalati distanciái és az elbeszélések kapcsolata, melyet a jog tudatosan elrejt; a jogi érvelések narratív szelekcióira épülése; a mellőzött elbeszélések a marginális társadalmi csoportok helyzetére vonatkoznak; az elbeszélő szemléletmód hozzájárulna a jog morális kvalitásának javulásához. Vö.: Nagy Tamás i.m. 5. p.

⁴⁴¹ Vö.: Elizabeth Villiers Gemmette i.m.

diszciplinaritás igénybevételével egészítik ki: a különböző történetírástól,⁴⁴² melyek a karkai rémálom stílusától az esküdszéki eljárások összefoglalásáig terjednek⁴⁴³ (irodalmi és jogi stílusok ötvözete) egészen a verbális kommunikációs gyakorlatokig igen gazdag módszertani problémák felvetése található meg.⁴⁴⁴

A jogászképzésben napjainkban gyakran előforduló jogi történetmondásra épülő kurzusok elsődleges kérdése: hogyan befolyásolja a történet menete, a narratíva a bíróság egy ügyre vonatkozó döntését? A történetmondást fókuszpontba helyező oktatásra vonatkozó elméletek a szövegek értelmének többretegűségére, a szövegek többértelműségére, a hermeneutikai kérdések ismertetésére, a humaniorák szükségszerű megértésére, az emberi értelemre és felfogóképességre annak komplexitására és univerzalitására helyezik a hangsúlyt.⁴⁴⁵ Philip Meyer szerint az oktatásban három, a narrativitásra épülő, diszkrét formát öltött felfogások léteznek. 1. Az irodalmi művek tanulmányozása folytán kialakuló értelmezési képesség hozzásegít a törvények (szabályok, alkotmány) helyes értelmezéséhez. 2. A történetekre elsősorban a morális „jobbítás” érdekében van szükség. 3. A jogot új multidiszciplináris módon közelítik meg, s segítségül használják a kulturális antropológiát, a kognitív elméleteket, narratív teóriákat, szociológiát, szemiotikát, és lingviztikát. Ez a fajta erős mozgalmi diverzitás Meyer szerint szétforgácsolja az intellektuális vállalkozás erejét, és céljaik elérését lehetetlenné teszi.⁴⁴⁶

A jog és irodalom mozgalom keretei közötti irodalmi kánon, illetve kánonvita a '90-es évek központi kérdése volt: ki határozza meg a jog és irodalmi kánont?, hogyan jön létre? Az egyetemeken tanított irodalmi művek kánonja azonban túlmutatott a pragmatikus diskurzus keretein, s valójában erőteljes politikai, illetve kulturális harc központi, és egyben szinte szimbolikus kérdésévé vált.⁴⁴⁷ Egyre élesebb hangot kapott különösen Richard Delgado és Jean

⁴⁴² Peter Elbow: *Writing with power: Techniques for mastering the writing process* 1981., továbbá *Embracing contraries: explorations in learning and teaching* 1986., és Judy Scales-Trent: *Using Literature in Law School: The Importance of Reading and Telling Stories*. 7. *Berkeley Women's Law Journal*. 90. 1992. 90-97. p.

⁴⁴³ Ld.: University of Arkansas, Fayetteville; University of Utah; University of Virginia. In.: Elizabeth Villiers Gemmette i.m.

⁴⁴⁴ Ld.: DePaul University, Ohio Northern University, University of Utah, University of Vermont, University of Manitoba. Uo.

⁴⁴⁵ Symposium: *Legal Storytelling*. 87. *Michigan Law Review*. 2073. 1989. *Pedagogy of Narrative: A Symposium*. 40. *Journal of Legal Education*. 1. 1990.

⁴⁴⁶ Philip N. Meyer: *Introduction: Will You Please Be Quiet, Please? Lawyers Listening to the Call of Stories*. Symposium: *Lawyers as Storytellers and Storytellers as Lawyers: An Interdisciplinary Symposium Exploring the Use of Storytelling in the Practice of Law*. 18. *Vermont Law Review*. 565. 1994.

⁴⁴⁷ A kánonvita két ellentétes tábora az immanens és az intézményes felfogások kontradikciójaként realizálódott. Az immanens koncepció alapján a kánont a nagy alkotó utáni szerzők hozzák létre a kánonalapítóra hivatkozva, míg az intézményes felfogás szerint inkább a társadalmi hierarchia magasabb pozícióiban lévő rétegek, intézményesült csoportok határozzák meg a kánont, s az elites csoportok mindig reprodukálják is azt. Természetes, hogy vita nem lehetett érdektelen politikai, illetve jogelméleti szempontból sem. Ld.: Nagy Tamás i.m. 3-4. p. A kánon részét képező „Nagy Könyvek” kritikájának vannak utóbbi nézőpontból kitéve, s kontinuum támadások érkeznek, mint például *Judith Resnik* álláspontja: „a kánon relatíve kevés figyelmet fordít az olyan kérdésekre, hogy kiknek a hangja hallatszik, kikre figyelnek, kik vannak marginalizálva”. Elizabeth Villiers Gemmette i.m. 684-685. p.

Stefanic cikkei alapján, hogy a „Nyugati Kánon” szélesítésével nemcsak egyes tradicionálisan elnyomott rétegeket, mint például a nők esetében a feminizmus képviselőit, hanem minden más kirekesztett csoportot szükséges nagyobb számba megjelentetni, aminek az oktatásban való érvényesítése a praxisban a bírói döntési hibák elkerüléséhez vezethet. A „komoly döntési hibák” álláspontjuk szerint a bírák azon képességeinek hiányából erednek, hogy - a megfelelő oktatás hiányában - felismerjék a jogalkotási mechanizmusok vagy egyéb társadalmi körülmények háttereit; nem ismerik az „ellen”-narratívát, mely tudás birtokában „bölcsebb”, egyúttal szofisztikát vélemények születnének.⁴⁴⁸

Összefoglalva a különféle oktatási irányzatokat, álláspontjuk szerint a stúdiumok megvilágítják, és közelebb hozzák a civil jog tananyagát az igazságosság, moralitás, természetjog problematikáihoz; a köztük lévő feszültség kiválóan megjelenik az irodalmi művekben, és oly témákkal is foglalkozik (emberi relációk, emóciók, szociális konnekciók, azok komplexitásai), melyek a bírói döntésekből kimaradnak, vagy rejtve maradnak; így megmutatkozik az igazságosság relációjában a jog limitáltsága. S ehhez kapcsolódóan a jogra nem, mint önálló jelenségre, hanem mint szociális, kulturális, pszichológiai jelenségre, intézményre tekintenek, ennek fényében strukturált diskurzust építenek fel, mely elősegíti a jog adekvát reflexióját, formalizmusának, doktrinerségének irodalmi műveken keresztüli megvilágítását. A jog ideájának oktatásakor figyelembe veszik annak keletkezését, fejlődését, érvelési struktúráit, a tények és a normák kapcsolatát, és nem redukálják a fogalmát a partikuláris jogi normákra. Láthatóvá válik a nyelv kulturális és társadalmi aspektusa, *White* szavaival a konstitutív retorika: hogyan kapcsolódik egymáshoz a nyelv, a nyelv meghatározta jogi szövegek és az emberi értelem. A narratívákhoz kapcsolódóan a kurzusok képesek megvilágítani mindenki számára, hogyan ábrázolja, hogyan kezeli a jog a különböző társadalmi rétegeket, illetve milyen társadalmi és politikai szerepük van, mindezt az irodalmi és jogi szövegek párhuzamos komparativitásán keresztül;⁴⁴⁹ ezzel összefüggésben a jog és irodalom szinte minden oktatási elméletében megjelenik a kommunikációs képességek fejlesztésének, értelmezési képességek javításának és a morális látókör szélesítésének célja.

A Kritikai Jogi Tanulmányok – és ebben is kétségtelenül van hasonlóság a jog és irodalommal – szintén számos „almozgalomra” bomlott; ezek a különféle válfajok a jogi élet egy-egy speciális területére koncentrálnak, illetve egy bizonyos társadalmi kérdésre próbálnak reflektálni. Ha mégis megkíséreljük összefoglalni a rengeteg különféle, már sokszor egymásnak is ellentmondó elméleti irányzatot, a közös kiinduló pont a jog indetermináltságában keresendő, mely bizonytalanságot, határozatlanságot – amin a laikusok sokszor megdöbbennek – a jogi realizmus a szubjektivitásban kereste, és a bírói döntések pszichológiai diskurzus keretei közti

⁴⁴⁸ A szerzőpáros okfejtése bizonyítására közzétette a meglévő kánon tartalomelemzését, miszerint 1957-1989-ig 330 mű szerzői fehér férfiak voltak, 29 műé fehér nők, és mindössze 2 munka írói voltak kisebbséghez tartozó nők. Ugyanakkor a jogi idézetan statisztikái szerint az utóbbi másfél évtizedben a hagyományos kisebbségnek tekintett szerzők írásainak idézettségi mutatói oly mértékben megnöttek, hogy az eddigi kívülállókat tekinthetjük „bentlévőknek”. Nagy Tamás i.m. 19. p. Mellesleg *Gemmette* is kimutatta, hogy az utóbbi időben sokkal erőteljesebb a Nagy Könyvek melletti kisebbségi szerzők listája.

⁴⁴⁹ California Western School of Law. Associate Professor Daniel Brian Yeager and Associate Professor Paul J. Gudel. Columbia University School of Law. Professzor Thomas H. Moravetz. Florida State University College of Law. Associate Professor Harold P. Southerland. University of Puget Sound School of Law. J. Christopher Rideout. „Legal Imagination Course”. University of Kansas School of Law. Professor A. Kimberly Dayton. In: Elizabeth Villiers Gemette i.m.; Desmond Manderson: In the Tout Court of Shakespeare: Interdisciplinary Pedagogy in Law. 54. Journal of Legal Education. 283. 2004.

vizsgálatában látta megoldhatónak, s ennyiben a „kritik” a realizmus örökségének tekinthetők.⁴⁵⁰ A kritikai mozgalom ezzel szemben sokkal „objektívebb” okokat lát a bizonytalanságok mögött, miszerint a jog (ezen nemcsak az egyes bírói döntéseket értik, hanem általában véve mindent, ami jognak nevezhető) szűk értelemben vett politika, mégpedig napjainkban következetesen „jobboldaliként” aposztrofálható politika; a precedensek pedig kiváltképp politikai eredetűek, minthogy – álláspontjuk szerint – „könnyű”, a szabályok által egyértelműen eldönthető esetek nem, csak politikai, etikai módon eldöntött esetek léteznek. Mivel elméleteikben a jog csak igazolja és elrejti az elfogadhatatlan társadalmi hierarchiát,⁴⁵¹ a jogot működtető „objektív” okok feltárása mellett szisztematikusan törekednek a meglévő, tradicionális értékek, mint például a közjog/magánjog elválasztásának, a formális egyenlőségnek, vagy a szakértelem „bálványozásának”, különösen a jogászi érvelések privilegizált autonómiájának lerombolására.⁴⁵² Noha az elméleti vállalkozást napjainkban már nem lehet számottevő tényezőként említeni, az oktatók egy jelentős része szerint a jogásképzésben a mozgalom álláspontjának megjelenítése lehetővé teszi a kritikai gondolkodás fejlesztését; láthatóvá válik, hogy a jogi struktúra nem megváltoztathatatlan és öröktől fogva létező, hanem más társadalmi rendszerek és jogi gondolkodásmódok is léteznek.⁴⁵³

A mozgalom egyik legjelentősebb (ha nem a legjelentősebb) képviselője *Duncan Kennedy* külön foglalkozik a jogásképzés struktúrájával, s azt az uralkodó osztályok hatalmuk fenntartására szolgáló szocializációs közegeként értékeli. Olyan oktatási szféra, mely explicit módon érvényesíti a társadalomban lévő szerkezeti vonásokat, és a hierarchikus viszony elfogadására készíti a hallgatókat: a jogásképzés első évétől az oktatási környezet a középosztálynak megfelelően strukturált „patriarchális család, vagy karkai állam képét sugározza, a kezdetektől fogva kulturálisan reakciónak nevezhető”.⁴⁵⁴ Az explicit hierarchikus viszony eleve passzivitásra készíti és kényszeríti a hallgatót, minek következtében ez a passzivitás vezet a teljes jogrendszer iránti passzivitáshoz, vagyis hogy annak megreformálása már nem kerülhet napirendre. A hallgatói értékelés, mely kizárólag szummatív és soha nem preemptív, általában önkényes; ez pedagógiai problémának látszik, ám Kennedy szerint

⁴⁵⁰ A jogi realizmus hagyatékának tekinthető mind a formálisan 1977-ben deklarált CLS mozgalom, mind pedig az 1965-ben megalakult Law and Society Association. A jogi realizmus és a különböző mozgalmak kapcsolatáról, illetve azok létrejöttének társadalmi okairól ld.: Nagy Zsolt: Hatalom és igazságszolgáltatás a jogi realizmus tükrében. In: Nagy Zsolt (szerk.): A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcsészeti és Jogszociológiai Tanszék. Szeged. 2003. 72-87.; Austin Sarat: Vitality Amidst fragmentation: On the emergence of Postrealist Law and Society Scholarship. 1999.; továbbá Patricia Ewick, Robert A. Kaganb, and Austin Sarat: Legacies of Legal Realism: Social Science, Social Policy, and the Law. 2003. www.blackwellpublishing.com/content/BPL/Images/Content_store/Sample_chapter/0631228969%5CSarat_sample%20chapter_A%20to%20Law%20and%20Society.pdf. 2004.

⁴⁵¹ Jerry L. Anderson: Law School enters the Matrix: Teaching Critical Legal Studies. 54. Journal of Legal Education. 201. 2004.

⁴⁵² Elizabeth Mensch: The History of Mainstream Legal Thought. In: David Kairys ed.: The Politics of Law. A Progressive Critique. Revised Edition. Pantheon Books. New York. 33. p.

⁴⁵³ Jerry L. Anderson i.m. 205. p.

⁴⁵⁴ Duncan Kennedy: Legal Education as Training for Hierarchy. In: David Kairys ed. i.m. 38-58. 40. p. Ehhez kapcsolódik, hogy ugyan az órák hivatalosan nem kapcsolódnak politikai „jobb”, vagy „baloldalhoz”, de a pedagógiai konzervativizmus ütköztethető a moderált pedagógiai liberalizmussal. 41. p.

ideológiai kérdéstről van szó: az értékelés a megváltoztathatatlan, jelzéssel ellátott – szükségtelen és hibás – hierarchia igazságának látszata, a liberális ideológiai üzenet kényszerű internalizálása.⁴⁵⁵ A liberális ideológia része, hogy az aktuális jogkoncepció alkalmatlanná teszi a hallgatókat az ügyvédi verseny piacon kívüli működésre (szociális szféra, jogi segítség szervezetek, etc.), a praktikus doktrínák elsőbbséget élveznek a teoretikus tárgyakkal szemben, így a képzés ilyen attitűdöket nem is alakíthat ki. Noha Kennedy szerint a praxis és az oktatás távolsága nyilvánvaló, egy tekintetben mégis modellezi az oktatási intézmény a praktikum szervezeteit: a hierarchiában; az ügyvédi szervezetek és a kamara viszonyaira való szocializáció, mint „helyes jogász viselkedés” aposztrofálódik. Az egyetemi hierarchia és az intézményen belüli oktatói reputáció előrevetíti az ügyvédi szervezeten, illetve a praxison belüli viselkedési mechanizmusokat, strukturális kérdéseket.⁴⁵⁶ Am Kennedy szerint a jogi oktatás nem csak egy már meglévő struktúra „lecsapódása”, egyik realizációs formája, hanem maga is oka a kialakult szituációnak: a szabályok ideológiája, a jogi okfejtés misztifikálása, az oktatási szervezet struktúrája mind része a jogász professziónak, a praxis és az oktatás kölcsönhatásban van egymással, ezért oka a rendszer minőségének, „a hierarchiának, mely áthidalhatatlan távolságokat indukál”.⁴⁵⁷

A jogászképzés – minthogy a jogászság szerint sok esetben a szaktudás átadása hiányzik – politikai és társadalmi nézetek érvényesítésére alkalmas, másképpen az oktatás során egyfajta ideológiai üzenetek kódolása és dekódolása történik;⁴⁵⁸ s az elsajátított jogi instrumentális képességeket az oktatás három szinten misztifikálja. Először akként tekintenek az előtérbe helyezett analitikai procedúrára, a jogi okfejtésre, mint a jog érvényességének magyarázatára, s valójában oly mértékű distancia van az egyes jogi anyagok és tárgyak között, hogy semmi remény az egész jog, a jog működésének integrált áttekintésére. (Mellesleg *Basil Bernstein* már három évtizeddel ezelőtt kimutatta a felsőoktatás ilyenét problémáit, és nem politikai, hanem strukturális okokra vezette azt vissza.)⁴⁵⁹ Másodszorban a jogász érvelés nem más, mint a jogászok közti képességek differenciájának indukciója, illetve a differenciáltság „igazságosnak” láttatása. Harmadszorban a jogász érvelés a hierarchikus szerkezeten kívül valójában semmit sem mutat meg a praxisból.

A jogi érvelési módszer során a különféle eseteket csoportosítva megmutatkozik, hogyan láttatják az oktatók apolitikusnak a döntéseket: az alapvető szabályokon nyugvó eseteket és az esetlegesen a fellebbezés során megváltoztatott ítéleteket mindenképpen az objektív tudáson alapuló jogász érvelési technikák által levezetett módon ismertetik, bár Kennedy elméletében azok lényegében az autoritásból következő érvelések. Azonban ha az ítéletek értékeivel foglalkoznának, egészen más konnotációt kapnának az esetek, többé már nem lehetne „jó és rossz megoldásról” beszélni, és egy plurális diskurzus alakulna ki, melyben

⁴⁵⁵ Uo. 48. p.

⁴⁵⁶ Kennedy szerint ilyennek tekinthető a professzori gárda példája, hogy az oktatókon múlik az egyetem reputációs rangja és bármikor feláldoznak bármit, hogy ez a rangsorban elért hely ne romoljon, vagy javuljon. Az oktatók viszonya az adminisztratív személyzethez és fordítva, az oktatói-hallgatói relációk, a különböző évfolyamos hallgatók közti viszonyok mind a praxisban meglévő professzionális kapcsolatok kivetítései, s a vázolt mechanizmusok, mint természetes jogász párbeszéd mutatkozik meg. Uo. 51-53. p.

⁴⁵⁷ Uo. 58. p.

⁴⁵⁸ Kennedy hangsúlyozza, hogy a tudásátadás során számos, a joghoz kapcsolódó analitikus képességet sajátítanak el, melyek rendkívül fontosak a praxisban is, ám ezek mind politikai szempontból meghatározottak. Uo. 43. p.

⁴⁵⁹ Ld.: Basil Bernstein: *Class, Codes and Control. On the Classification and Framing of Educational Knowledge.* i.m.

sokkal inkább az oktató politikai nézete és nem a jogászi technikai tudása válna nyilvánvalóvá. Ugyanez a helyzet a tárgystruktúrával: a liberális politikát tükröző jogágak (kötelmek, büntetőjog, etc.) a természetjogból eredő, semleges jogként oktatottak, s csak később kapnak, akkor is minimális szerepet, a politikai felhangokat nyíltabban megmutatott tárgyak (szociális jog, környezetvédelmi jog, etc.), tehát a jogi tárgyak ilyenén strukturálása és éles distancionálása valójában csak misztifikáció, mindegyiket jogi helyett etikai és politikai tartalmak szerint és fordítva is lehetne tanítani.⁴⁶⁰ S ennél a pontnál válik nyilvánvalóvá, mint már említésre került, a realizmus és a kritikai tanulmányok kapcsolata, hiszen a realista nézőpont szerint „nincs olyan dolog, mit objektív jogi metodológiának nevezhetnénk, amivel a bírák eltakarhatnák döntéseik társadalmi relevanciájának felelősségét. Minden döntés politikai és morális választás eredménye”.⁴⁶¹

II. Jogászképzésre vonatkozó elméletek a magyar jogtudományban

A magyarországi jogtudomány, jogelmélet – néhány kivételtől eltekintve - viszonylag kevés figyelmet fordított a jogászképzés tudományos igényességgel történő áttekintésére, komparatív metodikát alkalmazó, átfogó strukturális elemzésére. Ilyen kivételnek számít az 1960-as évekből *Varga Csaba* jogrendszerek csoportosításával történő globális jogászképzési ismertetője vagy az 1970-es évekből *Sárándi Imre* a jogászképzés aktuális problémáinak részletes elemzése, s végül napjainkból *Pokol Béla* társadalomelméleti és jogelméleti koncepciójába ágyazott oktatási elmélete.

Varga Csaba a jogi oktatást a főbb jogrendszerek szerint csoportosítva, országonként elemezte: a szocialista országok, a nem szocialista államokon belül kontinentális és angolszász oktatási szisztéma, és afro-ázsiai államok; majd a képzés szerkezetét illetően szintetizáló premisszákat állapított meg. A jogászképzési intézmények társadalmi meghatározottságát illetően kiemelte a történelmi fejlődést, a hagyományokat, a jogásztársadalom szükségleteit, és a felsőoktatási rendszer általános struktúráját. Külön figyelmet szentelt az interdiszciplináris oktatási rendszernek, a társadalomtudományok és a szaktudományok viszonyának, az oktatási keretek diverzitásának, és a szakosodási lehetőségeknek, mely utóbbit *Varga* a jogászi hivatások természetéből adódó determinisztikus hatásnak tulajdonítja, s ez a hatás szükségszerűen - legkésőbb a praxisban - bekövetkezik, ennek ellenére a jogi felsőoktatásban megkerülhetetlennek tartja a közös tárgyak minimumát.⁴⁶² A szakosodás és a számonkérés főbb

⁴⁶⁰ Ehhez kapcsolódik, hogy a jogi diskurzusok úgy tekintenek a társadalomra, hogy elválasztják az államot, mint jogok érvényesítőjét és a civil szférát, mint individuumok összességét, minek eredménye, hogy nem lehet radikális reformokat végrehajtani, mivel a jogi diskurzus nem a társadalmi igazságról szól. A jogi diskurzusok logikai inkohereciája, individualizmusa, és a szociális realitás iránti vaksága miatt konzekvensen egy „csapdaszituációt” jelentenek. Duncan Kennedy i.m 45-46. p.

⁴⁶¹ Elizabeth Mensch i.m. 22. p.

⁴⁶² Ebben a tekintetben a viszonylag laza keretek érvényesülésének előnyeit hangsúlyozta, miszerint a csekély szakosodás lehetővé tétele pedagógiai szempontból is áldásos lehet, ám – álláspontja szerint - a keretek meghatározottsága a képzési struktúra függvénye. *Varga* megkülönböztette a szűk értelmű és tágabb értelemben vett szakosodást; előbbi az azonos intézményben meglévő eltérő szakokat és a formális elismerésben való megjelenítést, utóbbi csupán a modulok kialakítását, sajátos intézményi profilt jelenti. Vö.: *Varga Csaba: A felsőfokú jogi oktatás főbb mai rendszerei.* Budapest. 1967.

meghatározói szempontjából pedig az oktatási intézmény jellegére, a praxishoz való viszonyra, és a társadalomtudományokhoz fűződő viszonyra, mint szerkezeti kérdésekre tekint.⁴⁶³

Sárándi Imre a jogi oktatást elsődlegesen a szakirányok a jogásztársadalom szerkezete aspektusából elemezte, azzal szoros összhangban állónak látta, s annak kihívásaihoz sürgetett további reformokat. Részletesen elemezte a jogászképzés struktúráját, annak az oktatás módszerére, az ismeretátadás hatékonyságára (hallgatói aktivitás, csoportlétszám, gyakorlati példák, esetmódszer, szakmai gyakorlat, etc.)⁴⁶⁴ kifejtett hatását, továbbá a jogásztársadalom elvárásai és a meglévő képzési szituáció közti differenciák szűkítésére vonatkozó aktuális tervezeteket (szakirányok, szakosítás);⁴⁶⁵ továbbá az elvárások és eredményességhez kapcsolódó számonkérési formák és módszerek komparatív vizsgálatát. *Eörsi Gyula* alapján külön figyelmet fordított a tudásátadás szakosodás és komplexitásának egybefonódására, a jogi ismeretek elsajátításának speciális módozataira, ezzel összefüggésben az egymással összefüggő diszciplínák komplex, átfogó oktatására.⁴⁶⁶ A számonkérés és az átadott tudás harmóniája szempontjából az oktatói tapasztalatok fontosságát hangsúlyozta, továbbá a lexikális tudás és praxis distanciáját, illetve az ilyen ismeretek irrelevanciáját domborította ki, vagy ahogy Sárándi fogalmazott „a (folyamatos számonkérés a partnerek) alkotó diskurzusa, ... a teremtő szakintelligenciát ítéli meg”.⁴⁶⁷

Pokol Béla jogi oktatási elmélete társadalomelméleti és ezzel összefüggésben jogelméleti, illetve jogszociológiai koncepcióba ágyazottan realizálódik, s emiatt – még ha kissé leegyszerűsítve is - némileg részletesebb elemzést igényel, annál is inkább, mivel Pokol szavaival élve „a jogi oktatás, mint a jogrendszer része”⁴⁶⁸ jelenik meg; másképpen a jogászképzés, mint a jövő jogászságának szocializációs közege a jogrendszer szempontjából is fontos szerepet tölt be. Pokol Béla társadalomelméletében a jog, mint egyik társadalmi alrendszer jelenik meg;⁴⁶⁹ az alrendszerek pedig sajátos kódjuk (bináris kód vagy univerzális értékduál) általi szelekció szerint határolódnak el. A bináris kódok határozzák meg az alrendszeren belüli kommunikációs mechanizmusokat, a kódok ugyanakkor szelektálják is a más értékeken alapuló, nem domináns kommunikációt, így például a tudomány esetében igaz/hamis, a gazdaságban a rentábilis/nem rentábilis, a jog aspektusában a jogos/jogtalan binaritás érvényesül. Pokol a társadalom rendszerszintjét tovább bontotta – a tömegkommunikáció és más közvetítő szférák által összekapcsolt - mindennapi életre és professzionális intézményrendszerre, utóbbi strukturálisan elkülönülő, a mindennapiság diffúz értékszempontjaihoz képest specializált értékeken orientáló szakmai közösséget jelent;⁴⁷⁰ s a közvetítő mechanizmusok folytán a professzionális rendszer több létrelevanciára tehet szert.⁴⁷¹

⁴⁶³ Uo. 208-210. p.

⁴⁶⁴ Sárándi Imre: A korszerű jogászképzésért. Tanulmányok. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar. Budapest. 1974. 34-55. p.

⁴⁶⁵ Uo. 29-31. p.

⁴⁶⁶ Sárándi Imre: A hallgatók aktív foglalkoztatásának szerepe a jogászképzésben. Felsőoktatási Szemle. 1966. 10. sz. 583-590.; továbbá Eörsi Gyula: A gazdaságirányítás rendszerének reformja és a jogi oktatás kérdései. Felsőoktatási Szemle. 1967. 5. sz. 257-261.

⁴⁶⁷ Sárándi Imre i.m. Jelentés a Kar 1971-72 tanévben végzett munkájáról. 10. p.

⁴⁶⁸ Pokol Béla: A jogi oktatás, mint a jogrendszer része. Jogelméleti Szemle 2001/1.

⁴⁶⁹ Vö.: Pokol Béla: A professzionális intézményrendszerek elmélete. i.m.

⁴⁷⁰ Uo. 37-42. p.

⁴⁷¹ Pokol felfogásában a mindennapi élet és a professzionális intézményrendszer kapcsolatáról, illetve a létrelevancia fogalmáról további elemzéseket ld.: Bencze Máttyás i.m.

A jog esetében az alrendszerhez szükséges bináris kódon történő orientálódás mellett a többi intézményrendszerhez képest szigorúbb rendszerszerűség áll fenn: közös orientációt jelentő egységes, ellentmondásmentes jogszabályanyag, illetve ennek értelmezését és alkalmazását biztosító dogmatika jellemzi.⁴⁷² Ezzel érkezünk el Pokol Béla többretegű jogelméletéhez, s talán annak is egyik legfontosabb pontjához: a jogdogmatikához, mely a jogrendszeren kívüli információkat szelektálja, feldolgozza, fogalmi rendszere alapján általánosítja, más szavakkal a modern jogrendszerek transzformációs funkcióját látja el: „a komplex jogi rendszer többretegűségét legmegfelelőbben akkor tudjuk elméletileg megragadni, ha középpontba a jogdogmatikai szintet, ennek kategóriakészletét és az itteni továbbfejlesztési tevékenységet állítjuk, és innen vesszük szemügyre mind a jogalkotási eljárásban produkált anyagot, mind az eseti jogalkalmazásban létrehozott jogi döntéseket.”⁴⁷³ Történeti szempontból a bírói jogalkalmazás után az állami törvényhozás, illetve a jogdogmatika fejlődött ki, majd az utóbbi évtizedekben az alkotmányos alapjogok, és az ehhez kapcsolódó alkotmánybíráskodás szintén önálló jogréteget alkot, ám Pokol elméletében az utóbbi években az alkotmánybírói tevékenység megfigyelésével, illetve az amerikai alapjogi ítélkezés és jogelmélet reflexiójával annak kritikája erőteljesebb hangsúlyt kapott.⁴⁷⁴

Pokol jogelméletéhez szorosan köthető a jogászképzésről alkotott elmélete, melynek kiinduló pontja, hogy a jogági törvényszövegek mögött a jogi fogalmak és dogmatikai kategóriák szövődése áll, s ezek ismeretében lehet a jogeseteket eldönteni; a jogi értelmi rendszer létrehozásának biztosításában kiemelkedő szerepet játszik a dogmatikai, doktrinális, tudományos szféra. (Mellesleg a tudományos szférában kapcsolódik össze a tudományos tevékenység, illetve az oktatási funkció, vagyis a szervezeti egység folytán a jogdogmatikai értékek kiemelten érvényesülhetnek.) Elmélete szerint a jogászképzésben két alapvető funkció érvényesülése szükséges: a jogdogmatikai fejlesztő tevékenység termékeinek ismertetése, és a jogászi gondolkodás kialakítása; előbbi funkciót a tudományos folyóiratok is többé-kevésbé betöltik, ám a jogásztársadalom tömege szempontjából ezt széles körben csak a jogászképzés érvényesítheti, utóbbi pedig főképpen a jogos/jogtalan kód szerinti értékelésre történő szocializációt jelenti.⁴⁷⁵ *John C. Kleefeld* és *Leonard L. Riskin* alapkoncepciójukban többé-kevésbé megegyező álláspontot képviselnek: elméletük szerint a jogászi gondolkodás a praktikus szükségletek és a jogelméleti, filozófiai, etikai, jogtörténeti, a jogásztársadalom hagyományainak együttese, nemcsak doktrinális analízis, hanem elméleti, diszciplináris tudás is.⁴⁷⁶ Pokol a rendszerelméleti alapoktól kiindulva teszi fel a kérdést: hogyan vonható a tudomány alrendszerének részét képező egyetemi szférába egy másik alrendszerhez tartozó tudás oktatása?, s egyben a strukturalizmus segítségével válaszolja meg a problémát: a jog kettős jellegéből adódóan a diszciplinák egy része (történeti, szociológiai tárgyak) az igaz/hamis értékduál mentén, míg más része (tételes jogi tárgyak) a jogos/jogtalan dimenzió szerint orientálódnak; más szavakkal ötvöződött a tudományos és a praktikus nézőpont létrehozva az egységes dogmatikai rendszert.⁴⁷⁷

⁴⁷² Pokol Béla: A professzionális intézményrendszerek elmélete. i.m. 106. p.

⁴⁷³ Uo. 161. p.

⁴⁷⁴ Uo. 167-174. p.; Pokol Béla: A jog elmélete. i.m. 133-147. p., és 401-445. p.

⁴⁷⁵ Uo. 72-73. p.

⁴⁷⁶ Leonard L. Riskin and James E. Westbrook: Integrating Dispute Resolution into Standard First-Year Courses: The Mission Plan. 39. *Journal of Legal Education*. 509. 1989.; illetve John C. Kleefeld: Rethinking „Like a Lawyer”: An Incrementalist’s Proposal for First-Year Curriculum Reform. 53. *Journal of Legal Education*. 254. 2003.

⁴⁷⁷ Vö.: Pokol Béla i.m. 74. p.

A jogászképzés komparatív elemzését dichotóm rendszer szerint: a jogdogmatikai, elméleti, illetve a gyakorlatorientált képzés; a bíró- vagy ügyvédképzés; jogdogmatikai vagy társadalomtudományi képzés kettőssége mentén végezte el. A *diszciplinaritás és praktikum* kérdéskörét érintve a kontinentális és a német jogi, kulturális rendszerhez köthető oktatás az előbbit preferálta, míg az Egyesült Államok képzési modellje az utóbbi szerepét erősítette, s mindkét modellt egyaránt érte kritika. Az európai szisztémát érő kritikák szerint a képzés túl absztrakt, s a végzett jogász nem képes a praxis feladatainak megoldására; az egyetemi szférában inkább a dogmatikai alapon történő a jogági szabályokat csupán illusztratív módon oktatott tananyagot, míg a jogi praxis szférájában a konkrét gyakorlati ismeretek átadását tekintik elsődleges feladatnak. Pokol szerint a magyar képzés aspektusából ezek a kritikák részben megállják helyüket, ám például a német struktúrát nézve (a *volljurist* státusz eléréséhez szükséges két államvizsga, az első elméleti jellegű, a második a praxisban eltöltött idő alatt szerzett tudást méri fel) már kevésbé érvényesek, az amerikai szisztéma (a jogi klinikák során a hallgatók közvetlen praktikumban való munkája) egyrészt politikai, másrészt a dogmatikai tudás hiányában való gyakorlati tevékenység folytán szakmai kritikát vonhat magával, így valószínűsíthetően a német modellhez való viszonylagos hasonlóság folytán annak teljesebb adaptációja lehetne megoldás a magyar jogi oktatás problémáinak orvoslására. Ezzel némileg összhangban áll *David M. Becker* jogászképzés-elmélete, ki az oktatásban átadandó tudás pillérének azt a viszonylag absztrakt fogalmi apparátust, nélkülözhetetlen jogi princípiumokat és elméleti koncepciókat tartja, amelyek alapján a jogi problémákat identifikálni lehet és amelyek a jogi kérdések megoldásához is szükségesek.⁴⁷⁸ A bíró-, illetve ügyvédképzés összefüggéseiben a német oktatást tekintve a bírói pozíció felőli szemlélet érvényesül kizárva a multidiszciplináris praxis követelményeit (az ügyvédi javaslatok rendszeresen elutasításra kerülnek), míg az amerikai jogi oktatásban az ügyvédek praxisára való felkészítés érvényesül, bár itt is a felsőbbírósági pozícióra, és esetekre koncentrálva. Pokol jogelméletének központi tételeivel összhangban a német egyetemi-dogmatikai, bíróközpontú oktatást a leginkább optimálisnak és ehhez képest a multidiszciplináris képzést teljes mértékben szuboptimálisnak tartja.⁴⁷⁹ Ezzel a szemlélettel – talán kevésbé markánsan explicitté téve – összecseng *Ramón Muller* véleménye, miszerint a multidiszciplináris praxis, s az ennek megfelelő oktatás a jövő jogásztársadalmának fő kihívása, a jogásztársadalom elsődleges feladata a jogok és a szabadság védelme, az igazságszolgáltatásban való részvétel, következetesen a jog és annak oktatásának autonómnak kell maradnia.⁴⁸⁰ Ezzel az Egyesült Államokban inkább ellentétes vélemények születtek, főleg a jogászképzés liberalizációjának jegyében; ilyen, az ügyvédi kamarák monopolhelyzetének támadására irányuló kísérleteknek tekinthető *Herb D. Vest* oktatási elmélete.⁴⁸¹ A jogdogmatika és társadalomtudományok kérdéskörében látható, hogy az utóbbi száz évben – Európában a marxista társadalom- és jogelméletek, az amerikai oktatásban pedig a jogi realizmus révén – kapott a jogi oktatásban a társadalomtudományi képzés egyre nagyobb hangsúlyt. Pokol ebben a tekintetben a magyar jogászképzést mértékadónak tekinti, mivel rendszerelméleti szempontból fontos a jog autonóm jellegének – elsősorban a dogmatika

⁴⁷⁸ David M. Becker: Some Concerns About the Future of Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 469. 2001.

⁴⁷⁹ Pokol Béla i.m. 78. p.

⁴⁸⁰ Ld.: The Multidisciplinary Practice of Law in Europe. 50. Journal of Legal Education. 2000. 481.

⁴⁸¹ Vö.: Herb D. Vest: Felling the Giant: Breaking the ABA's Stranglehold on Legal Education in America. 50. Journal of Legal Education. 494. 2000.

alapján történő – fenntartása, s a társadalomtudományokat csupán a szakértők véleményeinek értékelési képessége szempontjából szükséges a leendő jogászoknak ismerni.⁴⁸²

Pokol hangsúlyozza, hogy jogi oktatáselmélete egyfelől rendszerelméleti megfontolásokon alapul, így érhetően nem tartja optimálisnak a politikai rendszer oktatási szférába történő belevonását és ez képezi alapját Pokol kritikai jogelméletekkel szembeni megjegyzéseinek,⁴⁸³ másfelől a többrétegű jogelméletén nyugszik, ezért nem tartja megfelelőnek az egy-egy rétegre alapozott oktatást sem; itt nem beszélve a kifejezetten szövegpozitivisták jogászképzéséről. A legoptimálisabb a komplexitás értelmi egységét megtartó dogmatikai oktatás, mivel „a jog értelmi rétegei (szövegréteg, jogdogmatikai réteg, bírói esetjogi réteg, alkotmányos alapjogi réteg) közül a primátust a jogdogmatikai rétegnél látjuk érvényesülni”.⁴⁸⁴

III. Richard Posner megjegyzései a jogi oktatásról

Richard Posner neve valószínűleg véglegesen összefonódott a jog gazdasági elméletével, pontosabban egy olyan, a társadalomtudományokat és a jogot interdiszciplináris keretek közé szorító elmélettel, melyben az előbbieket egyértelműen a leginkább matematizálható, ezáltal a legkorrektebbnek tekinthető közgazdaságtan képviseli, míg az utóbbi diszciplína esetében annak autonómiáját „feláldozza”, ám korántsem oly mértékben, mint az a mai amerikai jogelméletekben „divatos”, sőt bizonyos esetekben elvárt. A jog és a közgazdaságtan ilyenén összeolvasztása – részben Posner személyén keresztül, hiszen maga is bíróként tevékenykedik⁴⁸⁵ - az Egyesült Államok ítélkezési gyakorlatára is igen nagy hatással volt. Társadalomelmélete a *homo oeconomicus* ideáját tekinti alapnak, így a gazdasági szemlélet nemcsak a jogalkalmazásban, de a jogalkotásban is kizárólagos hangsúlyt kap,⁴⁸⁶ a jogalkotás bizonytalanságait a jogalkalmazás ellensúlyozza, ezáltal teremti meg a jogbiztonságot; amennyiben a bírászkodás ennek a feladatnak nem tud eleget tenni, a gazdasági-jogi elemzés szerint megváltoztatják doktrínájukat, vagy praxisukat.⁴⁸⁷ A jog feladata a haszon maximalizáció, költség minimalizáció elvének megfelelően, hogy intézményeivel (például a szerződések joga, tulajdonjog, etc.) előmozdítsa a gazdaságot. Még a *common law* különböző elméletei, doktrínái is a jog gazdasági természeteként értelmezhetőek, az egyes jogágak, illetve

⁴⁸² Ld.: Pokol Béla i.m. 79-80. p.

⁴⁸³ A kritikai elméletek a jogot politikaként fogják fel, illetve a két alrendszer egybeolvaszthatónak tartják, ennek fényében pedig, mivel a jog autonómiáját elsősorban a dogmatika biztosítja a jog autonómiája és dogmatikája is veszélybe kerülhet.

⁴⁸⁴ Uo. 80. p. Ezen megfontolásokból vezeti le a Kritikai Jogi Tanulmányok (*Critical Legal Studies*) jogászképzés-elméletének kritikai reflexióját, miszerint a politikai attitűdök oktatási szférában való érvényesítése, illetve ennek az egész jogásztársadalomra való kihatása a jog autonóm alrendszerének sérülésével járhat. Uo. 80-83. p.

⁴⁸⁵ Uo. 418-434. p.

⁴⁸⁶ Posner szerint a jogalkotásban a politika a különböző érdekeltégű szervezetek pénzügyi hasznának, illetve veszteségének függvénye, nem más, mint egyfajta üzlet a különféle szervezetek és a jogszabályokban realizálódó politika képviselői között; ez a folyamat transzformálja a gazdaságot a nem organizált adófizetőktől az organizált érdekcsoportok felé, s a transzformáció iránya határozza meg a szabályozás minőségét. Richard Posner: *The Problems of Jurisprudence*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. London. England. 1990. 276-278. p.; 354-355. p.

⁴⁸⁷ Uo. 355-356. p.; 361. p.

azokban hozott döntések (kártérítés, bűncselekmények, etc.) pedig gazdasági kérdésekként érthetőek.⁴⁸⁸ Ebből következően a jogi oktatás számára rendelkezésre áll egy rendkívül egyszerű módszer: „a hallgatók előtt a jogi doktrínák tarka öltözete alatti gazdasági struktúra megvilágításával leegyszerűsíthető a jogászképzés”.⁴⁸⁹

Posner a '80-as években megjelenő új radikálisan interdiszciplináris jogi gondolkodással szemben már a jog autonómiájának védelmét hangsúlyozza,⁴⁹⁰ ami annál meglepőbb, minthogy jogelmélete maga is kétségtelenül diszciplinák közöttinek tekinthető. A jog a társadalmi cselekvésekre vonatkozik, a társadalmi ellenőrzés rendszere, ezért annak vizsgálatára a társadalomtudományok – különösen a közgazdaságtan – alkalmasak, és semmiképpen nem lehetséges az ilyen kutatásokba, vagy a praxisba más diszciplinák bevonása,⁴⁹¹ s ez a szemléletmód képezi alapját Posner jog és irodalommal, illetve annak oktatásával és a kritikai mozgalommal kapcsolatos kritikájának is. Álláspontja szerint a jogászképzésbe az irodalmat, mint önálló diszciplinát integrálni, vagy akár az oktatás keretében az irodalmi művek segítségével a jogot jellemezni a jog (és egyúttal az irodalom) autonómiájának támadása ellen irányul, s implicite a fennálló jogrend kritikáját hordozza magában; ezért (kivéve a gazdasági jogi megközelítést) a jogászképzésben az ilyen irányú kísérletek – még ha oly elterjedtek is - a szemében kudarcra vannak ítélve.⁴⁹² Ugyanakkor a jog és irodalom kurzusait oktatók Posnerrel szemben (ide sorolják *John Austin* és *H. L. A. Hart* elméleteit is) azzal érvelnek, hogy a jog önálló logikáját, a hermetikusan lezárt praxist, és oktatást hirdető technokratikus elképzelései valójában szisztematikusan elszegényítik mind a jogtudományt, mind annak az egész társadalomhoz fűződő relevanciáját.⁴⁹³ A kritikai elméletekkel szemben kifejtett véleménye szerint, ha a jogi problémák megoldhatóak lennének etikai, politikai szempontok szerint, akkor olyan hallgatók is meg tudják „fejteni” az eseteket, kik nem is ismerik a jogot. A bírák nemcsak az igazságosság (etikai) mércéihez kötöttek, hanem a jogi diskurzus egyéb elemeihez is, így a precedensek elveihez, a törvényhozási autoritáshoz, etc.; a „kritik” pedig ezeket mind elutasítják, ráadásul, – ahogy Kennedy javasolja – ha a jogi eseteket politikaiként kezelik, az igazi politikai problémákat pedig jogiként, az oktatók nem jogot és nem politikát oktatnak, ami az adott diszciplína szerinti hivatásuk lenne.⁴⁹⁴ Azonban

⁴⁸⁸ Így például a bűncselekmények, a kártérítési ügyek, a kötelmek, az ilyen ügyekben folyó eljárások és hozott döntések egymás típusos eseteiként is értelmezhetőek; a gazdasági analízis gyakorlatilag matematikai formulákban is meghatározhatja a jog különböző területeit, a sokféle precedenst, etc. Uo. 361-362. p.

⁴⁸⁹ Richard Posner i.m. 362. p. Jogelméletének a piaci logikára való helyezése kísértetiesen langdellianus képet mutat, s ezt Posner is elismeri, ugyanakkor hangsúlyozza, hogy az alapvető különbség az empirikus verifikációban mutatkozik, miszerint a szabályok a gazdasági racionalitásból nem logikai úton származtathatóak, hanem a jogszabályoknak a gazdasági jólétre való hatásaiból eredeztethetőek.

⁴⁹⁰ Vö.: Nagy Tamás: Néhány eljárás: Kafka-olvasatok a jogirodalomban. Jogelméleti Szemle. 2001/3. 2-4. p.

⁴⁹¹ Ahogy Posner írja: „A jog a társadalmi kontroll rendszere és természetesen szövegek halmaza is, annak működése a társadalomtudományok segítségével világítható meg, megítélése etikai kritériumok alapján történhet. Az irodalom művészet, annak magyarázatának és értékelésének módja esztétikai jellegű.” Richard Posner: *Law and Literature*. Revised and Enlarged Edition. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, London, England. 1998. A jogászok számára történő irodalmi képzésről való kritikáját ld. Uo. 305-344. p.

⁴⁹² Vö.: Nagy Tamás i.m.

⁴⁹³ Desmond Manderson i.m. 284. p.

⁴⁹⁴ Ld.: Richard Posner: *Problems of Jurisprudence*. i.m. 156-157. p.

érdekesnek tűnik, hogy Posner a jogi oktatás ismeretanyagát gazdasági elvekre „könnyedén” lecserélné, s mégis fellép „a jogelvek politikai elvekre történő cseréje” ellen.

Posner a jogi oktatást elsősorban metodológiai szempontok szerint értékeli: az amerikai jogi karokon uralkodó, az analógiát preferáló „szókratészi oktatási módszer” egyfelől közel hozza a leendő jogászságot a jogi szövegekhez és a joganyaghoz, ugyanakkor a logikának, mint kritikai eszköznek a használata a joganyag bizonytalanságára is rámutat; vagyis egyszerre két teljesen ellentétes hatást, talán egymást kioltó interferenciát érnek el. Anélkül, hogy alulértékelné a jogászképzést, és annak bázisát képező esetmódszert, a jogesetmegoldó feladatokat komoly kritikának veti alá, mivel a „praxis bálványozásával” és a felsőbbírási kazuisztikával fémjelzett tudásátadást a kizárólag szimulációk útján történő repülőpilóta-képzéshez hasonlítja,⁴⁹⁵ mely csupán az emberi élet tapasztalásának silány pótlékát képezheti. Ugyan nagy valószínűséggel a jogesetek képezik az életbeli események tipikus eseteit, melyekkel a jogászok később a praxisban találkozhatnak, mégsem adhatnak megbízható vezérfonalat a társadalom sokszínű eseményeiben történő eligazodáshoz, s ez mind az oktatás, mind a praxis gyengeségének indikátoraként fogható fel.

Posner szerint amit „jogászai gondolkodásmódként” aposztrofálnak, s hibásan az analogikus érvelési módszert értik alatta, valójában egészen mást jelent: a jogi gondolkodás a jog bizonyos mértékű flexibilitásának megértését és elfogadását foglalja magába, egy olyan gondolatrendszerrel, ami tudatában van annak, hogy „a jog nem determinisztikus és merev, hajlíthatatlan, ugyanakkor nem határtalanul formálható, alakítható, hanem a mozgástéren belüli pro és kontra érvelés maga a jog változása”. A jogi érvelés nem módszer és nem doktrína, hanem az érvelések elfogadott tárháza, a doktrinális stabilitás egy bizonyos fokának tudáseleme, mi több egy professzionális kultúra, aminek oktatása az intézmények szinte kizárólagos feladata.⁴⁹⁶

Az ismertetett elméleti tematizálások korántsem teljes körűek; mind a mozgalmakat, mind az egyes szerzőket lehetett és érdemes lett volna sokkal részletesebben elemezni, illetve mások is fogalmaztak meg a jogászképzéssel kapcsolatban releváns téziseket, mégis úgy véljük, hogy talán a leglényegesebb, a legnagyobb relevanciával bíró elemzéseket sikerült átfogni. A Jog és Irodalom oktatási relevanciája megkérdőjelezhetetlennek tűnik, bár az irodalmi hermeneutikai problémák jogi szövegekre történő való általánosítása néhány kérdést felvet: a jogi kérdések az irodalmi problémákkal szemben definitív, vagy ha úgy tetszik egyszerű válaszokat igényelnek; a joggal szemben az irodalom formális értelemben nem intézményesített, vagy legalábbis arra nincs szükség; a jogászság szereplőinek interpretív aktusai a szociális és gazdasági relációk strukturálásának igényével történnek, míg az irodalmi diskurzus keretei között ilyen célok, illetve eredmények nem szerepelnek; s végül a jogi metodológia és érvelési mechanizmus magas fokú formalizáltságot mutat (például a bíróságoknak figyelemmel kell lenniük a szabályokra, precedensekre, illetve tekintettel kell lenni a bírósági intézményi hierarchiára), míg az irodalmi kutatásoknak - még ha formalizáltak is - nincsenek ilyen kötöttségeik.⁴⁹⁷ A különböző mozgalmak, illetve azok differenciált irányvonalai által megfogalmazott kritikákra elméleti munkáik nagyobb része – különösen a

⁴⁹⁵ Posner *Thornstein Veblenre* hivatkozik, ki már a XX. század első felében az amerikai felsőoktatást és különösen a jogi oktatást a táncoktatáshoz hasonlította. A jogi karokon oktatók és hallgatók viszonya talán legjobban az atléták és edzők relációjához hasonlítható; az oktatók nem a jog mögött álló tudományos, vagy félig-tudományos metafizikai argumentációkat, és szabályokat, hanem az általuk a praxis szükségleteinek gondolt érvelési stratégiai módszert szocializálják hallgatóikba. (Thornstein Veblen: *The Higher Education in America*. 1918.) Uo. 99. p.

⁴⁹⁶ Uo. 100. p.

⁴⁹⁷ Thomas Moravetz i.m. 457-458. p.

kritikai tanulmányok, és a jog és irodalom bizonyos „alkategóriái” - a politikai problémák feszegetésével nem ad az elsősorban jogi kérdésekre adekvát választ. (Ráadásul a Jog és Irodalom keretei között az utóbbi években a jogászképzésre vonatkozóan inkább az ilyen irányú hangsúlyeltolódás figyelhető meg.) Így ezekkel az elméleti kísérletekkel szemben *Pokol Béla* és *Richard Posner* is jogos kritikát fogalmaznak meg; ám ezek az elméletek csak ebben mutatnak megegyezést: míg a jogász gondolkodásmódot Posner a jog stabilitásának eszközeként látja, addig Pokol inkább a jogilag irreleváns értékek kizárására való képességként jeleníti meg.

A jogi oktatásnak és a jogelméleteknek – főképpen mozgalmak formájában – egymásra gyakorolt komoly hatása már ebből a talán sematikus, és bizonyos szempontból leegyszerűsített ismertetőből is jól látszik; mi több kiténik, hogy a jogászképzés a jog szempontjából egyáltalán nem játszik marginális szerepet. S a jogelméletekből, illetve azok más elméletekre vonatkozó kritikáiból egyértelműen megmutatkozik, hogy mennyire koherens részét képezi a jogászképzés egész jogrendszerünknek, és a jogásztársadalmon keresztül szabályozási, alkalmazási mechanizmusainak. Végző soron akár a mozgalmak keretei közötti jogelméletekre tekintünk, noha osztjuk mind *Pokol Béla*, mind *Richard Posner* a jog autonómiájának megsértésével, illetve a jog átpolitizálásával kapcsolatos kritikáját, akár az egyes elméletek jogi oktatásra vonatkozó téziseit nézzük, explicite megmutatkozik, hogy a jog és a jogi oktatás nagyon is összefüggő, szerves kapcsolatban áll egymással, vagy ahogy *Felix Frankfurter* fogalmazott: „amilyenek a jogászok, olyan a jog, s mindkettőt a jogi oktatás alakítja”.⁴⁹⁸

⁴⁹⁸ Letter from Frankfurter to a Mr. Rosenbaum (May 13, 1927) In: Paul D. Carrington: Butterfly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy. 41. Duke Law Journal. 1992. 741. 741-742. p.

Irodalomjegyzék

1869: IV. tc.

1874: XXIV. tc.

1874: XXXIV. tc.

1874: XXXV. tc.

4181/1949. Korm. rendelet.

4302/1949. (XI. 3.) MT rendelet

277/1950. (XI. 26.) MT rendelet

128/1951. MT sz. rendelet.

1855. évi XXXVI. 172. sz. közoktatásügyi miniszter rendelete.

23/1955. (III. 20) MT rendelet

6/1959. (VI. 11.) IM rendelet

109/1961. (IK. 7.) IM-Legf. Ü. Utasítás

12/1976. (XI. 6.) IM r.

77/249/EGK (1977. március 22.)

89/48/EGK (1988. december 21.)

98/5/EK (1998. február 16.).

A Kolozsvári Magyar Királyi Ferenc József Tudományegyetem szervezeti szabályzata. Budapest. 1943.

A Magyar Királyi Ferenc József - Tudományegyetem Tanrendje. Kolozsvár. 1942. 1942, és 1943-as tanévek.

A Magyar Királyi Ferencz József - Tudományegyetem Tanrendje. Szeged. 1929. 1929, és 1930-as tanévek.

A magyar királyi jogakadémiák és joglyceumok története. Pest. 1873.

A Szegedi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Karának tanrendjei. 1961-1996. Nappali, és esti, levelező tagozatok.

Abadinsky, Howard: Law and Justice. An Introduction to the American Legal System. Second Edition. Nelson-Hall Publishers. Chicago. 1990.

Abel, Richard C.: The Legal Profession in England and Wales. Basil Blackwell Publishers. Oxford. 1988.

- Anderson, Jerry L.: Law School enters the Matrix: Teaching Critical Legal Studies. 54. Journal of Legal Education. 201. 2004.
- Anderson, Philip S.: Facing Up to Multidisciplinary Practice. 50. Journal of Legal Education. 473. 2000.
- Andorka Rudolf: Bevezetés a szociológiába. Osiris. Budapest. 1991.
- Astrik, Gabriel: The Paris Studium. Robert of Sorbonne and his Legacy. Interuniversity Exchange between the German, Cracow and Louvain Universities and that of Paris in the Late Medieval and Humanistic Period. Selected Studies. A Parisian Heritage: Opposition between the Faculty of Arts and the Theologians. University of Notre Dame. Notre Dame. Indiana. Verlag Joseph Knecht. Frankfurt am Main. 1992.
- Attanasio, John B.: The Brave New World of Multidisciplinary Practice. Foreword. 50. Journal of Legal Education. 469. 2000.
- Az állam- és jogtudományi karok tantervi irányelvei. Oktatási minisztérium. 1979.
- Baab, Heiner: Juristenausbildung in Frankreich. Deutsch-Französische Juristenvereinigung. Mainz. www.dfj.org/sammlung/ausbild.html
- Babbie, Earl: A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Balassi. Budapest. 1999.
- Badó Attila – Bóka János – Nagy Zsolt: Hungarian Lawyers in the Making. Selectional Distorsions before and after the Democratic Changes in Hungary. Acta Juridica et Politca. Tomus LXIII. Fasciculus 1. Szeged. 2003.
- Badó Attila: Az összehasonlító jog tudományának kialakulása. A klasszifikáció problémái. In:
- Badó Attila – Loss Sándor (szerk.): Bevezetés a jogrendszerek világába. Nyitott Könyv. Budapest. 2003. 8-19.
- Badó Attila – Nagy Tamás: Attitúd vizsgálatok az amerikai joghallgatók körében. Jogelméleti Szemle. 2000/3.
- Badó Attila: Bevezetés az USA jogrendszerébe. Acta Juridica et Politica. Tomus LII. Fasciculus 1. Szeged. 1997.
- Baker, Joe G. and Jorgensen, Brian K.: Leaving the Law: Occupational and Career Mobility of Law School Graduates. 50. Journal of Legal Education. 16. 2000.
- Balogh Elemér: A kolozsvári-szegedi jogi kar története. (1872-2002) In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. Budapest. 185-225.
- Bató Szilvia: A magzatelhajtás tényállása az osztrák és a magyar jogtudományban a Theresianától 1848-ig. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasc. 2. Szeged.
- Becker, David M.: Some Concerns About the future of Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 469. 2001.

- Bédard, Julie: Transsystemic Teaching of Law at McGill: Radical Changes, Old and New Hats. 27. *Queen's Law Journal*. 237. 2001.
- Bencze Máttyás: Vizsgálódások a jogérvényesség jogelméleti problémáinak köréből. PhD disszertáció. Debrecen. 2003.
- Benjamin, Andrew et al.: The Role of Legal Education in Producing Psychological Distress Among Law Students and Lawyers. 2. *American Bar Foundation Research Journal*. 225. 1986.
- Berliner Juristenausbildungordnung (JAO).
www.berlin.de/.bin/print.php/SenJust/Ausbildung/JPA/jao2003.html
- Bernstein, Basil: Class, Codes and Control. On the Classification and Framing of Educational Knowledge. Routledge and Kegan Paul. 1971. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái. Közgazdasági és jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974.* 123-152. Ford.: Pap Mária.
- Berriman, Jeff: Teaching Remedies in Canada. 39. *Brandeis Law Journal*. 565. 2001.
- Bice, Scott H.: Good Vision, Overstated Criticism. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan,
- Bradly G. Clary (ed.): *Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum.* Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 109-112.
- Blackett, Adelle: Globalization and Its Ambiguities: Implications for Law School Curricular Reform. 37. *Columbian Journal of Transnational Law*. 57. 1998.
- Bócz Endre: Az ügyészi függetlenség a büntető igazságszolgáltatás rendszerében. In: Nagy Zsolt (szerk.): *A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék. 2003. Szeged.* 97-108.
- Bódig Máttyás: Az elméletalkotás és a megismerés problémája a kortárs jogelméletben: *Hart és Dworkin* jogelméletének tapasztalatai. Ph.D. értekezés. Miskolc. 1999.
- Bódig Máttyás: *Jogelmélet és gyakorlati filozófia. Jogelméleti módszertani vizsgálódások.* Prudentia iuris. Miskolc. 2004.
- Bónis György: *A jogtudó értelmiség a középkori Nyugat- és Közép-Európában.* Akadémiai kiadó. Budapest. 1972.
- Bourdieu, Pierre: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése.* Gondolat. Budapest. 1978.
- Bourdieu, Pierre: *La Reproduction. La fonction idéologique du système d'enseignement.* Ed. Minuit. Paris. 1970. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): *Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974.* 65-91. Ford.: Léederer Pál.
- Bourdieu, Pierre: *The State of Nobility. Elite Schools and the Field of Power.* Stanford University Press. Stanford. 1996. Trans.: Lauretta C. Clough.

- Bowers, James W.: The Elementary Economics of Bijuralism: A First Cut. 52. *Journal of Legal Education*. 68. 2002.
- Bowles, Samuel: Egyenlőtlen iskolázás vagy a társadalmi munkamegosztás újatermelése. The Review of Radical Political Economics. University of Michigan. Ann Arbor. Michigan. Vol. 3. No. 3. Fall-Winter. 1971. Ford.: Balogh Zoltán.
- Brauner, Wilhelm: Leseverein und Rechtskultur. Der Juridisch-politische Leseverein zu Wien 1840 bis 1990. Mazsche Verlags- und Universitätsbuchhandlung. Wien. 1992.
- Buchanan, Ruth and Pahuja, Sundhya: Using the Web to Facilitate Active Learning: A Trans-Pacific Seminar on Globalization and the Law. 53. *Journal of Legal Education*. 578. 2003.
- Burridge, Roger: Landmarks, Signpost, and Directions in Legal Education in the United Kingdom. 51. *Journal of Legal Education*. 315. 2001.
- Burridge, Roger: Legal Education and Development: False Dawns, Fresh Breezes. In: Julio Faundez, Mary E. Footer, Joseph J. Norton (ed.): Governance, Globalization and Development. Oxford University Press. Oxford. 2002. 105-123.
- Carrington, Paul D.: Butterfly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy. 41. *Duke Law Journal*. 741. 1992.
- Carrington, Paul D.: Butterfly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy. 41. *Duke Law Journal*. 741. 1992.
- Casper, Jonathan: Lawyers before the Warren Court. University of Illinois Press. 1972.
- Cebe László: Antiiskola, antiegyetem. Gondolatok az oktatásról, gazdaságról, egészségről. 1996.
- Cheffins, Ronald I.: Legal Education at McGill: Some Problems and Proposals. 10. *McGill Law Journal*. 126. 1964.
- Choi, Dai-Kwon: Nyugati jog egy hagyományos társadalomban: Korea. In: Varga Csaba (szerk.): Összehasonlító jogi kultúrák. Jogfilozófiák. Budapest. 2000. 195-210.
- Coing, Helmut: A jogfilozófia alapjai. Osiris Kiadó. Budapest. 1996.
- Commission on Racial and ethnic Diversity in the Profession, American Bar Association, Miles to Go: Progress of Minorities in the Legal Profession. Chicago. 2000.
- Committee on Bar Admission and Lawyer Performance and White, Richard A. AALS Research Associate: AALS Survey of Law Schools on Programs and Courses Designed to Enhance Bar Examination Performance. 52. *Journal of Legal Education*. 453. 2002
- Cooper, Byron D.: The Integration of Theory, Doctrine and Practice in Legal Education. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradley G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 51-64.

- Costonis, John J.: Introduction: Global Law and Law School Curriculum. The LSU Law Center-Canada Bijuralism Conference. November 2001. 52. Journal of Legal Education. 1. 2002.
- Costonis, John J.: The Luisiana State University Law Center's Bijural Program. 52. Journal of Legal Education. 5. 2002.
- Critchlow, George A.: Teaching Law in Transylvania: Notes on Romanian Legal Education. 44. Journal of Legal Education. 157. 1994.
- Critchlow, George A.: Comments in Reply. 45. Journal of Legal Education. 604. 1995.
- Cs. Kiss Lajos: A jogtudomány eszménye és hivatása. In: Szabó Miklós: Regula iuris szabály és/vagy norma a jogelméletben. Bíbor Kiadó. Miskolc. 2004. 149-172.
- Csapó Benő – Bukta Katalin: Az iskolai műveltség. Osiris. Budapest. 2002.
- Csapó Benő: Az iskolai tudás vizsgálatának elméleti keretei és módszerei. In.: Csapó Benő (szerk.): Az iskolai tudás. Osiris. Budapest. 2002.
- Csizmadia Andor: A hazai jog oktatása a 18. század második felében és Huszty István Jurisprudentia Practica-ja. Jogtudományi Közlöny. 22. évf. 1967. március-április. 3-4. szám. 195-202.
- Daly, Mary C.: The Structure of Legal Education and the Legal Profession, Multidisciplinary Practice, Competition, and Globalization. 52. Journal of Legal Education. 480. 2000.
- Daly, Mary C.: What the MDP Debate Can Teach Us About Law Practice in the New Millenium and the Need for Curricular Reform. 50. Journal of Legal Education. 521.
- David, René - Jauffret-Spinozi, Camille: A Távol-Kelet jogrendszerei. In: Badó Attila – Loss Sándor (szerk.): Bevezetés a jogrendszerek világába. Nyitott Könyv. Budapest. 2003. 319-347.
- David, René: A jelenkor nagy jogrendszerei. Összehasonlító jog. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1977.
- de Araujo, Nadia: The Status of Brazilian Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 325. 2001.
- Deckers, Daniel: Gerechtigkeit und Recht. Eine historisch-kritische Untersuchung der Gechtigkeitslehre des Francisco de Vitoria (1483-1546). Studien zur Theologischen Ethik 35. Universitätsverlag. Freiburg. Schweiz. Verlag Heider Freiburg-Wien. 1991.
- de Mestral, Armand: Guest Editorial: Bisystemic Law-Teaching – The McGill Programme and the Concept of Law in the EU. 40. Common Market Law Review. 799-807. 2003. Netherlands.
- Dewey, John: Logic: The Theory of Inquiry. Holt, Reinhart and Winston. New York. 1938.
- Dewey, John: Logical Method and Law. 10. Cornell Law Quarterly. 17. 1924.

- Dewey, John: Waste in Education. Dewey on Education c. kötetből. Bureau of Publication. Columbia University Press. New York. 1959. Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 35-61. Ford.: Berényi Gábor.
- Dr. Bónis György egyet. Ny. r. tanár: Magyar alkotmány és jogtörténet. Szeged. Jogászköri kiadvány. 1949.
- Dr. Márton Géza: Visszapillantás jogi oktatásunk utolsó évtizedére. Magyar Jogi Szemle. VIII. évfolyam 6. szám. Budapest. 1927. június. In: Dr. Angyal Pál. (szerk.): Magyar jogi Szemle. VIII. kötet. Budapest. 1927. 225-240.
- Dr. Szabadfalvy József: A magyar jogbölcseleti tradíció szerepe a jogi gondolkodás megújításában. Jogelméleti Szemle. 2000/1.
- Drumbl, Mark A.: Amalgam in the Americas: A Law School Curriculum for Free Markets and Open Borders. 35. San Diego Law Review. 1053. 1998.
- Durkheim, Emile: L'évolution pédagogique en France. Le système des jésuites et celui de l'Université. P.U.F. Paris. 1969. Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 27-34. Ford.: Léderer Pál.
- Durkheim, Emile: L'évolution pédagogique en France. Paris. Les Jésuites. P.U.F. Paris. 1969. Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 19-26. Ford.: Léderer Pál.
- Eaglesham, Sean: Financial Groups Support Multi-Disciplinary Firms. Financial Times. London. 1999. szeptember 6.
- Eckhart Ferenc: A jog- és államtudományi kar története 1667-1935. A Királyi Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem története. Pázmány Péter Tudományegyetem kiadása. Budapest. 1936.
- Edrey, Joseph M. and Colombo, Sylviane: Haifa and Its Law School: Toward the Future. 51. Journal of Legal Education. 338. 2001.
- Edrey, Yoseph M. and Colombo, Silviane: Haifa and Its Law School: Toward the Future. 51. Journal of Legal Education. 338. 2001.
- Ehrlich, Eugen: Szabad jogtalálás és szabad jogtudomány. In: Varga Csaba (szerk.): Jog és filozófia. Antológia a század első felének polgári jogelméleti irodalma köréből. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1981. 73-98.
- Elbow, Peter: Writing with power: Techniques for mastering the writing process Oxford University Press. Oxford. New York. 1981.
- Elbow, Peter: Embracing contraries: explorations in learning and teaching. Oxford University Press. New York. 1986.
- Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich. 1849.

- Eörsi Gyula: A gazdaságirányítás rendszerének reformja és a jogi oktatás kérdései. Felsőoktatási Szemle. 1967. 5. sz. 257-261.
- Eron, Leonard E. – Redmound, Robert S.: The Effect of Legal Education on Attitudes. 9. Journal of Legal Education. 431. 1956-1957.
- Europäische Juristenausbildung: Österreich. www.europaische-juristenausbildung.de/Leander/oestereich.htm.
- European Law Faculties Association. (ELFA) The University of Birmingham. www.elfa.bham.ac.uk.
- Ewald, William: Comparative Jurisprudence: What Was It Like to Try a Rat? University of Pennsylvania Law Review. Vol. 143. 1889-2149. 1995.
- Ewick, Patricia, Kagan, Robert A., and Sarat, Austin: Legacies of Legal Realism: social Science, social Policy, and the Law. 2003. www.blackwellpublishing.com/content/BPL/Images/Content_store/Sample_chapter/0631228969%5CSarat_sample%20chapter_A%20to%20Law%20and%20Society.pdf. 2004.
- Fellner, Dr. Wolfgang – Paukner, Dr. Anton: Die Organisation der Rechtsberufe in Österreich. Herausgegeben vom Bundesministerium für Justiz. 13. Auflage. September 2002.
- Ferencz Sándor: A középkori egyetem. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. Budapest. 2001. 33-46.
- Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974.
- Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1984.
- Fernandez, Mark F.: From Chaos to Continuity: The Evolution of Louisiana's Judicial System. 1712-1862. Louisiana State University Press. Baton Rouge. 2001.
- Fichte, Johann Gottlieb: Reden an die deutsche Nation. Alfred Kröner Verlag. Stuttgart. Leipzig. 1938.
- Fine, Toni M.: Do Best Pedagogical Practices in Legal Education Include a Curriculum that Integrates Theory, Skill, and Doctrine? In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradly G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 66-79.
- Fines, Barbara Glesner: Competition and the Curve. 65. University of Missouri-Kansas City Law Review. 879. 1997.
- Foster, Nigel G. and Sule, Satish: German Legal System and Laws. Third Edition. Oxford University Press. New York. 2002.
- Frank, Jerome: Courts on Trial. Princeton University Press. New Jersey. 1949.

- Frank, Jerome: Law and the Modern Mind. Anchor Books Edition. New York. 1961. Originally Published by Bentano's Publishing. Garden City. New York. 1930.
- Friedman, Lawrence M.: Some Thoughts on Comparative Legal Culture. In: David S. Clarke: Comparative and Private International Law: Essays in Honor of John Henry Merryman on His Seventieth Birthday. Duncker and Humblot. Berlin. 1990. 49-57.
- Friedman, Lawrence M.: The Concept of Legal Culture: A Reply. In: David Nelken: Comparing Legal Cultures. Dartmouth Publishing. Aldershot. 1997. 33-39.
- Fuentes-Hernandez, Alfredo: Globalization and Legal Education in Latin America: Issues for Law and Development in the 21st Century. Penn State International Law Review. 2002. Fall. 39-49.
- Gajzágó László: A nemzetközi jog eredete, annak római és keresztény összefüggései, különösbbe a spanyol nemzetközi jogi iskola. Stephaneum. Budapest. 1942.
- Gal, Roger: Histoire de l'éducation. Presses Universitaires de France (P.U.F.) Paris. 1948.
- Gazda István (összeállította): Százhuszonöt éve nyílt meg a Kolozsvári Tudományegyetem. I.-II. Kötet. Emlékkönyv. Magyar Tudománytörténeti Intézet. Piliscsaba. 1997.
- Geertz, Clifford: Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology. Basic Books. New York. 1983.
- Gemmette, Elizabeth Villiers: Law and Literature: Joining the Class Action. 29. Valparasio University Law Review. 665. 1995.
- Gesellschaft für Rechtsvergleichung. Universität Tübingen. Fachgruppe: Unterschiedliche Rechtskulturen – Konvergenz des Rechtsdenkens. Dr. Rolf Sethe. www.wirtschaftrecht.uni-freiburg.de/gfr/freiburg1999/grundlagenforschung.htm. 2004.
- Givelber, Daniel J. et al.: Learning Through Work: An Empirical Study of Legal Internship. 45. Journal of Legal Education. 1. 1995.
- Goodrich, Peter and Mills, Linda G.: The Law of White Spaces: Race, Culture, and Legal Education. 51. Journal of Legal Education. 15. 2001.
- Gordon, Robert W.: Modes of Legal Education and the Social Conditions that Sustain Them. <http://islandia.law.yale.edu/sela/gordone.pdf>. 2004.
- Gordon, Robert W.: Modes of Legal Education and the Social Conditions that Sustain Them. <http://islandia.law.yale.edu/sela/gordone.pdf>. 2004.
- Green, Thomas F.: Predicting the Behavior of the Educational System. Syracuse University Press. Syracuse. New York. Az oktatási rendszer. (Ford.: Bognár Tibor) In: Halász Gábor és
- Lannert Judit: Oktatási rendszerek elmélete. Szöveggyűjtemény. Okker. 12-66.

- Grice-Hutchinson, Marjorie: The School of Salamanca. Readings in Spanish Monetary Theory. 1544-1605. Oxford. Clarendon Press. 1952.
- Grotius, Hugo: A háború és a béke jogáról. Kriterion Könyvkiadó. Bukarest. 1973.
- Grünwald Béla: Régi Magyarország. 1711-1825. Osiris Kiadó. Budapest. 2001.
- H. Szilágyi István: A jogi antropológia főbb irányai. Történeti és elméleti vázlat. Jogfilozófiák. Varga Csaba szerk. Budapest. 2000.
- Habermas, Jürgen: Universität in der Demokratie – Demokratisierung der Universität In: Jürgen Habermas: Protestbewegung und Hochschulreform. Suhrkamp. Frankfurt am Main. 1969.
- Haddon, Phoebe A.: The MDP Controversy: What Legal Educators Should Know. 50. Journal of Legal Education. 504. 2000.
- Héberger Károly: Az esti és a levelező oktatás néhány kérdéséről. Felsőoktatási Szemle. 1954. 9. sz.
- Henry, Jules: On Education. Vintage Book. 1972.
- Hess, Gerald F.: Head and Hearts: The Teaching and Learning Environment in Law School. 52. Journal of Legal Education. 75. 2002.
- Horváth Pál - Révész T. Mihály - Szigeti Péter: A Széchenyi István Egyetem Jog- és Gazdaságtudományi Karának Állam- és jogtudományi Intézete. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 249-275.
- Horváth Pál: Reformtörekvések a szocialista egyetem kialakításáért (1945-1956). Felsőoktatási jegyzetellátó. Budapest. 1958.
- Howes, David: Maladroit or Not? Learning to Be of Two Minds in the New Bijural Law Curricula. 52. Journal of Legal Education. 55. 2002.
- Iijima, Ann L.: Lessons learned: legal education and law student disfunction. 48. Journal of Legal Education. 524. 1998.
- Illés Viktor: A Károli Gáspár Református Egyetem Állam- és Jogtudományi Kara. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 284-288.
- Illinois CPA Society. Center for Corporate Financial Leadership. www.icpas.org/icpas/business/MDP.html.
- Institute of European Law. www.iel.bham.ac.uk. 2001.

- Isambert-Jamati, Viviane: Conclusions. Crises de la société crises de l'enseignement. P.U.F. Párizs. 1970. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 365-376. Ford.: Léderer Pál.
- Iya, Philip F.: Reform of Legal Education in South Africa: Analysis of the Challenge of Change. 31. Journal of Legal Education. 310. 1997.
- Iya, Philip F.: The Legal System and Legal Education in Southern Africa: Past Influences and Current Challenges. 51. Journal of Legal Education 355. 2001.
- Jaques Vanderlinden: Comparer les Droits. Editions Story-Scientia. Bruxelles. 1995.
- Jogászképzés – szakvizsgarendszer – vitafórum. Magyar Jog. 43. évfolyam. 3. szám. 1996. március. 129-144.
- Jogi Kari Jegyzet. Dr. Bónis György egyetemi tanár előadásai az 1950/51. tanévben. A Szegedi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Karának Tanulmányi Osztálya. Szeged. 1950.
- Jutras, Daniel: Two Arguments for Cross-Cultural Legal Education. In: Heinz Dieter Assmann, Gert Brüggermeier, Rolph Sethe (hrsg.): Unterschiedliche Rechtskulturen – Konvergenz des Rechtsdenkens: Grundlagen und Schwerpunkte des Privatrechts in europäischer Perspektive. 75. Nomos. Baden-Baden. 2001.
- Kaburise, John B.: The structure of Legal Education in South Africa. 51. Journal of Legal Education. 363. 2001.
- Kajtár István: A Pécsi Állam- és jogtudományi Kar története. 1923-2002. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 226-230.
- Kant, Immanuel: Az erkölcsök metafizikájának alapvetése. A gyakorlati ész kritikája. Az erkölcsök metafizikája. Ford.: Berényi Gábor. Gondolat. Budapest. 1991.
- Kant, Immanuel: Történetfilozófiai írások. A fakultások vitája három szakaszban (1794-98). Mesterházy Miklós ford. Ictus. 1995-97.
- Karácsony András: Shelsky és az értelmiségi uralom. Jogelméleti Szemle. 2002/2.
- Kasirer, Nicholas: Bijuralism in Law's Empire and in Law's Cosmos. 52. Journal of Legal Education. 29. 2002.
- Kasirer, Nicholas: Lex-icographie mercatoria. 47. American Journal of Comparative Law. 653. 1999.
- Katona Péter Zoltán: Az egyetem válságának egyes értelmezései a modern francia szociológia-elméletben. Acta Juridica et Politica. Tomus XLIX. Fasciculus 16. Szeged. 1996.

- Katona Péter Zoltán: Az egyetem válságának egyes értelmezései a modern francia szociológiai-elméletben. Acta Juridica et Politica. Tomus XLIX. Fasciculus 16. Szeged. 1996.
- Kennedy, Duncan: Legal Education as Training for Hierarchy. In: David Kairys ed.: The Politics of Law. A Progressive Critique. Revised Edition. Pantheon Books. New York. 38-58.
- Kiegészítő jegyzet az utolsó száz év jogtörténetéhez. Dr. Bónis György ny. r. tanár előadásai alapján. Összeállította: a Kossuth és Hajnóczy tanulókör. 1956. Szeged.
- Kleefeld, John C.: Rethinking „Like a Lawyer”: An Incrementalist’s Proposal for First-Year Curriculum Reform. 53. Journal of Legal Education. 254. 2003.
- Kleefeld, John C.: Rethinking „Like a Lawyer”: An Incrementalist’s Proposal for First-Year Curriculum Reform. 53. Journal of Legal Education. 2003. 254.
- Koch, Adrienne: The Philosophy of Thomas Jefferson. Columbia University Press. New York. 1943.
- Kollath, Katalin and Laurence, Robert: Teaching Abroad: „Or What Would That Be in Hungarian?” 43. Journal of Legal Education. 85. 1993.
- Kozma Tamás: Tudásgyár? Az iskola, mint társadalmi szervezet. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1985.
- Králik Lajos: A magyar ügyvédség története I-II. Budapest. 1903.
- Krieger, Lawrence S.: Institutional Denial About the Dark Side of Law School, and Fresh Empirical Guidance for Constructively Breaking the Silence. In: 52. Journal of Legal Education. 112. 2002. No. 1 and 2.
- Kulcsár Kálmán: Gazdaság – társadalom – jog. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1982.
- Kulcsár Kálmán: Jogszociológia. Kulturtrade Kiadó. Budapest. 1997.
- Lahey, John L. and Griffith, Janice C.: Recent Trend in Higher Education: Accountability, Efficiency, Technology, and Governance. 52. Journal of Legal Education. 528. 2002.
- Law-Schools Europe. www.hg.org/euro-schools.html#austria
- Le Goff, Jacques: Az értelmiség a középkorban. Magvető. Budapest. 1979.
- Legrand, Pierre: Fragments on Law-as-Culture. Deventer. Tjeenk Willink. 1999.
- Link, David T.: The Pervasive Method of Teaching Legal Ethics. 39. Journal of Legal Education. 485. 1989.
- Litvinoff, Saúl: Global Law in the Perspective of the Bijural Curriculum. 52. Journal of Legal Education. 52. 2002.

- Lőrincz Lajos: A hazai jogászképzés aktuális kérdései. A magyar jogászképzés néhány gondjáról. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelen jövője. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. Budapest. 2003. 339-349.
- Macdonald, Roderick A.: The National Law Programme at McGill: Origins, Establishment, Prospects. 13. Dalhousie Law Journal. 211. 1990.
- Magyary Zoltán (szerk.): A magyar tudománypolitika alapvetése. Magyar Királyi Egyetemi Nyomda. Budapest. 1927.
- Making Docile Lawyers: An Essay on the Passification of Law Students. 111. Harvard Law Review. 2027. 1998.
- Manderson, Desmond: In the Tout Court of Shakespeare: Interdisciplinary Pedagogy in Law. 54. Journal of Legal Education. 283. 2004.
- Mariani, Nicola and Fuentes, Graciela: World legal systems. Polity Press. Cambridge. 1996. Wilson and Lafleur. Montreal. 2000.
- Markovits, Richard S.: The Professional Assessment of Legal Academics: On the Shift from Evaluator Judgement to Market Evaluations. 48. Journal of Legal Education. 417. 1998.
- Márkus Dezső: A jogi vizsgákról szóló vita. Magyar Jogászegylet Értekezlete. Magyar Jogi Lexikon. IV. Kötet.
- Martin, Peter W.: Information Technology and U.S. Legal Education: Opportunities, Challenges, and Threats. 52. Journal of Legal Education. 506. 2002.
- Máthé Gábor – Révész Tamás: Az esti- és levelező tagozatú oktatás fejlődése az ELTE Állam- és Jogtudományi Karán. (1945-1970.) ELTE Magyar Jogtörténeti Tanszék. Budapest. 1972.
- Máthé Gábor: Államigazgatási Főiskola – BKÁE Államigazgatási Kar. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 302-311.
- McAuley, Michael: On a Theme by René David: Comparative Law as Technique Indispensable. 52. Journal of Legal Education. 42. 2002.
- Mensch, Elizabeth: The History of Mainstream Legal Thought. In: David Kairys ed.: The Politics of Law. A Progressive Critique. Revised Edition. Pantheon Books. New York. 13-37.
- Mertz, Elizabeth: What Difference Does Difference Make? The Challenge for Legal Education. 48. Journal of Legal Education. 1. 1998.
- Mészáros István: Népoktatásunk 1553-1777. között. Tankönyvkiadó. 1972. Budapest.
- Meyer, Philip N.: Introduction: Will You Please Be Quiet, Please? Lawyers Listening to the Call of Stories. Symposium: Lawyers as Storytellers and Storytellers as Lawyers: An

- Interdisciplinary Symposium Exploring the Use of Storytelling in the Practice of Law. 18. Vermont Law Review. 565. 1994.
- Meyer, William D.: Remnants of Eastern Europe's Totalitarian Past: The Example of Legal Education in Bulgaria. 43. Journal of Legal Education. 227. 1993.
- Mezey Barna: Nagyszombattól Budapestig. Az Eötvös Lóránd Tudományegyetem és Jogtudományi Kara. (1667-2002). In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 139-184.
- Miller, S. M. – Roby, Pamela: The Credentials Trap. In: S. M. Miller – Frank Riesman: Social Class and Social Policy. Basic Book. 1968. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 109-121. Ford.: Szalai Júlia.
- Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität. Innsbruck. 1§. www.uibk.ac.at/c101/mitteilungsblatt 2000/2001.
- Mock, William B. T.: Informing Law Curricula: Modifying First-Year Courses to Reflect the Information Revolution. 51. Journal of Legal Education. 554. 2001.
- Modernizing Justice. Lord Chancellor's web site: www.open.gov.uk/lcd/lcdhome.htm.
- Mollenhauer, Klaus: Sozialization und Schulerfolg. Begabung und Lernen. Tanulmánykötet. Ernst Klett Verlag. Stuttgart. 1969. In: Ferge Zsuzsa – Háber Judit (szerk.): Az iskola szociológiai problémái. Válogatott tanulmányok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. Budapest. 1974. 189-199. Ford.: Radnóti Sándor.
- Morawetz, Thomas: Law and Literature. . In: Demis Patterson (ed.): A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory. Blackwell. Cambridge. Massachussets. 1996. 450-457.
- Morisette, Yves-Marie: McGill's Integrated Civil and Common Law Program. 52. Journal of Legal Education. 12. 2002.
- Morris, Robert J.: Not Thinking Like a Nonlawyer: Implications of „Recognition” for Legal Education. 53. Journal of Legal Education. 267. 2003.
- Mullerat, Ramón: The Multidisciplinary Practice of Law in Europe. 50. Journal of Legal Education. 481. 2000.
- Nagy Sándor: Az oktatásmélet alapkérdései. Második kiadás. Tankönyvkiadó. Budapest. 1984.
- Nagy Tamás: Bevezetés avagy „az elbeszélés nehézségei”. Kézirat.
- Nagy Tamás: Narratív tematika a kortárs amerikai jogelméletben. Acta Juridica et Politica. Tomus LXIII. Fasciculus 15. Szeged. 2003.
- Nagy Zsolt: A magyar jogi oktatás történeti vázlata. Jogelméleti Szemle. 2003/3.

- Nagy Zsolt: Az amerikai jogi oktatás történetének vázlata. *Acta Juridica et Politica. Publicationes Doctorandorum Juridicorum. Tomus II. Fasciculus 7.* Szeged. 2003.
- Nagy Zsolt: Az angolszász jogi oktatás történeti vázlata. Kézirat.
- Nagy Zsolt: Hallgatói létszámadatok a jogászképzésben. *Jogelméleti Szemle* 2003/4.
- Nagy Zsolt: Hatalom és igazságszolgáltatás a jogi realizmus tükrében. In: Nagy Zsolt (szerk.): *A bírói hatalom kérdései. SZTE ÁJK Jogbölcseleti és Jogszociológiai Tanszék.* Szeged. 2003. 72-87.
- Neumann Jr., Richard K.: *Women in Legal Education: What the statistics Show.* 50. *Journal of Legal Education.* 313. 2000.
- Nyíri Kristóf: A virtuális egyetem felé. In: Tóth Tamás (szerk.): *A modern európai egyetemek funkcióváltásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza.* Budapest. 2001. 165-178.
- Oda, Hiroshi: *Japanese Law.* Oxford University Press. Oxford. New York. 1999.
- Open and Distance Learning: A bridge from the '90s to the year 2000 and beyond: Achievements and perspectives.* European Distance Education Network. 1997.
- P. Szabó Béla: A magyarországi jogoktatás Kossuth Lajos korában. In: Balogh Judit (szerk.): *Európai Magyarországot! Kossuth Lajos és a modern állam koncepciója c. országos jogtörténeti konferencia tanulmányai.* Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar. Debrecen. 2004. 13-24.
- Padilla, Antonio Garcia: *Perspectives on the Internalization of Legal Education.* 51. *Journal of Legal Education.* 350. 2001.
- Parker, Carol M.: *A Liberal Education in Law: Engaging the Legal Imagination Throzh Research and Writing Beyond the Curriculum.* In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary: *Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum.* Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 130-143.
- Patterson, Demis (ed.): *A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory.* Blackwell. Cambridge. Massachussets. 1996.
- Pedagogy of Narrative: A Symposium.* 40. *Journal of Legal Education.* 1. 1990.
- Peschka Vilmos: A polgári jogelméleti gondolkodás a XX. század első felében. In: Varga Csaba (szerk.): *Jog és filozófia.* Akadémiai Kiadó. Budapest. 1981. 9-52.
- Pető Ernő: *A jogakadémiák a 20. században.* Kézirat.
- Pokol Béla: *A jog elmélete.* Rejtjel Kiadó. Budapest. 2001.
- Pokol Béla: *A jog és a jogászság expanziója.* In: *Jogszociológiai vizsgálódások.* Rejtjel Kiadó. Budapest. 2003. 25-40.
- Pokol Béla: *A jog szerkezete.* Gondolat. Felsőoktatási Koordináció iroda. Budapest. 1991.

- Pokol Béla: A jogászság és a jogászképzés bővülése. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 315-323.
- Pokol Béla: A jogi oktatás, mint a jogrendszer része. *Jogelméleti Szemle* 2001/1.
- Pokol Béla: A professzionális intézményrendszerek elmélete. Felsőoktatási Koordinációs Iroda. Budapest. 1992.
- Posner, Richard: *Law and Literature. Revised and Enlarged Edition.* Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. London. England. 1998.
- Posner, Richard: *The Problems of Jurisprudence.* Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. London. England. 1990.
- Prost, Antoine: *Éducation, société et politiques. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 á nos jours.* Éditions du seuil. Paris. 1992.
- Prost, Antoine: *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967.* Librairie Armand Colin. Paris. 1968.
- Prost, Antoine: *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France.* Nouvelle Librairie de France. Paris. 1982. tome IV.
- Radnay József: A Pázmány Péter Tudományegyetem Jog és Államtudományi Kara. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 276-283.
- Ramón, Mullerat: *The Multidisciplinary Practice of Law in Europe.* 50. *Journal of Legal Education.* 481. 2000.
- Rapoport, Nancy B.: Is „Thinking Like a Lawyer” Really What We Want to Teach? In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradly G. Clary (ed.): *Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum.* Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 91-108.
- Rathjen, Gregory J.: *Impact of Legal Education on the Beliefs, attitudes and Values of Law Students.* 44. *Tennessee Law Review.* 85. 1976.
- Rathjen, Gregory J.: *Impact on Legal Education on Beliefs, Attitudes, and Values of Law Students.* 44. *Tennessee Law Review* 85. 1976.
- Ratio Educationis: az 1777-i és az 1806-i kiadás magyar nyelvű fordítása. Mészáros István ford. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1981.
- Redding, Richard E.: „Where Did You Go to Law School?” Gatekeeping for the Professoriate and Its Implications for Legal Education. 53. *Journal of Legal Education.* 594. 2003.

- Redl Károly: A fakultások vitájának előtörténetéhez. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. 57-72.
- Renaut, Alan: Les revolutions de l'Université. Colmann-Lévy. Paris. 1995.
- Revelos, C. Nicholas: Teaching Law in Transylvania: Notes from a Different Planet. 45. Journal of Legal Education. 597. 1995.
- Rhode, Deborah L.: Midcourse Corrections: Women in Legal Education. 53. Journal of Legal Education 496. 2003.
- Richard E. Redding: „Where did You Go to Law School?” Gatekeeping for the Professoriate and Its Implications for Legal Education. 53. Journal of Legal Education. 594. 2003.
- Richardson, Margaret Milner: Changes, Choices, and Challenges for the Legal Profession. 50. Journal of Legal Education. 477. 2000.
- Rideout, Christopher and Ramsfeld, Jill J.: Legal Writing: A Revised View. 69. Washington Law Review. 35. 1994.
- Ringer, Fritz: The decline of the German mandarins. The German academic community 1890-1933. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. 1969.
- Ringer, Fritz: The Fields of Knowledge. Cambridge University Press, Cambridge, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme. Paris. 1992.
- Riskin, Leonard L. and Westbrook, James E.: Integrating Dispute Resolution into Standard First-Year Courses: The Missouri Plan. 39. Journal of Legal Education. 509. 1989.
- Riskin, Leonard L. and Westbrook, James E.: Integrating Dispute Resolution into Standard First-Year Courses: The Mission Plan. 39. Journal of Legal Education. 1989. 509.
- Róna Péter: jogászképzés: technika *versus* kultúra. In: Takács péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. ELTE Állam- és jogtudományi Kar. Budapest. 2003. 375-378.
- Rottleuthner, Hubert: Rechtstheorie und Rechtssoziologie. Karl Alber Verlag. Freiburg, München. 1981.
- Sahlas, Peter J. - Chastenay, Carl: Russian Legal Education: Post-Communist Stagnation or Revival? 48. Journal of Legal Education. 194. 1998.
- Sahlas, Peter J. and Chastenay, Carl: The Evolution of Law and Legal Education. Russian Legal Education: Post-Communist Stagnation or Revival? 194. Journal of Legal Education. 1998.
- Sárándi Imre: A hallgatók aktív foglalkoztatásának szerepe a jogászképzésben. Felsőoktatási Szemle. 1966. 10. sz. 583-590.
- Sárándi Imre: A korszerű jogászképzésért. Tanulmányok. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar. Budapest. 1974.

- Sarat, Austin: Vitality Amidst fragmentation: On the emergence of Postrealist Law and Society Scholarship. 1999.
www.blackwellpublishing.com/content/BPL/Images/Content_store/Sample_chapter/0631228969%5CSarat_sample%20chapter_A%20to%20Law%20and%20Society.pdf.
 2004.
- Scales-Trent, Judy: Using Literature in Law School: The Importance of Reading and Telling Stories. 7. Berkeley Women's Law Journal. 90. 1992.
- Schedemann, Deborah: Do Best Practice in Legal Education Include an Obligation to the Legal Profession to Integrate Theory, Skills, and Doctrine in the Law School Curriculum? In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary: Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 127-129.
- Schelsky, Helmut: Einsamkeit und Freiheit, Idee und Gestalter deutscher Universität und ihrer Reform. Bertelsmann. Düsseldorf. 1971.
- Schlag, Pierre: Law and The Postmodern Mind: Intellectualism. 16. Cardozo Law Review. 1111. 1995.
- Selltiz, Claire – Jahoda, Marie – Deutsch, Morton – Cock, Stuart W.: Research Methods in Social Relations. Holt, Reinhart and Winston Inc. New York. 1963. In: Ferge Zsuzsa – Cseh-Szombathy László: A szociológiai felvétel módszerei. Közgazdasági és Jogi könyvkiadó. Budapest. 1975. 21-30.
- Shaffer, Thomas L. and Redmount, Robert S.: Lawyers, Law Students and People. McGraw-Hill Book Company. Shephard's Inc. Of Colorado Springs. 1977.
- Shanfield, Stephne – Benjamin, Andrew H.: Psychiatric Distress in Law Students. 35. Journal of Legal Education. 65. 1985.
- Sheldon, Kennon M. - Kasser, Tim – Elliot, Andrew J. – Kim, Youngmee: What is Satisfying About Satisfying Events. Testing ten Candidate Psychological Needs. Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 80. No. 2. 2001. 325-339.
- Sheler, Max: Die Wissenformen und die Gesellschaft. Leipzig. Der Neue-Geist Verlag. 1926. Francke Verlag. 1960.
- Shepherd, George B. and Shepherd, William G.: Scholarly Restraints? ABA Accreditation and Legal Education. 19. Cardozo Law Review. 2191. 1998.
- Shepherd, George B.: No African-American Lawyers Allowed: The Inefficient Racism of the ABA's Accreditation of Law Schools. 53 Journal of Legal Education 103. 2003.
- Siegel, Arnold I.: Some Thoughts on Dean Nancy B. Rapoport's „Is Thinking Like a Lawyer Really What We Want to Teach?“ In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradley G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 123-126.
- Sloan, Amy E.: Erasing Lines: Integrating the Law School Curriculum. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradley G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 3-11.

- Song, Sang-Hyun: Legal Education in Korea and the Asian Region. 51. Journal of Legal Education. 399. 2001.
- Stake, Jeffrey Evans: Making the Grade: Some Principles of Comparative Grading. 52. Journal of Legal Education. 583. 2002.
- Stearns, Janet Ellen: Reflection on Teaching in Chile. 48. Journal of Legal Education. 110. 1998.
- Stipta István: A miskolci állam- és jogtudományi oktatás története. 1981-2002. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 231-248.
- Stoffel, Walter A.: Legal Education in Switzerland: An Example of the Continental Style. 51. Journal of Legal Education. 413. 2001.
- Studien an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät Universität Salzburg. www.sbg.ac.at/rfd/Studium.htm.
- Studien- und Prüfungsordnung für den Studiengang Rechtswissenschaft der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Bielefeld vom 15. September 2003.
- Studienjahr 2002-2003. www.ujbk.ac.at/c101/mitteilungsblatt.
- Symposium: Legal Storytelling. 87. Michigan Law Review. 2073. 1989.
- Syverud, Kent D.: The Caste System and Best Practices in Legal Education. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradley G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 12-20.
- Szabófalvi József: Jogbölcséleti töredékek. Bíbor Kiadó. Miskolc. 2004.
- Szabó Béla: A Debreceni Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kara. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 289-301.
- Szabó Béla: A magyarországi jogoktatás Kossuth Lajos korában. In: Balogh Judit (szerk.): Európai Magyarországot! Kossuth Lajos és a modern állam koncepciója c. országos jogtörténeti konferencia tanulmányai. Debreceni Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar. Debrecen. 2004. 13-24.
- Szabó Imre (szerk.): A burzsoá állam- és jogbölcsélet Magyarországon. Második, javított kiadás. Akadémiai Kiadó. Budapest. 1980.
- Szabó Miklós: A jogdogmatika előkérdéseiről. Bíbor Kiadó. Miskolc. 1999.
- Szigeti Péter: természetjog és jogpozitivizmus viszonya – az irányzatok családfája. Jogtudományi Közlöny. L. évfolyam 3. szám. 1995. március. 114-123.

- Szilágyi Péter: A jogbölcselet oktatása a jogi karon. In: Takács Péter (szerk.): A jogászképzés múltja, jelene és jövője. Ünnepi tanulmányok, konferencia-előadások, kerekasztal beszélgetések. ELTE Állam- és Jogtudományi Kar. 2003. 50-77.
- Tárkány Szűcs Ernő: Magyar jogi népszokások. Gondolat. 1981.
- The Harmonization of Federal Legislation with Quebec Civil Law and Canadian Bijuralism. Department of Justice. Ottawa. 1997.
- Tiffin, John – Rajasingham, Lalita: In Search Of The Virtual Class: Education in an Information Society. Routledge. London. New York. 1995.
- Tóth Tamás: A napóleoni egyetemről a humboldti egyetemig. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. 95-148.
- Tóth Tamás: Európai egyetemek és modern filozófiák. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. 7-31.
- Tóth Tamás: Útkeresés és útvesztés. Diákmozgalmak a mai kapitalista társadalomban. Kossuth Könyvkiadó. Budapest. 1973.
- Tóth Tamás: Válságok és Reformok a francia egyetemi rendszerben. Világosság. 1977/2. 110-114.
- Turi László: Virtuális oktatás – valóságos trendek.. In: Tóth Tamás (szerk.): A modern európai egyetemek funkcióváltozásai. Felsőoktatás-történeti tanulmányok. Professzorok Háza. Budapest. 2001. 149-156.
- Valcke, Catherine: Global Law Teaching. 54. Journal of Legal Education. 160. 2004.
- Valcke, Catherine: L'enseignement du droit comparé à l'ère de la mondialisation: Les yeux plus grands que la pensée? www.crdp.umontreal.ca/fr/productions/conferences/C92.pdf. 2004.
- Valcke, Catherine: Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching in Canadian Schools of Common Law. In: Gabriel Moens ed.: Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching. Bussels. 2004.
- Varga Csaba: A felsőfokú jogi oktatás főbb mai rendszerei. Budapest. 1967.
- Varga Csaba: A felsőfokú jogi oktatás főbb mai rendszerei. Magyar Tudományos Akadémia Állam- és Jogtudományi Intézete Jogösszehasonlító Osztály. Budapest. 1967.
- Varga Csaba: Theatrum legale mundi, avagy a jogrendszerek osztályozása. Kézirat.
- Vasilis, Lubos: Túlképzés felsőfokon. A görög felsőoktatás történeti-szociológiai elemzése. www.magyarfelsooktatás.hu/97.7/29a.html 2003. 10. 15.
- Vaughns, Katherine L.: Women of Color in Law Teaching: Shared Identities, Different Experiences 53. Journal of Legal Education 475. 2003.

- Vécsei Tamás: A jogi oktatás reformjáról. Budapest. Jogászegyleti értekezlet. V. kötet. 1889.
- Vest, Herb D.: Felling the Giant: Breaking the ABA's Straglehold on Legal Education in America. 50. Journal of Legal Education. 494. 2000.
- Walter, Marilyn R.: Erasing the Lines Between the Law School and the Liberal Arts Curricula. In: Pamela Lysaght, Amy E. Sloan, Bradley G. Clary: Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 153-157.
- Weisbrot, David: What Lawyers Need to Know, What Lawyers Need to Be Able to Do: An Australian Experience. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradly G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 21-50.
- Weisbrot, David: What Lawyers Need to Know, What Lawyers Need to Be Able to Do: An Australian Experience. In: Pamela Lysaght, Amy E. Solan, Bradly G. Clary (ed.): Erasing Lines. Integrating Law School Curriculum. Association of Legal Writing Directors. West. 2002. 21-50.
- White, James Boyd: Doctrine in a Vacuum: Reflections on What a Law School Ought (and Ought not) to Be. 18. University of Michigan Journal of Law Reform. 251. 1985.
- White, James Boyd: The Legal Imagination: Studies in the Nature of Legal Thought and Expression. The University of Chicago Press. Chicago. London. 1973.
- Woo, Margaret Y. K.: Reflections on International Legal Education and Exchanges. 51. Journal of Legal Education. 449. 2001.
- Zweigert, Konrad – Kötz, Hein: Introduction to Comparative Law. Third Revised Edition. Oxford University Press. Oxford. 1977. 1998.

Összefoglalás

Egy terjedelmesebb tanulmány összefoglalása talán nehezebb feladat, mint magának a vizsgálatnak az elvégzése, azonban most mégis szükséges egyfajta összegzést adni: a dolgozat témája a jogi oktatás, címe: „*A jogi oktatás fejlődése*”, s a képzési intézmények belső változásainak, és az intézményekre gyakorolt külső hatások együttes eredményeképpen napjaink jogászképzésnek minősítésének, továbbá a jelenlegi szituáció figyelembevételével a fejlődési tendenciák felvázolása.

Az elemzést a kontinentális és az angol, illetve amerikai jogászképzési rendszerek kontrasztolásával, diverzitásuk szélesebb értelemben vett társadalmi, szűkebb értelemben jogásztársadalmi, illetve intézményi strukturális okainak feltárásával kezdtük. A kutatások alapján kimutathatóvá vált a „középkori gyökerekben” rejlő különbség: a kontinens jogászképzése elsősorban a hivatalnokállam szakigazgatásának rekrutációját szolgálta, s az oktatás során átadott ismeretek ennek megfelelően idomultak; ezzel szemben az angol oktatás a praxis kezében maradván – eltekintve a szakismeretek átadásának hosszú időn keresztül hiányától – kifejezetten a gyakorlati tudást tartotta szem előtt. Ehhez köthetően az amerikai oktatás a polgári társadalomban egyértelműen a gazdasági élethez kapcsolódott, s az ehhez adaptálódott jogismeretek átadása vált elsőlegessé; (eltekintve az amerikai jogi oktatás történetében a polgárháború előtti déli államok stratégiáját, ami inkább az államférfiaknak, politikusoknak releváns tudást biztosította). A történelmi okok lehetővé teszik, hogy megérthessük, jelenleg miért különbözik mind módszerében, mind a tananyag tartalmában, mind a tudás relevanciájában és szakismereti jellegében e három kultúrkörhöz, illetve jogi kultúrához köthető képzés. A magyar jogi oktatás történeti elemzése pedig megmutatja, miként, illetve milyen speciálisabb okoknál fogva idomult a hazai oktatás az európai „*mainsstream*hez”.

Vizsgálatunk a továbbiakban napjaink jogászképzési rendszerei felé fordultak, s az elemzés egyszerre két irányvonalat ölelt fel: egyrészt, hogy milyen alapokon lehetséges a jogi oktatás klasszifikálása, milyen kritériumok szerint osztályozható, másrészt pedig, hogy egyúttal bemutassuk a képzési rendszerek dinamikáját, változási trendjeit is. A különböző jogásztársadalmak képzési struktúrájának bemutatása e két irányvonal figyelembevételével történt, és ez alapján jutottunk el a jogi oktatás fejlődésére vonatkozó prognózisok, hipotézisek elemzéséhez. A vizsgálatok feltárták, hogy a tradicionálisnak tekinthető, *egy jogi kultúrához*, jogrendszerhez köthető ismeretátadás mellett léteznek *több jogi kultúrán alapuló képzések*, illetve kifejezetten *a jogi kultúrákat egységesen oktató intézmények*; s az elemzések rávilágítottak, hogy a jogi oktatási rendszerek fokozatos közelítése, közeledése, egyfajta kompatibilitási folyamat figyelhető meg, mely mind az átadott tudásban, mind a módszertanban, s végül a formális elismerések ekvivalenciájában is explicitté válik. Ugyanakkor jeleztük a folyamatokról alkotott elméleti álláspontok (*instrumentalisták* és *kulturalisták*) különbözőségét is.

Az eddigi információkat figyelembe véve foglalkoztunk a jogászképzés aktuális kérdéseivel, mely vizsgálat három kérdéskörre koncentrált. Elsőként az egyik leginkább evidens kérdést, nevezetesen *a jogi oktatási szféra* szociológiai aspektusból végzett elemzésére került sor, s ennek eredményeképpen megállapíthatóvá vált, hogy az oktatási intézmények tradíciója a leginkább meghatározó tényező az oktatási szféra és a praxis jogászságának, ismeretanyagának kapcsolatánál, továbbá a komparatív kutatás során kimutathatóvá vált, hogy a hazai oktatási gárda a két ideáltípus – a két szféra közti kapcsolat szinte teljes hiánya, illetve az egyik, vagy másik értékeinek teljes érvényesülése – között egy köztes szituáció alakult ki, vagyis nem beszélhetünk sem teljes harmóniáról, sem pedig diszharmóniáról. A következőkben a jogász gondolkodásmódot, mint a jogászképzés tudásanyagának legfontosabb szegmensét,

illetve az ismeretek megszerzésének „mélystruktúráját” vettük górcső alá. A *jogászi gondolkodásmód* ideális meghatározásánál elsősorban *Nancy B. Rapoport, Catherine Valcke* és *Pokol Béla* álláspontjaira építettünk, s megállapítottuk, hogy a jogászi gondolkodásmód meghatározásánál a professzionális jogi kultúra kiemelt relevanciája mellett figyelemmel kell lenni mind a Pokol által hangsúlyozott dogmatikára, fogalmi koherenciára, autonómiára, továbbá a Rapoport által explikált argumentációs kérdésekre, illetve a Coing hangsúlyozta értelmezési technikákra.

A tudásátadás kérdéseinél bemutattuk *Basil Bernstein* integrációra és kollekcóra vonatkozó szociológiai elemzését, majd rávilágítottunk a jogi oktatásban a különböző diszciplínák, osztályok közti integráció szükségességére, illetve javaslatokat fogalmaztunk meg ennek praktikus megvalósítására. Végül három gyakorlati megjegyzést explikáltunk: a jogi gyakorlatra jogosító formális elismeréshez szükséges számonkérés kérdése, melynél megoldásként egy a mobilitási lehetőségeket megtartó, s a későbbiek során differenciált vizsgarendszert tartanánk elképzelhetőnek; a tudás alkalmazhatóságának problematikái, ahol a diszciplináris és a praktikus tudásátadás közti átmeneti „híd” létrehozását tartjuk szükségesnek; és az európai jogharmonizációból eredő hosszabb távú hatások, ahol az egyetemek szerepének növelése és karakterük specializációja valószínűsíthető.

Áttekintettük a közeljövő két kihívásának problematikáját, a multidiszciplináris praxis tekintetében a jogászság autonómiájának védelmét szem előtt tartva a jogi és más professzionális szférák kapcsolatában a kooperatív tevékenységet tartjuk megengedhetőnek, a virtuális oktatás kérdéskörében pedig a fizikai környezet és a virtualitás egymást kiegészítő funkcionalitását látjuk optimálisnak.

Függelékünkben röviden ismertettük a jogi oktatás megjelenését a jogelméletekben: a *Jog és Irodalom Mozgalom, a Kritikai Jogi Tanulmányok Mozgalma, Varga Csaba, Sárándi Imre, Pokol Béla, és Richard Posner* munkáit elemeztük. A Kritikai Jogi Tanulmányok politikai kérdésfelvetése feltehetően nem tud adekvát válaszokat adni a jogi problémákra, s az oktatást is a politikai kérdések színterévé tenné, s ez igaz lehet a Jog és Irodalom némely alkategóriájára is, ugyanakkor a Jog és Irodalom nagyon sok hasznosítható, gyümölcsöző elemmel gazdagíthatja a jogi oktatást. Ezzel összefüggésben kiemeltük mind Pokol, mind Posner kritikáit a mozgalmakkal kapcsolatban, s rámutattunk Posner interdiszciplinaritásából eredő elméleti paradoxonára is.

Summary

Summing a thesis up is perhaps more difficult than doing the research itself. The title of the thesis is “*The Development of Legal Education*” referring on the one hand to the development of legal education from the beginning to the present, and on the other hand to the effects of the changing society on the institutions of legal education. Furthermore, an attempt has been made to sketch the future development of this education system.

In the beginning, this study reflects on the development of the legal education systems in Europe, England and in the United States. The thesis elaborates on the causes of the current situations of the instruction system, the connection between legal instruction and society, and the legal profession of the different countries. The thesis shows that the difference among the American, English and Continental legal educations go back to historical, medieval, roots. In contrast with the English situation where the legal instruction remained in the hands of the profession with a practical knowledge, the European legal instruction, first of all served the system of the governmental authority thus their legal education has been conformed to the authoritarian aim. In the United States, legal education has been connected to the economic life of the civil society, and the local legal knowledge has been adapted to this. Exception was the so called southern strategy that reflected on the preparation of gentlemen for an intellectual education needed by those who might become politicians, legislators, or statesmen. Being aware of the historical facts has made it possible to fully understand why the legal instruction systems in these three different legal cultures vary so much in method, knowledge, practical relevance, and practical expertise. The historical research of the Hungarian legal education has shown the special reasons that led to the conformation of the Hungarian instruction system to the European “*mainstream*”.

The thesis reflects on the structure of legal education of the present time in two respects. In the first place, the paper has concentrated on the criteria to classify the legal instruction systems, and secondly the paper paid special attention to the dynamics of the different educational systems. Researches have shown that there are legal instruction systems based on *one legal tradition*, and there are systems that are grounded on *two or more legal cultures*. Besides these, there is the so called *transsystemic* legal teaching where students admit into a single civil and common law program. This research has led to the analysis of the various hypotheses, theories and predictions, *instrumentalists* and *culturalists*, that reflect on the future development of legal instruction. Nevertheless, the paper has emphasised the differences of these theoretical views. The study has also shown that in instructed knowledge, teaching profile and diploma the legal education systems are coming closer to each other almost to the point of compatibility. From the end of the twentieth century, this process will continue into the 21st century.

Through analysing the acquired information, this study has dealt in three respects with the actual questions of legal education. In the first place, the research has reflected on the empirical studies that provided a comprehensive framework for the backgrounds and characteristics of *those entering law teaching* in the present time. It has been clarified that in the law faculties the greatest effect on the relationship of praxis and academic sphere is tradition. In Hungary there is a moderate contact and discourse between these two spheres. An attempt has been made to explain what it means “*thinking like a lawyer*” as the most important segment of the knowledge in legal education, and how this way of thinking can be obtained.

When an attempt has been made to define what it means “thinking like a lawyer”, the research has employed the theories of *Nancy B. Rapoport*, *Chatherine Valcke*, and *Bela Pokol*. He emphasizes that attention must be paid to the professional legal culture to the autonomy of the legal profession and law, while Rapoport explicates argumentative questions, and to the Coing suggests interpretation methods. For the questions of instruction method, the thesis is based on the theory of *Basil Bernstein*. The thesis has highlighted the integration and collection type of education and the necessity of *integration* of the various disciplines and classes in legal education. In the following part of the thesis, three practical problems have been discussed. First of all, a solution for the problem of the final examinations was put forward. The thesis suggested that after the examination for the various legal professions, assuring the possibility of professional mobilisation, a second examination would be necessary for the specific legal professionals. Secondly, for the applicability of legal knowledge it is recommended “to build a bridge” between the practical and theoretical instructions. As a third point, the thesis mentioned that because of the effects of legal harmonization in the European Union the role of law faculties in legal education will probably increase, and the faculties have to specialize in the different fields of knowledge.

The thesis reflects on two challenges for the near future. As the first issue, the problems of the multidisciplinary practice are discussed saying that only the cooperation among lawyers and members of other professions, which cooperation has always existed, is to be allowed. The multidisciplinary practice however endangers such core values of the legal profession as independence, confidentiality, and the avoidance of conflicts of interest. As the second issue, the thesis proposed that to have an optimal quality in legal instruction strategy, there has to be a balance between the face to face and the electronic teaching methods.

In the appendix, the appearance of legal education in legal theories has been set forth reflecting on the *Law and Literature Movement*, the *Critical Legal Studies Movement*, and on the theories of *Csaba Varga*, *Imre Sarandi*, *Béla Pokol*, and *Richard Posner*. The “crit” scholars, and also scholars from some classes of the Law and Literature Movement argued that law is nothing more than politics in a different form. These scholars attempted to show that legal education is close to ideological education, but it is necessary to emphasize that when these thinkers regarded law as politics, they could not address the legal questions properly. In spite of that the Law and Literature Movements can enrich legal instruction. Finally, the thesis reflects on the critiques of Richard Posner and Béla Pokol emphasizing that the theoretical paradox of Posner emerged from his interdisciplinary point-of-view.

Válasz Prof. Dr. Karácsony András opponensi véleményére
Nagy Zsolt: A jogi oktatás fejlődése és aktuális kérdései c. PhD
értekezéséről

Mindenek előtt köszönöm Prof. Dr. Karácsony András tanszékvezető egyetemi tanárnak az alapos elemzést és a figyelemreméltó felvetéseket, észrevételeket tartalmazó opponensi véleményét, mely a szerző számára önmagában is rendkívüli segítséget nyújt a dolgozat ismételt átgondolásához, továbbá némely probléma részletesebb kidolgozásához.

Az opponensi vélemény első része összegzi a dolgozat alapvető gondolatmenetét, s többek között ebben kifejti, hogy a disszertáció tárgyából következően az interdiszciplináris megközelítés szükségképpen, továbbá hogy a munka felépítése miatt ez a fajta szemléletmód, illetve ennek kidolgozása módszertanilag mindenképpen helytálló. Az opponencia a dolgozat pozitív értékei között tartja számon a történeti és aktuális kérdések egyensúlyát, a különféle jogi kultúrákban történő jogászképzési rendszerek ismertetését és az abból levont következtetések relevanciáját, a jogelméletek és a jogászképzési praxis kapcsolatának kimutatását, továbbá egyes részkérdések elemzését.

A kritikai felvetések közül elsőként a kánonjog és a világi jog oktatásának kapcsolatára kívánok reagálni. A kánonjog valóban fontos szerepet játszott a korabeli európai jogfejlődésre, annak hatása a világi jogra is egyértelmű volt, s az opponens rámutat a kánonjog előretörésével kapcsolatos jogelvek (uralom a jog által és a jog uralma) fontosságára; e kérdéseknek a jogászképzéssel kapcsolatos relevanciája vitathatatlan. A disszertációban - ugyan talán érintőlegesen - az egyházi politika és jog szerepének a középkori egyetemeken, illetve jogi fakultások létrejöttében való jelentőségére utaltam. Csak példaként említve: „A *Toulouse*-i egyetem pedig a pápa kívánságára alakult a „az eretnekség elleni szellemi fegyverként”, vagy a XIII. század folyamán az 1303-ban alakult *avignoni* egyetemet szintén a pápai politika állította a maga szolgálatába” (31. oldal.)

Kétségtelen, hogy a történeti-szociológiai elemzést tartalmazó rész jóval kevesebb figyelmet fordított a jog és az oktatás kapcsolatára, s inkább a képzési rendszer kiépülése, annak társadalmi, illetve sok esetben politikai meghatározottsága áll középpontban. Ennek elsődleges oka, hogy e fejezetben (*A jogi oktatás múltjának hagyatéka*, 18-57. oldal) főleg a jogászképzés kiépülésének és a jogi oktatásban átadott tudásanyag minőségének összefüggéseire kíséreltem meg reflektálni. Mint a fejezet elején található elméleti keretből is kitűnik a fő gondolatmenet az oktatási és ezen belül a jogászképzési intézmények „felülről” kiépített voltának és a jogi

tudás kapcsolatának részletesebb elemzése volt. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy egyéb, a jogi ismereteket meghatározó problémák (mint például a római jog), - ha talán nem is kellő részletességgel - nem kerültek megvilágításra, mégis a megközelítés lényegi áramlata miatt véleményem szerint az európai jogi hagyománynak (fogalmak, elvek, kultúra) - legalábbis ebben a fejezetben – részben háttérbe kellett szorulnia.

Az előbbiekkal összefüggésben: nem kétséges, hogy a kánonjog az európai jogrendszerek, illetve a „*ius commune*” gyökerének tekinthető, s az európai jogrendszerek „a római jog intézményeit kicsiszolva és megnemesítve az egyházi jogon keresztül szívták magukba”, (Verebics János: Az európai magánjog fejlődésének főbb irányai. A jogegységesítés útjai és újabb állomásai. 16. oldal.) ám ebből az is következik, hogy az egyházi jog is sok szempontból táplálkozott a római jogi fogalmakból, elvekből, intézményekből. Továbbá, ahogy Szabó Béla rámutat: „a kánonjognak – kivéve, ha az egyház szervezeti kérdéseiről volt szó – csak kiegészítő jelentősége volt a római jog mellett, mindenekelőtt a házassági és személyi jog terén”. (Szabó Béla: *Ius commune* hajdan és majdan. In: Szabó Miklós szerk.: Jogbölcseleti előadások. 285-309. 287. oldal.) Az idézett tanulmány kitér az egyházi jog oktatására is, s megállapítja, hogy karakterét illetően, és módszereiben többé-kevésbé megegyezett a világi jogászképzéssel. Vagyis amennyiben a korlátozott keretek között próbáltam a jogi eszmei áramlatok hatását a jogi oktatásra elemezni, érdemesebbnek tűnt inkább a római jogra, illetve annak kulturális, jogi kulturális hatásaira koncentrálni.

Természetesen ezzel nem kívántam sem a *Corpus Iuris Canonici*, sem a kánonjog jelentőségét csökkenteni, illetve tagadhatatlan, hogy a *ius utrumque* fogalmába az egyházi jog is beletartozott. Mindazonáltal elfogadom az opponens megközelítését, és a jövőben – egy később tervezett publikáció során – mindenképpen külön figyelmet fordítok az európai jogi kultúrát nagymértékben befolyásoló kánonjog, illetve az egyházi jogászképzés problémakörére is.

A következő kritikai észrevétel a dolgozat adott fejezetének oktatástörténeti-szociológiai megközelítéséből ered, s e részben a történeti leírás átsiklik egy napjainkban is meglévő, a különféle jogászképzési struktúrákat érintő problémára: a jogi oktatásban a versenyszellem meglétére, illetve hiányára. A fejezet kezdetén található egy rövid történeti kitekintés, amiben a jezsuita oktatásban uralkodó versenyszellemet jellemeztem, s utaltam arra, hogy később Európában, ez elsősorban az elitképzés miatt nem érvényesült általánosan. Ezzel kapcsolatosan Karácsony Andrással teljes egyetértésben leszögezhető, hogy akár a jezsuita, akár a későbbi (XIX. századi) egyetemi oktatást tekintjük, egyértelműen elitképzésről beszélhetünk. A versenyszellem léte vagy hiánya valóban nem egyértelműen az elitoktatással

hozható összefüggésbe. S dolgozatomban rátértem a képzési struktúrákban rejlő különbségekre, illetve az egyetemeken kívüli elhelyezkedési lehetőségek és az oktatási intézmények közti összefüggésekre is. Ahogy az opponensi véleményben is található az egyetemen kívüli világ csupán egyik tényezője a versenyszellem meglétének.

E rövid történeti bevezetésben és azt követően nemcsak az egyetemen kívüli szféra és a képzési intézmény kapcsolatára reflektáltam, hanem az oktatásban elsőként megvalósuló hallgatói verseny okait kívántam feltárni, s továbbá arra kívántam rámutatni, hogy milyen párhuzamokat lehet felfedezni a korábbi és napjaink angolszász (elsősorban USA-beli) versenyszerű jogászképzési módszer és a történeti kitekintésben szereplő tudásátadási struktúra társadalmi okai esetében; nevezetesen a jellemzett kor és a későbbi amerikai társadalmi attitűdöknek a képzésre gyakorolt hatásaiban rejlő hasonlóságokat elemeztem. Ezt megmutatják az 50. (jezsuita oktatással kapcsolatban) és az 51. (amerikai képzéssel összefüggésben) oldalon található fejtegetések: „A kor didaktikája összefüggésben volt a társadalom kulturális értékeivel és státuszával: az individuális értékek egyre erősebben megjelentek (...) előtérbe kerül a verseny, az egyéni értékek és az ehhez kapcsolódó versenyszellem tükrözi az adott társadalom intézményrendszerét, szerkezetét.” (50. oldal.) „Az oktatásban az individuumok versenye tükrözte az amerikai társadalom piaci kompetícióhoz kötődő alapvető értékeit, mivel az intézmények autonóm fejlődésük mellett kapcsolatban vannak a társadalom más intézményeivel, eszmeáramlataival; másképpen: adott fokú tényleges, a „történelem felettségét” hirdető függetlenség mellett bizonyos mértékű, a társadalomhoz kapcsolódó függőséggel is rendelkeznek.” (51. oldal.)

Az opponenciával egyetértésben fogalmazhatom meg, hogy a versenyszellem az egyetem belső világa, az egyetemek között és a munkaerőpiac aspektusából nézhető. A disszertáció e fejezetében azonban azt kívántuk hangsúlyozni, hogy – mint azt a dolgozat 50. oldalán is kifejtettük – a történeti kitekintéstől távolodva az európai elit felsőoktatásnak már nem volt szüksége széleskörű versenyszellemre (ahogy már a műhelyvitán is szóba került: a XIX. századi európai oktatási reform is egyértelműen elitista irányban folyt), míg a korabeli amerikai szellemi és társadalmi közeg azt kívánatosnak tartotta. Más kérdés, hogy az amerikai jogi oktatás későbbi alakulása során egy versenyszellemmel átitatott, de ténylegesen strukturált és elitegyetemeket is magába foglaló intézményrendszer jött létre.

Az opponencia harmadik kritikai része a magyar jogászképzés történetét érinti. Mindenek előtt - mivel ez a felvetés tűnik kevésbé fontosnak - leszögezhetjük, hogy a „polgári gazdaság” helyetti „magángazdaság” kifejezést szintén megfelelőbbnek látom, s az elkövetkező átdolgozás során mindenképpen korrekcióra szorul az említett szófordulat. A lényegi kérdéssel

kapcsolatban pedig elmondható, hogy a kifejezett cezúra hiánya több okra vezethető vissza. 1. A történeti fejtegetés a bevezetésben jelzett, illetve megindokolt, a dolgozat témájához kapcsolódó, konkrét, fő problémakörök (tananyag diszciplinaritása, praktikussága, jogászképzési rendszerek csoportosítása, egymáshoz közelítése, oktatói és gyakorlati szféra kapcsolata, jogászi gondolkodásmód) fényében értelmezhető, s ezeket a kérdéseket, melyek az utóbbi két évtized hazai jogi oktatását is érintik, külön fejezetekben, elsősorban összehasonlító szemszögből is tárgyaltuk. 2. Az opponenciában is jelzett hallgatói létszámban valóban komoly változások történtek; ezzel összefüggésben szükségesnek tartom megjegyezni, hogy bár nem a politikai rendszer megváltozásakor történt ugrásszerű növekedésről van szó, mégis az oktatás tömegesedése tagadhatatlan. A disszertáció bevezetésében is jeleztem a probléma meglétét, továbbá azt, hogy ez a tényező szűk értelemben nem kapcsolódik a jogi tudáshoz, gondolkodásmódhoz, az előbbiekhöz kötött ismeretátadáshoz, a képzés és a praxis viszonyához. Ugyanakkor egy későbbi publikálás során ennek részletes kidolgozása szintén növelheti a dolgozat értékét. 3. Az előbbivel szoros kapcsolatban van az új jogi karok megjelenése, s erre a problémakörre az előző pontban kifejtettek vonatkoznak. Ezzel természetesen nem állt szándékomban csökkenteni ennek a jelenségnek a fontosságát, mely tényező egyfelől az egyetemeken kívüli világ, másfelől az adott jogi fakultások tekintetében is kiemelkedő jelentőséggel bír. 4. A tananyag tartalmát illetően az elemzés részletességét a történeti rész egészéhez viszonyítottam, továbbá álláspontom szerint a részletesebb leírás inkább a tételes jogtudományok körébe tartozik. 5. Mindehhez hozzátesszük, hogy az előbbi pontokban kifejtett kérdésekkel egy külön tanulmány keretében foglalkoztam (Nagy Zsolt: Hallgatói létszámadatok a jogászképzésben. Jogelméleti Szemle 2003/4.), s itt már csupán jelezni kívántam a problémák meglétét, továbbá igyekeztem az adott történeti fejtegetéseket tartalmazó fejezeten belül is egyfajta egyensúlyt kialakítani, vagyis a különféle korszakokban történt események leírását többé-kevésbé azonos terjedelemben elvégezni. (Így a rendszerváltást követő időszak viszonylag rövidnek tekinthető, s ebből következően, ha az adott időszak részletesebb elemzésben részesül, talán az említett egyensúly tekintetében léptek volna fel problémák.)

Végül a kérdés fő tételét érintve, úgy véljük, hogy az opponenciában is említett „bársonyos” átmenet szolgál magyarázatként a kifejezett cezúra hiányára. A jogi oktatásban bekövetkezett változások – melyek sok tekintetben valóban köthetők a rendszerváltozáshoz – oly fokozatosan, sok apró lépésben történtek, hogy az átmenet ebben a tekintetben is „bársonyosnak” volt mondható; másképpen: a radikális váltást jelző cezúra véleményünk szerint nem a valódi színében tüntette volna fel ezt a korántsem „egy csapásra” végbement

fordulatot. (Emellett a bevezetésben is jelzett fő problémakörök egy jelentős részének tekintetében nem történt változás; például a képzési módszerekben, a fakultások struktúrájában, etc.)

A jogi oktatással foglalkozó kritikákra vonatkozó opponensi megjegyzéssel egyetértésben elmondható, hogy a jogászképzést valóban nem csak a jogelméletek részéről érte „támadás”; ténylegesen léteznek a praxis, sőt a politika oldaláról is észrevételek. A gyakorlati szakemberek kritikai megjegyzései *A jogi oktatás aktuális kérdései* című fejezet 3. pontjában (158-164.) kerültek ismertetésre. A politika oldaláról érkező felvetések pedig azért maradtak ki a disszertációból, mert álláspontom szerint a jogi oktatás problémáit e dolgozatban elsősorban szakmai kérdésként definiáltam, noha való igaz, hogy a képzésnek is lehetnek kapcsolódási pontjai a politikával. Az opponensi kérdés lényegét érintve: a jogelméleti felvetések a dolgozat gondolatmenetét tekintve egyfajta végső állomásnak tekinthetők, mivel a jogelméleti oldal foghatja meg leginkább absztrakt módon az elemzett tárgykört, ugyanakkor még mindig a szakma területén belül tudtunk maradni.

Az opponencia utolsó része a *Jogászképzésre vonatkozó elméletek a magyar jogtudományban* című fejezetre reflektál. Teljes mértékben elfogadom Karácsony András véleményét, hogy az „elméletek” kifejezés nem teljesen fedi a fejezet tartalmát, és valóban ismertetésre kerülnek a kérdéses részben olyan munkák is, melyek – ugyan a jogászképzésre vonatkoznak – de nem tekinthetők elméleti munkának, s talán éppen az elméletekhez való ragaszkodás indokolta a felvetett aránytalanságokat is. A magyar jogtudomány néhány képviselőjének különféle álláspontjait a dolgozat egy másik fejezetében említettem (*A jogi oktatás aktuális kérdései* című fejezet), az opponenciában említett felvetések (*Riskin, Kleefeld, etc.*) is talán jobban kapcsolódnának ennek a fejezetnek a gondolatmenetéhez. Ezt egy átdolgozás során mindenképpen korigáljuk.

Szeged, 2005. december 1.

Köszönettel:

Nagy Zsolt

egyetemi adjunktus

Válasz Prof. Dr. Mezey Barna opponensi véleményére
Nagy Zsolt: A jogi oktatás fejlődése és aktuális kérdései c. PhD
értekezéséről

Mindenek előtt köszönöm Prof. Dr. Mezey Barna tanszékvezető egyetemi tanárnak az alapos elemzést, illetve a figyelemreméltó észrevételeket tartalmazó bírálatát, ami a szerző számára önmagában is komoly segítség a dolgozat ismételt átgondolásához, továbbá némely probléma új megvilágításban történő átdolgozásához.

Az opponensi vélemény már az első oldalon összegzi a dolgozat bevezetésében tárgyalt gondolatmenetet, s pozitívan értékeli, hogy a disszertáció tárgyából következően az interdiszciplináris megközelítés szükségképpen, továbbá hogy a munka felépítése miatt ez a fajta szemléletmód, illetve ennek kidolgozása módszertanilag mindenképpen helytálló. Az opponencia továbbá a dolgozat pozitív értékei között tartja számon a téma „peremkerületeinek megjelölését, a tisztázásra kerülő kérdéscsoportok meghatározását, illetve azt, hogy már a bevetésből nyilvánvalóvá válik a „rendszer szemléletű” kutatás.

Az opponencia a dolgozat érdemi részére térve a disszertációban kifejtettekkel egyetértésben rögzíti a jogászképzés múltjának hagyatékából eredeztethető problémaköröket, továbbá kifejtésre kerül az az általam is vallott nézet, miszerint éppen a régmúltban található gyökerek adják egyfelől a merev rendszer folytán a képzés változtathatlanságának látszatát, másfelől viszont a tudományos múlt vértézi fel a jogi oktatási intézményeket akár a megújuláshoz is elementáris erővel, szellemi bázissal. S ez egyáltalán nem egyfajta önmagáért való spekuláció, hiszen napjainkban ennek komoly aktualitása van, mivel mint opponáló is megjegyzi „a rendszerváltás óta szaporodó kihívások és a meglehetősen konzervatív jogászképzés konfliktusai, az uniós csatlakozással kialakult gyökeresen új helyzet (...) vagy a magyar felsőoktatási reform és a tradicionális jogászképzés filozófiájának ütközőpontjai” (Bírálat. 1. oldal) mind égető problémaként merülnek fel a jogászképzési intézményekben. Pont a hagyományból ered az az általam is jelzett fő konfliktus, hogy a politika az állami szakemberszükségletek kielégítésére hivatott tudásanyaggal felvértezett jogi szakemberek képzését állította előtérbe, noha napjainkra - egy egészen más társadalmi feltételek között - az oktatott tudáshalmaznak már más elvárásoknak is eleget kellene tenni. Ugyanakkor mindezzel kontrasztolható az amerikai képzési rendszer, mely természetesen nem rendelkezhet az európaihoz mért hagyományokkal, ám sokat merített azokból, mégis egy megváltozott struktúrával Európa számára „modelladóként” jelenik meg. Ennek egyik konkrétan

megfogható, az oktatási módszertant érintő paradoxonára mutatott rá a dolgozat 55. és 56. oldalán található mondat: “Európában a professzionális jogi oktatás az írott formulák másolásával kezdődött és abból fejlődött tovább, mégis míg a kontinentális oktatás mellőzte saját kulturális örökségét, a *common law* jogrendszer képzési mechanizmusaiban a mai napig is markáns szerepet játszik a jogi okiratszerkesztés (*legal writing*)”. Ám véleményem szerint épp az európai hagyományok vértéznék fel (többek között) a hazai jogászképzést is olyan megoldási lehetőségek tárházával, melyek a társadalmi, jogásztársadalmi szituációnak megfelelő, optimális oktatást eredményezhetnek.

Ami a dolgozat szerkesztésében tapasztalható – elsősorban terminológiai kérdésekre vonatkozó – következetlenséget illeti, a *bírálat teljesen helytálló*, ugyanis valóban olyan, elsősorban oktatásszociológiai szakkifejezések használatáról van szó, melyek a disszertáció későbbi fejezetében/fejezeteiben kerültek részletesebben kifejtésre, ám talán egyetlen melegséggént az szolgálhat, hogy az előzetesen feldolgozott szakirodalom természetesen befolyásolta a kidolgozás menetét.

A versenyszellemmel kapcsolatos szerkezeti kérdéseket illetően elmondható, hogy elsődlegesen a historikus gyökerek megléte motivált abban, hogy a történeti-szociológiai elemzés fejezeteihez csatoljam. A dolgozat szerkezeti felépítését végiggondolva úgy találtam, hogy – noha közel sem a jogi oktatás kezdeteihez hasonlatos – ám mégis oly múlttal rendelkező kérdéstről van szó, mely inkább e rész keretei között tárgyalható, s egyúttal érzékelteti eme meglehetősen jelentős aspektusát és különbségét a kontinentális és amerikai jogi oktatásnak (illetve az e rendszerek által befolyásolt jogászképzésnek).

Egy más – bár még mindig a történeti kérések közé tartozó – részre térve a későbbi átdolgozások során *mindenképpen szükséges lesz részletesebben kitérni a praktikus képzés magyarországi (illetve közép-kelet-európai) jelentőségére*, mely valóban, pusztán a képzettek számszerűségénél fogva is az adott korban (és korábban talán még inkább) nagyobb jelentőségűnek voltak mondhatók. S e fejezetben az egyetemi intézményes, és részben jogakadémiai (líceumi) képzésre azért fektettem nagyobb hangsúlyt, mert a későbbi jogi oktatás már sokkal inkább ezen a vonalon fejlődött, s mai képzésünk arculatát is ez határozza meg, noha való igaz, hogy a „praktikus képzés” történeti gyökerei, továbbá az opponenciában is említett akadémiai oktatás a mai napig érezhető relevanciával bír. Némiképp ehhez kapcsolódóan a jövőben a dolgozatban részletesebben ki kell térnem a jogakadémiák szerepére, illetve arra, hogy ezek az iskolák teremtették meg „a bifurkáció oktatásfilozófiai alapjait” (Bírálat. 4. oldal.) (A bírálat kitér a 2005 tavaszán kezdődött viták eredményeképpen a szakkvizsgarendszer fokozatos átalakítására, illetve a megkezdődött folyamatokra. Valóban

zömében a dolgozat lezárásának időpontja utáni történésekről van szó, így ezek – mint ahogy azt opponens is jelzi - egyszerűen „frissességük okán” már nem kerülhettek tárgyalásra.)

A jogászképzés klasszifikációja kapcsán teljesen helytálló a bíráló megállapítása, miszerint egy eleve kevert jogrendszerben az oktatásban természetesen vetődik fel a jogi multikulturalitás; s mindenképpen szükséges kiegészítenem a dolgozatot azzal, vagy legalábbis a későbbiekben jobban hangsúlyoznom, hogy amennyiben helytálló alapokról indultam ki, és helyes következtetésre jutottam, a változások szükségképpen fokozatosak lehetnek, és a végkifejletek egyértelműen csak a távoli jövőben realizálódhatnak. (Ez nem jelenti azt, hogy a közeljövőben ennek jelei nem mutatkozhatnak: már léteznek a hazai jogi karokon más európai jogrendszereket bemutató kurzusok, idegen nyelvű jogi képzések, etc.) Egyébként teljes mértékben egyetértek bíráló azon állításával, hogy egy ilyen, több jogrendszeren alapuló képzés nem a mai értelemben felfogott jogi tudást adná át, ez inkább csak megalapozó oktatási módszer lehet. Az már más kérdés, hogy az alapokon túli ismereteket milyen formában (egyetemen, többszintű képzésben, praxisban, etc.) szerzi meg a „joghallgató”.

Való igaz, hogy még a bevezetésben, a vizsgálat határainak meghatározásánál leszögeztem, hogy nem kívánok a Bologna-folyamattal különösebben foglalkozni, s ezt meg is indokoltam, azonban az egyetemi képzés ismertetésekor bizonyos fókig ez a kérdés megkerülhetetlen, vagy legalábbis ehhez a problémához is kapcsolódik. Egyetértek bíráló véleményével a képzés átstrukturálódásának *oktrojációjával* kapcsolatosan, s véleményem szerint ilyen döntést/döntéseket hozni, csak a társadalmi helyzet, a jogásztársadalom elvárásainak teljesebb ismeretében lehet meghozni, s egyáltalán nem bizonyos ez az „egyedül üdvözítő lehetőség”, melynek koncepciójával a döntéshozó szervek kecsegtetik a jogi oktatás intézményeit. Ezzel nem azt akarom mondani, hogy eleve kudarcra ítélt koncepcióról van szó, - hiszen, mint a bírálatban is szerepel némely európai országban lényegében a bolognai koncepció alapján folyik már régóta a képzés - csak azt akarom megjegyezni, hogy az átgondoltság, alaposság, fokozatosság célravezetőbb lehetne. S valóban egészen más a helyzet azon említett országok jogászképzésének esetében, ahol - összhangban a jogásztársadalom egészével - már eleve egy hasonló rendszer szerint folyt/folyik a jogi oktatás, így egyszerű átkeresztelés alapján könnyedén megfelelnek a Bologna-modellnek. A bevezetőben jeleztem, hogy a Bologna-folyamattal miért irreleváns a dolgozat szempontjából, és épp ez bizonyítja bíráló véleményét is, miszerint itt inkább egy „alaki reformról” beszélhetünk (Bírálat. 6-7. oldal).

A disszertáció bevezetője tartalmazza, hogy nem kívánok külön foglalkozni az oktatás „demokratizálódásával, ám némiképp ehhez a folyamathoz köthető az angol jogászképzés

problémáinak bemutatása, mely – ahogy a bíráló is megjegyzi - önmagában is tanulságos lehet e témát illetően.

A távoktatás kérdésében – ahogy a dolgozatban is hangsúlyoztam – az informatika áldásosnak mondható, előnyös hatásait mindenképpen szükséges kihasználni/felhasználni, de ez nem jelentheti – s ezt felmérések is alátámasztják – a hagyományosnak mondható „*face to face*” oktatás előnyeinek feladását.

Bíráló hosszasan ecseteli a dolgozat stílári kérdéseit, nevezetesen a szakzsargon eltúlzott használatát, mely főleg abban az esetben tűnik problematikusnak, amikor a helytálló magyar kifejezés a rendelkezésünkre áll. Egyrészt mindenképpen el kell ismernem, hogy, elsősorban az idegen nyelvű forrásmunka használatából következően, sok esetben az idegen terminológia egyfajta „tükörszerű” átvételére került sor, és való igaz, hogy egy „magyar szakterminológia megteremtése” (Bíráló. 8. oldal.) egyáltalán nem hiábavaló vállalkozás lenne. Másrészt – s ez talán egyfajta mentséggként szolgálhat - sok esetben az idegen nyelvezetű szakterminológia olyan szaktudományi kifejezések használatából ered, mely tudományok viszonylag távolabb állnak a jogtudománytól, illetve a jogtudományi zsargontól, mint például a pszichológia, oktatápszichológia, oktatásszociológia, etc. Ezen szaktudományok szakkifejezéseit az adott tudományok iránti megbecsülés, illetve tisztelet miatt hagytam meg, noha az is igaz - s ezt bíráló is megjegyzi – hogy „nem a megkerülhetetlen szakterminológiával van probléma”. Továbbá található a dolgozatban olyan szakkifejezések is, melyek esetleg vitathatóak, ám mivel azok idézetben szerepelnek, illetve az adott szakterületen konvencionálisan használtak (ilyen például a „*regulatív*” és az „*orientatív*”) ezért nem éreztem felhatalmazva magam azok megváltoztatására. Mindezeket figyelembe véve - elfogadva a bírálóban megjelenő egyes fejezeteket érintő idegen kifejezéseket tartalmazó szakzsargon használatának „túlburjánzását” - igyekezni fogok a jövőben ezt a „gyomlálást” (Bíráló 9. oldal.) végrehajtani. Annál is inkább, mivel ez s stílus ténylegesen nem az egész disszertációt jellemzi, vagyis a stílári egyöntetűség követelménye is ezt diktálja.

Természetesen a dolgozat megírásával nem csak az volt a célom, hogy aktuális kérdésekben adjon iránymutatást az oktatói gyakorlat számára, azonban örömmel olvastam bíráló véleményét, miszerint a dolgozat alkalmas lenne akár a mai hazai jogászképzés irányítói vagy a reformok végrehajtói számára is használható egyfajta áttekintő, rendszerben láttató, de a gyakorlatban is hasznosítható munkaként. A disszertáció fő célja ténylegesen egy *áttekintés adása*, s hogy ez az áttekintés ne legyen sem túl absztrakt (hiszen ekkor a praktikus oldala veszt el) se túl gyakorlatias (hiszen ekkor pedig a kellő áttekinthetőségen és a problémamegközelítés körének szélességén eshetett volna csorba); továbbá nem feltétlenül gondoltam

minden esetben határozott álláspontot elfoglalni, inkább körüljárni az adott problémát, megfelelő kérdéseket feltenni, esetleg ezek alapján az adott problémákkal kapcsolatos vitát megkezdeni. S örömmel olvastam a bírálóban, hogy célokat legalábbis a tekintetben mindenképpen elértem, hogy a jogászképzésnek ez a fajta megközelítésmódja – ha nem is hibátlan módon, bírálhatatlanul - a dolgozatból kitűnt.

Szeged, 2005. március 20.

Köszönettel:
Nagy Zsolt
egyetemi adjunktus

Tamás Nótári

Some Remarks on the Role of the *Flamen Dialis* in the Marriage Ceremony

In the handbooks of Roman law the *flamen Dialis*, probably the most ancient priest of the Roman religion is mentioned in the corpus dedicated to marital law, namely in the description of the *manus* marriage effectuated by way of *confarreatio*. The *confarreatio* was the ceremony reserved for the patricians, generating the *manus*, the husband's power which was celebrated in the presence of the *pontifex maximus* and the *flamen Dialis*, together with ten witnesses.¹ It seems to be worth scrutinizing why the presence and cooperation of the *flamen Dialis* was required at the *confarreatio*. In the present paper we try to find an answer to this question from the structural analysis of the *flamen Dialis*'s office.

The *flamen Dialis*, Iuppiter's priest is a specifically numinous phenomenon of Roman religion.² Among the ancient grammarians, Varro derives the expression *flamen* from the word *filum*,³ but there is no universally accepted *communis opinio doctorum* concerning the etymology of the word even in the modern literature of the subject.⁴ Similarly, the latest attempts at interpretation did not yield any solid and satisfying results. (As further it will become evident – not so much from linguistic but rather from structural considerations – the hypothesis connecting the *flamen* to the *brahman*, proposed by Dumézil,⁵ seems the most plausible. Fortunately, the attribute *Dialis* does not present so much difficulty, undoubtedly it derives from *Diespiter*, i.e. the archaic nominative of Iuppiter.⁶ The descriptive treatment of the more general source material concerning the three *flamines maiores* (*Dialis*, *Martialis*, *Quirinalis*) was carried out by Samter,⁷ and Dumézil called attention to the importance of the ancient Iuppiter–Mars–Quirinus triad, on the basis of which the importance of the three *flamines* can be explained, as well as to – besides various other aspects – the results of this in Roman history.⁸ Our most important antique source treating the *flamen Dialis*, the prescriptions bestowing on him certain responsibilities, forbidding him various activities, constituting certain taboos, is *Noctes Atticae* by Gellius. In what follows, this locus will be the main object of scrutiny.

¹ Földi A.–Hamza G.: *A római jog története és institúciói. (History and Institutions of Roman Law.)* Budapest 2005¹⁰. 251. sq.; F. Benedek: *Die conventio in manum und die Förmlichkeiten der Eheschließung im römischen Recht.* PTE Dolg. Pécs 1978. 3. sqq.; S. Treggiari: *Roman Marriage. Iusti Coniuges From the Time of Cicero to the Time of Ulpian.* Oxford 1991. 21. sqq.; Nótári T.: *Jog, vallás és retorika. Studia Mureniana. (Law, religion and rhetoric. Studia Mureniana.)* Szeged 2006. 101. sqq.

² Cf. Nótári T.: *Numen és numinozitás – a római tekintélyfogalom vallási aspektusai. (Numen ad Numinosity – The Religious Aspects of the Roman Concept of Authority)* Aetas 2003. 3-4. 33. sqq. (also in: Nótári T.: *Iuridicophilologica.* Budapest 2004. 141. sqq.)

³ Varro *ling.* 5, 84. *flamen quasi filamen*

⁴ A. Walde–J. B. Hofmann: *Lateinisches etymologisches Wörterbuch I–II.* Heidelberg 1938. I. 512; A. Ernout–A. Meillet: *Dictionnaire étimologique de la langue latine.* Paris 1959. 239.

⁵ G. Dumézil: *Flamen – Brahman.* Annales de Musée Guimet 51. Paris 1935.

⁶ Walde–Hofmann *op. cit.* I. 347.

⁷ E. Samter: *Flamines.* RE VI. 1909. 2484. sqq.

⁸ G. Dumézil: *Jupiter, Mars, Quirinus: essai sur la conception indo-européenne de la société et sur les origines de Rome.* Paris 1941; G. Dumézil: *Sur quelques expressions symboliques de la structure religieuse tripartite à Rome.* Journal de Psychologie et Pathologique 45. 1951. 145. sqq.; G. Dumézil: *Mythe et épopée. I. L'idéologie des trois fonctions dans les épopées des peuples indo-européens.* Paris 1968; G. Dumézil: *Archaic Roman Religion.* Chicago 1970.

Before the minutious analysis of particular rules, it is perhaps useful to recapitulate Latte's statement, according to which most rules, taboos and prohibitions meant to defend the magical, numinous power possessed by the *flamen Dialis*.⁹ The *flamen Dialis* was not allowed to ride a horse, to mount a horse (*equo Dialelem flaminem vehi religio est*).¹⁰ At first glance it would seem evident to consider this prohibition as placing under taboo the horse, the animal connected with death,¹¹ as this animal was also forbidden to enter Diana's Nemorensis grove, and as it is well-known this cult preserved many archaic elements for later historical periods as well.¹² However, this interpretation would have excluded for the *flamen Dialis*, strictly obliged to refrain from the chthonic sphere, the possibility of travelling on a horse-drawn coach in Rome (*ad id sacrarium flamines bigis curru arcuato vehi iussit*),¹³ as the *flamen Dialis* was forbidden not only to touch but also to see the things declared taboo for him. Though there is considerable difference between riding a horse and travelling in a coach, the presence of the horse is essential in both cases.¹⁴ It cannot be excluded that the prohibition of riding a horse may be interpreted on the basis of Meyer's finding, according to which although riding a horse was a widely spread form of transport in ancient Rome, it was not held in very high esteem.¹⁵ On the contrary, travelling on a coach carried in itself a certain sacred element transcending the human sphere.¹⁶ The *flamen Dialis* is forbidden to see a mobilised army or to make an oath (*item religio est classem procinctam extra pomerium id est exercitum armatum videre ... item iurare Dialelem fas numquam est*).¹⁷ The first prescription is easily understandable, as the fighting army is in constant mortal danger, it is potentially in the power of Death, so its sight is for the *flamen Dialis* a *contangio enervans*, a contact, diminishing his *mana*,¹⁸ whereas in archaic law the oath contains certain elements of self-malediction,¹⁹ thus carrying in itself the possibility of the decrease of the *mana*, the numinous force, which must be definitely avoided by the *flamen Dialis*.²⁰ Being tied or manacled is in some way characteristic of the slave, who is deprived of the right to dispose over his own life, thus being also a *mana*-diminishing factor. Therefore, the *flamen Dialis* is forbidden to wear any kind of knot or ring (*item anulo uti nisi pervio cassoque fas non est ... nodum in apice neque in cinctu neque in allia parte ullum habet*)²¹, if a manacled person seeks refuge in his house, he should be untied (*vincitum si aedes eius introierit, solvi necessum est et vincula per impluvium in tegulas subduci atque inde foras in viam demitti*)²², and if someone is being taken to be flogged and he imploringly puts his arms around the *flamen's* legs, then it is forbidden to punish him on that day (*si quid as verberandum ducatur,*

⁹ K. Latte: *Römische Religionsgeschichte*. München 1967. 402.

¹⁰ Gell. 10, 15, 3. Cf. Plin. nat. 28, 146; Serv. in Verg. Aen. 8, 552.

¹¹ Cf. L. Malten: *Das Pferd im Totenglauben*. Arch. Jb 29. 1914.

¹² Verg. Aen. 7, 774. sq. At Trivia Hippolytum secretis alma recondit sedibus et nymphae Egeriae nemorique relegat, solus ubi in silvis Italis ignobilis aevom exigeret versoque ubi nomine Virbius esset. Unde etiam templo Triviae lucisque sacratis cornipedes arcentur equi, quod litore currum et iuvenem monstris pavidi effudere marinis. W. Pötscher: *Flamen Dialis*. In: W. Pötscher: *Hellas und Rom*. Hildesheim 1988. 422.

¹³ Liv. 1, 21, 4.

¹⁴ Pötscher op. cit. 422.

¹⁵ E. Meyer: *Römischer Staat und Staatsgedanke*. Zürich-Stuttgart 1961. 42.

¹⁶ A. Brelich: *Il mito nella storia di Cecilio Metello*. SMSR 15. 1939. 33. "L' uso del carro, nell' antichità romana, rientra sempre e senza eccezione in una sfera sacrale, super-umana."

¹⁷ Gell. 10, 15, 4.

¹⁸ H. Wagenvoort: *Wesenszüge altrömischer Religion*. ANRW 1972. I. 2. 371. sq.

¹⁹ Cf. Liv. 1, 24, 8. Si prior defexit publico consilio dolo malo, tum tu ille Diespiter populum Romanum sic ferito ut ego hunc porcum hic hodie feriam; tantoque magis ferito quanto magis potes pollesque. 1, 32, 7. Inde Iovem testem facit: "Si iniuste impieque illos homines illasque res exposco, tum patriae compotem me nunquam sirus esse."

²⁰ Pötscher op. cit. 423.

²¹ Gell. 10, 15, 6. 8.

²² Gell. 10, 15, 8.

si ad pedes eius supplex procubuerit, eo die verberari piaculum est)²³, in this last case the convict's bodily contact with the *flamen Dialis* presumably played some role too.²⁴ The life of the *flamen Dialis* is pervaded by numerous other taboos too, which, although in a less concretely definable manner, are also meant to stop the diminishing of the *mana*, the numinous force: so, for example, he may not touch a goat, raw meat, ivy, or beans and he may not even utter these words, nor is he allowed to touch flour or batter made with leaven (*capram et carnem inoctam et hederam et fabam neque tangere Diali mos est neque nominare ... farinam fermento imbutam adtingere ei fas non est*)²⁵. The goat, the beans, and the ivy is connected with the cult of the dead and as such,²⁶ they must be avoided by the *flamen Dialis* as he cannot step on a place where somebody was buried, nor can he touch a deceased person (*locum, in quo bustum est, numquam ingreditur mortuum numquam attingit*)²⁷. This does not contradict the fact that he is allowed to take part in funerals (*funus tamen exsequi non est religio*)²⁸, as he does not get into contact with the deceased, thus he does not enter the chthonic sphere, on the contrary, he facilitates eternal departure from the world of the living. His refraining from raw meat, which is too closely related to the butchered animal is also understandable. The increasing, swelling action of the leaven in the batter permits association with the reluctance towards a new, unknown force and probably tries to keep the *flamen Dialis* within the circumstances of the epoch in which only unleavened bread was known.²⁹ The hair of the *flamen Dialis* can be cut only by a free person, his cut hair and nails can only be interred under a certain, fruit-yielding tree (*capillum Dialis nisi qui liber homo est, non detonset ... unguium Dialis et capilli subter felicem arbore terra operiuntur*)³⁰ – the hair, according to antique views was the main container of life-force and if it is touched or cut by an unworthy person, then a substantial energy decrease ensues by way of *contagio enervans*.³¹ The concept of *arbor felix*, the tree yielding edible fruit, and that of *arbor infelix*, the barren tree or the tree yielding inedible fruit is also known by archaic law, the citizen found guilty of *perduellio* being hanged on the latter as they did not want to diminish or injure the life force or *numen* of a fertile tree by bringing it into direct or indirect contact with a dead criminal.³² It is not by chance that the cut hair and nails of the *flamen Dialis*, which even in this state were carrying *mana*, had to be buried in the ground under an *arbor felix* thus enhancing its fertility.³³ The hair had to be cut with a bronze instrument instead of one made of iron.³⁴ This harmonizes with the prohibition to ride, clearly showing the formal conservatism of the Romans. It can thus be assumed that this prohibition originates from very ancient times, when tools made of iron – due to their modernity – were considered taboo in religious rituals.³⁵ Taking out fire from the house of the *flamen Dialis* was only allowed for sacral purposes (*ignem et flaminia, id est flaminis Dialis domo, nisi sacrum efferi ius non est*)³⁶, which was meant to defend the fire pervaded by numen burning in the house of the *flamen Dialis* against *abusus*. The privileged position of the *flamen Dialis* was emphasized by the prescription according to which in a company he could be preceded in the seating arrangement only by the *rex sacrorum* (*super flaminem Dialem in convivio nisi rex sacrificulus, haut*

²³ Gell. 10, 15, 9.

²⁴ Wagenvoort *op. cit.* 1972. 372.

²⁵ Gell. 10, 15, 12. 19.

²⁶ G. Wissowa: *Religion und Kultus der Römer*. München 1912. 191.

²⁷ Gell. 10, 15, 24.

²⁸ Gell. 10, 15, 25.

²⁹ Pötscher *op. cit.* 425.

³⁰ Gell. 10, 15, 11. 15.

³¹ Cf. H. Wagenvoort: *Roman Dynamism. Studies in Roman Literature, Culture and Religion*. Leiden 1956. 143.

³² K. Latte: *Religiöse Begriffe im frühromischen Recht*. ZSS 67. 1950. 52.

³³ Pötscher *op. cit.* 427.

³⁴ Serv. in Verg. *Aen.* 1, 448.

³⁵ Latte *op. cit.* 1967. 203.

³⁶ Gell. 10, 15, 7.

quisquam alius accumbi)³⁷. It is difficult to interpret the prescription according to which he must not walk under the vine-shoots hanging down (*propagines e vitibus altius praetentas non succedet*)³⁸. According to Pötscher's explanation, this might be due to the fact that the *flamen Dialis* always had to wear an *apex* on his head³⁹ and the shoots hanging too low could brush it down from his head.⁴⁰ Conversely, Kerényi in his interpretation refers to the Dionysian characteristic present in grapes which would have caused the decrease of the numinous force of the *flamen Dialis*⁴¹ – this explanation would be satisfactory if there had been knowledge of a rule prohibiting the *flamen Dialis*'s drinking wine.⁴²

The prescriptions discussed so far were all meant to defend the *flamen Dialis* from the diminishing of the *mana*, the numinous force, the following rules can be organised according to a completely different aspect, namely on the basis of the aspect that *flamen Dialis cotidie feriat*⁴³, i. e. the *flamen Dialis* fulfills his cultic service every day. In Kerényi's wording: "Der zeitliche Ablauf seines Lebens war der Kultakt."⁴⁴ According to Dumézil "le *flamen historique se présente comme une victime qui n'est jamais immoléé*."⁴⁵ Pötscher defines even more trenchantly the role of the *flamen Dialis*, a definition which served also as a starting point for the present analysis, according to which: "Der *Flamen Dialis* darf *Priester im engeren Sinne des Wortes* genannt werden, nicht so, wie man gelegentlich auch die *Pontifices Priester* zu nennen pflegt. Er repräsentiert den Gott, er macht den Gott in einer Form präsent."⁴⁶ One must bear this in mind when interpreting the rule that the *flamen Dialis* is not allowed to stay outdoors without wearing the *apex* (*sine apice sub divo licitum non est*)⁴⁷, originally he even had to wear it in the house,⁴⁸ which presumably refers back to the age when he was not allowed to stay in a house, or under any roof at all. The constant wearing of the *apex* appears in Roman legal thinking as a result of the fiction that the *flamen Dialis* permanently lives outdoors.⁴⁹ It is possibly the remanant of this stage when the ritual was not performed in the church but in the open air in the sacred grove,⁵⁰ that the legs of his bed had to be smeared with clay in order to assure direct contact with the earth (*pedes lecti, in quo cubat, luto tenui circumlitos esse oportet*)⁵¹. The significance of this prescription becomes evident when analysed together with two further rules connected with the bed of the *flamen Dialis*: It is prohibited that the *flamen Dialis* should not sleep in his own bed for three consecutive days, no other person can sleep in his bed, and beside the clay leg of the table there should be a pot with sacrificial milk loaf and sacrificial honey grist scones (*de eo lecto trinoctium continuum non decubat neque in eo lecto cubare alium fas est ... apud eius lecti fulcrum capsulam esse cum strue atque ferto oportet*)⁵². Based on these, it can be conjectured that the bed of the *flamen Dialis* is of certain cultic importance, constituting an integral element of his sacral function. Although Latte did not fail to observe the parallel that can be drawn between this phenomenon and the Dodonian cult of

³⁷ Gell. 10, 15, 21.

³⁸ Gell. 10, 15, 13.

³⁹ Gell. 10, 15, 17.

⁴⁰ Pötscher *op. cit.* 429.

⁴¹ K. Kerényi: *Antike Religion*. München–Wien 1971. 190.

⁴² Pötscher *op. cit.* 429.

⁴³ Gell. 10, 15, 16.

⁴⁴ Kerényi *op. cit.* 198.

⁴⁵ Dumézil *op. cit.* 1935. 44.

⁴⁶ Pötscher *op. cit.* 431.

⁴⁷ Gell. 10, 15, 17.

⁴⁸ Gell. 10, 15, 16.

⁴⁹ Latte. *op. cit.* 1967. 203.

⁵⁰ *ibid.* 203.

⁵¹ Gell. 10, 15, 14.

⁵² Gell. 10, 15, 14.

Zeus,⁵³ its further-reaching conclusions can be found again in Pötscher.⁵⁴ The basis of the Dodonian cult is the *hieros gamos* taking place between Zeus Naios and Dione, the sacred communion of the Sky and the Earth which is meant to ensure the fertility of the area surrounding Dodona – which in this case can be interpreted as the *Person–Bereicheinheit* of Dione – with the help of the rain falling on it, which in this case can be interpreted as the *Person–Bereicheinheit* of Zeus,⁵⁵ who fulfills here the function of the god of rain, or generally the god of weather.⁵⁶ The priests in the service of this cult, the *hypophetai* were not allowed to wash their feet, and they were not allowed to sleep in bed all their life so that their direct contact with the earth should never be broken (*hypophetai aniptopodes khamaieynai*)⁵⁷. Thus several parallels can be pointed out between the elements of the two cults: At the Greeks the *hypophetai* are the priests of Zeus Naios, whereas the *flamen Dialis* is the priest of Iuppiter i.e. the priest of the Roman equivalent of the same god, the *hypophetai* may not wash their feet and they have to sleep on the ground all their life, the *flamen Dialis* sleeps in a bed whose legs are covered with clay so that the direct contact with the earth should be assured, the priests of Zeus Naios continually stay in the sacred grove,⁵⁸ the *flamen Dialis* fulfils unceasing divine service all his life, always wears the *apex*, thus being *de iure* always in the open air, and he cannot leave his bed which ensures constant contact with the earth for more than three consecutive nights. In the Dodonian cult woman-priests (*promanties*) also take part,⁵⁹ and the wife of the *flamen Dialis*, the *flaminica Dialis* plays such an important role in his life that if she dies, the *flamen Dialis* must also resign from his office (*uxorem si amisit, flamonio decedit*)⁶⁰ – whereas the *promanties* serve as priestesses of Dione, the *flaminica* is present only as the feminine component of the same priestly function.⁶¹ Taking all these into account it can be safely stated that the fact that the *flamen Dialis* nearly every night of his life sleeps in his bed with clay-covered legs which make its connection with the earth tighter and near which there should be sacrificial milk-loaf – as if enhancing its sanctity – can be counted as a cultic event. The obligation of the *flamen Dialis*, who is present in his office essentially as a husband – as he has to resign from the *flamonium* if the *flaminica* dies – to sleep on the ground night after night should be interpreted as a hierogamic act with the Earth.⁶² The hierogamic view⁶³ need not necessarily be connected with a concrete myth – this would indeed be surprising in the case of Roman religion which is so short of mythical stories and so prone to historicizing the common Indo-European mythic thesaurus⁶⁴ – it suffices to transpose the image of the earth's fertilisation with rain to the level of the cult.⁶⁵ Much less is known about the prescriptions concerning the *flaminica Dialis*, roughly the same rules applied to her as to the *flamen Dialis* (*eadem ferme caeremoniae sunt flaminicae Dialis*)⁶⁶, the colour red predominated in her clothing which again cannot be accidental, it rather becomes emphatic because it corresponds to the Roman wedding dress, which also accentuates the hierogamic concept and also the fact that the *flamen Dialis* had important ritual duties at the most ancient and solemn form of the Roman marriage ceremony,

⁵³ Latte *op. cit.* 1967. 203.

⁵⁴ W. Pötscher: *Zeus Naios und Dione in Dodona*. In: Walter Pötscher: *Hellas und Rom*. Hildesheim 1988. 173-208.

⁵⁵ *ibid.* 181. *sqq.*

⁵⁶ Wissowa *op. cit.* 121.

⁵⁷ Hom. *Il.* 16, 235.

⁵⁸ Hom. *Il.* 16, 234. *sq.*

⁵⁹ Hdt. 2, 55.

⁶⁰ Gell. 10, 15, 22.

⁶¹ Pötscher *op. cit.* 434. *sqq.*

⁶² *ibid.* 436.

⁶³ Cf. Hom. *Il.* 14, 312. *sqq.*

⁶⁴ Latte *op. cit.* 1967. 7.

⁶⁵ Pötscher *op. cit.* 439.

⁶⁶ Gell. 10, 15, 26.

the *confarreatio* – naturally, the *flamen* and *flaminica* also had to live in a marriage,⁶⁷ bound according to this sacral ceremony of the highest order as their marriage constituted an integral part of the *flamen*'s office.⁶⁸

The tabooistic prescriptions and prohibitions governing the *flamen*'s life destined to stop the diminishing of the *mana*, the numinous force, become intelligible in their structure if approached from this aspect of the priesthood of the *flamen Dialis*, i.e. his cultic connection with the Earth, symbolizing the Earth's fertilisation by the Sky as well as from other acts of his life meant to represent Iuppiter. His taking part in the *confarreatio* marriage ceremony clearly fits into the line of these prescriptions, bringing the ceremony closer to its purpose merely by his *praesentia Iovialis*.

⁶⁷ Gai. *inst.* 1, 112.

⁶⁸ Cf. Ov. *fast.* 6, 232; Pötscher *op. cit.* 441.

Pokol Béla

Létrelevancia és tömegmédiák*

1. A társadalmi létezés módja - a létrelevancia

Mitől függ egy társadalmi jelenség - egy szó, egy fogalom, egy elmélet, egy érték, egy technológia stb. - létezése, mikor mondhatjuk, hogy az létezik, vagy hogy az csak egy „kitaláció”, nem is létezik. Ha Dilthey-től, Husserl-től, Max Weber-től, Alfred Schütz-ön át Niklas Luhmann-ig terjedő válaszokat nézzük át erre a kérdésre, akkor azt a választ adhatjuk, hogy a társadalmi lét *értelmi lét*. A fizikai és a biológiai létszféra dolgain (benne az ember biológiai létezésén) és ennek működésén alapul ugyan, de erre alapozódva a társadalmi képződmények értelmi képződmények. A szavak, a fogalmak, a magatartási normák, értékítéletek értelmi megfogalmazások és formáltságok, melyeket a mindenkori új társadalmi generáció tagjai gyermekkortól kezdve szocializálnak, és így a puszta biológiai létből - ennek ösztönirányítottságából - belenőnek a társadalmi világba. A millió és millió, hasonlóan szocializált ember cselekedeteiben, érintkezéseiben reprodukálja mindig a szavakat, fogalmakat, értékeket és ezzel létezését ad az értelmi megformáltságoknak. A fizikai és a biológiai világban lefolyó cselekedeteink értelmi megformáltságok általi irányítottsága - most másik irányba nézve - az értelem hatásait átviszi az evolucionáriusan alsóbb létszférákba is.

Erre a társadalomelméleti alapra helyezkedve felmerül, hogy akkor mi adja a társadalmi létben az objektivitás alapját. Mikor mondhatjuk azt, hogy egy társadalmi jelenség létezik, vagy ezzel szemben megalapozottan tagadhatjuk ennek létezését? A „létrelevancia” fogalmát ennek megválaszolására szeretném bevezetni (Részletesen ehhez lásd a Szociológiaelmélet c. kötetem újrairt kiadását 2004-ből a 175-183-oldalak között). Egy társadalmi képződmény (szó, fogalom, norma, érték stb.) létezését az dönti el, hogy az milyen széles körben irányítja, határozza meg az emberek cselekedeteit, gondolkodását, másokkal való érintkezési formáit. Ebből következik, hogy a társadalmi képződmények létezésére nem lehet dichotóm módon választ adni, hogy az létezik-e vagy sem, hanem e létezés csak fokozatos létnövekedést vagy létcsökkenést tud elérni. Arisztotelész „valóság” és lehetőség” létmódusai kiindulópontban ezt fogalmazzák meg, de a létrelevancia fogalmával ezt egy létezési skálává lehet átalakítani, és a társadalmi képződmények létmódja, létezési foka így pontosabban kifejezhető. Egy társadalmi képződmény létezését (=létrelevanciájának fokát) az fokozza, ha minél átfogóbb társadalmi tevékenységi körben használják: mint gondolkodást irányító fogalmat, mint a világot tagoló distinkciót, mint magatartási mintát, mint értékítéletet, mint egy létrehozási technológiai lépéssort, mint egy gyógymódot stb. Ezzel szemben ha használata elkezd szűkülni, vagy egy szűk körben létrejőve eleve soha nem válik elterjedté, akkor létrelevanciája minimális, szinte nem is létezik, puszta „kitalációnak” minősíthető.

Persze vannak olyan összefüggések is a társadalmi képződmények működésében, melyek minden megfogalmazás és felismerés nélkül is hatnak. Hogy egy ilyet mondjak, például, ha egy állami demokráciában a parlamenti választások egyéni kerületi választási rendszert használnak, továbbá relatív többségű, egyfordulós ez a rendszer, akkor ha felismerik, ha nem, az tendálni fog a kétpártrendszer felé hosszabb távon, ezzel szemben, ha listás választási rendszer van, és

nincs bejutási küszöb, vagy az csak két-három százalék, az sok parlamenti pártot fog eredményezni hosszabb távon. És ezt a vonatkozó tények vizsgálatával be is lehet bizonyítani, míg az ezt tagadó értelmi állítást objektíve tévesnek lehet minősíteni, legyen az akármilyen elterjedt. A létrelevancia mellett tehát azért nem lehet tagadni bizonyos körben az objektív létezését a társadalmi világban De ugyanígy, ha egy múltbeli eseményt megfogalmazzunk, az lehet objektíve téves a ténylegesen lefolyt események tükrében, bár az is igaz, hogy ha valamit elterjesztünk, és mindenki ezt hiszi egy történelmi eseményről, annak lefolyásáról, akkor az ezzel társadalmi létezését is kap, hiába az csak egy stilizált-hamisított változata a ténylegesen lefolyt eseményeknek.

Tehát elismerve, hogy a létrelevancia mellett létezik a társadalmi világban az esetek egy részében objektivitás is, döntő fontosságúnak kell tekinteni a létrelevancia szerinti létezését ebben létszférában. Ami elterjedt az létezik, ami nincs elterjedve, az nem létezik.

Érdeemes ennek kapcsán kitérni az internet elterjedésével felbukkant új fogalom problémájára, a „virtuális valóság” fogalmára. A valóság virtualitása - a társadalmi érintkezés az interneten, itteni vitakörök, azonos helyzetben levők interneten kialakuló közösségei, akik soha nem érintkeznek fizikai valóságukban stb. – azért „csak” virtuálisak ezen elnevezés szerint, mert hiányzik a fizikai-biológiai személyes érintkezés. Implicite ezen elnevezés mögött az a társadalomelméleti felfogás áll, hogy a társadalmi létszféra képződményei eltéphetlenül össze vannak fonódva az alsóbb létszférákkal, és ha egy társadalmi jelenség e nélkül jelentkezik, az nem is tekinthető valóságosnak. Ezzel szemben, ha a társadalmi képződményeket értelmi képződményként fogjuk fel, melyeknél csak közvetett előfeltételként fontos a fizikai és a biológiai létszféra folyamatos működése, de arra csak közvetetten épülnek, akkor ez a „virtuális” valóság maga a letisztult társadalmiság. Sőt átfogóbban is rögzíteni lehet, hogy minél inkább kibontják az emberközösségek a társadalmi létszférájuk értelmi sajátosságát, és a természetbe ágyazott korai emberi hordák társadalmiságának szintjén levő vékonyka társadalmiság helyett „vastag” társadalmi intézményrendszereket hoznak létre, vagyis kibomlik az önálló társadalmi létszféra, akkor ezek már csak előfeltételként használják sokszoros közvetítésen keresztül a fizikai és a biológiai létszféra dolgait és törvényszerűségeit, de egyre tisztább értelmi létként léteznek. Tehát ezen az elméleti alapon a „virtuális valóságnak” nevezett társadalmi valóság éppen hogy a legtisztább társadalmi valóságot jelenti, a letisztult társadalmi valóságot.

Persze egy más kérdés és probléma az, hogy a természet fölé emelkedő emberi közösségek sikeres technológia felfedezéseiken és egyre sűrűbb értelmi intézményeiken keresztül az elmúlt évtizedekben egyre inkább tönkreteszik az előfeltételként szolgáló alsóbb létszférák dolgait. Vagyis nagyon is lehetséges, hogy az egyre „vastagabb” és letisztultabb értelmi valóságot kiépítő társadalmak ezen az úton ökológiai zsákutcába jutnak a Földön. Az ökológiai mozgalmak tehát ezt hangsúlyozva nagyon is reális dogot hoznak a szem elé. Tagadva tehát a természetbe való ágyazottságot és a letisztult társadalmiságot az ettől való elszakadtsággént megfogalmazva nem jelenti azt, hogy előfeltételként nem kell legfontosabbnak tekinteni a természeti valóság kereteinek zavartalan működését.

A tömegmédiумok – a társadalmi létezését biztosító eszközök

Egy társadalmi képződmény elterjedésére, így létrelevancia-fokának kiteljesedésére több út lehetséges, és például az elmúlt évszázadig az érzéki észlelés és az utánzás volt a fő útvonal ahhoz, hogy egy-egy új szó, fogalom, norma, értékítélet, technológia szélesebb társadalmi léthez juthasson. Az emberek számára a világot az érzéki észlelés határai egyben le is zárták. A sajtó, majd fokozatosan a többi tömegmédiium megjelenése kitágította a világészlelést, és a szűk, érzékileg észlelt környezeti világ mellé belépett a tömegmédiiumok által kézhez tartott ezerszer tágabb világ észlelése és megélése is.

De nemcsak a kitágult a világ, amelyben él az ember, hanem a napi-heti-havi hírözönön keresztül és sulykolt ismétlések hatására állandóan újra is alkotja (újra alkotják számára!) a múlt eseményeit is. Folyamatos és többszöri változásra épül át a világ eseményeinek észlelése a mai életünkben, minden jelentősebb változás után új szelektálással kerül prezentálásra a múlt, az, hogy „mi is történt”. És mindez a múlt-prezentálás illetve a jelen eseményeinek kézhez tartása alapvetően csak a tömegmédiiumokon keresztül lehetséges. Alternatív út lehet az, ha pl. kormányra kerülve megszerzi egy társadalmi csoport az oktatás centralizált igazgatását, és tankönyvekbe igyekszik átvinni a múlt eseményeinek számára megfelelő szelektálását és értékelését, és ennek tömeges elterjesztését az új generációk tudatában. Különösen az alsó- és a középfokú oktatás tankönyvein keresztül lehet tömegessé tenni egy-egy értékítéletet, esemény-feldolgozást. De az utóbbi évtizedben a televízió térnyerése, még az így átvitt anyagot is részben hatástalanná tudja tenni, ha ez másképp ábrázolja a dolgokat, és tudatosan hitelteleníteni igyekeznek a tankönyvi ábrázolást, ahogy ez rendszerint látható, ha valami a televíziót és a szélesebb tömegmédiát ellenőrző csoport érdekeit és világlátását sérti.

A mai világban egy társadalmi képződmény jórészt csak a tömegmédiiumokon keresztül juthat szélesebb létezéshez, magasabb létrelevanciához. Ami nem kerül be a médiába, az a létezésnek a minimális fokán tengődhet csak. Semmi nem hamisabb, mint amit a média objektivitásának bizonygatói szoktak idézni Deák Ferencről, amit ő persze naivan még az 1800-as években mondott: „A jó sajtótörvény csak egyetlen mondatból áll: nem szabad hazudni!”. Ez a szlogen azt sugallja, hogy van egy objektív társadalmi világ „odakinn”, amiről a média pusztán csak tudósít. Ezzel szemben a társadalmi világ „odakinn” sokmillió apró körben érzékileg megélt eseményből áll, és ennek csak picit töredékét tudja beemelni a napi híradásokba, eseménybemutatásba a média. És ez milliószoros szelektálást, redukálást jelent, és ami kimarad, az zömmel megmarad szűk érzéki észlelésként néhány közel lévő emberének tudatában, de csak annyiban válik társadalmilag létezővé, hogy aggregálódva statisztikai valószínűségű társadalmi összefüggésekbe (törvényszerűségekre) épülnek be. Vagyis a média nem hazudik/vagy igazat mond, hanem főként szelektál, és a picit kiemelt esemény-töredékeket mint társadalmi világot prezentálja milliók és milliók számára. Az érzékileg észlelt világon túli kitágult médiavilág tehát egy szerkesztett-szelektált társadalmi valóságot tart kézhez, és ez jelenik meg mint objektív társadalmi világ a sok millió ember számára.

A tömegmédiá tehát zömmel nem tudósít a társadalmi világról, hanem állandóan létrehozza az általa beemelt esemény társadalmi létezését, létrelevanciához juttatja azt, míg a milliószor több társadalmi képződményt, eseményt és a közöttük levő összefüggést megsemmisíti azáltal, hogy nem emeli be, pusztán fantazmagória státusába taszítva ezeket.

Ebből a fontosságból következik, hogy a modern világban a tömegmédiá a második legfontosabb erőforrást jelenti az osztársadalom uralásának megszerzésében a pénz után. Persze így másodikként is nélkülözhetetlen, és ha egy társadalmi csoport a piaci-pénzmechanizmusok felett dominanciát tudott kivívni, akkor ezen keresztül a média feletti ellenőrzést is igyekszik megszerezni. Tartós osztársadalmi uralmat egy demokráciára és ezzel

a közvéleményre alapozott társadalomban csak a tömegmédiák ellenőrzése mellett tud bármely társadalmi csoport megszerezni.

**(Az írás a Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsészettudományi Kara által 2005 novemberében rendezett konferencián elhangzott előadás szövege)*

Regsuren Batkhoo

A társaságot illető üzleti lehetőségekkel kapcsolatos, az igazgatókat terhelő angol jogi kötelezettségekről

Bevezető

A társasági jog általános szabálya szerint a társaság vezető tisztségviselői nem jogosultak a társaságot illető üzleti lehetőségeknek személyes hasznosítására. Előfordulhatnak azonban olyan esetek, amikor valamilyen oknál fogva a társaság valóban nem tud, vagy nem kíván az adott lehetőséggel élni. A társaságnál fennálló lehetetlenség, vagy az adott lehetőségről való lemondás esélyt adhat a vezető tisztségviselőknek arra, hogy saját javukra hasznosítsák a lehetőséget.

A jog egyfelől arra törekszik, hogy a társaság számára védelmét nyújtson a vezető tisztségviselők mindenféle tisztességtelen magatartásaival szemben és a vezető tisztségviselőknek a társaság érdekeiért való tevékenykedését biztosítsa, másfelől – a társaság védelme mellett – lehetséges mértékben figyelembe veszi a vezető tisztségviselők saját érdekeit is.

Az angol társasági jogban élénk vita folyik a vezető tisztségviselők (továbbiakban: igazgatók) kötelezettségeinek kérdése körül. Igen részletesen tárgyalják az igazgatókat terhelő bizalmi (*fiduciary*) kötelezettségeket.

A jelen dolgozat tárgya a társaságot illető üzleti lehetőség (*corporate opportunity*), amely a bizalmi kötelezettség részét alkotja és az ehhez az üzleti lehetőséghez kapcsolódó tájékoztatási kötelezettség (*duty of disclosure*) kérdése.

Az igazgatói kötelezettségeket legalapvetőbb szinten négy csoportba sorolhatjuk: az igazgatói mandátumban foglaltaknak megfelelő tevékenykedés; gondossággal és szakértelemmel történő eljárás; jóhiszemű cselekvés jogszerű célokért; a társasághoz való hűség.¹ Az utolsó csoportba tartozik az érdekkonfliktusok elkerülésének kötelezettsége és ebből ered a *corporate opportunity* doktrínája, amely a társaságot illető üzleti lehetőségek saját javára való kihasználásának megtagadására kötelezi az igazgatókat. A dolgozat annak bemutatására törekszik, hogy az említett bizalmi kötelezettségek mire alapulnak, mi a céljuk, a megszegésük milyen jogkövetkezményt vonhat maga után és az igazgatók hogyan járhatnak a kötelezettségek megszegése nélkül.

Hasznosnak tűnik röviden ismertetni egy jogesetet, amelyet mindenekelőtt az ítékezés terén hozott újdonsága miatt többször fogunk idézni.²

*Bhullar v. Bhullar*³ ügyben a társaság tulajdonosai, akik egyben a társaság igazgatói is, abban állapodtak meg, hogy közeli jövőben felbontják a társaságot és többé nem vásárolnak ingatlant a

¹ Sarah Worthington, *Corporate Governance: Remediating and Ratifying Director's Breaches*, The Law Quarterly Review, volume 116, 2000 October, 640. o. Hasonlóképpen osztályozták magyar irodalomban: Molnár Gábor Lajos, *Bevezetés az angol társasági jogba*, Budapest, BIP, 2002, 182-204. o., Nochtá Tibor, *A magánjogi felelősség útjai a társasági jogban*, Budapest-Pécs, Dialóg Campus, 2005, 122-127. o.

² Ebben az esetben született döntés „a leghatékonyabb utat jelent annak az igazgatói kötelezettségnek teljesítése biztosítása terén, amely a társaság érdekeinek előbbre vitelére irányul”. Daniel D. Prentice, Jenny Payne, *The Corporate Opportunity Doctrine*, The Law Quarterly Review, volume 120, 2004 April, 202. o.

³ (2003) EWCA Civ 424, (2003) 2 B.C.L.C. 241

társaság részére. Később egyik igazgató, amikor szabadságon volt, észre vette, hogy a társaság ingatlanával szomszédos ingatlan eladó. Azonnal intézkedett az ingatlan magának történő megszerzése ügyében. Majd a társaság többi igazgatói beperelték azzal, hogy ő többek között a fiduciárius kötelezettségét szegte meg. Az ügyben eljáró bírót helyt adva a keresetnek elrendelte az ingatlan a társaság részére való kiszolgáltatását, az ügyletből származó haszonnal együtt. A bíró megállapítása szerint az igazgató megszegte azt a kötelezettségét, amely a társasághoz való hűség követelményen alapul és a társaságot illető üzleti lehetőségeknek a társaság felé történő közlését írja elő. Az ítéletből két lényeges pont kiemelhető: i) az igazgatót terhelő, a társaság tájékoztatására vonatkozó kötelezettség akkor is fennáll, ha ő az adott információt privát úton szerezte meg, tehát például nem a társasági tárgyalások, üzletvezetés során; ii) a társaságnak (vagyis a nevében tevékenykedő igazgatóságnak szabályszerűen hozott) korábbi döntése arról, hogy a társaság többé nem vásárol ingatlant, nem egyenlő azzal az engedéllyel, hogy az igazgató saját magának szerezhessen egy esetleges, a társaságnak valamilyen szempontból előnyös ingatlant. Az első pont azzal kapcsolatos, hogy az adott alkalom milyen esetben minősülhet a társaságot illető üzleti lehetőségnek, míg a második pont ahhoz tartozik, hogy az igazgató milyen feltételek mellett élhet saját javára a lehetőséggel.

A társasághoz való hűség kötelezettsége, a társaságot illető üzleti lehetőségek

A dolgozat szempontjából a társaságot illető üzleti lehetőségek doktrínája⁴ alatt e lehetőségeknek az igazgatók általi, saját érdekükben történő hasznosításának tilalmát lehet érteni. E tilalom az érdekkonfliktus elkerülésének követelményéből vezethető le, azaz az igazgató nem teremthet, vagy nem tarthat fenn konfliktust saját érdeke és a vállalt kötelezettségei között. Pozitívan megfogalmazva, az igazgatónak saját érdekeit alá kell vetnie a társaság érdekeinek.

Az érdekkonfliktus elkerülésének követelménye a társasághoz való hűség elvén alapul.⁵ A társasághoz való hűség elve bizalmi jellegű kötelezettségeket foglalja magában. A bizalmi kötelezettségek a *common law*-ból (pontosabban az *equity*-ből) erednek.⁶ Az igazgatókra vonatkozó bizalmi kötelezettségek esetében mind a mai napig irányvonalat jelentenek a XIX.

⁴ A társaságot illető üzleti lehetőségek fogalma nincs meghatározva az angol jogban. Az Amerikai Egyesült Államokban a *corporate opportunities doctrine* azokat az eseteket szabályozza, amikor az üzleti lehetőség a társasági vagyon részének tekintendő és mint ilyen a társasági bizalmi személyek, így például a vezető tisztségviselők a társaság engedélye nélkül nem hasznosíthatnak saját érdekükben. Az Egyesült Királyságban azonban nem található ennek a szabálynak ekvivalensa. Ha a társaságot illető üzleti lehetőség doktrínája egyáltalán létezik, az mintegy a „*no-profit*” szabályának kiegészítője lehet. Pearlie Koh, *Principle 6 of the Proposed Statement of Directors' Duties*, *Modern Law Review*, volume 66, 2003 November, 897-898. o., hivatkozik R. P. Austin-ra, *Fiduciary Accountability for Business Opportunities*, in P. D. Finn (ed.), *Equity and Commercial Relationships*, Sydney, Law Book Co. Ltd., 1987, 149. o. A *Bhullar v. Bhullar* esetén azt mondták ki, hogy a társaságot illető üzleti lehetőségek nemcsak azok, amelyekben a társaság aktuálisan érdekelt, hanem az is, amely potenciálisan érdekelheti a társaságot. Ld.: lejjebb 14. lábjegyzetet az adott lehetőségnek a társaságot illető üzleti lehetőségnek való minősítése terén alkalmazott tesztekéről.

⁵ A hűség követelménye az igazgatókat terhelő alapkötelezettség egyike, az érdekkonfliktus tilalma pedig ennek az alapkötelezettségnek elválaszthatatlan része. John Armour, Matthew Cohaglen, *Directorial Disclosure*, *The Cambridge Law Journal*, volume 64, 2005 March, 44. o.

⁶ Bár vitatott téma a *trust* jogának a társasági nyereség megnöveléséért törekedni köteles igazgatók esetében történő alkalmazhatósága, az igazgatókat terhelő bizalmi kötelezettségek alapját változatlanul a megbízó és a megbízott közti viszonyokat szabályozó *equity* adja. „A *trustee*, akinek fiduciárius kötelezettségei hosszú időn át mintául szolgáltak a társasági igazgatókra vonatkozó, az *equity*-ben érvényesülő szabályok számára, több hasonlóságban osztozik a modern, nyilvánosan működő társaságok igazgatóival...” Michael Christie, *The Director's Fiduciary Duty not to Compete*, *Modern Law Review*, volume 55, 1992 July, 513. o. A társaságra káros igazgatói tevékenységekkel szemben igénybe vehető eszközök tárgyalásánál Sarah Worthington (*Corporate Governance*, im. 666-668. o.) a megbízó-megbízotti viszonyokkal kapcsolatos jogesetekre támaszkodik.

században, *Bray v. Ford*⁷ ügyben kimondottak. Eszerint a megbízottat terhelő kötelezettségi elv két tételt egyesít meg magában: i) köteles elkerülni a megbízotti pozícióból történő haszonszerzést, ii) nem engedheti, hogy a kötelezettségei és a saját érdeke között konfliktus keletkezzen. Ez az elv a társasági igazgatók esetében erőteljesebben alkalmazandó. Lord Herschell szerint ezeknek a kötelezettségeknek szigorú előírása azért szükséges, mert: „Az emberi természetnél fogva az a veszély fennáll, hogy ... a bizalmi helyzetben lévőt a kötelezettségei helyett saját érdeke vezérli”.⁸

Látható, hogy az érdekkonfliktus elkerülésére kötelező szabály magában foglalja azt a követelményt, amely szerint az igazgatóknak a társaságuk részére hasznos üzleti lehetőség személyes felhasználásáról le kell mondaniuk. A hűség kötelezettségét az *önmegtagadás* követelményével azonosítva Sarah Worthington írja, hogy ha a felek közti viszonyok által elérni kívánt cél megvalósításához önmegtagadás szükséges, akkor, de csak akkor a fiduciárius kötelezettségek jöhetnek szóba.⁹ Egyébként, az igazgatókat terhelő, az equity-ben érvényesülő kötelezettségek lehetnek bizalmi, illetve nem bizalmi. Az önmegtagadást követelő hűség kötelezettsége fiduciárius kötelezettségnek (*fiduciary obligation*) számít és ettől megkülönböztethető más bizalmi kötelezettségek (*obligation of confidence*) és a jóhiszemű és jogszerű célokért való tevékenységre kötelező kötelezettségek.¹⁰

A társaság iránti hűséget előíró kötelezettségek fő jellemzője az, hogy az igazgatóval szembeni igény érvényesítéséhez a társaság tényleges károsodása nem szükséges és az igazgató jó vagy rosszhiszeműsége irreleváns.¹¹ Egyedül az a tény is alapul szolgálhat a felelősségre vonásnak, hogy a fiduciárius személy profitált.¹² Ezért a hűség követelménye bármilyen esetben alkalmazható eszközt jelent a társaságok számára és az igazgatók elleni fellépéseknél gyakori a hűség kötelezettségeire történő hivatkozás. Ennek a kötelezettségfajtának rendeltetése annak a hézagnak kiküszöbölése, amelyet a vezetési hatalommal való visszaélésre és az elvárható gondosság és szakértelem követelményeire vonatkozó szabályok nem tudnak betölteni.

Az érdekkonfliktus elkerülésének kötelezettségénél a tényleges érdekkonfliktus elkerülésén túl azt követelik az igazgatóktól, hogy a társaságot illető üzleti lehetőség esetében mint ilyen tisztséget ellátó személyektől elvárhatóan észleljék a saját és a társaság érdekei összeütközésének valószínűségét.¹³ Abban az esetben az érdek-összeütközés reális észlelhetősége (*real sensible possibility*) vitathatatlan, tehát az igazgatóknak fel kell(ett volna) ismerniük az érdekkonfliktust, ha az adott lehetőség, akár ideiglenes jelleggel, *hasznos* a társaság számára.

Ebből következik, hogy a lehetőségnek hasznossága fontos szerepet játszik az igazgatók kötelezettségzegésének megállapítása terén. Annak eldöntésénél, hogy az adott lehetőség a

⁷ (1896) AC 44

⁸ Hivatkozik Michael Christie, im. 507, 508. o.

⁹ Sarah Worthington, *Fiduciaries: When is Self-Denial Obligatory?*, The Cambridge Law Journal, volume 58, 1999 November, 502, 507. o.

¹⁰ Sarah Worthington, *Corporate Governance*, im. 641. o. A különbségtételnek elsősorban a megfelelő jogorvoslati eszköz választása szempontjából van jelentősége. Ezentúl, a kötelezettségeknek világosabb definiálása és csoportosítása által elérhető az, hogy a fiduciárius kötelezettségeket ne alkalmazzák túlságosan széles körben. A különböző jogorvoslati lehetőségekről: Sarah Worthington, *Reconsidering Disgorgement for Wrongs*, Modern Law Review, volume 62, 1999 March, 239. o., szerződéses-, deliktális károkozón, jogalap nélküli gazdagodáson alapuló és fiduciárius kötelezettségek közti különbségről: Sarah Worthington, *Fiduciaries*, im. 503-504. o. Egyes szerzők e dolgot bevezetőjében felsorolt valamennyi kötelezettséget bizalmi, azaz fiduciárius kötelezettségnek nevezték, például Molnár Gábor Lajos, im. 183. o.

¹¹ *Regal (Hastings) Ltd. v. Gulliver* (1967) 2 A.C. 134n, hivatkozik Daniel D. Prentice, Jenny Payne, im. 200. o.

¹² Philip H. Pettit, *Equity and the Law of Trusts*, 6th edition, London, Butterworths, 1989, 374. o. Ugyanitt: „a profitáló, aki bár becsületes és jó szándékú, nem menekülhet a felelősségre vonás elől.”

¹³ Lord Upjohn, *Boardman v. Phipps* (1967) 2 A.C. 46 at 124. o.

társasághoz tartozik-e, a hasznosság kérdése döntőbb befolyással bír, mint a társasági tevékenységi kör¹⁴ terjedelme. Továbbá, a lehetőségnek a társaság számára hasznos voltának nagy jelentősége van az igazgatóknak azon kötelezettségét illetően, amely a társaság tájékoztatását írja elő.

A tájékoztatási kötelezettség

A *duty of disclosure* több értelemben használható, de ebben a dolgozatban csak azzal a kötelezettséggel foglalkozunk, amely szerint az igazgatónak a társaság tudomására kell hoznia a kínálkozó üzleti lehetőségeket és – ha van – azokban való saját érdekeltségét is.¹⁵

A társaságot illető üzleti lehetőség doktrínája és a tájékoztatási kötelezettség közötti kapcsolatot megerősítette az *American Law Institute*-nek az a *corporate opportunity* meghatározása,¹⁶ amely az igazgató részéről a társaság felé történő tájékoztatás adására fókuszál. *The Company Law Review Steering Group* pedig kidolgozott olyan eljárásról szóló javaslatot,¹⁷ amely folytatható az igazgató és a társasága közti érdekkonfliktusnak feltárása és azoknak az üzleti lehetőségeknek, amelyekről az igazgató igazgatói minőségben szerzett tudomást, az igazgatónak saját javára való felhasználásának a társaság általi engedélyezése tárgyában. Ha a társaságot illető üzleti lehetőség fogalmát e lehetőségnek az igazgató részéről történő jogszerűtlen kihasználásának

¹⁴ Általában a társaságok bármilyen tevékenységet folytathatnak, kivéve azokat, amelyek – az *ultra vires* doktrínája alapján – a társaság tevékenységi körén kívül esnek. (Az *ultra vires* doktrínájáról ld.: Papp Tekla, *Az ultra vires elv az angol társasági jogban*, Jogtudományi Közlöny, 2003, 6, Molnár Gábor Lajos, im. 117-134. o.) A társaságot illető üzleti lehetőség doktrínája terén az amerikai jog többféle módszert hozott létre annak eldöntése érdekében, hogy egy lehetőség milyen esetben minősüljön a társasághoz tartozónak. A leggyakrabban alkalmazott tesztek: az *interest/expectancy test* (*Lagarde v. Anniston Lime & Stone Co.* [1899]), e szerint a társaság bizalmi személyei saját érdekében nem használhatják ki azokat a lehetőségeket, amelyekhez a társaságnak aktuális szerződéses joga vagy igénye van; a *line of business test* (*Guth v. Loft Inc.*, [1939]), az igazgatók által nem hasznosítható lehetőségek köre a társasági iratokban foglalt társasági tevékenységi körrel bővül; és a *fairness test* (*Durfee v. Durfee & Canning Inc.* [1948]), a bíróságnak széles mérlegelési jogkört adó e teszt szerint az adott lehetőségnek személyes kihasználása akkor engedhető, ha ilyen cselekedet a társaság számára egyébként tisztességes, azaz nem érinti a társaság érdekeit hátrányosan. Struan Scott, *The Corporate Opportunity Doctrine and Impossibility Arguments*, *The Modern Law Review*, volume 66, 2003 November, 852-858. o. (Az angol jogban még létezik ún. *maturing business opportunity test*, ez az esedékes üzleti lehetőségek tesztje.) Ezekon a fő teszteken kívül számos kombinált, kiegészített változatok vannak, amelyeknek egyike – e dolgozat tárgyát képező – az igazgatói tájékoztatásra hangsúlyt helyező megoldás. Pearlie Koh, im. 899. o., 49 láb.

¹⁵ Ezen kívül a tájékoztatási kötelezettség vonatkozhat arra is, hogy az igazgató jelentse be a társaságnak saját kötelezettségszegő tevékenységét. Az újszerű ítélkezésnek alapot adó *Item Software Ltd. v. Fassihi* ([2004] EWCA Civ 1244) ügyben az Item Software társaságnak az Isograph társasággal folytatott üzleti tárgyalások alatt az Item egyik igazgatója, Fassihi titkosan kezdett tárgyalni az Isograph-pal azért, hogy az utóbbi az Item helyett vele kössön szerződést. Az Isograph azonban – miután elfogyott türelme – se az Item-mel, se annak titkosan tárgyaló igazgatójával nem kötött szerződést. Az Item beperelte Fassihi-t az elveszett haszonért és még azért, mert ő azt a kötelezettségét szegte meg, amely szerint be kellett volna jelentenie társaságnak a jogszerűtlen cselekedetét. Az elsőfokon eljáró bíróság megállapította, hogy az igazgató súlyosan megszegte az igazgatói kötelezettségét (tisztességtelenül el próbálta venni a társasága üzletét). Továbbá a bíróság szerint az igazgatónak a társaság tudomására kellett volna hoznia az Isograph-pal létesített titkos kapcsolatát, mert ha így tett volna, a társaság – az igazgató által teremtett helyzetet felismerve – másként tárgyalta volna az Isograph-pal. Fellebbezésében Fassihi vitatta, hogy az igazgató nem köteles a saját jogszerűtlen tevékenységéről tájékoztatást adni. A fellebbezést elbíró bíróság megerősítette az elsőfokú határozatot és kimondta, hogy bár az igazgatót nem terheli a saját jogtalan tevékenységéről történő tájékoztatás speciális kötelezettsége, az igazgató a társaság számára igen fontos tények elhallgatásával megszegte azt az alapkötelezettségét, amely a társasághoz való hűséget és a társaság érdekében történő jóhízemű tevékenykedést foglalja magában. A jogszerűtlen cselekedetéről való tájékozódása hasznos információt jelentett a társaság számára és mint egy ésszerűen eljáró igazgatótól elvárható, Fassihi-nak be kellett látnia, hogy az Item-nek érdekében állt tudni az Isograph-pal folytatott titkos tárgyalásairól.

¹⁶ American Law Institute, *Principles of Corporate Governance: Analysis and Recommendations*, 1994, s 5.05

¹⁷ CLRSG, *Modern Company Law for a Competitive Economy: Final Report*, 2001, paragraph 3.21

tilalmaként fogjuk fel, akkor ezt a tilalmat az igazgató akkor nem szegi meg, ha a tájékoztatási kötelezettségének eleget tesz és engedélyt kér a társaságtól.

A joggyakorlat azt mutatja, hogy a lehetőségeknek a társasághoz tartozónak való minősítése terén alkalmazott – a 14. lábjegyzetben röviden említett – különféle tesztek helyére az igazgatói tájékoztatásra hangsúlyt fektető megoldás kerül egyre gyakrabban. Ilyen tájékoztatás lehetőséget ad a társaságnak arra, hogy a szükséges információ birtokában – elfogadással vagy elutasítással – szabadon döntsön az adott lehetőség ügyében.

A társaság számára hasznos információ elhallgatása az igazgatót terhelő alapvető kötelezettség megszegésének minősül.¹⁸ A kötelezettségzegés megállapításához szükséges elemek: a lehetőségnek társaság számára hasznos volta és ennek felismerése az igazgató felől. Az adott eset körülményei és az igazgatótól elvárható tapasztalat, ismeretség, képesség és gondosság mércéje (ami eléggé objektív) alapján döntenek el azt, hogy az igazgatónak fel kellett-e ismernie a lehetőségnek a társaság részére előnyös, hasznos voltát.

Az ismertetett *Bhullar v. Bhullar* eset alapján a felelősségre vonás szempontjából közömbösnek mondható az, hogy az adott lehetőségre vonatkozó információ milyen úton jutott az igazgatóhoz.¹⁹ A bíró ugyanis kimondta, hogy az igazgató azokról az alkalmakról is köteles tájékoztatni a társaságot, amelyekről az igazgatói pozíciójától függetlenül, privát úton szerzett tudomást. Az esetben elhangzottak szerint helyesebb azt vélelmezni, hogy az igazgatóknak a társaságuk nyeresége megnöveléséhez mindig törekedniük kell és bármilyen úton hozzájuk jutott információt, amely a társaság számára előnyös lehetőséget jelent, a társasággal közölniük kell.²⁰ Ebben az esetben az eladó ingatlan földrajzi szempontból jelentett előnyt a társaság számára és ezzel a ténnyel az igazgató – ahogy ő maga is elismerte – tisztában volt.

Demoulas v. Demoulas Super Markets Inc. ([Mass 1997] 677 NE2d 159, 180) ügyben a társasághoz való tisztesség²¹ biztosításához szükségesnek tartották az üzleti lehetőségeknek társasággal való tudatását, tekintet nélkül azokra a valószínű nehézségekre és akadályokra, amelyek meggátolhatják a társaságot az adott üzleti lehetőség megvalósításában.²² „Ilyen kötelező szabály hiányában a megbízottat saját érdekei arra vezethetik, hogy figyelmen kívül hagyja a kötelezettségeit.” Továbbá javasolták, hogy a *corporate opportunity doctrine*-t a tájékoztatás adása szabályának fogják fel.

¹⁸ Megjegyezhető, hogy az *Item Software Ltd. v. Fassihi* ügyben az igazgatót terhelő bizalmi kötelezettség mellett az ún. *agency costs* gazdasági elvét is figyelembe vették, eszerint a társaság számára fontos információk igazgatók általi közlése gazdaságilag hasznos.

¹⁹ Azonban, a *White Paper on Company Law Reform* a társaságot illető üzleti lehetőség kérdésénél az információ forrására helyezte a súlypontot: „... köteles közölni azokat, amelyekről mint igazgatók szereztek tudomást” (2002, Schedule 2, paragraph 6). Ehhez viszonyítva a *Bhullar v. Bhullar* ügyben szigorúbb mércét alkalmaztak.

²⁰ Amikor még nem volt hasonló eset, akkor is a szakirodalom álláspontja az volt, hogy „mivel az igazgatók a társaság fülei és szemei (legalábbis annak kellene lenniük), magánértesüléseiket is a társaság érdekében kellene felhasználniuk”. Molnár Gábor Lajos, im. 208. o. Az igazgató (*Guth v. Loft Inc.* [5 A2d 503 (Del 1939)] esetre és a *line of business* tesztre alapuló) feladata az üzleti lehetőségek feltárása és megszerzése a társaság számára. Struan Scott, im. 857, 863. o., Daniel D. Prentice, Jenny Payne, im. 201. o.

²¹ Az igazgatókat terhelő tisztesség és a tisztességes tevékenykedés kötelezettsége az amerikai jogban a fiduciárius hűség alkotó eleme. Eredetileg a saját javára lebonyolított (*self-dealing*) tranzakciók értékelésénél alkalmazták, majd ez a kötelezettség a társaságot illető üzleti lehetőség doktrínáját befolyásolta úgy, hogy a *line of business*, stb. tesztek területére két újszerű aspektust hozott be: a tranzakciók tisztességes voltának vizsgálata és a nem érdekelt igazgatók döntési jogosultsága a lehetőségnek a kérdéses igazgató általi személyes felhasználhatósága tárgyában. Struan Scott, im. 863. o.

²² The Company Law Review Steering Group álláspontja is arra utal, hogy a társaságot illető üzleti lehetőség státusza nem függhet attól, hogy a társaságnak módjában áll-e azt megvalósítani. Struan Scott, im. 869. o.

Összefoglalva a fentieket: az igazgatóknak mindenképpen közölniük kell a társasággal a társaság számára hasznos üzleti lehetőséget, függetlenül attól, hogy milyen úton szerzett róla tudomást és vannak-e akadályai annak, hogy a társaság felhasználja a lehetőséget. Arról már volt szó, hogy a társaság korábbi, esetleg az adott lehetőségre is vonatkozó döntése nem mentheti fel az igazgatót a tájékoztatási kötelezettsége alól. Következõkben röviden tárgyaljuk, hogy a társaság melyik szervét kell az igazgatóknak tájékoztatnia, milyen esetben élhetnek az igazgatók a társasági üzleti lehetőséggel és milyen jogkövetkezménye lehet a kötelezettségei megszegésének.

Az üzleti lehetőség elutasítása

Az igazgató csak akkor élhet saját javára a társaságát illetõ üzleti lehetőséggel, ha teljes körûen²³ tájékoztatta a társaságot a lehetőségrõl és még arról, hogy õ maga is érdekelt az ügyben, és a társaság – nyilván lemondva a lehetőségrõl – az igazgató kérelmére a lehetőséget átengedi neki. Felmerülhet az a kérdés, hogy mi lesz akkor, ha a társaság ugyan lemondott az üzleti lehetőségrõl, de az engedélyt nem adta meg az igazgatónak. Errõl majd a dolgozat következõ szakaszában lesz szó.

Megtörténhet az, hogy a harmadik fél nem akar a társasággal üzletet kötni. Ebben az esetben az érdekelt igazgató jogosult lehetne saját javára tárgyalni vele. Ez azonban nem jelenthet feltétlen védelmet az igazgató részére, mert õ befolyásolhatja a társaság üzletpartnereit úgy, hogy azok a társaság helyett vele kössenek üzletet.²⁴

Elõfordulhat, hogy a kínálózó lehetőség felhasználása a társaság részérõl valóban lehetetlen. Az igazgató azonban ilyenkor sem jogosult minden további nélkül személyesen profitálni a lehetőségbõl. Itt elsõsorban az említendõ, hogy az igazgatónak a társaság lehetőségeit illetõ szubjektív értékelése figyelmen kívül hagyandó. Akkor sem védekezhet az igazgató a társaságnál fennálló lehetetlenségre hivatkozva, amikor ez a tény objektíve is megalapozott, mivel egy ilyen védekezési lehetőség által a képviselt és a képviselõ közti érdekkonfliktusok jelenleginél szélesebb körre terjedne. Ezenkívül – ha a társaságnál található lehetetlenség védelmet nyújtana neki – az igazgató nem erõltetné magát a társaság lehetőségei felemelése vagy megõrzése érdekében, mert amikor az alkalom a társaság számára valamilyen okból lehetetlenné válik, az máris nyitva lesz az igazgató részére.²⁵

A társaságot illetõ üzleti lehetőség személyes hasznosításának engedélyezése

Eltérõ vélemények vannak azt illetõen, hogy a társaság melyik szerve adjon engedélyt arra, hogy az igazgató saját javára hasznosítsa a társaságát illetõ üzleti lehetőséget. *The Company Law Review Steering Group* azt javasolja, hogy a privát, azaz zártkörû társaságok esetében – a társasági iratok²⁶ eltérõ rendelkezése hiányában – az igazgatóság felé történjen a tájékoztatás adása és ennek a testületnek hatáskörébe tartozzon a döntési jogosultság. A nyilvánosan mûködõ társaságoknál viszont a társaságok belsõ szabályzata tartalmazza olyan rendelkezést, amelynek értelmében az

²³ Az igazgatónak a társaságát illetõ üzleti lehetőséget és abban való érdekelttségét illetõen minden lényeges részletrõl tájékoztatnia kell a társaságot. Amennyiben a bíróság – például a részvényesek által indított eljárás során – azt állapítja meg, hogy a tájékoztatás hiányos volt, az érdekelt igazgató javára a társaság által hozott határozat érvénytelennek tekinthetõ (például: *RDS Diagnostics Ltd. v. Stronell* [1999] O.J. No. 2619 [S.C.J.]). Lisa Peters, *Corporate Opportunity – A Primer*,

<http://www.lawsonlundell.com/resources/CorporateOpportunityPaper.pdf>, 10. o.

²⁴ *Industrial Development Consultants Ltd. v. Cooley* (1972) 1 W.L.R. 443

²⁵ Struan Scott, im. 867. o.

²⁶ A társasági szervek hatáskörérõl és egymáshoz való viszonyairól az *articles of association*, azaz a belsõ szabályzat rendelkezik. A belsõ szabályzatról és továbbá a társasági iratokról: Molnár Gábor Lajos, im. 115-116. o.

igazgatóság engedélyezheti a lehetőségnek az érdekelt igazgató általi felhasználását, az eléje terjesztett kérelem alapján. Egyéb esetben a közgyűlés lenne jogosult egyszerű szótöbbséggel dönteni.²⁷ A *Regal (Hastings) Ltd. v. Gulliver* féle esetekre támaszkodó konzervatív álláspont szerint a döntés joga csakis a közgyűlésé lehet. Egy 1978-es (*Queensland Mines Ltd. v. Hudson* [52 A.J.L.R. 399]) jogeseten alapuló nézet szerint viszont egy független igazgatóság²⁸ lenne jogosult efféle ügyben a társaságot kötelező határozatot hozni.

A döntési jogosultság melyik szervnek megítélésénél egyfelől az információ áramlásának elősegítése, másfelől a társaság akadálytalan vezetésének biztosítása figyelembeveendő. Gyakorlatban az igazgatóság igen széles hatáskörrel rendelkezik és a társasági okiratok általában nagyon kevés ügyet utalnak a közgyűlés hatáskörébe.²⁹ Az angol társasági jog területén érvényesülő általános szabály szerint az igazgatónak az igazgatóságot kell tájékoztatnia a társaságát illető üzleti lehetőségről és az utóbbi dönt az ügyben.³⁰ Abban az esetben viszont, ha az igazgató előzőleg nem tájékoztatva a társaságot (illetve az igazgatóságot) már élt a lehetőséggel saját érdekében, a közgyűlés hatáskörébe tartozik annak eldöntése, hogy jóváhagyják-e az igazgatónak jogszerűtlen tevékenységét³¹ vagy a kötelezettségszegéséért felelőssé téve bepereljék-e őt és a társaság részére követeljék-e tőle a jogtalanul hozzájutott hasznot.³²

Egyes szerzők³³ nem helyeslik azt, hogy az igazgatóság hozzájárulhat a társaságot illető alkalom igazgató általi személyes hasznosításához. Szerintük ez még akkor sem lenne elfogadható, ha minden szükséges elemet tartalmazó tájékoztatás megtörtént és az érdekelt igazgató nem vett részt a szavazásban. Ők azonban úgy vélik, hogy amennyiben az igazgatóság a teljes közlést követően olyan *bona fide* döntést hoz, hogy a társaság nem élhet a kérdéses lehetőséggel, ez azt jelentené, hogy az többé már nem minősül a társaságot illető üzleti lehetőségnek. Ezt követően az igazgató részéről történő, a lehetőségből való profitálás nem okozhat kötelezettségszegést.

A kanadai jogban már voltak olyan esetek,³⁴ ahol az üzleti lehetőségnek igazgatóság általi elutasítása teljes védelmet jelentett az igazgató részére, vagyis ilyen elutasítás egyenértékű volt az igazgató javára megadható hozzájárulással.

Felmerülhet az a kérdés, hogy mit tehet az érdekelt igazgató, ha a teljes terjedelmű tájékoztatása után a társaság indoktalanul késlekedik a válaszadással. Az amerikai esetjogban született egyik döntés³⁵ szerint ebben az esetben az igazgató lehet élni az adott üzleti lehetőséggel saját javára, de tudnia kell bizonyítani azt, hogy ez a személyes hasznosítás egyébként nem

²⁷ *White Paper, Modernising Company Law-Draft Clauses*, Cm 5553-II, Schedule 2, paragraph 6

²⁸ Itt nem azokról az ún. *non-executive* igazgatókról van szó. Az igazgatóság akkor tekinthető függetlennek, amikor az érdekeltek nem vesznek részt a határozat hozatalában.

²⁹ Molnár Gábor Lajos, im. 179. o.

³⁰ Ezt a nézetet képviselik Paul L. Davies, Daniel D. Prentice, *Gower's Principles of Modern Company Law*, 6th edition, London, Sweet & Maxwell, 1997. Hivatkozik Lisa Peters, im. 8. o.

³¹ Companies Act 1985, 310. szakasza megtiltja, hogy a társaságok – szerződéssel, vagy például a belső szabályzat rendelkezéseivel – mentsék fel az igazgatóit a fiduciárius kötelezettségek alól. E tilalom értelmében előre nem lehet felmenteni az igazgatókat. Már megtörtént kötelezettségszegés esetében viszont a társaságnak joga van felelősség alól felmenteni a helytelenül cselekedett igazgatót, a jogszerűtlen tevékenységét jóváhagyva. Sarah Worthington szerint a társaságnak ez a jogosultsága elvileg bármiféle kötelezettségszegésre vonatkozhat (*Corporate Governance*, im. 673. o.), de vannak nem jóváhagyható jogsértések is, ezekről ld.: Molnár Gábor Lajos, im. 219. o.

³² R. P. Austin, *Fiduciary Accountability for Business Opportunities*, im. 183. o., Sarah Worthington, *Corporate Governance*, im. 672. o.

³³ *Palmer's Company Law* (volume 2, loose-leaf edition, London, Sweet & Maxwell, 1992) könyv szerzőire hivatkozva Lisa Peters, im. 8. o.

³⁴ *Martin v. Columbia Metals Corporation Ltd.* (1980) 12 B.L.R. 72 (Ont. H.C.J.), *Queensland Mines Ltd. v. Hudson* (1978) 52 A.L.J.R. 379 (P.C.), *Peso Silver Mines Ltd. v. Cropper* (1966) 58 D.L.R. (2d) 1.

³⁵ *Klinicki v. Lundgrun* (Oregon 1985) 695 P 2d 906

tisztességtelen a társaságra nézve.³⁶ Az általános szabály viszont változatlanul az, hogy az igazgató csak a társaság beleegyezésével használhatja fel a társaságot illető üzleti lehetőséget.³⁷

A döntést hozó igazgatóság függetlenségével kapcsolatosan egyik alapvető követelmény az, hogy az érdekelt igazgató ne vegyen részt a döntéshozatalban. Ezenkívül az angol jogban az az álláspont érvényesül, hogy ha a lehetőséget a társaság részéről elutasító személyek hasznot húzhatnak az elutasításból, akkor az érdekelt igazgató nem védekezhet az igazgatóság döntésével³⁸ (amikor beperlik őt a kötelezettségszegés miatt). Egyébként az a kérdés, hogy az ügyben döntést hozó igazgatóság függetlensége, elfogulatlansága milyen módon biztosítható, mindig tisztázatlan.

A szóban forgó döntési jogosultságnak az ügyvezető igazgatók mellett működő nem ügyvezető igazgatókra történő átruházása nem lenne szerencsés megoldás. Egyrészt ők a korlátozott tevékenységük és hatalmuk miatt képtelenek hatékonyan fellépni a társaság érdekében, másrészt az általános vélemény az, hogy az ügyvezető igazgatók az üzleti élethez náluk jobban értenek, tehát az előbbiek jobban tudják, hogy az adott alkalom a társaság számára tényleg hasznos-e, a társaság által megvalósítható-e. Az igazgatóságtól különvált független felügyeleti szerv létrehozása pedig az egységes rendszerű angol társasági jogban a hagyományhoz hű nézetek miatt egyelőre távolinak látszik.³⁹

Ami a közgyűlést illeti, kis számú tulajdonosból álló társaságok esetében elképzelhető a közgyűlés tájékoztatása. A nagy társaságok esetében azonban nehézséget okoz a nagy számú részvényesek szétszórtsága és informálhatósága. Itt előtérbe jöhet a kisebbségnek a társaság érdekében, a kötelezettségszegést követően tehető fellépése, elsősorban az ún. származékos eljárások (*derivative actions*)⁴⁰ révén. Azonban a részvényesek csak akkor indíthatnak ilyen eljárást, ha az igazgatók nem léptek fel a társaság érdekében. Az információ hiánya és az információhoz való hozzáférés korlátozottsága tovább nehezíti a részvényesek hatékony és időbeni intézkedését. Mindezek mellett a részvényesek eljárás indítási jogának gyakorlása kevésbé kedvelt a bíróságok részéről és szigorú követelmények vannak annak megakadályozása végett, hogy rosszul informált, rosszul értett vagy rosszhiszemű részvényesek a rendeltetésétől eltérően gyakorolják ezt a jogot.⁴¹

A kötelezettségszegés jogkövetkezménye

Amennyiben még nincs késő, az igazgató pótolhatja, kiegészítheti vagy korigálhatja a közleményét, ezzel a kötelezettségszegés elkerülhető.

Az igazgatónak a hűségi kötelezettségszegése esetén alkalmazható szankcióként elsőként szóba jöhet a jogtalan cselekedetből származó haszon kiadására való kötelezés.⁴² Azonban nincs

³⁶ Értelemszerűen arról van szó, hogy a lehetőségnek az igazgató általi személyes hasznosítása nem érinti hátrányosan a társaság érdekeit.

³⁷ Pearlie Koh, im. 904. o.

³⁸ Daniel D. Prentice, Jenny Payne, im. 201. o.

³⁹ Molnár Gábor Lajos, im. 39. o. Az igazgatóság összetételéről, a nem ügyvezető igazgatók szerepköréről ld.: 177-179. o. A független igazgatók működésének jelentőségéről ld.: Bernard Black, Sanjai Bhagat, *Board Independence and Long-Term Performance*, http://papers.ssrn.com/paper.taf?abstract_id=133808

⁴⁰ Ezenkívül, a részvényes saját érdekének sérelmére hivatkozva indíthat eljárást az igazgató ellen a Companies Act 1985, 459. szakasza alapján. A *Clark v. Cutland* [2003] EWCA Civ 810 és a *Bhullar v. Bhullar* eseteknél kimondták, hogy a 459. szakasz szerinti kereset valóban helyettesítheti kizárólag a társaság érdekében igénybe vehető származékos eljárást.

⁴¹ Jennifer Payne, *Shareholders' Remedies Reassessed*, *Modern Law Review*, volume 67, 2004 May, 503, 504. o.

⁴² A megbízotti pozíció révén történő haszonszerzéssel a megbízott az ún. *constructive trustee*-vá válik és az így megszerzett hasznot nem tarthatja meg magának, hanem ki kell adnia azoknak, akik kedvezményezettként vannak érdekelve. Philip H. Pettit, im. 147. o.

közös, megszilárdult szabály, így az adott eset körülményei, sajátosságai figyelembevételével döntenek. Egyes esetekben a helyes döntés az volt, hogy az igazgatónak a jogszerűtlen tevékenységükből származó minden hasznot ki kellett adniuk (*Boardman v. Phipps*), más eseteknél viszont elég volt a teljes haszon bizonyos részének kiszolgáltatása (*Warman International Ltd. v. Dwyer* [1995] 182 C.L.R. 554). Volt még olyan eset is, ahol az igazgatók megtarthatták a hasznot úgy, hogy a kötelezettségzegéssel összefüggő nyereségnek megfelelő díjat kellett fizetniük (*Re Tilley's WT* [1967] 1 Ch. 1179).⁴³

Mindezek mellett kialakulnak olyan elemek, irányvonalak, amelyek viszonylag általános érvényűnek tekinthető. A társaságot illető üzleti lehetőségekkel kapcsolatos igazgatói kötelezettségek terén az igazgató felelősségének megállapításánál közömbös az, hogy az adott lehetőséggel a társaság tényleg élt-e vagy élhetett-e volna. A lehetőségeknek igazgató általi jogtalan felhasználásából származó haszon összege korlátot jelent annak az igénynek a mértékének, amelyet a társaság az igazgatóval szemben felhoz. Így csak azok a hasznok kiadandók, amelyek a kötelezettségzegésből erednek. Más, a kötelezettségzegéssel kapcsolatba nem hozható nyereségek viszont a társaság részéről hozzányúlhatatlan.⁴⁴

Ez alól a viszonylag általános szabály alól kivételt jelentenek azok az esetek⁴⁵, ahol – az adott eset körülményei, sajátosságai alapos figyelembevételével – a hasznos információ elhallgatásáért méltányos kártérítésre (az elmaradt haszon fizetésére) ítélték az igazgatót még akkor is, amikor ő nem profitált a társasági lehetőségéből. Úgy tűnik, erre csak akkor van lehetőség, ha a társaság által elérhető volt haszon elvesztése az igazgató részéről elkövetett, más durva kötelezettségzegéssel társul. Az említett *Item Software Ltd. v. Fassihi* ügyben láttuk, hogy az igazgatónak a társasági üzlet elvételét célzó magatartása önmagában is elegendő alapot adott a kártérítésre való kötelezéshez.

Zárszó

A fiduciárius kötelezettség egyike az angolszász jog legnehezebben felfogható fogalmainak. Ennek valódi hasznossága a rugalmasságán és az összekapcsoló természetén túl abban rejlik, hogy képes az esetek sajátosságaihoz alkalmazkodni.⁴⁶ Az *Item Software Ltd. v. Fassihi* esetről elhangzott, hogy a társasághoz való hűség kötelezettsége az elvre koncentrál, nem pedig a bírák vagy a jogalkotók által egyes esetekben vagy szabályokban használt szavakra. E dinamikus kötelezettség olyan esetekben is alkalmazható, ahol azt szabályként korábban még nem alkalmazták, de az elve vagy eszméje mindig hatályos. Benne az equity rugalmas jellege tükröződik. Ahogy egyszer Lord Templeman⁴⁷ kifejezte: az equity nem egy számológép, ez a lelkiismereten működik.⁴⁸

A tárgyalásra került kötelezettségek valamennyien azt a célt szolgálják, hogy az igazgatók a társaság érdekeit szem előtt tartva tisztességesen tevékenykedjenek.

⁴³ Sarah Worthington, *Corporate Governance*, im. 668-669. o.

⁴⁴ Sarah Worthington, *Corporate Governance*, im. 668. o. A szerző úgy pontosítja a nézetét, hogy az igazgató ellen indított per nem az elveszett üzleti lehetőségért, hanem a haszon kiadásáért indul, amely az igazgatónak sikeres, de jogtalan tevékenysége folytán keletkezett. 672. o.

⁴⁵ *Industrial Developments Consultants Ltd. v. Cooley* (1972) 1 WLR 443, 451, 453; *Bhullar v. Bhullar, Item Software Ltd. v. Fassihi*

⁴⁶ Pearlie Koh, im. 895. o., hivatkozva: D. A. DeMott, *Beyond Metaphor: An Analysis of fiduciary Obligation*, Duke Law Journal, 1988, 879, 881. o.

⁴⁷ *Winkworth v. Edward Baron Development Co. Ltd.* (1986) 1 W.L.R. 1512

⁴⁸ Hivatkozik Alan Berg, *Fiduciary Duties: a Director's Duty to Disclose his Own Misconduct*, The Law Quarterly Review, volume 121, 2005 April, 215. o.

Az érdekkonfliktus szabályainak rendeltetése nem a veszteségek helyrehozása, hanem inkább a társaság tájékoztatására való ösztönzés.⁴⁹ A társasághoz való hűséget előíró kötelezettség alapján véve nem a társaságot ért károk enyhítésére vagy szüntetésére irányul; ezt a szerepet más kötelezettségek (például az elvárható gondosság és szakértelem követelménye) hivatottak szolgálni. A tájékoztatásra való ösztönzés ennél sehogy sem lényegtelen cél, ugyanis ha rá tudják bírni az igazgatókat arra, hogy teljes körűen eleget tegyenek a közlési kötelezettségüknek, sokféle kötelezettségesség megelőzhető lenne.⁵⁰

Irodalomjegyzék

- Alan Berg, *Fiduciary Duties: a Director's Duty to Disclose his Own Misconduct*, The Law Quarterly Review, volume 121, 2005 April
- Daniel D. Prentice, Jenny Payne, *The Corporate Opportunity Doctrine*, The Law Quarterly Review, volume 120, 2004 April
- Jennifer Payne, *Shareholders' Remedies Reassessed*, Modern Law Review, volume 67, 2004 May
- John Armour, *Corporate Opportunities: if in doubt, disclose (but how?)*, The Cambridge Law Journal, volume 63, 2004, part 1
- John Armour, Matthew Cohaglen, *Directorial Disclosure*, The Cambridge Law Journal, volume 64, 2005, part 1
- Lisa Peters, *Corporate Opportunity – A Primer*,
<http://www.lawsonlundell.com/resources/CorporateOpportunityPaper.pdf>
- Michael Christie, *The Director's Fiduciary Duty not to Compete*, Modern Law Review, volume 55, 1992 July
- Molnár Gábor Lajos, *Bevezetés az angol társasági jogba*, Budapest, BIP, 2002
- Nochta Tibor, *A magánjogi felelősség útjai a társasági jogban*, Budapest-Pécs, Dialóg Campus, 2005
- Pearlie Koh, *Principle 6 of the Proposed Statement of Directors' Duties*, Modern Law Review, volume 66, 2003 November
- Philip H. Pettit, *Equity and the Law of Trusts*, 6th edition, London, Butterworths, 1989
- Sarah Worthington, *Corporate Governance: Remediating and Ratifying Director's Breaches*, The Law Quarterly Review, volume 116, 2000 October
- Sarah Worthington, *Fiduciaries: When is Self-Denial Obligatory?*, The Cambridge Law Journal, volume 58, 1999, part 3
- Sarah Worthington, *Reconsidering Disgorgement for Wrongs*, Modern Law Review, volume 62, 1999 March

⁴⁹ John Armour, *Corporate Opportunities: if in doubt, disclose (but how?)*, The Cambridge Law Journal, volume 63, 2004 March, 35. o.

⁵⁰ Sarah Worthington, *Corporate Governance*, im. 638. o.

Struan Scott, *The Corporate Opportunity Doctrine and Impossibility Arguments*, *The Modern Law Review*, volume 66, 2003 November

Szalóki Gergely

Papp Tekla–Farkas Csaba: Társasági jog I.

(Szegei Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar, Szeged 2006, 240 oldal)

A Szegei Tudományegyetem Egyetem Állam- és Jogtudományi Kara Polgári Jogi és Polgári Eljárásjogi Tanszéke oktatóinak, Papp Teklának és Farkas Csabának, “Társasági jog I.” című munkáját tarthatja kezében az olvasó. Ezen munka ritkának, sőt egyedülállónak mondható a magyar jogi felsőoktatásban, mivel a társasági jog anyagát elsajátítani segítő példatár és tudásszint-ellenőrző munkafüzet egyelőre példa nélküli hazánkban.

A szegei jogászképzésben – mint az közismert – a társasági jog anyagát önálló tárgyként oktatják, melynek törzsanyagát képezi e mű: örvendetes és követésre méltó, hogy ily módon a stúdium matériáját a gyakorlati életet messzemenően figyelembe véve, a praxisban is valóban használható tudást nyújtva alakítják ki; ezenfelül pedig jelen mű a tananyagot érthető és jól tanulható rendszerbe illeszti.

A szerzők újszerű és komplex tansegédlettel kívántak hozzájárulni ahhoz, hogy a hallgatók a tananyagot minél mélyebben, és átfogóbban el tudják sajátítani, továbbá ahhoz is, hogy – a fentebb leírt törekvésnek megfelelően – a társasági joggal behatóbban foglalkozva alapvető gyakorlati ismeretekhez jussanak. A szerzők külön hangsúlyt fektettek arra, hogy a tanórákon feldolgozandó, a példatárba foglalt jogesetek mellett a hallgatók vizsgára való felkészülését is segítsék, valamint a minél tökéletesebb társasági szerződések megírását is lehetővé tegyék a típushibákra történő figyelemfelhívással. A szerzőknek kifejezetten kettős célja volt a jegyzet elkészítésével. Egyfelől a hallgatói tudásanyag minél jobb megalapozása, másfelől a gyakorlatban felmerülő típushibákra is megoldást kívántak nyújtani. E kettős célt szolgálja a munka szerkezeti tagolása és a felhasznált joganyag is.

A mű – az előszót és a használati útmutatót követően – négy fejezetre tagolódik. Az első fejezetben található a példatár, melynek jelentőségére fentebb már utaltunk. A példatárban a társasági jog stúdium tananyagával összefüggő és alapvető problémákra fókuszáló jogesetek kerültek feldolgozásra. A szerzők e rész használatát a munka elején található rövidítések jegyzékével és a megoldási útmutató segítségével együtt ajánlják oly módon, hogy minden egyes példa után helyet hagytak a megoldások levezetésére. A megoldási útmutató nem egy vagy több konkrét megoldás feltárásával, hanem a releváns jogszabályhelyek és döntvények megjelölésével nyújt segítséget a levezetett megoldások ellenőrzéséhez. A második fejezet olyan társasági szerződések tartalmaz, amelyekben a gyakorlati hibákat igyekeztek a szerzők összegyűjteni. A jegyzet – előzőekben már említett, különleges – tipográfiai felépítése lehetővé teszi a hibás társasági szerződések – kipontozott részre történő – tükröképszerű javítását. A harmadik rész tartalmazza a tudásszint ellenőrző kérdéseket, valamint a tesztkérdéseket, melyek a hallgatók vizsgára történő felkészítésének segítségét hivatottak előmozdítani. Az utolsó, negyedik rész pedig a tematikát valamint a forrásjegyzéket tartalmazza, mely egyfelől a hallgatók számára nyújt nélkülözhetetlen, másfelől a gyakorlati szakemberek részére kínál hasznos támogatást a társasági jog anyagának megismeréséhez és az abban történő elmélyüléshez.

E rövid tartalmi ismertetés után visszatérnénk a hazai jogi oktatásban remélhetőleg mérföldkövé váló munka méltatásához. Mindenekelőtt a mű szerkezetét kell dicsérni, mely

képet ad a szerzők szisztematizáló-rendszerező látásmódjáról. A forrásjegyzék – mely egyben a stúdium tematikája valamint az irodalomjegyzéket is magában foglalja – bőségessége pedig garancia munka szakmai igényességére. A forrásjegyzékben a szerzők a tantárgyi tematikának megfelelően csoportosították a releváns joganyagot, azáltal nemcsak a hallgatók és a gyakorlati szakemberek eligazodását könnyítették meg, de a tudományos igényű kutatók számára is értékes segítséget nyújtottak a materiában történő elmerüléshez. A munka –eddigiekben részletezett erényei és tanulságos példái okán – minden társasági jog iránt érdeklődő számára feltétlenül ajánlott.

SZEMESI SÁNDOR¹:

A Nemzetközi Büntetőbíróság intézménye a nemzetközi jogban

Bevezető gondolatok

A nemzetközi jogban a magánszemély napjainkban két vonatkozásban tekinthető jogalanynak: egyfelől az emberi jogok védelme kapcsán, másfelől pedig a magánszemélyek nemzetközi jogon alapuló büntetőjogi felelősségre vonása kapcsán (ún. *delicta iuris gentium*). Ez utóbbi vonulatba illeszkedik be a Nemzetközi Büntetőbíróság tevékenysége, melynek Statútumát az ENSZ által összehívott diplomáciai konferencia fogadta el 1998 nyarán Rómában. A Statútum a hatvanadik ratifikációs okmány letétbe helyezését követően 2002. július 1-jén hatályba is lépett, a működését megkezdő Büntetőbíróság előtt pedig már több ügy is fekszik. Jelen tanulmány keretei között megkíséreljük bemutatni a Nemzetközi Büntetőbíróság létrejöttéhez vezető eseményeket, a Büntetőbíróság felépítését, a Büntetőbíróság eljárásának menetét, valamint a felállítás óta eltelt mintegy három év mérlegét is meg kívánjuk vonni.

A Nemzetközi Büntetőbíróság felállításának történeti előzményei

Az első személy, akit bizonyíthatóan mai értelemben vett háborús bűncselekmények miatt elítéltek, Peter von Hagenbach volt, aki 1474-ben a németországi Breisach városának elfoglalása során hajtott végre meglehetősen kegyetlen cselekményeket. A város visszafoglalását követően mai értelemben vett háborús bűncselekmény miatt eljárást indítottak ellene és lefejezték.²

Ezt követően adataink szerint hosszú évszázadokig nem történt említésre méltó esemény, mígnem az 1860-as években a Nemzetközi Vöröskereszt egyik alapítója, Gustav Moynier sürgette, hogy állítsanak fel egy nemzetközi büntető törvényszéket, melynek joghatósága elsősorban az 1864-ben elfogadott genfi egyezmény megsértőire terjedt volna ki.³

A háború szabályait aztán az 1899-es és 1907-es hágai békekonferenciákon igyekeztek írásba foglalni. Témánk szempontjából ezek közül az 1907. évi IV. hágai egyezmény érdemel említést, mely a „szárazföldi háboru törvényeiről és szokásairól” szól. Az Egyezmény mellékletének 46. cikke értelmében „A becsületet és a családi jogokat, az egyéni élet biztonságát és a magántulajdont, valamint a vallási meggyőződést és a vallás szabad gyakorlatát tiszteletben kell tartani. A magántulajdon el nem kobozható”, míg az Egyezmény preambuluma tartalmazza a megfogalmazójáról, Martens orosz jogtudósról elnevezett klauzulát, mely szerint „Addig is tehát, míg a háboru törvényeiről kimerítőbb Törvénykönyv lesz alkotható, a magas szerződő Felek helyénvalónak tartják megállapítani, hogy azokban az esetekben, amelyekről az ezuttal elfogadott Szabályzat nem rendelkezik, a lakosság és a hadviselők azoknak a nemzetközi jogi elveknek oltalma és uralma alatt maradnak, amelyek a

¹ Egyetemi tanársegéd (DE ÁJK Nemzetközi Jogi Tanszék), III. évf. levelező tagozatos PhD hallgató (Miskolci Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola, témavezető: Dr. Kovács Péter alkotmánybíró, egyetemi tanár)

² M. Cherif Bassiouni, 'From Versailles to Rwanda in 75 Years: The Need to Establish a Permanent International Court', (1997) 10 Harvard Human Rights Journal 11.

³ Christopher Keith Hall, 'The First Proposal for a Permanent International Criminal Court', (1998) 322 International Review of the Red Cross 57.

„civilizált nemzetek között megállapított szokásokból, a humanitás törvényeiből és a közlelkiismeret követelményeiből folynak.”⁴

A hágai Egyezmény tehát bizonyos cselekményeket jogszerűtlennek nyilvánított, ám nem kívánta ezeket büntetőjogilag is szankcionálni. Az első és második Balkán háborút követően aztán a Carnegie Endowment for International Peace kezdeményezésére egy Balkán Bizottság jött létre, mely 1914 júliusára részletes jelentést készített el az említett hágai Egyezmény alapján, javasolva a polgári lakosság ellen elkövetett súlyos bűncselekmények elkövetőinek megbüntetését. Feltehetően az első világháború kitörése miatt azonban a kérdés lekerült a napirendről.⁵

Az első világháborút követően a szövetséges hatalmak elhatározták, hogy megbüntetik a háborús bűncselekmények elkövetőit. A Németországgal 1919-ben megkötött Versailles-i békeszerződés 227. cikke kimondta, hogy a szövetséges és társult főhatalmak (Egyesült Államok, Brit Birodalom, Franciaország, Olaszország, Japán) a nemzetközi erkölcsök és a szerződések szentségének megsértése miatt nyilvánosan vád alá helyezik II. Vilmos volt német császárt. Ebből a célból külön bíróságot kívántak felállítani, mely őt, a szövetséges és társult főhatalmak által delegált bíróból állt volna, és a felelősségre vonás érdekében kérték a holland kormánytól a volt német császár kiadatását.⁶

Emellett a 228. cikk kimondta, hogy a szövetséges és társult hatalmak saját katonai bíróságaik előtt eljárást folytathatnak azon személyek ellen, akiket a háború törvényeivel és szokásaival ellenkező cselekmények elkövetésével vádolnak, még akkor is, ha esetleg Németország és szövetségesei már folytatnak eljárást az adott személy ellen. Ráadásul, az egyezmény értelmében Németország és szövetségesei kötelesek lettek volna a meggyanúsított személyek kiadatására, állampolgárságtól függetlenül (tehát akár a saját állampolgáraikat is ki kellett adniuk).

Mindebből azonban csak nagyon kevés valósult meg a gyakorlatban. II. Vilmos császár kiadatását nem is kérték Hollandiától⁷, míg a háborús bűncselekményekkel gyanúsított mintegy 900 német katona közül csak 45 ellen emeltek végül vádat a német bíróságok előtt, és csak tizenkettőt ítélt el végül a lipcsei Reichgericht.⁸

Az első világháború idején történtek ráadásul egy új fogalommal is bővítették a nemzetközi jogot: az örmény lakosság ellen elkövetett török atrocitások kapcsán használták először az „emberiesség ellen elkövetett bűncselekmények” fogalmát, az elkövetett cselekmények ugyanis nyilvánvalóan sértették a már említett Martens klauzulát. Azt is meg kell azonban említenünk, hogy az Egyesült Államok és Japán eleve opponálta a klauzulára való hivatkozást, mivel nem

⁴ Magyarul lásd: 1913. évi XLIII. törvény „az első két nemzetközi békeértekezleten megállapított több egyezmény és nyilatkozat beczikkelyezése tárgyában.”

⁵ Report of the International Commission to Inquire into the Causes and Conduct of the Balkan Wars (Washington DC, The Endowment, 1914).

⁶ A békeszerződés vonatkozó részének szövegét lásd: <http://history.acusd.edu/gen/text/versaillestreaty/ver227.html> (2006. január 15-i letöltés)

⁷ Az első volt államfő, akit ebbéli minőségében elkövetett cselekedetei miatt felelősségre is vontak, Augusto Pinochet chilei diktátor volt, míg az első hivatalban levő államfő, aki ellen eljárás indult, a közelmúltban elhunyt Slobodan Milosevics korábbi jugoszláv elnök volt.

⁸ Randler Árpád: A Nemzetközi Büntetőbíróság létrehozása: radikális előrelépés a nemzetközi kapcsolatokban és a nemzetközi jog fejlesztése területén. In: Rostoványi Zs. (szerk.): *Ars boni et aequi*, BKAE Nemzetközi Kapcsolatok Tanszéke, Budapest, 2000., 35-57. o.

fogadták el a nem kodifikált, ún. „emberiesség törvényeinek” (laws of humanity) a fogalmát. Jóllehet a Törökországgal kötött Sévres-i békeszerződés még előírnyozta a gyanúsítottak felelősségre vonását⁹, de az ezt követő Lausanne-i békeszerződés már nem említi a kérdést, sőt annak jegyzőkönyve (Declaration of Amnesty) egyenesen lehetőséget biztosított arra, hogy a vádlottakat Törökországban amnesztiában részesítsék.¹⁰

A következő próbálkozás egy büntetőbíróóság létesítésére a Nemzetek Szövetségéhez köthető. 1934-ben Marseille-ben horvát usztrasák merényletet követtek el Jean Louis Barthou francia külügyminiszter és II. Karagyorgyevics Sándor jugoszláv király ellen.¹¹ Ennek hatására a Nemzetek Szövetsége Tanácsa elhatározta egy bizottság felállítását, melynek feladata egy olyan nemzetközi konvenció kidolgozása volt, amely alkalmas a politikai terrorizmus céljából elkövetett bűncselekmények üldözésére és megbüntetésére. A bizottságba Magyarország is elküldte jogi szakértőit, és végül 1937. november 1. és november 16. között Genfben tartott kormányközi értekezleten két egyezményt és egy záróközleményt fogadtak el: a terrorizmus elnyomásáról, illetőleg egy nemzetközi büntetőbíróóság felállításáról.¹² Azért két egyezményt fogadtak el, mert a szövegezők attól tartottak, hogy a meglehetősen forradalminak számító büntetőbíróóságtól való idegenkedés több államot is visszatartott volna a másik egyezmény ratifikálásától is. Magyarország végül egyik egyezményt sem írta alá, és azok nem is léptek hatályba.¹³

A második világháború folyamán már 1942-ben megalakult Londonban az Egyesült Nemzetek Háborús Bűnök Bizottsága, mely számtalan adatot gyűjtött össze az elkövetett cselekményekkel kapcsolatosan, melyek egy részét a nürnbergi és tokiói perekben fel is használták. 1943 októberében pedig a Moszkvai Nyilatkozatban a szövetségesek deklaráltan is állást foglaltak a háborús bűnösök, és különösen a náci rezsim vezetőinek háború utáni megbüntetése mellett. 1945-ben, a potsdami értekezlettel párhuzamosan folyt a szövetséges hatalmak londoni konferenciája, melyen 1945. augusztus 8-án elfogadták a háborús főbűnösök megbüntetéséről szóló egyezményt, amely az aláírással hatályba is lépett.¹⁴ A Statútum három bűncselekményi kategóriát tartalmazott: a béke elleni bűncselekmények¹⁵, a háborús bűncselekmények¹⁶ és az emberiesség (az ekkor használt terminológia szerint: emberiség) elleni bűncselekmények¹⁷ kategóriáját. A náci háborús bűnösök felelősségrevonása során a főügyész többek között a népirtás (genocídium) kifejezést is használta, ám ilyen önálló bűncselekményi tényállás vizsgálata a törvényszéknek nem volt mandátuma, ez ekkor még

⁹ lásd a szerződés 226-230. cikkelyeit. A szerződés szövegét lásd: <http://www.lib.byu.edu/~rdh/wwi/versa/sevres1.html> (2006. január 15-i letöltés)

¹⁰ Bővebben lásd: M. Cherif Bassiouni: From Versailles to Rwanda in Seventy-Five Years: The Need to Establish a Permanent International Criminal Court. In: Harvard Human Rights Journal, Spring 1997. pp. 15-21. A lausanne-i békeszerződés szövegét lásd: <http://www.lib.byu.edu/~rdh/wwi/1918p/lausanne.html> (2006. január 15-i letöltés)

¹¹ Az eseménynek magyar vonatkozása is volt: a horvát usztrasákat Jankapusztán, Magyarországon képezték ki.

¹² Convention for Creation of an International Criminal Court

¹³ Ennek feltétele az lett volna, hogy 7 ratifikációs okmányt helyezzenek életbe 1938. május 31-ig, valamint, hogy a terrorizmus elleni egyezmény életbe lépjen. Ezt követően hívták volna össze a ratifikáló államokat egy ülésre, ahol 2/3-os többség esetén az egyezmény életbe lépett volna.

¹⁴ Az egyezményt az Egyesült Királyság, az Egyesült Államok, Franciaország és a Szovjetunió képviselői írták alá.

¹⁵ Olyan támadó háború, amelyet különösen nemzetközi szerződés megszegésével készítenek elő, illetve robbantanak ki.

¹⁶ A hadviselés törvényeinek és szokásainak megszegése.

¹⁷ Amelyek a polgári lakosság lemészárlására, kiirtására, rabszolgasorba vetésére, deportálására vagy üldözésére irányulnak. Az emberiesség és emberiség elleni bűncselekmények viszonyára jelen tanulmány későbbi részében még kitérünk.

az emberiség elleni bűncselekmények egyik elkövetési magatartása volt.¹⁸ Bár tanulmányunk tárgyához nem tartozik szorosan hozzá, a teljesség kedvéért megjegyezzük, hogy megítélésünk szerint a nürnbergi törvényszék ítélkezése nem jelentette a nullum crimen sine lege elvének sérelmét: a háború szabályait még az 1899-es és 1907-es hágai konferenciákon fektették le, és tartalmuk ekkorra már vitathatatlanul szokásjoggá vált, ráadásul Németország részese maradt az 1928-as Kellogg-Briand paktumnak, mely egyértelműen kimondta a háborúindítás tilalmát. Az emberiség elleni bűncselekmények legtöbb tényállását pedig az egyes államok belső joga már akkoriban is büntetni rendelte.¹⁹

A japán háborús bűnösök felelősségre vonása ugyanakkor nem nemzetközi szerződésen, hanem politikai megállapodáson alapult: a négy szövetséges hatalom (Egyesült Államok, Szovjetunió, Nagy-Britannia, Kína) Douglas McArthur tábornokot bízta meg a Távolsági Katonai Törvényszék létrehozásával (International Military Tribunal for the Far East at Tokyo).

1946-ban az ENSZ Közgyűlése határozatban erősítette meg a „Nürnbergi Törvényszék Alapokmányában elismert nemzetközi jogi elveket és a Törvényszék ítéleteit”.²⁰ Az 1940-es évek végére pedig a Közgyűlés VI. (Jogi) Bizottsága két kérdésben kezdett munkálkodni: az emberiség békéjét és biztonságát veszélyeztető bűncselekmények, illetőleg a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumának meghatározásán.²¹ Ennek indoka leginkább a hidegháború okozta sajátos politikai környezetben keresendő. A Statútumot nem kívánták addig kidolgozni, amíg meg nem állapodnak a kapcsolódó bűncselekményekről, a bűncselekményekben való megállapodást viszont hátráltatta a nagyhatalmak teljesen eltérő álláspontja az agresszió kérdésében.²² Ezt támasztja alá az a tény is, hogy a Közgyűlés 1954-ben az agresszió definíciójának elfogadásáig fel is függesztette a büntetőbírósággal kapcsolatos kodifikációs munkálatokat.²³

Ennek ellenére (vagy talán éppen ezért) részeredmények születtek a nemzetközi büntetőjogban: több olyan egyezményt sikerült az ENSZ égisze alatt elfogadni, amelyek pontosították a háborús, béke elleni és emberiség elleni bűncselekmények kategóriáját²⁴, illetőleg sikerült elérni, hogy a legsúlyosabb háborús és emberiség elleni bűntettek el nem évülő bűncselekményekké váljanak.²⁵

A tényleges felelősségrevonás, illetőleg az igazán átfogó jellegű eredmények a hidegháborús rendszer alapvető érdekellentétei miatt nem valósulhattak meg, azonban a kétpólusú világrend felbomlása után e tekintetben is rohamos előrelépés történt. Az új idők első jele az volt, hogy két etnikai konfliktus esetében a Biztonsági Tanács úgy döntött, hogy felelősségre kívánja vonni az elkövetőket, méghozzá egy-egy ideiglenes nemzetközi törvényszék keretében.

¹⁸ A népirtás önálló meghatározása csak 1948-ban történt meg, az ENSZ keretében elfogadott egyezményel.

¹⁹ Lényegében ezzel egyező álláspontot képvisel: Prandler i.m. 37-38. o.

²⁰ Resolution 95, United Nations, GAOR 1st Session, 1946.

²¹ Draft Code of Offenses Against the Peace and Security of Mankind; Draft Statute for the Establishment of an International Criminal Court. Lásd például: Report of the International Law Commission, United Nations, GAOR, 5th Session, 1950.

²² Az agresszióknak a mai napig nincs kötelező definíciója a nemzetközi jogban, mindössze egy 1974-es ENSZ Közgyűlési határozat született a tárgykörben.

²³ GA Res. 897/1954.

²⁴ Mind közül talán a legismertebb a szakirodalomban gyakran csak genocídium-egyezménynek nevezett 1948-as ENSZ egyezmény „a népirtás büntetnének megelőzése és megbüntetése tárgyában.”

²⁵ 1968. november 26-án kelt egyezmény, melyet Magyarország az 1971. évi 1. törvényerejű rendeletben hirdetett ki. Ezen bűncselekmények el nem évülésével is foglalkozik példának okáért az 53/1993. AB határozat is.

Az 1990-es évek elejére a volt Jugoszlávia területén az addig elfojtott nemzetközi feszültségek a lehető legdurvább módon törtek a felszínre, melynek kapcsán az ENSZ Biztonsági Tanácsa számos határozatában rögzítette, hogy a konfliktus veszélyezteti a nemzetközi békét és biztonságot²⁶, majd a BT 827. számú, 1993. május 25-én kelt határozatával egyhangúlag létrehozta „A volt Jugoszlávia területén 1991 óta elkövetett, a humanitárius nemzetközi jogot súlyosan sértő cselekményekért felelős személyek megbüntetésére létrejött Nemzetközi Törvényszéket”.²⁷ A Törvényszék Statútuma alapján a joghatósága a volt Jugoszlávia területén 1991. január 1-je után elkövetett alábbi bűncselekményekre terjedt ki:

- az 1949. augusztus 12-én kelt genfi konvenciók súlyos megsértése;
- a hadviselés törvényeinek és szabályainak megsértése;
- népiirtás;
- emberiség elleni bűncselekmények.

Alig egy évvel később, 1994. november 8-án a Biztonsági Tanács 955. számú határozatával felállította a Ruandával foglalkozó ad hoc Nemzetközi Büntetőtörvényszéket, mely a Ruanda területén 1994-ben elkövetett népiirtást, emberiség elleni bűncselekményeket, valamint a genfi konvenciók 3. cikkének, valamint az azokhoz csatolt kiegészítő jegyzőkönyvek 3. cikkének megsértését vizsgálja.

Az ad hoc bíróságok felállítása mellett még egy motorja volt az állandó büntetőbíróságra vonatkozó statútum kidolgozásának: 1989-ben Trinidad és Tobago, valamint még néhány karibi állam, elsősorban a kábítószerrel kapcsolatos, határokon átnyúló bűncselekményekre tekintettel indítványozta a nemzetközi büntetőbíróságra vonatkozó munka felgyorsítását.²⁸

Nagyjából ugyanekkorra, 1994-re a Nemzetközi Jogi Bizottság elkészítette javaslatát egy állandó büntetőbíróság felállítására. A javaslatot az ENSZ Közgyűlése megtárgyalta, és 1996. december 16-án határozott arról, hogy diplomáciai konferenciát tartanak a kérdés megvitatására 1998-ban.²⁹

Ezzel párhuzamosan, 1996-ra a Nemzetközi Jogi Bizottság elfogadta az Emberiség békéje és biztonsága elleni bűncselekményekre vonatkozó végleges tervezetét³⁰, így immáron mind az anyagi, mind az eljárásjogi alapja elkészült a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumának.

A konferenciát 1998. június 15. és július 17. között rendezték Rómában, amelyek a szerződő felek elfogadták a Hágában székelő Állandó Nemzetközi Büntetőbíróság felállításával és működésével foglalkozó Statútumot, mely a 60. ratifikációt követően, 2002. július 1-jén hatályba is lépett. A Statútumot hét résztvevő állam nem szavazta meg, többek között az Egyesült Államok, Izrael és India. Izrael nemleges szavazatának az volt az indoka, hogy a Statútum háborús bűncselekménynek minősíti azt az esetet is, amikor a megszállt területekre a megszálló hatalom saját lakosságát telepíti be, illetőleg a megszállt területek lakosságát kényszeríti költözésre akár a megszállt területen belül, akár annak határain kívül. India hivatalosan azzal indokolta nemleges szavazatát, hogy a Büntetőbíróság eljárására az ENSZ Biztonsági Tanácsa túlzott befolyással bír, illetőleg hogy a nukleáris fegyverek használatának kérdése kívül került a Statútumon. Az Egyesült Államok elsősorban saját katonáinak

²⁶ Lásd például: 713., 721., 764. sz. BT határozatokat

²⁷ A Törvényszékről bővebben lásd például: Silek Rita: A jugoszlávai nemzetközi büntetőtörvényszék joghatósága, szervezete és eljárása. Jogtudományi Közlöny, 1998/5. sz. 151-161. o.

²⁸ GA Res. 44/89.

²⁹ GA Res. 51/207.

³⁰ Code of Crimes Against the Peace and Security of Mankind

felelősségre vonását igyekezett megelőzni a nem szavazattal. Az Egyesült Államok elmúlt években folytatott gyakorlatára és ennek indokára vonatkozóan a tanulmány későbbi részében még visszatérünk.

A Nemzetközi Büntetőbíróság által vizsgálható bűncselekmények

A Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósága a nemzetközi közösség egészét érintő legsúlyosabb bűntettekre korlátozódik, nevezetesen: népiirtás, emberiség elleni bűntettek, háborús bűntettek, agresszió.

1. A népiirtás bűntettét a Statútum az 1948-ban elfogadott genocídium-egyezmény (A népiirtás bűntettének megelőzése és megbüntetése tárgyában létrejött egyezmény³¹) II. cikkével azonos módon szabályozza: az alábbi cselekmények valamelyike, amelyet valamely nemzeti, etnikai, faji vagy vallási csoport, mint olyan, teljes vagy részleges megsemmisítésének szándékával követnek el:

- a csoport tagjainak megölése;
- a csoport tagjai testi vagy lelki épsége elleni súlyos sérelem okozása;
- a csoport szándékosan olyan életfeltételek közé kényszerítése, amelyek a csoport teljes vagy részleges fizikai megsemmisülését okozhatják;
- olyan intézkedések foganatosítása, amelyek célja a csoporton belüli születések meggátolása;
- a csoport gyermekeinek más csoporthoz való elhurcolása.³²

Ez a bűncselekmény jelenleg is szerepel a magyar Büntető Törvénykönyvben a fentivel egyező szöveggel³³, gyakorlati alkalmazására tudomásunk szerint bevezetése óta nem került sor. Meg kell ugyanakkor jegyeznünk, hogy a népiirtás bűncselekményének rendszertani elhelyezése megítélésünk szerint a jelenleg hatályos Btk-ban közel sem kielégítő, hiszen a genocídium bűncselekménye a béke elleni bűncselekmények között, „Az emberiség elleni bűncselekmények” fejezetben szerepel, ami már csak azért is helytelen, mert példának okáért a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútuma is *sui generis* bűncselekményként kezeli.

2. A Statútum szerint az emberiség elleni bűntettek az alábbi cselekmények valamelyike, amelyet a polgári lakosság elleni átfogó vagy módszeres támadás részeként, a támadásról tudva követnek el:

- szándékos emberölés;
- kiirtás;
- rabszolgaságba taszítás;
- a lakosság áttelepítése vagy erőszakos elhurcolása;
- bebörtönzés vagy a fizikai szabadság elvonásának más súlyos formája, a nemzetközi jog alapvető rendelkezéseinek megsértésével;
- kínzás;

³¹ Magyarul lásd: 1955. évi 16. tvr.

³² Lásd a Statútum 6. cikkét

³³ Btk. 155. § A pontosság kedvéért azonban meg kell jegyeznünk, hogy a népiirtás bűncselekményének eredeti (1978-as) szövege a népiirtás egyik elkövetési alakzatát (a súlyos testi vagy lelki sérelem okozását) nem tartalmazta, pontosabban azt teljesen önkényes módon önálló bűncselekményi kategóriává (nemzeti, népi, faji vagy vallási csoport elleni bűncselekmény) tette.

- erőszakos közösülés, nemi rabszolgaságban tartás, prostitúcióra kényszerítés, kényszerterhesség, kényszer-sterilizálás, vagy a nemi erőszak bármely más, hasonlóan súlyos formája;
- bármely meghatározható csoport vagy közösség üldözése politikai, faji, nemzeti, etnikai, kulturális, vallási, nemi, vagy más, a nemzetközi jog által egyetemesen tiltott egyéb ismérv alapján, a jelen bekezdésben írt bármely cselekménnyel, vagy a Bíróság joghatósága alá tartozó bármely más büntettel kapcsolatban;
- személyek erőszakos eltüntetése;
- apartheid büntette;
- más, hasonló jellegű, szándékosan nagy szenvedést, vagy a testi épség vagy a testi vagy a lelki egészség elleni súlyos sérelmet okozó embertelen cselekmények.

Az emberiség elleni bűncselekmények esetében hatályos büntető törvénykönyvünkben elég komoly zavarok találhatók – a Btk. XI. fejezete „Az emberiség elleni bűncselekmények” címet viseli, melyen belül két cím található: béke elleni bűncselekmények és háborús bűncselekmények. Az 1945-ös londoni egyezményvel létrehozott Nürnbergi Nemzetközi Katonai Törvényszék három egymás mellé rendelt bűncselekményi kör vizsgálatát tekintette feladatának: a béke elleni, a háborús és az (ekkor még) emberiség elleni bűncselekmények vizsgálatát. Szó sem volt tehát arról, hogy az emberiség elleni bűncselekmények a másik kettő fölé lettek volna emelve.

Való igaz, 1994-ig létezett a nemzetközi jogban az emberiség békéje és biztonsága elleni cselekmények (Code of Crimes Against the Peace and Security of Mankind) kategóriája, ám ezt követően az ENSZ Nemzetközi Jogi Bizottsága (párhuzamosan a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumának kodifikálásával) immáron egyértelműen az emberiség elleni bűncselekmények (crimes against humanity) kategóriáját használja. Jelenleg hatályos Büntető Törvénykönyvünk emberiség elleni bűncselekmények néven gyűjti össze azokat a bűncselekményeket, amelyeket a nemzetközi jog népirtásként, apartheidként, háborús bűncselekményként, agresszióként és a tulajdonképpeni emberiség elleni bűncselekményként használ, sőt a magyar Btk. a tulajdonképpeni emberiség elleni bűncselekményeket nem is tartalmazza. Mindezekre való tekintettel álláspontunk szerint még a Statútum kihirdetése előtt (vagy legkésőbb a kihirdetéssel egyidejűleg) elengedhetetlen a fenti ellentmondások feloldása.³⁴ A magyar jogban e bűncselekményi kategória körül kialakult káoszt egyébiránt jól mutatja, hogy mind a volt Jugoszlávia területén elkövetett bűncselekményeket, mind pedig a Ruandában elkövetett bűncselekményeket vizsgáló ad hoc törvényszék statútumának magyar fordítása emberiség elleni bűncselekményként használja a „crimes against humanity” bűncselekményi kategóriát.³⁵

Mint hogy a Statútumban az emberiség elleni bűncselekmények között kapott helyet, ezért szükségesnek tartjuk néhány mondatban elemezni az apartheid bűncselekményét is. Ezen bűncselekménynek a Btk-beli címe sokáig „faji megkülönböztetés” volt, mely csak zanzásítva tartalmazta a faji megkülönböztetés minden formájának megelőzéséről szóló 1965. évi

³⁴ Ezzel egyező álláspontot foglal el az Igazságügy-miniszter is, legalábbis a T/4490. sz. törvényjavaslat indokolásában a következő szerepel: „A hatályos büntető anyagi jogi szabályok csak részben feleltethetők meg a Statútum rendelkezéseinek. A Statútum és a hazai büntetőjog összhangjának megteremtéséről külön törvényjavaslat készül majd.” Tudomásunk szerint ilyen tartalmú törvényjavaslat benyújtására mind a mai napig nem került sor.

³⁵ Lásd: az 1996. évi XXXIX. törvénnyel kihirdetett Statútum 5. cikkét, illetőleg az 1999. évi CI. törvénnyel kihirdetett Statútum 3. cikkét

egyezmény definícióját. Ezt a problémát csak részben orvosolta a Btk. 1996. évi XVII. törvény szerinti módosítása, amikor is a jogalkotó (álláspontunk szerint önkényesen) kiemelt két elkövetési magatartást az apartheid lehetséges formái közül, melyeket a többinél súlyosabban rendelt büntetni, míg az apartheid többi elkövetési magatartását a Btk. nem is tartalmazza.³⁶

3. A Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósággal rendelkezik a háborús bűntettek vonatkozásában is, mely háborús bűntettek közé a Statútum szerint az alábbi cselekmények tartoznak:

- az 1949-es Genfi Egyezmények súlyos megsértése;
- a nemzetközi fegyveres konfliktusokra alkalmazandó nemzetközi jog és szokások egyéb súlyos megsértése;
- nem nemzetközi fegyveres konfliktus esetén olyan személyek ellen elkövetett cselekmények, akik nem vesznek részt aktívan az ellenségeskedésben. Ez azonban nem alkalmazható olyan belső rendzavarásokra és feszültségekre, mint például a zavargások, elszigetelt és szórványos erőszakos cselekmények, vagy más hasonló jellegű cselekmények;
- a nem nemzetközi fegyveres konfliktusok nemzetközi jogának és szokásainak egyéb súlyos megsértése, ami nem alkalmazható olyan belső rendzavarásokra és feszültségekre, mint például a zavargások, elszigetelt és szórványos erőszakos cselekmények, vagy más hasonló jellegű cselekmények. Ezen rendelkezések olyan fegyveres konfliktusok esetén alkalmazandók, amelyek egy állam területén folynak, és elhúzódó fegyveres konfliktus áll fenn a kormányzati szervek és szervezet fegyveres csoportok, illetve ilyen csoportok között.

A magyar Btk-ban a háborús bűntettek üldözéséről külön cím rendelkezik, mely csak nagy jóindulattal feleltethető meg a fenti, Statútum szerinti felsorolásnak. Azt pedig már csak az érdekesség kedvéért jegyezzük meg, hogy példának okáért a Btk. háborús bűncselekményként definiálja a fegyverszünet megszegését³⁷, jóllehet megítélésünk szerint ez ebben a formájában egyértelműen a béke elleni bűncselekmények közé tartozna.³⁸

4. A negyedik bűncselekmény, melyben elvben eljárhat a Nemzetközi Büntetőbíróság, az agresszió, legalábbis amint a nemzetközi jogban sikerül megalkotni az agresszió fogalmát. Jelenleg ugyanis ezt egy nem kötelező ENSZ közgyűlési határozat tartalmazza³⁹, a nemzetközi jog mindmáig adós egy kötelező érvényű agresszió-fogalom kidolgozásával. Ugyanakkor, az agresszió vonatkozásában egy érdekes kérdés is felmerül. Az ENSZ Alapokmányának 39. cikke értelmében a Biztonsági Tanács „... megállapítja a béke bárminemű veszélyeztetésének vagy megszegésének, vagy bárminemű támadó cselekmények fennforgását, és vagy megfelelő ajánlásokat tesz, vagy határoz afelett, hogy milyen rendszabályokat kell a nemzetközi béke és biztonság fenntartása vagy helyreállítása érdekében ... foganatosítani.” Márpedig a „bárminemű támadó cselekmény fennforgása” lényegileg annak megállapítása, hogy a konkrét esetben történt-e agresszió vagy sem. A Biztonsági Tanács pedig (mint azt néhány bekezdéssel

³⁶ Btk. 157. § (2) Aki egyéb apartheid bűncselekményt követ el...

³⁷ Btk. 162. §

³⁸ A magyar jogban egyébként a fentiekén túlmenően is számos olyan rendelkezés található, melyek nem felelnek meg a hatályos nemzetközi jogi kötelezettségeinknek. Erről bővebben lásd: Kovács Péter: Valami ketyeg alattunk... (Ünnepi tanulmányok Holló András hatvanadik születésnapjára, Bíbor Kiadó, Miskolc, 2003.) 245-277. o.

³⁹ GA Res. 3314/1974.

később majd bemutatjuk) bármikor kezdeményezheti egy ügy vizsgálatát a Nemzetközi Büntetőbíróság előtt, sőt, az ENSZ Alapokmányának 103. cikkelye értelmében „Ha az Egyesült Nemzetek tagjainak a jelen Alapokmányból folyó és bármely egyéb nemzetközi megállapodásokból eredő kötelezettségei összeütköznenek, az Alapokmányból folyó kötelezettségeiket illeti elsőbbség.” Márpedig ez a jövőben legalábbis elviekben komoly problémákat okozhat a Nemzetközi Büntetőbíróság tevékenységében, hiszen befolyásolhatja annak működését.⁴⁰

A Nemzetközi Büntetőbíróság összetétele és működése

A Nemzetközi Büntetőbíróság bíráit nagy erkölcsi tekintélyű, pártatlan és becsületes személyek közül választják meg, akik megfelelnek saját államukban a legmagasabb bírói tisztségek betöltéséhez megkívánt követelményeknek, és büntetőjogi vagy nemzetközi jogi jártassággal rendelkeznek. A Bíróság összetételére vonatkozóan a Statútum az alábbi rendező elveket fekteti le:

- a világ fő jogrendszereinek megfelelő képvisellete;
- a méltányos földrajzi eloszlás;
- a női és férfi bírák megfelelő képvisellete.⁴¹

Ezen túlmenően érvényesül az az előírás is, hogy egy államnak csak egy bírója lehet egyidejűleg. A bírákat a Részes Államok Közgyűlése titkos szavazással választja kilenc évre, és nem választhatók újra, kivéve azt a sorshúzással kiválasztott hat bírót, akiknek a mandátuma 2006 első félévében jár le. A bírák azonban addig hivatalban maradnak, míg egy általuk tárgyalt ügy le nem zárul.⁴²

A bírák választják meg maguk közül az elnököt⁴³ és a két elnökhelyettest⁴⁴, akik felelősek a Bíróság adminisztratív irányításáért. A Bíróságon belül háromféle kollégium működik, megosztva egymás között az ügyek megfelelő szakaszait:

- Tárgyalás-előkészítő Kollégium (Pre-Trial Chamber);
- Elsőfokú Kollégium (Trial Chamber);
- Fellebbviteli Kollégium (Appeals Chamber).

A Főügyész, élén a Főügyésszel, a Bíróság külön szerveként, függetlenül jár el. Felelős a Bíróság joghatóságába tartozó bűncselekményekkel kapcsolatos információ fogadásáért, megvizsgálásáért, a nyomozás vezetéséért, valamint a vád Bíróság előtti képviselétéért. A Főügyészt, majd megválasztása esetén az általa jelölt helyetteseit a részes államok közgyűlése választja titkos szavazással kilenc évre, nem választható újra.⁴⁵

⁴⁰ Az agresszió bűncselekményével kapcsolatos problémákról bővebben lásd: <http://www.un.org/icc/index.htm> (2006. január 15-i letöltés).

⁴¹ Lásd a Statútum 36. cikkét.

⁴² A Bíróság jelenlegi tagjai: Philippe Kirsch (Kanada), Elizabeth Odio (Costa Rica), Karl T. Hudson-Phillips (Trinidad és Tobago), Claude Jorda (Franciaország), Georghios M. Piki (Ciprus), Tuiloma Neroni Slade (Szamoa), Sang-Hyun Song (Koreai Köztársaság), Maureen Harding Clark (Írország), Fatoumata Dembele Diarra (Mali), Sir Adrian Fulford (Egyesült Királyság), Sylvia Steiner (Brazília), Akua Kuenyehia (Ghana), Navanethem Pillay (Dél-Afrikai Köztársaság), Hans-Peter Kaul (Németország), Mauro Politi (Olaszország), René Blattmann (Bolívia), Erkki Kourula (Finnország), Anita Usacka (Lettország).

⁴³ Philippe Kirsch (Kanada).

⁴⁴ Akua Kuenyehia (Ghana) és Elizabeth Odio (Costa Rica).

⁴⁵ A Bíróság főügyésze: Luis Moreno Ocampo (Argentína), helyettesei: Serge Brammertz (Belgium), Fatou Bensouda (Gambia).

A Hivatal felelős a Bíróság nem igazságszolgáltatási jellegű működésének biztosításáért. Vezetője a Hivatalvezető, aki a Bíróság igazgatási főtisztviselője, tevékenységét a Bíróság elnöke irányítja. A Hivatalvezetőt, figyelembe véve a részes államok közgyűlésének javaslatát, a bírák választják 5 évre, és egy alkalommal újraválasztható.⁴⁶

Fontos megjegyezni, hogy a bírák, a főügyész, az ügyész, a hivatalvezető és a helyettes hivatalvezető feladataik végzése során a diplomáciai képviselők vezetőinek kiváltságait és mentességeit élvezik, és megbízatásuk lejártá után is mentességet élveznek minden jogi eljárás alól mindazon cselekedetek vonatkozásában, amit korábban hivatalos minőségükben végeztek.⁴⁷

A Nemzetközi Büntetőbíróság hivatalos nyelvei az angol, az arab, a francia, a kínai, az orosz és a spanyol, a Bíróság ítéleteit és más alapvető fontosságú kérdésekről hozott határozatait valamennyi hivatalos nyelven közzé kell tenni. Eltér ettől a Bíróság munkanyelve, mely az angol és a francia, melyen kívüli nyelvek használata csak akkor lehetséges, ha a fél vagy állam kérelmére ezt a Bíróság kellően indokoltnak látja.

A Nemzetközi Büntetőbíróság eljárása

A Bíróság eljárási rendjének megalkotásakor a kontinentális és az angolszász eljárást is figyelembe kellett venniük a Statútum szövegezőinek. Végül a megoldás a két jogrendszer sajátos keveréke, méghozzá a nemzetközi jog szabályai alapján elért kompromisszumok alapján. A Statútum nem tartalmazza teljes részletességgel az eljárást, minden valószínűség szerint azért, mert így évekbe tellett volna, mire minden pontban meg tudnak állapodni az államok. A Statútum éppen ezért csak az eljárás főbb pontjait írja le, a részletes szabályok megalkotását az Eljárási és Bizonyítási Szabályzatra bízta, mely 2000. június 30-án, a Bíróság szabályzatait elkészítő Előkészítő Tanács 23. ülésén elfogadásra is került.⁴⁸

Az eljárás háromféleképpen indulhat meg a Statútum értelmében. Általános esetben bármely részes állam jogosult a Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósága alá tartozó bűncselekmények elkövetésének észlelése esetén a Főügyészhez fordulni, kérve az eljárás megindítását. Ezen túlmenően az ENSZ Biztonsági Tanácsa is jogosult eljárást kezdeményezni a Főügyésznél, amennyiben úgy találja, hogy a nemzetközi béke és biztonság helyreállítása érdekében szükségszerű meghatározott személyek felelősségre vonása a Nemzetközi Büntetőbíróság előtt. Végezetül a Főügyész maga is kezdeményezhet eljárást hivatalból, amennyiben olyan információ jut el hozzá, amelynek alapján feltételezhető, hogy a Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósága alá tartozó bűncselekményt követtek el. Ez utóbbi esetben azonban a Tárgyalás-előkészítő Tanács engedélye is szükséges az eljárás tényleges megindításához.⁴⁹

Fontos megjegyezni, hogy a Nemzetközi Büntetőbíróság csak a korábban már bemutatott négy bűncselekmény-kategória esetében vizsgálódhat, és ekkor sem korlátlanul. A korlátot időben az jelenti, hogy csak a Statútum hatályba lépése után elkövetett bűncselekmények esetében járhat el a Bíróság, igaz, ezen esetekben a cselekmények el nem évülők. Személyi értelemben

⁴⁶ A Bíróság jegyzője: Bruno Cathala (Franciaország).

⁴⁷ Statútum 48. cikk. Részletesen lásd: 2006. évi XXXI. törvény a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútuma Résztes Államainak Első Közgyűlése által, 2002. szeptember 10-én, New Yorkban elfogadott, a Nemzetközi Büntetőbíróság kiváltságairól és mentességeiről szóló Megállapodás kihirdetéséről.

⁴⁸ http://www.un.org/law/icc/asp/1stsession/report/english/part_ii_a_e.pdf (2006. január 15-i letöltés)

⁴⁹ Statútum 13. cikk

a korlátot az jelenti, hogy csak 18 éven felüli elkövetőkkel szemben járhat el a Bíróság, ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy állam- és kormányfőkkel szemben is eljárhat majd (éppen ezért szükséges több vonatkozásban is a magyar jogi szabályozás módosítása egyes állami tisztségeket betöltő személyek mentelmi joga vonatkozásában, mely kérdésre a későbbiekben még visszatérünk). Végezetül azt is meg kell említeni, hogy a joghatóság gyakorlásának előfeltétele, hogy a kérdéses cselekményt egy részes állam területén (illetőleg az általa lajstromozott hajó vagy repülőgép fedélzetén) kövessék el, vagy egy részes állam állampolgára kövesse el, illetőleg ezek hiányában egy nem részes állam az adott ügy vonatkozásában ad hoc deklarációval elfogadja a Nemzetközi Büntetőbíróság joghatóságát.⁵⁰ Más szavakkal, a Bíróság joghatóságát megalapozhatja a személyi, területi és kvázi területi joghatósági elv is, ám a Bíróság nem alkalmazhatja az univerzális joghatóság elvét, azaz hogy egy cselekményre az elkövetés helyére és az elkövető állampolgárságára való tekintet nélkül kiterjedjen a Bíróság joghatósága.⁵¹

Ha fenn is állnak a nyomozás megindításának feltételei, bizonyos esetekben az eljárás mégsem indítható meg. A Statútum 12. cikke kimondja, hogy 12 hónapig nem kezdeményezhető és nem folytatható eljárás azokban az esetekben, amikor az ENSZ Biztonsági Tanácsa ilyen jellegű kérelemmel fordul a Bírósághoz az ENSZ Alapokmány VII. fejezete alapján. Ez a kérelem folyamatban levő ügyek megakasztására is alkalmas, illetőleg több alkalommal is megismételhető. Egy ilyen határozat elfogadása azonban az ENSZ Biztonsági Tanácsán belül érdemi kérdésnek minősül, éppen ezért csak az öt vétőjoggal rendelkező állandó tag egyetértésével lehetséges.⁵²

Az eljárás megindításának további akadálya lehet a komplementaritás elve. A Nemzetközi Büntetőbíróság ugyanis csak kiegészítő szerv az egyes államok igazságszolgáltatása mellett, ami azt jelenti, hogy főszabály szerint az illetékes államok jogosultak eljárni, a Nemzetközi Büntetőbíróság elé csak akkor kerülhet az ügy, ha az érintett állam nem tud vagy nem akar eljárni az elkövetővel szemben. A Statútum meghatározza, hogy melyek azok a jelek, amikből arra lehet következtetni, hogy az adott állam valójában nem akar eljárni:

- amennyiben az eljárást azért folytatják le, hogy megóvják az elkövetőt az érdemi felelősségre vonástól;
- indokolatlan késedelemmel zajlott az eljárás;
- az eljárás nem a függetlenség és pártatlanság elvének megfelelően folyt vagy folyik.⁵³

Ezek a garanciális elemek nem teszik lehetővé, hogy az államok „ál-eljárásokkal” biztosítsák polgáraik büntetlenségét.

Szintén garanciális elem a Statútumban a ne bis in idem elvének érvényesítése. Ennek értelmében senki sem ítéltető el a Nemzetközi Büntetőbíróság által olyan bűncselekmény miatt, amely tekintetében a Büntetőbíróság egyszer már döntést hozott, és ugyanígy más bíróság sem járhat el ilyen ügyben. Bizonyos esetekben azonban (összhangban a komplementaritás elvénél mondottakkal) szükséges lehet az elv áttörése: nevezetesen ha a nemzeti bíróság eljárása arra irányult, hogy az eljárás alá vont személyt mentesítse a felelősség alól, vagy ha a nemzeti bíróság eljárása nem volt független vagy pártatlan.

⁵⁰ Statútum 12. cikk

⁵¹ Az univerzális joghatóság gyakorlati alkalmazására sokáig a legközismertebb példa a belga jogban létezett: a belga bíróságok akkor is befogadhattak háborús bűnök miatt indított pereket, ha sem az elkövetők, sem az áldozatok között nem akadt belga állampolgár, ráadásul a büntényt is az ország határain kívül követték el. Mára már ezt az inkriminált belga jogszabályt módosították, köszönhetően annak, hogy keresetet nyújtottak be többek között Ariel Saron, Tony Blair vagy éppen George W. Bush ellen is.

⁵² Lásd erről az ENSZ Alapokmány 27. cikkét.

⁵³ Statútum 17. cikk

A Nemzetközi Büntetőbíróságnak nincs saját nyomozati részlege, ezt a feladatot az ügyészség látja el, azonban nagyban kell, hogy támaszkodjon az egyes államok nemzeti nyomozati szerveire, tekintettel arra, hogy a bűncselekmények elkövetése területileg értelemszerűen egy vagy több jól behatárolható államhoz kötődik, így a bizonyítékok gyűjtésére is ott van lehetőség. A Főügyész jogosítványai kiterjednek a bizonyítékok gyűjtésére, eljárás alá vont személyek, tanúk, sértettek meghallgatására, más államok és szervezetek együttműködésének kérésére, azonban lehetőségei nem korlátlanok: elfogatóparancs kiadására csak az Előkészítő Tanács dönthet a Főügyész előterjesztésére. Letartóztatási parancs kibocsátására akkor van lehetőség, ha az adott személy alaposan gyanúsítható azzal, hogy a Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósága alá tartozó bűncselekményt követett el és letartóztatására szükség van ahhoz, hogy a tárgyalásokon jelen legyen, hogy ne akadályozza vagy hátráltassa a nyomozást, illetve ne kövessen el újabb bűncselekményt. A letartóztatási parancs alapján a Bíróság kérheti a részes államoktól a megjelölt személy elfogását, előzetes letartóztatásba helyezését, és a Nemzetközi Büntetőbíróság részére történő haladéktalan kiadását.⁵⁴

A nyomozati szakaszt az egyes vádpontok megerősítése, azaz egy előzetes meghallgatás zárja le a Tárgyalás-előkészítő Tanács előtt, mely véglegesen eldönti, hogy sor kerül-e tárgyalás tartására vagy sem. A meghallgatáson a Főügyésznek minden egyes vádpontot meggyőző bizonyítékokkal kell alátámasztania, amelyek ellen a terhelt tiltakozhat, és ő maga is előterjesztheti bizonyítékait. A meghallgatás eredményeképpen a Tárgyalás-előkészítő Tanács elfogadhatja vagy elutasíthatja a vádpontokat, illetőleg felhívhatja a Főügyészt további bizonyítékok bemutatására vagy a vádirat módosítására.⁵⁵

Amennyiben tárgyalás tartására kerül sor, ennek helyszíne ellenkező döntés hiányában Hága. Az eljáró Elsőfokú Tanács három bíróból áll, a tárgyalás nyilvános, és ezen a vádlott jelen kell legyen (nincs tehát mód arra, hogy a vádlott távollétében, elfogása nélkül folyják le egy eljárás). Amennyiben itt a vádlott bűnösnek vallja magát, úgy az eljáró tanácsnak meg kell győződnie arról, hogy megértette a beismerés intézményének lényegét és annak következményeit, vallomását önként és védőjével történt konzultációt követően tette, valamint azt a különböző tények és bizonyítékok alá is támasztják. Amennyiben ezen kritériumoknak a vallomás megfelel, a Tanács a vádlott bűnösségét megállapító ítéletet hoz, ellenkező esetben az eljárás a „rendes” szabályok szerint folyik tovább.⁵⁶ A Statútum azonban azt is kimondja, hogy a Főügyész és a védelem között zajló egyezkedés a Bíróságot nem köti, azaz az eljárásban vádalkunak helye nincs.

Amennyiben a terhelt nem ismeri be bűnösségét, vagy a beismerés nem felel meg a fenti feltételeknek, bizonyítás lefolytatására kerül sor. A Statútum csak röviden szól a bizonyítékokról, és nincs taxatív meghatározva, hogy milyen bizonyítékok kerülhetnek a Bíróság elé, azaz a szabad bizonyítás elve érvényesül. Bizonyítékok előterjesztésére jogosultak a felek és hivatalból maga a Tanács is, amennyiben úgy ítéli meg, hogy arra az igazság kiderítése érdekében szükség van. A Statútum azt is kimondja, mely bizonyítékok nem vehetők figyelembe: amelyek a Statútum, vagy a nemzetközileg elismert emberi jogi szabályok megsértésével kerültek megszerzésre, amennyiben ezen szabályok megsértése már önmagában megkérdőjelezi a bizonyíték hitelességét, illetőleg ezen bizonyítékok felhasználása ellentétben

⁵⁴ Statútum 53-60. cikk

⁵⁵ Statútum 61. cikk

⁵⁶ Statútum 63. cikk

áll vagy veszélyezteti a bizonyítás egységét.⁵⁷ Ez a szabály megítélésünk szerint meglehetősen rugalmasnak tekinthető, hiszen lehetővé teszi a kisebb vétségek figyelmen kívül hagyását azért, hogy az egyes személyek alapvető jogait nem sértő kihágások ne akadályozhassák meg egy fontos bizonyíték felhasználását. A bizonyítékokkal kapcsolatosan fontos megjegyeznünk, hogy a Bíróság joghatósággal bír az igazságszolgáltatás ellen szándékosan elkövetett alábbi bűncselekmények vonatkozásában is, és azokat legfeljebb öt évig terjedő szabadságvesztés büntetéssel szankcionálhatja:

- hamis tanúzás;
- olyan bizonyíték benyújtása, amelyről a fél tudja, hogy hamis vagy meghamisított;
- a tanú megvesztegetése, a tanú megjelenésének vagy szabad vallomástételének akadályozása, vagy abba való beavatkozás, a tanúvallomás miatt a tanúkon való bosszúállás, a bizonyíték megsemmisítése vagy meghamisítása, illetőleg a bizonyítás-felvételbe való beavatkozás;
- a Bíróság tisztségviselőjének hátráltatása, megfélemlítése vagy megvesztegetése annak érdekében, hogy az elkövető tisztségviselőt kötelezettségeinek nem, vagy nem megfelelő teljesítésére kényszerítse, vagy vegye rá;
- a Bíróság valamely tisztségviselője elleni bosszú, kötelezettségteljesítése vagy más tisztségviselő kötelezettségteljesítése miatt;
- megvesztegetési juttatás kérése vagy elfogadása a Bíróság tisztségviselőjeként, hivatali kötelezettségei keretében.⁵⁸

Amennyiben a vádlott bűnösségéről a tanács meggyőződött, ítéletet hoz, melyben a következő büntetéseket szabhatja ki:

- határozott tartamú szabadságvesztés, melynek időtartama nem haladhatja meg a harminc évet;
- életfogytig tartó szabadságvesztés, melyet 25 év után a Bíróság felülvizsgál;⁵⁹
- pénzbüntetés;
- a bűncselekményből közvetlenül vagy közvetve származó haszon, vagyon vagy vagyontárgyak elkobása.⁶⁰

Az eljárás azonban nem feltétlenül zárul le a Tanács ítéletével, hiszen lehetőség van mind fellebbezésre, mind pedig felülvizsgálatra. A fellebbezést az öt tagú fellebbezési tanács bírálja el, melynek lehetősége van az ítélet megsemmisítésére és megváltoztatására, illetőleg az ítélet hatályon kívül helyezésére és egy másik elsőfokú tanács előtti új eljárás lefolytatására utasításra.⁶¹ Meghatározott okok esetén pedig felülvizsgálatra is lehetőség van:

- új bizonyíték került elő, amely az eljárás ideje alatt még nem állt rendelkezésre, és valószínűsíthető, hogy az új bizonyíték az eljárásban hozott döntést jelentős mértékben befolyásolhatta volna;
- az a bizonyíték, amelyen a döntés alapul, hamis vagy hamisított;
- egy vagy több, az eljárásban részt vett bíróról kiderül, hogy súlyos szabályszegéseket követtek el, amelyek alapján az eljárásból való kizárásuknak és eltávolításuknak lett volna helye.⁶²

⁵⁷ Statútum 69. cikk

⁵⁸ Statútum 70. cikk

⁵⁹ Statútum 110. cikk

⁶⁰ Statútum 77. cikk

⁶¹ Statútum 83. cikk

⁶² Statútum 84. cikk

Amennyiben ezen okok valamelyikét a Fellebbviteli Tanács megalapozottnak találja, újból összehívja az eljárt Elsőfokú Tanácsot, új Elsőfokú Tanácsot állít fel vagy maga jár el az ügyben.

A Nemzetközi Büntetőbíróságnak nincs külön büntetésvégrehajtási intézete és apparátusa, a büntetést azon államban hajtják végre, amely ezt vállalja. Az ajánlkozó államok egy listára kerülnek, melyről a Bíróság jelöli ki az ítéletet végrehajtó államot, figyelembe véve többek között a terhelt állampolgárságát vagy éppen az ajánlkozó államok büntetésvégrehajtási rendszerének nemzetközi normáknak való megfelelését. A végrehajtást a Bíróság felügyeli, míg a fogvatartás körülményeit a fogvatartó állam ellenőrzi.

Az egyéb határozatok végrehajtása (pénzbüntetés, elkobzás) a részes államok feladata, akik kötelesek mindent megtenni az érintett tulajdonok és vagyontárgyak lefoglalása, illetve biztosítása végett.⁶³

A Nemzetközi Büntetőbíróság és az Egyesült Államok

Ahogy azt már korábban is említettük, az Egyesült Államok volt azon hét állam egyike, mely 1998-ban Rómában nem szavazták meg a Statútumot, melyet az USA több érveléssel is indokolt. Egyrészt, az Egyesült Államok megítélése szerint a Főügyész jogköre meglehetősen széles, és féltő, hogy ezt politikai célokra is fel tudja használni. Ennél is lényegesebb volt viszont azon érv, hogy a Nemzetközi Büntetőbíróság az univerzális joghatóság miatt akkor is eljárhat amerikai katonákkal és civilekkel szemben, ha az USA nem részese a Statútumnak, ami megítélése szerint ellentétes a szerződések jogáról szóló 1969. évi bécsi egyezmény 34. cikkelyével, mely szerint „A szerződés harmadik állam számára – annak beleegyezése nélkül – sem kötelezettségeket, sem jogokat nem keletkeztet.” Az előkészítő munkálatok során az Egyesült Államok megkísérelte a Statútum ennek megfelelő módosítását (tehát hogy egy nem részes állam polgáraival szemben ne lehessen eljárni), eredménytelenül. Később aztán, a Clinton-adminisztráció szó szerint utolsó órájában, 2000. december 31-én este 11 óra magasságában az USA aláírta a Statútumot, ám a Clintonnal a kérdésben homlokegyenest eltérő álláspontot képviselő Bush elnök 2002. május 6-án az aláírást is visszavonta, tekintettel arra, hogy „az Amerikai Egyesült Államok nem kíván az Egyezmény részesévé válni.”

Napjainkra már az Egyesült Államok több mint 80 országgal (melyek közül közel negyven a Statútumnak is részese) kötött kétoldalú megállapodást, melyben az adott állam kötelezettséget vállal arra, hogy az Egyesült Államok állampolgárait, illetve szolgálatában álló személyt nem adja át a Nemzetközi Büntetőbíróságnak⁶⁴, ami megítélésünk szerint nagymértékben ronthatja a Nemzetközi Büntetőbíróság hatékonyságát.

A Nemzetközi Büntetőbíróság jelenlegi ügyei

Napjainkban a Nemzetközi Büntetőbíróság már több ügyben is kezdett eljárást, nevezetesen az Ugandában, Kongóban, a Közép-Afrikai Köztársaságban, illetőleg Szudánban történt események miatt.

⁶³ Statútum 103-111. cikkek

⁶⁴ www.iccnw.org (2006. január 15-i letöltés)

A Nemzetközi Büntetőbíróság történetének első vizsgálata a Kongói Demokratikus Köztársaság elnöke által kezdeményezett eljárásban indult meg minden olyan cselekmény vonatkozásában, amelyeket az ország területén követtek el, és a Bíróság joghatósága ezekre kiterjed. Az ügyben az áldozatok védelme érdekében már előzetes tárgyalás tartására is sor került, ám érdemi tárgyalást még nem tűztek ki.⁶⁵

Ugandában mintegy 17 éve van polgárháborús helyzet, melynek során az előzetes gyanú szerint népirtás, háborús és emberiség elleni bűncselekményeket is elkövettek a szembenálló felek. A Nemzetközi Büntetőbíróság eljárását Uganda elnöke kezdeményezte, jelenleg az ügyben a Főügyész vizsgálódik.⁶⁶

Időben a harmadik ügyet a Közép-Afrikai Köztársaság kormánya terjesztette a Nemzetközi Büntetőbíróság elé, az ország területén 2002 júliusa (a Statútum hatálybalépése) óta elkövetett olyan cselekmények vonatkozásában, melyekre a Bíróság joghatósága kiterjed. Az ügyben a III. Tárgyalás-előkészítő Tanács jár el, egyelőre fejlemény nélkül.⁶⁷

2005. március 31-én az ENSZ Biztonsági Tanácsa is a Nemzetközi Büntetőbírósághoz utalt egy ügyet. A BT 1593. sz. határozatával⁶⁸ felkérte a Főügyészt, hogy kezdjen vizsgálatot a szudáni Darfúrban 2002. július 1-je óta történt cselekmények miatt. A Főügyész vizsgálata az ügyben jelenleg is zajlik.⁶⁹

A Nemzetközi Büntetőbíróság és a magyar jog

A Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumának 27. cikke értelmében a hivatalos minőség nem mentesíti az adott személyt a Statútum szerinti büntetőjogi felelősség alól, éppen ezért a Statútum kihirdetésével egyidejűleg a jogalkotó köteles módosítani valamennyi mentelmi joggal rendelkező személy esetében a magyar jog szabályait.

Ennek érdekében született meg a T/4491. számú törvényjavaslat, mely a mentelmi jog tekintetében sajátos megoldást választott: nem azt mondja ki, hogy a Statútum szerinti büntettek nem terjed ki a mentelmi jog, hanem azt, hogy a Nemzetközi Büntetőbíróság eljárását a mentelmi jog nem akadályozhatja. Más szavakkal ez a következőket jelenti. Amennyiben az érintett személyek⁷⁰ valamelyike a Nemzetközi Büntetőbíróság joghatósága alá tartozó büntettet (népirtás, emberiség elleni bűncselekmény, háborús bűncselekmény, agresszió) követne el, akkor amennyiben az érintett személy mentelmi jogát az arra jogosult szerv vagy személy felfüggeszti, a Nemzetközi Büntetőbíróság főszabályként nem járhat majd el az adott büntetben, köszönhetően a komplementaritás elvének. Ebben az esetben ugyanis mind a nemzeti, mind a nemzetközi fórum jogosult lenne az érintettel szembeni eljárás lefolytatására. Ilyen esetekben viszont a nemzeti fórumot illeti az elsőbbség, merthogy a Nemzetközi Büntetőbíróság a nemzeti bíróságokhoz képest csak kiegészítő (komplementer) szerepet tölthet be. Ez alól csak a korábban már bemutatott esetekben van kivétel, azaz amikor

⁶⁵ http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/DRC.html (2006. január 15-i letöltés)

⁶⁶ http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/Uganda.html (2006. január 15-i letöltés)

⁶⁷ http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/CAR.html (2006. január 15-i letöltés)

⁶⁸ <http://www.icc-cpi.int/library/cases/N0529273.darfureferral.eng.pdf> (2006. január 15-i letöltés)

⁶⁹ http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/Darfur_Sudan.html (2006. január 15-i letöltés)

⁷⁰ Ügyészek, az Állami Számvevőszék elnöke és elnökhelyettesei, az országgyűlési képviselők, az állampolgári jogok országgyűlési biztosai, a Honvédelmi Tanács tagjai, valamint a bírák.

nyilvánvaló, hogy a nemzeti fórum csak „látszateljárást” folytat le az érintettekkel szemben éppen azért, hogy őket a nemzetközi felelősségre vonás alól kivonja.

Abban az esetben viszont, ha az érintett személy mentelmi jogát az arra jogosult szerv vagy személy nem függeszteni fel, úgy a Nemzetközi Büntetőbíróság szabadon eljárhat majd az érintettel szemben, hiszen a mentelmi jog a Nemzetközi Büntetőbíróság eljárására nem vonatkozik, ugyanakkor a nemzeti fórumok (éppen a nemzeti hatóságokra viszont vonatkozó mentelmi jog intézménye miatt) nem járhatnak el, és így nem támaszthatnak konkurenciát a Nemzetközi Büntetőbíróságnak.⁷¹

Záró gondolatok

A kifejtettek alapján a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumát méltán tarthatjuk kimagasló eredménynek a XXI. század elején, mivel az államok első ízben értettek egyet egy olyan nemzetközi intézmény létrehozásában, amely nem csak ad hoc alapon hivatott arra, hogy a legsúlyosabb nemzetközi jogsértések elkövetőit megbüntesse, hanem állandó jelleggel lesz képes fellépni ezen elkövetőkkel szemben, legyenek azok egyszerű állampolgárok, katonák vagy éppen tényleges állami vezetők.

Irodalomjegyzék

Könyvek, cikkek, tanulmányok

Bassiouni, M. Cherif: From Versailles to Rwanda in Seventy-Five Years: The Need to Establish a Permanent International Criminal Court. In: Harvard Human Rights Journal, Spring 1997. pp. 15-21.

Hall, Christopher Keith: The First Proposal for a Permanent International Criminal Court (International Review of the Red Cross, 1998.)

Kemenczky Ágnes: Háborús bűnösök felelősségre vonása az egykori Jugoszláviában, Ruandában és Sierra Leonében. Az ad hoc büntetőbíróságok gyakorlata. Acta Humana 2002/46-47., 47-64. o.

Kovács Péter: Valami ketyeg alattunk... (Ünnepi tanulmányok Holló András hatvanadik születésnapjára, Bíbor Kiadó, Miskolc, 2003.) 245-277. o.

Prandler Árpád: A Nemzetközi Büntetőbíróság létrehozása: radikális előrelépés a nemzetközi kapcsolatokban és a nemzetközi jog fejlesztése területén. In: Rostoványi Zsolt (szerk.): Ars boni et aequi, BKÁE Nemzetközi Kapcsolatok Tanszéke, Budapest, 2000., 35-57. o.

Report of the International Commission to Inquire into the Causes and Conduct of the Balkan Wars (Washington DC, The Endowment, 1914).

⁷¹ Bővebben lásd a törvényjavaslat 1-6. §§-ait és a részletes indokolást.

Savastano, Mona H.: Defining Who Is a Subordinate, Under the International Doctrine of Command Responsibility (May, 2001.) www.nesl.edu/center/wcmemos/2001/savastano.pdf (2006. január 15-i letöltés)

Schabas, William. A.: An Introduction to the International Criminal Court (Cambridge, 2001.)

Silek Rita: A jugoszláviai nemzetközi büntetőtörvényszék joghatósága, szervezete és eljárása. Jogtudományi Közlöny, 1998/5. sz. 151-161. o.

Vadai Ágnes: A Nemzetközi Büntetőbíróság kialakulásának történelmi folyamata. In: Rostoványi Zsolt (szerk.): Ars boni et aequi, BKÁE Nemzetközi Kapcsolatok Tanszéke, Budapest, 2000., 58-68. o.

Wiener A. Imre: A Nemzetközi Büntetőbíróság joghatóságáról. Magyar Jog 2001/8., 457-463. o.

Jogszabályok, törvényjavaslatok:

1913. évi XLIII. törvény „az első két nemzetközi békeértekezleten megállapított több egyezmény és nyilatkozat becikkelyezése tárgyában”

1978. évi IV. törvény (Büntető Törvénykönyv)

1996. évi XXXIX. törvény a volt Jugoszlávia területén elkövetett, a nemzetközi humanitárius jogot súlyosan sértő cselekmények megbüntetésére létrehozott Nemzetközi Törvényszék Alapokmányából fakadó kötelezettségek végrehajtásáról

1999. évi CI. törvény az 1994. január 1. és 1994. december 31. között Ruanda területén elkövetett népirtásért és a nemzetközi humanitárius jog egyéb súlyos megsértéséért felelős személyek, valamint a szomszédos államok területén elkövetett népirtásért és egyéb hasonló jogsértésekért felelős ruandai állampolgárok megbüntetésére létrejött Nemzetközi Büntetőtörvényszék Alapokmányából fakadó kötelezettségek végrehajtásáról

2006. évi XXXI. törvény a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútuma Részben Államainak Első Közgyűlése által, 2002. szeptember 10-én, New Yorkban elfogadott, a Nemzetközi Büntetőbíróság kiváltságairól és mentességeiről szóló Megállapodás kihirdetéséről

1955. évi 16. törvényerejű rendelet „a népirtás büntetének megelőzése és megbüntetése tárgyában.” 1948. évi december 9. napján kelt nemzetközi egyezmény kihirdetéséről

1971. évi 1. törvényerejű rendelet „a háborús és az emberiség elleni bűntettek elévülésének kizárásáról” az Egyesült Nemzetek Szervezetének Közgyűlése által New Yorkban az 1968. évi november hó 26. napján elfogadott nemzetközi egyezmény kihirdetéséről

T/4490. sz. törvényjavaslat az Egyesült Nemzetek Diplomáciai Konferenciája által, a Nemzetközi Büntetőbíróság Rómában, 1998. július 17-én elfogadott Statútumának kihirdetéséről

T/4491. sz. törvényjavaslat a Nemzetközi Büntetőbíróság Statútumának kihirdetésével összefüggésben szükséges egyes közjogi tárgyú törvények módosításáról

Nemzetközi szervezetek határozatai

Az ENSZ Közgyűlésének 44/89, 51/207, 897/1954, 3314/1974. számú határozatai

Az ENSZ Biztonsági Tanácsának 713, 721, 764. számú határozatai

Internetes oldalak:

<http://history.acusd.edu/gen/text/versaillestreaty/ver227.html> (2006. január 15-i letöltés)

<http://www.lib.byu.edu/~rdh/wwi/versa/sevres1.html> (2006. január 15-i letöltés)

<http://www.lib.byu.edu/~rdh/wwi/1918p/lausanne.html> (2006. január 15-i letöltés)

<http://www.un.org/icc/index.htm> (2006. január 15-i letöltés)

http://www.un.org/law/icc/asp/1stsession/report/english/part_ii_a_e.pdf (2006. január 15-i letöltés)

www.iccnw.org (2006. január 15-i letöltés)

http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/DRC.html (2006. január 15-i letöltés)

http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/Uganda.html (2006. január 15-i letöltés)

http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/CAR.html (2006. január 15-i letöltés)

<http://www.icc-cpi.int/library/cases/N0529273.darfureferral.eng.pdf> (2006. január 15-i letöltés)

http://www.icc-cpi.int/cases/current_situations/Darfur_Sudan.html (2006. január 15-i letöltés)

Szilárd Tattay

Legal Semiotics and Natural Law: Are They Irreconcilable?

This paper will scrutinize the relation of legal semiotics to naturalism in general and jusnaturalism in particular. According to certain representatives of Peircean (pragmatic) semiotics, semiotic approach and natural law are totally irreconcilable. Roberta Kevelson, for instance, writes in one of her late essays that “[a] legal system which would represent a Peircean semiotics would be to a large extent anarchical, ... a *semiotic perspective of Law is incompatible with the precepts of Natural Law*. To carry this one step further, a semiotics of law, in the wake of Peirce, argues against public opinion derived from Natural Law as being a viable force in ultimately shaping legal decisions and public policy.”¹ This view is, I believe, mistaken. I will argue in this essay that legal semiotics, or at least its Greimasian (structuralist) version, as represented by Bernard S. Jackson,² is not only compatible with the theory of natural law, but can even arm it with some useful arguments against positivist criticisms. In part I, the naturalist and antinaturalist presuppositions of legal semiotics will be considered in general. Part II will examine the contribution of the semiotic approach to the Humean-Kantian is/ought (fact/law) problem, which can often be found in the heart of positivism-natural law debates. In part III and IV, I will discuss whether semiotics of law, favouring an interdisciplinary approach and hence attaching a great importance to psychology and linguistics in the explanation of legal reality, can contribute through the claims of modern (developmental) psychology and (Chomskyan) linguistics to natural law theory.

I. Legal Semiotics: Naturalist or Antinaturalist?

First of all, it is important to note that Kevelson’s above-mentioned dictum is partly right in the sense that there are fundamental, significant differences between the approach of semiotics of law and that of natural law theory. Bernard Jackson emphasizes that legal semiotics forms with deconstruction and critical legal studies a single ‘family group’, distinct from the opposed family group of jurisprudential theory represented by legal positivism and natural law.³ If we divide legal theories – in a traditional way – into the three families of positivism, natural law and realism, the semiotic perspective comes closest to the realist tradition. The semiotician “stands shoulder to shoulder with legal realists and sociologists of law, and in opposition to ‘pure’, normative or deontic theories.”⁴ Legal semiotics derives from realism a general scepticism regarding the ontological claims, traditional in both legal positivism and jusnaturalism, of constructed semiotic objects. Both positivists and natural lawyers conceive law as a normative phenomenon, which means not solely that participants in the legal system feel that they ought or ought not to do certain things, but also that legal rights and duties exist. Semiotics takes a sceptical stance on this ‘ontological normativism’. It

¹ R. Kevelson, ‘The New Natural Law: Cover-up or Cover Over?’, in W. Pencak, J. R. Lindgren, R. Kevelson and C. N. Yood (eds.), *“The Law” vs. “The People”*. Twelfth Round Table on Law and Semiotics, New York, Peter Lang, 2000, 19, 20.

² Cf. B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, London – Boston – Melbourne – Henley, Routledge & Kegan Paul, 1985; B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1988; B. S. Jackson, *Making Sense in Law. Linguistic, Psychological and Semiotic Perspectives*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1995; B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1996.

³ B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, 180.

⁴ B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, 140. Legal semiotics has the most in common with Scandinavian legal realism, associated with Hägerström, Olivecrona and Ross, first of all because Scandinavian realists also hold the view that language is central to the nature of law and show therefore a great interest in legal language. Their work thus forms an important bridge between traditional jurisprudence and the semiotics of law. *Ibid.*, 4, 8.

describes how the sense of the normative is constructed, but considers it a species of fact, specifically a communicative or ‘semiological’ fact, a claim made within human language and behaviour.⁵

Despite all these differences, legal semiotics shares important perspectives with natural law theory. Professor Jackson writes in his *Semiotics and Legal Theory* that “Greimasian semiotics points the way towards a satisfactory integration of positivist, naturalist, and realist viewpoints ... ; from naturalism it derives an epistemological model, the postulation of universal categories of signification”⁶. Semiotics comes close to the structuralism of Lévi-Strauss, in making universalistic claims for the underlying semiotic structures, those of the ‘narrative grammar’, which make the discourse meaningful at all.⁷ Jackson acknowledges that it is very possible to recognize in this search for basic, universal structures of signification (‘structures élémentaires de la signification’), located within human nature itself, a kind of semiotic naturalism as a manifestation of the natural law tradition,⁸ and he rejects the positivist objection that the naturalist claims of Greimasian narrative grammar are irrelevant to legal philosophy. He replies that first, it is the positivist legal theory itself which constructs both the specificity of its object of study, and attaches an implicit value to it, thus the autonomy of the legal object is a product of values and ideology, and secondly, the legal grammar, as part of the content of the text, is itself made intelligible through the workings of narrative grammar, hence narrative grammar contributes to our understanding of how legal discourse works.⁹ In contemporary semiotics, naturalism is mostly represented by Noam Chomsky’s endeavour to provide an account of a universal linguistic competence, which in his view can best be explained in terms of the human genetic endowment. Nevertheless semiotic naturalism does not necessarily imply the ‘innateness hypothesis’ attributed to Chomsky.¹⁰

II. Facing the Is/Ought Problem

One of the most common charges made against the theory of natural law is that it ignores the fundamental Humean-Kantian distinction between ‘is’ (*Sein*) and ‘ought’ (*Sollen*) and thus commits the so-called ‘naturalistic fallacy’. Legal positivists never forget to object to natural lawyers that they fail to do the ontological separation of values from facts. Hans Kelsen, for example, draws attention to the distinction between a law of nature on the one hand, and a moral or a legal norm on the other: “A law of nature is a statement to the effect that if there is A, there *is* B, whereas a rule of morality or a rule of law is a statement to the effect that if there is A, there *ought* to be B. It is the difference between the “is” and the “ought”, the difference between causality and normativity (or imputation). ... Value is not immanent in natural reality. Hence value cannot be deduced from reality. It does not follow from the fact that something is that it ought to be or to be done, or that it ought not to be or

⁵*Ibid.*, 143, 180; B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, 6, 8. In *Semiotics and Legal Theory*, 129, Jackson underlines that the semiotic analysis “accords to the rules or norms no status different from that of any other communicative statements. Such norms, rules or conventions are descriptions of statements reflecting the desires of their authors, or the collective wishes of a society.” Other considerable differences dividing the semiotic approach from jusnaturalism are e.g. its antimetaphysical stand and its relativist, conventionalist viewpoint. According to Jackson, any correspondence theory of truth should be abandoned and a severe paradigm-shift would be needed “from the metaphysical epistemology of reference to a sceptical epistemology of coherence.” — *Law, Fact and Narrative Coherence*, 195.

⁶ B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, 143.

⁷ *Ibid.*, 130. For discussions of the naturalist and antipositivist implications of structuralism, see A. Brimo, ‘Structuralisme et rationalisation du droit’, *Archives de philosophie du droit* 23 (1978), 189-211; A. Brimo, *Les grands courants de la philosophie du droit et de l’état*, third edition, Paris, Editions A. Pedone, 1978, I.v.: ‘La vision structuraliste du droit et de l’Etat (La raison structurante)’, 197-223; B. S. Jackson, ‘Structuralisme et « sources du droit »’, *Archives de philosophie du droit* 27 (1982), 147-160.

⁸ The logical level of Greimasian narrative grammar itself was already considered by certain critics as a superfluous metaphysical element, a ‘nostalgie platonicienne’. Cf. C. Bremond, ‘Le modèle constitutionnel de A. J. Greimas’ *Semiotica* 5 (1972), 370f., quoted in B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, 135.

⁹ B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, 130, 132-133.

¹⁰ *Ibid.*, 9, 325 n. 11.

not to be done. The fact that in reality big fish swallow small fish does not imply that the behaviour of the fish is good, nor yet that it is bad. There is no logical inference from the “is” to the “ought”, from natural reality to moral or legal value.”¹¹ Herbert Hart – though himself developing a theory of ‘minimum content of natural law’¹² – discredits natural law theory on the very same basis.¹³

For legal semioticians, the independence of ‘ought’ from ‘is’ is not more than a semiotic appearance, and they do not endorse a strict differentiation between ‘is’ and ‘ought’. Indeed, one of the strong reasons of their lack of commitment to the positivist concept of an objective, normative order, other than as forming the content of a message which is communicated, stems from their scepticism at the radical separation of fact and norm.¹⁴ Moreover, one of the essential aims of the semiotic approach is to deconstruct this radical separation. Professor Jackson concludes in the last chapter of his *Law, Fact and Narrative Coherence* that “[a] major part of the argument of this book has been deconstructive, in this sense, insofar as it has consciously reversed the oppositional hierarchy between “fact” and “law”: traditional epistemology applies a law-based model to the discovery of facts; I have considered the implications of applying to law a fact-based model of narrative coherence. And of course, the very opposition between “fact” and “law” dissolves in the process.”¹⁵

Legal semiotics does not only argue that decision-making in adjudication consists in comparing a narrative constructed from the facts of the case with the underlying narrative pattern either explicit in or underlying the conceptualised legal rule, but also claims that the distinction between fact and law is neither necessary nor universal.¹⁶ In ancient Roman law, to take an example, there was no sharp distinction between questions of law and questions of fact, and the modern distinction between ‘fact’ and ‘law’ is above all grounded in the present truth-certifying procedures of the courts which claim to prove fact and law in different ways. One the other hand, while in ancient and medieval laws the formulation of both the conditioning facts and the conditioned consequences was concrete, in the form of a ‘mini-narrative’, the modern legal rules are formulated in a rather abstract way.¹⁷

Semiotic theory comes closer to the ancient (likewise narrative) model, insofar as it suggests that the ‘narrative typifications of action’ are never neutral descriptions: they come always laden with a form of evaluation, for even indifference is a form of evaluation.¹⁸ As Jackson puts it in *Law, Fact*

¹¹ H. Kelsen, ‘The Natural-Law Doctrine Before the Tribunal of Science’, in *What is Justice? Justice, Law and Politics in the Mirror of Science*. Collected Essays by Hans Kelsen, Berkeley – Los Angeles – London, University of California Press, 1957, 139, 140.

¹² H. L. A. Hart, *The Concept of Law*, Oxford, Clarendon Press, 1961, IX.2., 189f.

¹³ Hart says (*ibid.*, 182, 183, 184, 185) that according to its critics, “Natural Law has seemed to spring from deep and old confusions from which modern thought has triumphantly freed itself; ... on this view, belief in Natural Law is reducible to a very simple fallacy: a failure to perceive the very different senses which those law-impregnated words [‘must’, ‘bound to’, ‘ought’ and ‘should’] can bear. It is as if the believer had failed to perceive the very different meaning of such words in ‘You are bound to report for military service’ and ‘It is bound to freeze if the wind goes round to the north’. ... The doctrine of Natural Law is part of an older conception of nature ... This is the teleological conception of nature as containing in itself levels of excellence which things realize. ... [O]n the teleological view, the events regularly befalling things are not thought of *merely* as occurring regularly, and the question whether they *do* occur regularly and whether they *should* occur or whether it is *good* that they occur are not regarded as separate questions.”

¹⁴ B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, 140, 129.

¹⁵ B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, 190.

¹⁶ *Ibid.*, 101, 90. In contemporary moral philosophy, the perhaps most prominent and outspoken opponent of the ‘no ought from is’ thesis as a universal claim is Alasdair MacIntyre. According to MacIntyre, the divorce between ‘is’ and ‘ought’ is merely a strange fruit of the ‘Enlightenment Project’, which had to fail for numerous reasons. He says that “the ‘No “ought” conclusion from “is” premises’ principle becomes an inescapable truth for philosophers whose culture possesses only the impoverished moral vocabulary which results from the episodes [of the Enlightenment] I have recounted. That it was taken to be a timeless logical truth was a sign of a deep lack of historical consciousness which then informed and even now infects too much of moral philosophy. For its initial proclamation was itself a crucial historical event. It signals both a final break with the classical tradition and the decisive breakdown of the eighteenth-century project of justifying morality in the context of the inherited, but already incoherent, fragments left behind from tradition.” — A. MacIntyre, *After Virtue. A Study in Moral Theory*, second edition, London, Duckworth, 1985, 59.

¹⁷ B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, 90-91, 97-98.

¹⁸ B. S. Jackson, *Making Sense in Law*, 153, 165f., 364f.

and Narrative Coherence, “[a]nalytically, we distinguish between “is” and “ought”. But at the level of experience, and in popular culture (both narrativised), we encounter is-ought complexes. ... Each narrativised pattern of behaviour is accompanied by some tacit social evaluation: that such behaviour is good, bad, pleasing, unpleasing, etc. Social action is intelligible because we compare what we see with a stock of socially transmitted narrative models, each one of them accompanied by a particular social evaluation.”¹⁹

Natural law theories – seeking (and proposing) a direct relationship between nature and law – can try to evade the is/ought problem in different ways.²⁰ Bernard Jackson, while considering quite problematic, for example, the classic Aristotelian view which simply denies any complete separation of ‘is’ and ‘ought’ on the basis of a value-laden conception of nature, does not only accept, but also appears to be rather sympathetic to the argumentation of John Wild.²¹ In his book *Plato’s Modern Enemies and the Theory of Natural Law*, Wild puts forward, besides other propositions, the following argument: we do not find in everyday life facts as purely descriptive propositions, but rather we experience those facts with value connotations already attached to them.²² Jackson finds this philosophical position to be compatible with the semiotic view of the process of sense construction, according to which the narrative typifications of action which form the thematic level of sense construction come inextricably linked to tacit social evaluations. The difference between the semiotic approach and the greatest part of natural law theories is that according to legal semiotics, such social evaluations are not attached to and do not form some essential part of the sense data presented to us; the values derive not from the world of reality but rather from the way in which we make sense of such realities.²³

III. Universals of Mental Development and Natural Law

¹⁹ B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, 98-99. One can meet the claim that narrative transcends the is/ought distinction in ‘law and literature’ studies as well. James Boyd White writes, for instance, in his essay on Aeschylus’ *Oresteia* that “[t]he idea of Hume and others that the domains of fact and value are by definition distinct – “one can’t get an ‘ought’ from an ‘is’ ” – is certainly not supported by our experience of narrative and moral action. It is from the “is,” from the story told a certain way, that we get our most important “oughts”: our sense that a particular story is incomplete without a certain ending, which we can supply.” — J. B. White, ‘Telling Stories in the Law and in Ordinary Life. The *Oresteia* and “Noon Wine”’, in *Heracles’ Bow. Essays on the Rhetoric and Poetics of the Law*, Madison, University of Wisconsin Press, 1985, 175.

²⁰ In the last period, the perhaps most noteworthy attempt was made by John Finnis. Finnis argues, following his own (and Germain Grisez’s) reading of Aquinas, that natural law theory does not commit the naturalistic fallacy, since the first principles of natural law, which specify the basic forms of good and evil, are *per se nota*, i.e. self-evident and indemonstrable. These principles “are not inferred from facts. They are not inferred from metaphysical propositions about human nature, or about the nature of good and evil, or about ‘the function of human being’, nor are they inferred from a teleological conception of nature or any other conception of nature. They are not derived from anything.” — J. Finnis, *Natural Law and Natural Rights*, Oxford, Clarendon Press, 1980, 33-34.

²¹ Cf. B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, 12-14; B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, 99 n. 13.

²² Wild asserts that “[t]he defenders of natural law may have confused many things in many ways, but they did not confuse two evidently separate realms of existence and value – in the first place, because it is by no means obvious and evident that value is totally divorced from fact. If values do not exist in some way, ethical reflection is much ado about nothing. ... Practical reason attempts to determine the proper norms for conduct – not merely what is, but also what ought to be. Hence, it is distinct from theoretical science which attempts to determine what is. But norms are founded on facts. The good for any entity depends upon the nature of that entity. What is good for a man is not good for a fish. ... The realistic philosophy, on which the theory of natural law is based, also rejects on empirical grounds that sharp separation of the theoretical from the practical attitude which is presupposed by the metaphysical dualism of fact versus norm. Neither of these is simple atomic unit incapable of further analysis. Each is very complex. By a fact is meant some reality which is the object of understanding. This understanding is a relational union of a most peculiar sort. In a certain sense we are the things we understand. Of course the physicist who understands a certain liquid does not physically become liquefied; but he must nonphysically, or intentionally, become that which he understands.” — J. Wild, *Plato’s Modern Enemies and the Theory of Natural Law*, Chicago – London, University of Chicago Press, 1953, 99, 83, 90.

²³ B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, 13-14.

Semiotic legal theory, adopting an interdisciplinary approach, ascribes a great importance to psychology (and also linguistics) in the explanation of legal phenomena. The question arises: can psychology offer support for natural law theory? Developmental theorists, such as the Swiss psychologist Jean Piaget and the American Lawrence Kohlberg, claim that at any given time mental structures constrain the sense which may be constructed. In their view, there exists an invariant sequence of stages of development, each one of which is required for progression to the next, and forms of judgment depend upon particular levels of cognitive capacity.²⁴ According to Professor Jackson, in principle “[a]ny theory which asserts the existence of universals of mental development might be thought to be compatible with a form of natural law”. Thus it is not surprising at all that “some of the end points of cognitive/moral development, in both Piaget and Kohlberg, have rather familiar natural law overtones.”²⁵

But what is the concrete attitude of developmental theorists to (jurisprudential) naturalism? Among Piaget and Kohlberg, Piaget appears to be less favourable to natural law. Though with his background in biology, he might have been expected to be sympathetic to the Aristotelian notion of nature and natural law, he consistently opposes any ‘prefomationist’ innatism, i.e. the view that our full capacities are represented from birth in our genes, and require environmental stimuli only to trigger them into operation.²⁶ While conceding the conceptual possibility of a biologically-based natural law, Piaget argues that evidence favours an account of knowledge construction through social interaction rather than hereditary transmission. He explicitly rejects the naturalism represented by early phenomenology as well (this is true of Kohlberg, too), and in legal theory he endorses the pure theory of law of Hans Kelsen which he finds analogous to his own constructivist approach of cognitive development.²⁷ Though Piaget has sometimes seemed to favour the view that development is biologically coded into the human genes in the sense in which Aristotle’s oak tree is already present in the acorn (as where he speaks of the contribution of formal analysis to ‘l’alimentation du droit embryonnaire’), his most direct approaches to the issue have tended to deny the biological connection.²⁸

As we said below, Kohlberg’s position is more favourable to naturalism. He takes the conceptual possibility of committing the naturalistic fallacy and getting away with it as having been demonstrated by the philosopher Scheffler: “that facts of development cannot be of any use in arguing for moral “oughts”, because the distinction is absolute and “Thou shalt not use facts in the development of principles,” is an untenable position”²⁹. Kohlberg claims that his analysis of moral development does not commit the naturalistic fallacy of assuming that morality or moral maturity is part of man’s biological nature, or that the biologically older is the better. In fact, for him, the use of ‘maturational hierarchical stages’ as ethical justification would constitute an instance of naturalistic fallacy.³⁰ He says that the form of naturalistic fallacy which he commits is that of asserting that any conception of what moral judgement ought to be must rest on an adequate conception of what it is, and that the arguments which justify moral theory run parallel to and take the same form as the higher stages of moral development themselves: “while psychological theory and normative ethical theory are not reducible to each other, the two enterprises are isomorphic or *parallel*. In other words, an

²⁴ B. S. Jackson, *Making Sense in Law*, 240.

²⁵ B. S. Jackson, ‘Piaget, Kohlberg and Habermas: Psychological and Communicational Approaches to Legal Theory’, in V. Ferrari and C. Faralli (eds.), *Laws and Rights*, Milan, Giuffrè, 1993, II. 576. For example, both Piaget and Kohlberg view contractual relations as representing a relatively advanced stage; according to Kohlberg’s theory a stage 5 morality endorses protection by a Bill of Rights, and in fact by stage 6 he adopts an avowedly Rawlsian position of moral choice made behind a veil of ignorance. — B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, 23.

²⁶ B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, 19-20.

²⁷ B. S. Jackson, ‘Piaget, Kohlberg and Habermas: Psychological and Communicational Approaches to Legal Theory’, 576, 571-572.

²⁸ *Ibid.*, 582.

²⁹ L. Kohlberg, ‘From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development’, in T. Mischel (ed.), *Cognitive Development and Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, 224.

³⁰ *Ibid.*, 222-223.

adequate psychological analysis of the structure of a moral judgment, and an adequate normative analysis of the judgment will be made in similar terms. In the context of our work, psychological description of moral stages corresponds to the “deep structure” of systems of normative ethics. The logical relations between stages represent indifferently the structure of an adequate theory of moral judgment development, or the structure of an adequate theory as to why one system of moral judgment is better than another.”³¹

After all, we can conclude with Professor Jackson that the developmental psychology of Piaget and Kohlberg seems to support, to a certain extent, a teleological conception of natural law, inasmuch as these theories assert that there exist certain formal end-points of moral development to which human development points in invariant sequence, and the achievement of which involve – though not exclusively – distinctive and universal processes of the human mind. Nevertheless, this support “is limited by the absence of an independent, normative starting-point (such as the Aristotelian *entelechy* itself).”³²

In recent natural law theory, Anthony Lisska has used psychological theory in support of natural law. Lisska argues that the self-actualization theory developed by Carl Rogers is similar conceptually and structurally to the meta-ethical naturalism central to natural law theory. Rogers’ article Lisska refers to³³ makes four propositions. (1) There is an organismic base for the organized valuing process within the human individual. (2) Choosing values in human beings is effective in achieving self-actualization only if the person is open to the experiences going on within the organism; this openness is necessary for functioning well as a human being. (3) Persons who are becoming more open in their ‘experiencing’ share an ‘organismic commonality’ of value directions; maturing humans exhibit a surprising commonality which has a cross-cultural basis. (4) The common value directions enhance the development of the individual, of others in the community, and make for the survival and evolution of his/her species; human persons as social beings have a natural capacity towards community. According to Lisska, there exists a strong conceptual similarity between Rogers’ account of the mature, fully functioning, self-actualized person and the functional concept of *eudaimonia* articulated by Aristotle and Aquinas, and the concept of ‘organismic commonality’, suggesting that human beings function essentially the same way, points in many ways towards a renewed version of Aristotelian ‘human nature’ with a set of ‘basic needs’ or ‘natural necessities’.³⁴

IV. Is There a ‘Deep Structure of Law’?

David Perrott has attempted to relate Chomskyan theory to the problems of legal philosophy and, more specifically, to give such an interpretation to Chomsky’s linguistics that it provides a base for a certain (an intuitionist) type of natural law theory. According to Perrott’s naturalist interpretation one of Chomsky’s distinctive contributions to linguistics lies in his ability to demonstrate with rigour, for all human languages so far so analysed, the existence of identical rules of transformational (syntactic) grammar, which can be stated abstractly, i.e. indifferently to phonological or semantic analysis, and can therefore be said to constitute the single ‘deep structure’ of all human languages. Chomsky discovered in his researches that most native speakers of a language acquire the ability to speak a language more or less perfectly from a syntactic point of view between the ages of two and four years. This led Chomsky to the conclusion that the human child is born with a mind pre-programmed with knowledge of a set of basic rules applicable to all human language. From this it follows, argues Perrott, that we all must have at least one mental organ that from before birth ‘knows’

³¹ *Ibid.*, 222, 224.

³² B. S. Jackson, ‘Piaget, Kohlberg and Habermas: Psychological and Communicational Approaches to Legal Theory’, 583.

³³ C. R. Rogers, ‘The Valuing Process in the Mature Person’, *Journal of Abnormal and Social Psychology* 68/2 (1964), 160-167.

³⁴ A. J. Lisska, *Aquinas’s Theory of Natural Law. An Analytic Reconstruction*, Oxford, Clarendon Press, 1996, 219-221.

at least one highly complicated, non-rationally deducible norm system: the deep structure of all human grammar.³⁵

Perrott goes further and draws the following conclusions for legal and moral theory:

“Knowledge of at least one complex system of abstract norms is genetically transmitted to all humans. Moreover, these norms are presently non-deducible, or arbitrary, in the sense that it does not seem to us at the moment to be logically necessary that they should be the norms that they are, and it perhaps never will, although we are beginning to see that it *is* necessary that there should be some such set of norms if human children generally are to have the ability they do have, to learn any human language whatsoever, provided it is their environmental language. ... The question therefore arises, if basic universal norms of syntax are genetically transmissible, and can react with the environment to produce this result (the skilled language speaker), could other kinds of norms also be so transmitted, and react with the environment in similar ways? At least *it no longer seems, biologically speaking, impossible, that there is an abstract system of moral norms or values, or of prototypical legal norms, universal to the human race*, knowledge of which is genetically transmitted to us all, which can react with particular moral or legal environments to produce a particular set of ways of understanding and coping with (i.e. of “speaking”) that environment.”³⁶

According to Perrott’s final conclusion, it is very probable that the human genetic endowment contains an innate system of natural law, a *jus naturale in DNA scripta*, analogous to the deep structure of language. If such a ‘deep structure of law’ exists, it imposes on all humans certain rather abstractly stated proto-legal ‘fundamental duties’. In Perrott’s view, these duties specified in the deep structure would form, together with the appropriate mediating secondary rules that make possible the specification of corresponding legal duties in the given positive law system, and together with the deductive inference that some such legal duties are logically necessary to any society, the basis of a universal natural law, slightly varying from society to society.³⁷

This attempt to use Chomskyan linguistics to support an intuitionist version of natural law, as Professor Jackson has shown in his critique, is problematic and raises serious difficulties for several reasons. First of all, because the conception of the deep structure of a legal system is a misuse of the Chomskyan concept of deep structure, since according to Chomsky’s theory deep structure is not a characteristic of (far less an invariant, genetically required feature of) entire languages: deep structures are properties of particular sentences, not of grammars. For Chomsky, all languages do not have the same deep structure and only universal grammar is invariant. Therefore any search for an analogous ‘deep structure of law’ is fairly misconceived.³⁸ Secondly, because Chomsky, contrary to Greimas and other semioticians of a structuralist persuasion, does not claim to have identified basic structures of signification common to all semiotic systems and is far from suggesting that language ought to be taken as a model for other semiotic systems. In his view, law is simply a culturally-specific form of discourse which, at the deep level, is made meaningful by exactly the same discursive structures as any other form of discourse.³⁹ Finally, the parallel constructed by Perrott between law

³⁵ D. L. Perrott, ‘Has Law a Deep Structure? — The Origin of Fundamental Duties’, in D. Lasok, A. J. E. Jaffey, D. L. Perrott and Ch. Sachs (eds.), *Fundamental Duties. A Volume of Essays by Present and Former Members of the Law Faculty of the University of Exeter to Commemorate the Silver Jubilee of the University*, Oxford – New York – Toronto – Sydney – Paris – Frankfurt, Pergamon Press, 1980, 2-5.

³⁶ *Ibid.*, 7, emphasis added.

³⁷ *Ibid.*, 7, 10.

³⁸ B. S. Jackson, ‘Can One Speak of the “Deep Structure of Law”?’’, in S. Panou et al. (eds.), *Theory and Systems of Legal Philosophy. IVR 12th World Congress (Athens 1985) Proceedings*, APSP Supplementa Vol. III, Stuttgart, Franz Steiner Verlag, 1988, 252, 259; B. S. Jackson, *Making Sense in Law*, 199-200.

³⁹ B. S. Jackson, ‘Can One Speak of the “Deep Structure of Law”?’’, 250.

and language is misconceived because no specifically legal competence is acquired by the age of four, comparable to the innate competence to perform linguistic operations.⁴⁰

V. Conclusion

To another prominent representative of the structuralist tradition in legal theory, André-Jean Arnaud “Jackson’s dream seems to be to re-write a theory of ‘variable natural law’ in the Stammler manner, with the use of the most up-to-date methodological aids.”⁴¹ Unfortunately he does not expound this large claim in detail. In any case, it seems to me clear – and I hope I have succeeded to prove it – that legal semiotics and natural law are far from being irreconcilable. First, the semiotic approach itself is partly naturalist, since – though it does not inevitably lead to a Chomskyan innateness hypothesis – it shares with natural law theory the postulatam of universal structures of signification, located within human nature. Secondly, semiotic theory deconstructs the strict dichotomy of ‘is’ and ‘ought’ (fact and law), often used by legal positivists to discredit natural law as a naive confusion, and it is favourable to the naturalist claim that facts are not purely descriptive, but contain value connotations already attached to them. Thirdly, as semiotic jurisprudence stands in close relationship to psychology, it can lend support, through the developmental theories of Piaget and Kohlberg (and the self-actualization psychology of Carl Rogers), to an Aristotelian-Thomist version of natural law. Last but not least, semiotics, being purely descriptive, can serve various kinds of purposes. This implies also, as Georges Kalinowski (legal logician/semiotician and natural lawyer in the same time) pointed out, that – somewhat paradoxically – legal semiotics (and logic), “tout en abordant l’étude du droit par son côté le plus extérieur et formel, ouvrent des perspectives sur les problèmes les plus métaphysiques de la philosophie du droit.”⁴²

⁴⁰ *Ibid.*, 251.

⁴¹ A.-J. Arnaud, ‘Structuralist Theories of Law’, in P. Amselek and N. MacCormick (eds.), *Controversies about Law’s Ontology*, Edinburgh: University Press, 1991, 62.

⁴² G. Kalinowski, *Introduction à la logique juridique. Éléments de sémiotique juridique, logique des normes et logique juridique*, Paris, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, 1965, 179.

References

- A.-J. Arnaud, 'Structuralist Theories of Law', in P. Amselek and N. MacCormick (eds.), *Controversies about Law's Ontology*, Edinburgh: University Press, 1991, 54-70.
- A. Brimo, 'Structuralisme et rationalisation du droit', *Archives de philosophie du droit* 23 (1978), 189-211.
- A. Brimo, *Les grands courants de la philosophie du droit et de l'état*, third edition, Paris, Editions A. Pedone, 1978.
- J. Finnis, *Natural Law and Natural Rights*, Oxford, Clarendon Press, 1980.
- H. L. A Hart, *The Concept of Law*, Oxford, Clarendon Press, 1961.
- B. S. Jackson, 'Structuralisme et « sources du droit »', *Archives de philosophie du droit* 27 (1982), 147-160.
- B. S. Jackson, *Semiotics and Legal Theory*, London – Boston – Melbourne – Henley, Routledge & Kegan Paul, 1985.
- B. S. Jackson, 'Can One Speak of the "Deep Structure of Law"?', in S. Panou et al. (eds.), *Theory and Systems of Legal Philosophy. IVR 12th World Congress (Athens 1985) Proceedings*, APSP Supplementa Vol. III, Stuttgart, Franz Steiner Verlag, 1988, 250-261.
- B. S. Jackson, *Law, Fact and Narrative Coherence*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1988.
- B. S. Jackson, 'Piaget, Kohlberg and Habermas: Psychological and Communicational Approaches to Legal Theory', in V. Ferrari and C. Faralli (eds.), *Laws and Rights*, Milan, Giuffrè, 1993, II. 571-592.
- B. S. Jackson, *Making Sense in Law. Linguistic, Psychological and Semiotic Perspectives*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1995.
- B. S. Jackson, *Making Sense in Jurisprudence*, Liverpool, Deborah Charles Publications, 1996.
- G. Kalinowski, *Introduction à la logique juridique. Éléments de sémiotique juridique, logique des normes et logique juridique*, Paris, Librairie Générale de Droit et de Jurisprudence, 1965.
- H. Kelsen, 'The Natural-Law Doctrine Before the Tribunal of Science', in *What is Justice? Justice, Law and Politics in the Mirror of Science*. Collected Essays by Hans Kelsen, Berkeley – Los Angeles – London, University of California Press, 1957, 137- 173.
- R. Kevelson, 'The New Natural Law: Cover-up or Cover Over?', in W. Pencak, J. R. Lindgren, R. Kevelson and C. N. Yood (eds.), *"The Law" vs. "The People"*. Twelfth Round Table on Law and Semiotics, New York, Peter Lang, 2000, 15-30.
- L. Kohlberg, 'From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development', in T. Mischel (ed.), *Cognitive Development and Epistemology*, New York, Academic Press, 1971, 151-235.
- A. J. Lisska, *Aquinas's Theory of Natural Law. An Analytic Reconstruction*, Oxford, Clarendon Press, 1996.
- A. MacIntyre, *After Virtue. A Study in Moral Theory*, second edition, London, Duckworth, 1985.
- D. L. Perrott, 'Has Law a Deep Structure? — The Origin of Fundamental Duties', in D. Lasok, A. J. E. Jaffey, D. L. Perrott and Ch. Sachs (eds.), *Fundamental Duties. A Volume of Essays by Present and Former Members of the Law Faculty of the University of Exeter to Commemorate the Silver Jubilee of the University*, Oxford – New York – Toronto – Sydney – Paris – Frankfurt, Pergamon Press, 1980, 1-15.
- J. B. White, 'Telling Stories in the Law and in Ordinary Life. The *Oresteia* and "Noon Wine"', in *Heracles' Bow. Essays on the Rhetoric and Poetics of the Law*, Madison, University of Wisconsin Press, 1985, 168-191.
- J. Wild, *Plato's Modern Enemies and the Theory of Natural Law*, Chicago – London, University of Chicago Press, 1953.

Tóth J. Zoltán
A jogelmélet mint diszciplína célja, avagy mire is való a jogelmélet
(*Vitairat*)

2005. február 3-4-én Szegeden „A jogelmélet mint diszciplína” címmel tudományos konferencia megtartására került sor. E konferencia hivatalos előadásai és az azt követő vita, valamint a szünetekben lezajlott informális beszélgetések alapján felmerült bennem néhány gondolat, amely a jogelméleti diszciplínára, ezen belül is elsősorban a jogbölcselet szerepére, jogon belüli funkciójára vonatkozik, és amely téma magán a konferencián – annak ellenére, hogy az egyik fő vizsgálódási szempont lett volna – részben elsikkadt. Ez pedig nem más, mint annak megvitatása, hogy a jogelmélet mennyiben kötött (illetve mennyiben kell, hogy kötött legyen) a jog gyakorlatához és a tételes jogokhoz.

Véleményem szerint a különböző jogelméleti diszciplínáknak két fő funkciója van, és a két funkció különbözik attól függően, hogy általános jogelmületről vagy valamely tételes jogelmületről van-e szó. Mielőtt azonban e két fő funkciót felvázolnánk, először tisztáznunk kell, hogy mit is értünk e fogalmak alatt. Nos, az általános jogelmélet mint gyűjtőfogalom a jog egészére, a jog mint intézmény és az egyes meghatározott, konkrét jogszabályok kialakulására, azok működésére, jellegére, helyességére, a jog fogalmára, a jogrendszerben található normák fajtáira és azok jellemzőire, a jogi normák létrehozatalának módjára, gyakorlati érvényesülésükre (illetve gyakorlati érvényesülésük mikéntjére és annak terjedelmére), a jog (és a jogi normák) forrásaira, értelmezésére stb. vonatkozó elméleteket és azok magyarázatát tartalmazza; ezzel szemben a tételes jogelmületek kifejezetten pusztán egy-egy jogág és azok jogi normáinak hasonló jellemzőit, illetve (elsősorban) a jogági normák rendszerét (vagy rendszerezési lehetőségeire vonatkozó elméleti fejtegetéseket), röviden az adott jogág dogmatikáját tartalmazzák. Témánk szempontjából természetesen csak az előbbinek van jelentősége, így a következőkben csak az általános jogelmélet (azon belül is legfőképpen a jogbölcselet) funkcióiról, szerepéről, rendeltetéséről lesz szó.

E két funkció közül az első (és ebben van a kisebb vita) a jogról, a jog társadalmi szerepéről, jellegéről stb., tehát gyakorlatilag az előbb felsorolt dolgokról szóló tudás elmélyítése és így a jog mint olyan alaposabb megismerése és megértése. Azonban már e tudás megszerzése sem öncélú: arra azért van szükség, hogy az így elsajátított ismeretanyagot a jogi oktatás során a joghallgatóknak (a leendő gyakorlati jogászoknak) továbbadjuk, és ezáltal számukra a jogi alpmüveltséget biztosítsuk, legalábbis amennyiben célunk jogász-értelmiségiek képzése. (E célban azonban a jelenlegi oktatáspolitikai ismeretében nem vagyok biztos.) Természetesen ha a jogi oktatás célja pusztán jogász-technikusok kinevelése, akiknek feladata csupán bizonyos jogi tevékenységek mechanikus végzése, akkor számukra nyilvánvalóan felesleges lenne a praktikus-technikai ismeretek átadásán túl a jog mögöttes tartalmi összefüggéseit megtanítani, illetve elvárni tőlük azt, hogy a jogot mint rendszert szemléljék, azaz ne csak műveljék a jogot, de értsék is azt. E cél (mármint az, hogy ne kizárólag jogász-értelmiségieket képezzünk) felvétele a jogi oktatásba véleményem szerint nem lenne helyes (bár az utóbbi évek fejleményei és a jogi oktatásban lezajlott változások sajnos ebbe az irányba mutatnak). Ha viszont ezt mégis célul tűznénk ki (legfeljebb persze csak részben), akkor azt nyíltan fel kellene vállalni, mint például Oroszországban teszik, ahol a mechanikus jellegű jogi munkák végzésére a középfokú oktatás keretein belül, gyakorlatilag szakközép-iskolai rendszerben készítik fel a (szó szerint) jogász-technikusokat. Ha azonban célunk az (és

deklaráltnan mind ez idáig az), hogy az egyetemeken jogász-értelmisségüket neveljük ki, akkor elengedhetetlen, hogy a leendő gyakorlati jogászok bizonyos jogász alpműveltségre szert tegyenek, vagyis a fentebb felsorolt kérdésekben (a jog fogalma, eredete stb.) tájékozottak legyenek, ugyanis magát a gyakorlatot is igazán hatékonyan csak akkor lesznek képesek művelni, ha ezzel a mögöttes elméleti tudással rendelkeznek. Ezen, a joggal kapcsolatos elméleti tudás elmélyítésére szolgálhatnak a jogi oktatás során az egyes jogelméleti részdiszciplínák (jogbölcselet, jogszociológia, jogi antropológia, jogpolitika, jogi axiológia, de még a jogtörténet is).

Van azonban a jogász alpműveltség elsajátíttatásán túl a jogelméletnek egy másik fő funkciója is (amely részben már az előbbi funkció megvalósítása során is megjelent, de igazán nagy jelentőségre itt, a jogelmélet e második szerepének meghatározása alkalmával tesz szert), ez pedig nem más, mint a joghallgatók felkészítése a gyakorlati jogi életre. Végző soron a jogász gyakorlati jogász, és neki elsősorban olyan ismeretekre van szüksége (még ha azok elméleti ismeretek is), amelyeket a praxisban folytatandó ügyvédi, bírói, ügyészi stb. tevékenysége során alkalmazni tud. Az elméleti jogász feladata (és a jogelmélet szerepe) ennek érdekében pedig az lesz (az kell, hogy legyen), hogy olyan kutatásokat és olyan elméleti vizsgálódásokat folytasson le, amelyek a gyakorlati életre vonatkoznak, a jog gyakorlati művelését könnyítik meg, segítenek a jog bonyolult rendszerében eligazodni a gyakorló jogászoknak, amelyeket tehát az ügyvédek stb. a praxis művelése során (legalább közvetetten) alkalmazni tudnak, amelyek segítségükre vannak (lehetnek) a jog tényleges művelésében. A jogelmélet nem idegenedhet el tehát a joggyakorlattól: a teoretikus jogi vizsgálódásoknak a gyakorlat kihívásaira és az ott felvetődő kérdésekre kell autentikus választ adniuk, *a jog elmélete* ugyanis *nem más* (nem lehet más), *mint a gyakorlati jognak az elmélete* (hisz a jog művelése szükségképpen gyakorlati tevékenység). Sőt ha tovább megyünk ezen az úton, azt kell mondanunk, hogy a jogi elméletalkotás sem lehet pusztán spekuláció: az elméletek célja ugyanis a jog mint gyakorlat megértése, a jogi folyamatok helyes leírása, tehát a tényleges helyzetnek a felszín alatt lejátszódó jogi folyamatok és a rejtett (a törvények és a bírói ítéletek pusztán szövegén túli) jogi jelenségek feltárásával történő magyarázata.

Ahhoz, hogy e kihívásoknak eleget tehessen, a jogelméletnek gyakorlat-orientáltnak kell lennie, ehhez pedig az szükséges, hogy az elméleti jogászok foglalkozzanak a tételes jogággal és a jog praxisával is. E helyütt érdemes utalnunk Pokol Bélának az említett konferencián „A jogelmélet diszciplináris önreflexiója” címmel tartott nyitóelőadására, amelyben három kérdést vetett fel: 1) mennyiben kell az elméleti jogásznak egyúttal gyakorlati jogásznak is lennie; 2) mennyiben kell az elméleti jogásznak (legalább elméleti szinten) tételes jog(ok)kal foglalkoznia; 3) mennyiben kell a jogelméletnek nyitnia a többi társadalomtudomány felé.

Én ezek közül – jelen vitairat keretei között – csak az első kettőre válaszolnék. Ami az első felvetést illeti, véleményem szerint az elméleti jogásznak nem kell feltétlenül a jog gyakorlatát is művelnie (például ügyvédkednie), de ismernie kell a jogi praxist; a második kérdésre pedig egyértelműen azt a választ kell adni, hogy a „jogbölcsest” óhatatlanul foglalkoznia kell legalább egy tételes jogággal is. Számomra mindkét állítás nyilvánvalónak tűnik: ahhoz, hogy a jogot megértsük és megmagyarázzuk, ismernünk kell annak tényleges (valóságos) működését, például a bírói döntésre ható okokat, a bírói döntés természetét, a tételes jogi normák kialakítására ható tényezőket, a joghézagok kitöltésének, a homályos jogszabályok homálya eltüntetésének és az egymásnak ellentmondó jogi normák ellentmondásai megszüntetésének módjait és mindezek tényleges eljárási mechanizmusait stb.; mindezek ismerete nélkül ugyanis az elméletalkotás (ahogy a korábbiakban már említettem) pusztán spekuláció lenne. A második kijelentés helyessége pedig véleményem szerint végző soron ugyanezen az okon alapszik: a jog mibenlétéről felállított általános elmélet helyességének leellenőrzéséhez szükségünk van tételes jogi tudásra is, csak ezáltal tudjuk ugyanis

megállapítani azt, hogy egy bizonyos, a jog magyarázatát megadni szándékozó elmélet csakugyan adekvátnek és a valóságot autentikus módon megragadni képesnek tekinthető-e, vagy sem.

Mi következik mindebből a jogelmélet (és különösen a jogbölcsélet) művelésére nézve, akár kutatási, akár oktatási diszciplínaként fogjuk fel azt (hiszen végső soron a kutatás célja az így feltárt ismeretek átadása a joghallgatók számára)? Nos, legfőképpen az, hogy a jogelmélet (jogbölcsélet) művelése és annak jogi egyetemi oktatása során nagy hangsúlyt kell helyezni a joggyakorlattal szoros összefüggésben levő, a jogászok gyakorlati tevékenységét közvetlenül segítő jogelméleti ismeretek feltárására és továbbadására. Ez legfőképpen két dolgot kell, hogy magába foglaljon: a megértést és a meggyőzést. Ahhoz ugyanis, hogy valaki jó jogász legyen, értenie kell a jogot: értenie kell egyrészt azt, hogy miképpen jön létre akár maga a jog, akár egy konkrét jogi norma (ez ugyanis a jog mibenlétéről nélkülözhetetlen információkkal szolgál a jogász számára); másrészt értenie kell azt is, hogy *mit jelent* egy-egy konkrét jogi norma, ehhez pedig nagyrészt a jogi hermeneutikát és a hermeneutikai kánonokat kell alaposan ismernie. (A jogi hermeneutika éppen ezért – véleményem szerint – a jogbölcsélet legfontosabb részterülete.) A másik dolog, amit feltétlenül meg kell egy joghallgatónak tanítani, az a meggyőzés képessége. A gyakorlati jogász tipikus alakja, az ügyvéd például attól lesz jó, hogy ismeri azokat a technikákat, amelyek felhasználásával képes a vitát a maga (pontosabban az ügyfele) javára fordítani. (E technikák tényleges alkalmazásának begyakorlata azonban már természetesen nem a jogelmélet, hanem a retorika diszciplínájának feladata /lenne/). Ennek érdekében először is tudnia kell, hogy nincs objektív jog, hogy a végső döntés egészen addig képlékeny, alakítható és befolyásolható, amíg azt meg nem hozzák; tisztában kell lennie azokkal a folyamatokkal és tényezőkkel, amelyek a bírói döntésre hatnak és a bírói ítéletet befolyásolják; végül pedig ismernie kell mindazokat a módszereket és technikákat (és ezek között szintén sok hermeneutikai technika van), illetve azok hatékony használatának módját, amelyek révén a jogász az általa kívánt irányba tudja terelni a bírói döntését. Mindezek gyakorlati praktikák, ám az elméleten alapulnak; így kapcsolódik (kell, hogy kapcsolódjon) össze tehát a jog gyakorlata és elmélete.

Fejtegetéseinket összefoglalva tehát azt mondhatjuk, hogy a jogelmélet nem l'art pour l'art tevékenység, a jogelméletet nem a jogelmélet kedvéért műveljük; ha ugyanis a jogelmélet (jogtudomány) célja önmagában lenne, akkor az nem tudomány, hanem művészet volna. A jog elmélete azonban nem öncélú, és nem is lehet az: szerepe a gyakorlat segítése; a jogelmélet művelésének (kutatásának és oktatásának) értelme tehát egyrészt az, hogy a jog tényleges működését magyarázza, másrészt pedig hogy a gyakorló jogászok tevékenységének hatékonyságát előmozdítsa.

Tóth J. Zoltán

Bűnök és büntetések a kora középkori iszlám jogban

Az iszlám¹ vallás történetileg az i. sz. VII. században, egészen pontosan 610-ben jött létre, mikor Mohamednek a legenda szerint megjelent Gábiel arkangyal,² és mint Allah küldötte felszólította őt arra, hogy közvetítse Isten³ üzenetét az emberek számára, tanítsa meg őket a helyes életre és terjessze az igaz hitet. E hit alapjait azonban maga Mohamed is csak fokozatosan kapta kézhez, egymást követő látomások sorozata révén. A mekkai időszakban e látomások elsősorban a túlvilági életről és hitbeli kérdésekről szóltak; az evilági élet rendező elveivel és a főbb emberi együttélési normákkal a próféta csak a Medinába való kivonulása⁴ után ismerkedhetett meg, és adhatta tovább azokat az embereknek. E normák körébe tartoztak a tulajdonviszonyokkal, a házassággal, a kereskedelemmel és a vagyoni javak öröklésével kapcsolatos szabályok, továbbá a vallás és az isteni rend megsértésének megelőzése miatt tiltott magatartások és azok szankciói is.⁵ Vonzó lenne e normákat rendszerezni, és besorolni azokat valamilyen nagyobb csoportba, vagy ha úgy tetszik: jogágba (öröklési jog, kötelmi jog, dologi jog, büntetőjog stb.), ám ezt nem tehetjük meg, mégpedig két okból sem. Egyrészt azért, mert az iszlám vallásjog (nagy elődjéhez és – a zsidó jogon keresztül – egyik fő mintájához, Hammurapi törvénykönyvéhez hasonlóan) meglehetősen kazuisztikus, esetjogi szemléletű volt, az absztrakt fogalmakat nem ismerte; másrészt pedig azért sem, mert az iszlámban – ahogyan a legtöbb ókori és kora középkori keleti jogrendszerben – a vallás mindent átfogott, így a vallási előírások megsértése szempontjából tulajdonképpen mindegy volt, hogy a jogsértés konkrétan mely norma vonatkozásában történt (mindegyik szabályszegés végeredményben Isten elleni vétkeknek minősült). Ebből az is következik, hogy az iszlám jog nemcsak a magán- és a büntetőjogi jellegű szabályokat nem választja el élesen egymástól, hanem az is, hogy a jog mint olyan maga sem különül el a vallástól. A jogi szabályok áthágása tehát tipikusan vallási vétkek, a vallási normák megsértése pedig jogellenes cselekedet is egyben.

¹ Az „iszlám” szó jelentése: „alávetés” (Isten akaratának).

² Mikor Mohamed 610 *ramadán* hónapjában kiment a Mekka melletti barlangok egyikébe, hogy egyedül elmélkedhessen, álmában megjelent előtte Gábiel (Dzsebráil), és felszólította, hogy szavaljon. Az addig analfábéta próféta szavalni kezdett, majd mikor felébredt, valóban tudott olvasni. Ekkor egy hangot hallott, mely azt mondta, hogy „te vagy Allah hírnöke”, mire Mohamed visszatért Mekkába, és téríteni kezdett.

³ Mivel az „Allah” szó jelentése nem más, mint „az egyetlen igaz isten”, ezért nagybetűvel, tulajdonnévként írva a két szó felcserélhető (mivel egy isten van, ezért Isten csak Allah lehet); ennek okán a továbbiakban ezt a két megjelölést szinonimaként fogom használni.

⁴ Mohamed helyzete Mekkában egyre inkább tarthatatlanná vált; a gazdag mekkai kereskedők nem nézték jó szemmel a muszlim hit terjedését, és igyekeztek azt minden eszközzel akadályozni. Hívei kezdetben nem voltak sokan, és mikor 619-ben meghalt két legfőbb támogatója, felesége, Khadidza bint Khuvajlid, valamint nagybátyja és nevelőapja, Abu Tálib, családjával és néhány hívével kénytelen volt székhelyét Jaszribba (a későbbi Medinába, vagyis a „próféta városába” /arabul: *Medinat al-nabi*/) áttenni. Ez volt a *hidzsra*, Mohamed „kivonulása”, amely pusztán egy törzs vagy város elhagyását jelentette, és teljesen téves ezt „Mohamed futásának” nevezni, hiszen semmiféle menekülésről nem volt szó. Itt, Jaszribban (a továbbiakban: Medina) az emberek sokkal befogadóbbnak bizonyultak az új hit iránt, követői megsokszorozódtak, ezért Mohamed a hit alaptételei mellett elkezdte kidolgozni a muszlim állam szervezeti alapjait és az azon belül érvényes, az iszlám vallással összhangban álló magatartási normákat.

⁵ Ám e szabályok csak kisebb részben voltak „valóban” isteni eredetűek, nagyobb részük nagyon is ember által alkotottnak volt tekinthető; egyrészt azért, mert a Próféta és hívei saját maguk is ítélkeztek Allah feltehető akaratára alapján, és e prófétai hagyományoknak az iszlám jogban szintén fontos szerep jutott (és jut ma is), másrészt pedig azért, mert a jogot a vallásjog tudósainak magyarázatai és a *kádik* konkrét ügyekben hozott döntései folyamatosan változtatják és fejlesztik.

A „büntetőjogra” is jellemző az elvont kategóriák hiánya; ennek egyik legszembetűnőbb jele éppen az, hogy maga ez a fogalom („büntetőjog”) sem jött létre; ehelyett azt a „büntetés” (*uquba*) kifejezéssel jelölik. Az iszlám jog a tiltott cselekedetek vonatkozásában tulajdonképpen csak a büntetendő magatartás elnevezését és az arra vonatkozó szankciót tartalmazza; az elkövetési magatartás definiálása vagy egyáltalán bármiféle törvényítényállás-leírás teljességgel hiányzik. Nem véletlen, hogy az iszlámban rendkívüli szerep jut az írott jogon túli forrásoknak, ezen belül is elsősorban a bírói gyakorlat (a *kádik*) jogfejlesztő tevékenységének, illetve a vallástudósok (*ulémák*) és a vallásjogi tudósok (*fukahák* – ezen belül is elsősorban a legnevesebb, legtanultabb és legbölcsebb vallásjogi tudósok, a *mudzstahidok*) jogértelmezéseinek. Maga az iszlám „büntetőjog” (helyesebben: a „bűnök és büntetések joga”) három fő részből áll. Az első az iszlám vallásjog, a *saría*⁶ részeként számon tartott *hudud* (jelentése: „tiltások”), mely a Korán előírásain vagy az abból levezethető tilalmakon és kötelezettségeken alapuló jogi normákat és az azok megsértése esetén alkalmazandó jogkövetkezményeket tartalmazza. A második a *ginayát* vagy *qeszasz*, amely az iszlám keletkezése előtti arab törzsi-nemzetségi szokásjogi szabályokat öleli fel; a harmadik pedig a *tazír*, mely az állam által büntetendőnek nyilvánított, a vallási kötelezettségeket közvetlenül nem sértő bűncselekményeket tartalmazza. A *hudud* (egyres számban: *hadd*) tehát a (Koránon alapuló) vallásjogi, a *ginayát* vagy *qeszasz* a (Korán előtti, de a Korán által elismert) szokásjogi, a *tazír* pedig a (Korán utáni, de attól független) világi (állami) jogi normák, előírások, tilalmak és szankciók rendszerét jelenti.

Az iszlám szempontjából a legfontosabb, bár nem a bűncselekmények legnagyobb körét felölelő büntető jellegű normák rendszere a *hudud*. Mindazonáltal a legkidolgozottabbnak, legrendszerettebbnek ez a normarend tekinthető, lévén hogy a jogtudósok elsősorban ezen szabályok értelmezését, magyarázatát, kiegészítését és továbbfejlesztését végezték el. Ennek alapján a *hudud* forrásait két nagy csoportba oszthatjuk: az első az *ilm* (jelentése: tudás, tanulás), amely a hagyományos, Alláhtól, illetve Mohamedtől és első híveitől származó forrásokat tartalmazza; a másik pedig a *fikh* (jelentése: megértés, értelem), amely ezen elsődleges források jogtudói és/vagy jogalkalmazói értelmezéséből és a megváltozott társadalmi-gazdasági viszonyokhoz való adaptálásából áll.⁷ Az *ilm* körébe, tehát a vallásjog eredeti forrasi közé tartozik 1) maga a Korán, továbbá 2) Mohamed és társai kinyilatkoztatásai, mondásai, tettei, vagyis a prófétai hagyomány, az ún. „szunna”. A *fikh* pedig 3) a jogtudósok egyöntetű véleményét, azaz konszenzusát (*idzsma*), illetve 4) az önálló véleményalkotást (*idzsztihád*) öleli fel.

Mindezek közül természetesen maga a Korán, Allah kinyilatkoztatásainak gyűjteménye a legfontosabb. Amennyiben egy életviszonyra a Korán tartalmaz valamilyen előírást, akkor azt – mint Isten autentikus akaratát – alkalmazni kell. Annak versei azonban értelemszerűen nem szabályozhatnak minden lehetséges helyzetet, és e versek szövegei nem tekinthetők mindig egyértelműnek.⁸ Ezért amikor az első hívők Mohamedhez és utódaihoz, az első *kalifákhoz*

⁶ A *saría* (jelentése: vízhez vezető út, tiszta út; átvitt értelemben: útmutatás, az igaz hit szerinti életre vonatkozó elvek összessége) az iszlám jog rendszerének azon része, amelynek normái közvetlenül vagy közvetve az allahi kinyilatkoztatásokon, parancsokon és tilalmakon alapulnak, és amely normák éppen ezért szövegszerűen megtalálhatóak a Koránban, vagy legalábbis levezethetőek annak verseiből. Ide nemcsak (sőt nem elsősorban) büntető jellegű szabályok, hanem főként ma magánjoginak tartott előírások (öröklési, tulajdonjogi, házassági, személyállapoti stb. normák) tartoznak. Mivel az iszlám az egész földi létet szabályozó és minden emberi cselekvést átható vallás, ezért a *saría* az emberi élet minden fontos mozzanatára tartalmaz előírásokat. Az iszlám szerinti élet a *saría* szerinti élet; ennek megfelelően tehát a *saría* előírásainak a betartása egyben a vallási parancsoknak való engedelmeskedést is jelenti.

⁷ E két kifejezés jelentése azonban az idők folyamán némileg megváltozott: ma „*ilm*”-en „tudományt”, „*fikh*”-en pedig jogtudományt értünk.

⁸ Arra az esetre, ha a Korán egyes versei között ellentmondások lennének, két megoldás jött létre. Az egyik szerint, amelyet a többség is elfogad, az időben később keletkezett vers érvényteleníti az időben korábban keletkezettet. Ez tulajdonképpen nem más, mint a nyugati jogrendszerek nagy része által elfogadott római jogi jogértelmezési

fordultak tanácsért vagy döntésért valamely kérdésben, ők (Allah feltehető akarata alapján) eldöntötték ezeket az ügyeket. E döntések és tanácsok, valamint a Próféta és a *kalifák* tettei alkotják a *szunnát*, mely a *saría* büntető jellegű szabályainak, a *hududnak* a második legfontosabb forrása. A *szunnák* közül is kiemelkednek azonban a *hadiszok*, amik nem mások, mint magának Mohamednek a mondásai, előírásai és ítéletei, és amik ezért a *szunnák* közül különös jelentőséggel bírnak.⁹ Persze az ítékezés során azok a *szunnák* is felhasználhatók, amelyek nem minősülnek *hadisznak* (például a *kalifák* kijelentései), de nagyobb erővel rendelkeznek azok a *szunnák*, amelyek *hadisszal* is alátámaszthatók.¹⁰

Az *idzsma* mint a *hudud* harmadik legfontosabb forrása a vallástudósok és a vallásjogi tudósok egyöntetű véleményét öleli fel. Ha az életviszonyok változása következtében új gyakorlati igények merültek fel, amelyekre sem Korán-vers, sem prófétai hagyomány nem létezett, akkor önálló döntésre, ha úgy tetszik: jogtudósi jogfejlesztésre volt szükség. Amennyiben a főbb jogi iskolák, illetve azok *ulémái* és *fukahái* között egyetértés mutatkozott egy praktikus probléma mikénti megoldására vonatkozóan, akkor ezt (a vélemények egyöntetűségét) Allah akaratának tekintették, amelyet az ítélező *kádiknak* kötelező figyelembe venni. Végül pedig a *hudud* negyedik forrásának az önálló véleményalkotás tekinthető. Az *idzsztihád* (jelentése: „fáradhatatlanság”) vagy *ilm usul al-fikh*¹¹ jogforrási szerepének elismerése végső soron azon alapul, hogy a felmerült jogi problémákat akkor is rendezni kell, ha azokra nézve sem a Koránban, sem a prófétai hagyományokban nem lelhető fel semmilyen konkrét előírás, és a különböző vallásjogtudósok sem tudnak az adott probléma megoldásának kérdésében közös nevezőre jutni. Ekkor jogtudományi irányzatonként eltérő eszközök és módszerek vehetők igénybe Allah feltehető akaratának és az iszlám szellemiségének megfelelő megoldás megtalálására; ezek közé tartozik az analógia (*qiyas*), a méltányosság vagy célszerűség (*isztihszan*), a közösségi érdeken alapuló döntés (*maszlahá* vagy *isztiszláh*), a szokások figyelembe vétele (*al-urf*), a „hétköznapi józan ész (*aql*) vagy a szűkebb értelemben felfogott *idzsztihád* (*raj*), amely különböző logikai formulák alapján való következtetéseket foglal magába.¹²

Fontos azonban leszögezni, hogy mivel ezen források alkalmazási köre, felhasználásának megengedettsége és az azok közötti esetleges ellentmondások feloldásának módja, tovább az *idzsztihád* elfogadottsága és az önálló véleményalkotás során igénybe vehető

elvnek, a „*lex posterior derogat legi priori*” formulának az elismerése (bár természetesen nem átvételről, hanem „önálló” iszlám találmányról van szó). A hanbaliták ugyanakkor azzal érvelnek, hogy miután minden egyes Korán-beli vers Allah szava, ezért érvényességük is ugyanakkora; ha pedig ellentmondás van közöttük, akkor bármelyik alkalmazható, amelyik a konkrét esetben igazságos következményekre vezet.

⁹ Maga a *hadisz* formailag két részből áll: az első rész tartalmazza mindazoknak a neveit, akik Mohamed kijelentéseit nemzedékről nemzedékre továbbadták egymásnak, a második rész pedig maga az a kijelentés, szó szerint leírva, amit Mohamednek tulajdonítanak. (Mindebből az is következik, hogy a szóbeli hagyomány utóbb írásban is rögzítésre került.)

¹⁰ Ennek a megkülönböztetésnek akkor van gyakorlati jelentősége, ha egy „egyszerű” *szunna* és egy *hadisz* között ellentmondás van; ilyenkor természetesen ez utóbbinak van primátusa. Az is előfordulhat azonban, hogy két *hadisz* mond ellent egymásnak; ez azért lehetséges, mert sok *hadisz* „utólag”, akár évszázadokkal a Próféta halála után keletkezett, konkrét gyakorlati problémák praktikus megoldásainak elvi alátámasztásaként, ebből kifolyólag ahány jogi iskola létezett, annyiféle megoldás jött ezen problémákra létre. Azonban általánosságban elmondható, hogy a *hadiszok* annál elfogadottabbak, minél hitelesebbeknek minősülnek azok a személyek, akik Mohamed szavait állítólag egymásnak szájról szájra adták.

¹¹ Az *ilm usul al-fikh* nem más, mint a jogértelmezés alapelveinek tudománya, amely az önálló jogfejlesztés legfontosabb szempontjait tartalmazza („természetesen” irányzatonként eltérő jelleggel), és amely ezért az *idzsztihád* szinonimájának tekinthető. (Az *usul al-fikh* tehát a jogforrások és a jogi módszertan elmélete, míg ezzel ellentétben a *furu al-fikh* a jog gyakorlati szabályait foglalja magába.)

¹² Tulajdonképpen a tágabb értelemben vett *idzsztihád* vagy *ilm usul al-fikh* körébe tartozik az *idzsma*, a konszenzuson alapuló jogtudósi jogfejlesztés is; ez utóbbi ugyanis igazából pusztán azon *idzsztihádokat* jelenti, amelyek vonatkozásában egyetértés van az egyes jogi iskolák között.

módszerek és eljárások köre többnyire jogi iskolánként változik,¹³ ezért gyakorlatilag annyiféle *saría* létezik, ahány jogtudományi irányzat van.¹⁴ Emiatt nehéz bármely tilalom vagy kötelezettség tekintetében egységes iszlám jogfelfogásról beszélni; erre szemléletes példa a mai iszlám államok vallásjogi szabályainak különbözősége, illetve ezen országok *saría*-bíróságainak eltérő ítélkezési gyakorlata.¹⁵

Az iszlám vallásjogba, a *sariába* tartozó bűnök, vagyis a *hadd* bűnök közül az első és a legsúlyosabb a *ridda* vagy hitehagyás (aposztázia), amelyet az iszlám hit elhagyásával és Allah megtagadásával lehet elkövetni. Büntetése mindig halál, megbüntetni azonban csak azt a nagykorú, épelméjű muszlim férfit vagy nőt lehet, aki önként és szándékosan hagyott fel az iszlám hittel, és arra a *kalifa* felhívására sem tért vissza. Ez azt is jelenti, hogy a büntetést csak a *kalifa* vagy képviselője jelenlétében lehet végrehajtani (mégpedig a visszatérésre való felhívás elutasítása után rögtön), a megbánás viszont mentesít a büntetés alól. Többszöri hitehagyás esetén ezt az eljárást minden egyes alkalommal le kell folytatni, és a hitehagyót minden esetben vissza kell engedni a muszlim közösségbe, de *tazír* büntetés a megtért apostatával szemben is kiszabható. A hitehagyó megölése egyébként – miután törvényen kívülre vált – nem számít emberölésnek, ezért az őt megölő személlyel szemben sem a *ginayát* szerinti bosszú nem vehető igénybe, sem pénzbeli kompenzáció nem követelhető tőle,¹⁶ bár a világi törvények szerint (mivel nem a *kalifa* jelenlétében történő törvényes kivégzéssel oltották ki az életét) enyhébb büntetéssel sújtható.

A *riddának* rendkívül sok megnyilvánulási formája lehetséges, idetartozik például az, ha valaki bálványoknak hódol, gyalázza Allahot vagy az ő Próféáját, tagadja Isten létezését, az ő kezdet és vég nélküli örökkévalóságát, a Korán által említett neveit és tulajdonságait (Mindenható, Kegyelmes stb.), gúnyolódik Allah nevén, tilalmain, parancsain, ígéretein vagy fenyegetésein, tagadja a Korán verseit, az angyalokat, dzsinneket, a prófétákat, a túlvilági életet,

¹³ Abban a szunnita jogi iskolák között egyetértés uralkodik, hogy az *idzstihád* ezen irányzatok kialakulása után többé nem vehető igénybe mint a jogfejlesztés eszköze; a síita dzsaafarita iskola és annak mai követői azonban ezt a módszert is elismerik mint „élő jogforrást”.

¹⁴ Az iszlámon belül öt fő (és rengeteg kisebb) jogtudományi irányzat létezik, amelyek mindegyike egy-egy nagy muszlim vallásjogtudósról kapta a nevét. A négy szunnita iskola a hanafita, a málikita, a sáfíia és a hanbalita, míg az egyetlen bevett síita iskola a dzsaafarita. Mindegyik irányzat a VIII-IX. században jött létre, abban az időszakban, amikor az iszlám vallásjog, a *saría* (éppen ezen iskolák jogértelmező-jogfejlesztő tevékenysége révén) végső formáját elnyerte.

¹⁵ A legszembetűnőbb különbség az iszlám vallás két legfontosabb irányzatának, a szunnizmusnak és a síizmusnak az *idzstihádhoz* való viszonyulásában jelenik meg. Míg az ortodox szunniták ragaszkodnak a jog tradicionális forrásainak (a Koránnak és a *szunnának*) a felhasználásához, az *idzsmát* és főként az *idzstihádot* pedig csak akkor ismerik el, ha nincs sem az adott ügy eldöntéséhez igénybe vehető Korán-vers, sem prófétai hagyomány, addig a síiták a megváltozott társadalmi-gazdasági viszonyokra tekintettel hajlandóak a Korán és a *szunna* szellemiségéből következő értelmezésekkel szembehelyezkedni, és csak azokat a Koránban megtalálható szöveghelyeket figyelembe venni, amelyek szó szerint kimondanak egy-egy kötelezettséget vagy tilalmat. Ilyen értelemben a síizmus jogfelfogása sokkal rugalmasabb, mint a szunnizmusé, amely sokszor mereven (sőt görcsösen) ragaszkodik az élet által túlhaladott elvekhez. (E különbségnek egyébként több oka is van. Először is a síiták a vezetőjüket, az *imámot* nemcsak világi, hanem vallási előjárójuknak is tekintik, aki /miután Mohamed családjából származik/ a többi ember felett áll, döntései pedig isteni jellegű döntések, ezért az ő véleménye bármikor és bármilyen ügy vonatkozásában autentikusnak tekinthető; míg a szunniták a vezetőjüket, a *kalifát* elsősorban világi előjárónak tartják, aki választással, a közösség akarata révén kerül hatalomra, amely hatalom azonban vallási kérdésekben való állásfoglalásra nem terjed ki /a *kalifának* tehát nincs semmiféle isteni jellege, ezért a jogban sem lehet rá hagyatkozni, hanem ragaszkodni kell az originális és ezért valóban hitelesnek tekinthető forrásokhoz, vagyis a Koránhoz és a *szunnához*/. Másodsor pedig a síiták nemzetiségileg is különböznek a szunnitáktól; míg a szunnizmus az arabok vallása, addig a síizmus hagyományosan az iszlám perzsa ágaként jött létre, akik a különállásukat, az araboktól való távolságtartásukat ilyen módon is ki akarták fejezni. /Nem véletlen, hogy a szunniták a síizmust nem tartják a szunnizmussal egyenrangúnak, sőt sokan közülük azt még az iszlám vallás részének sem ismerik el./)

¹⁶ A *ridda* a *saría* szerint olyan súlyos bűn, hogy még egy zsidó vagy keresztény is büntetés nélkül megölheti a hitehagyott muszlimot.

vagy bármilyen egyéb hitetlenséget (*kufir*) követ el. Ez egyébként az egyetlen olyan, a mai értelem szerint is kifejezetten vallási vétek, amely a *saría* alapján mindenképpen halált érdemel. (Egy kisebbségi vélemény szerint mindazonáltal a *ridda* eredetileg nem a hit, hanem az iszlám közösség elhagyását és az ellenséges országba szökést jelentette, amely büntett ezért közvetlenül nem a vallásra, hanem elsősorban a közösségre magára, tehát az államra volt veszélyes, és ezért az a mai hazaárulással mutat rokon vonásokat, szigorú büntetése pedig az állam létét fenyegető volta miatt indokolt.)¹⁷

Hasonlóan a *ridda* utóbbi, kisebbségi értelmezéséhez, a felkelés (*baghi*) is elsősorban az államot fenyegeti, és csak közvetve veszélyezteti magát az iszlám hitet. A *baghi* felőlel minden olyan szándékos cselekményt, amelynek célja a jogos uralom fegyverrel való, az államon belülről (tehát nem ellenséges hatalom által) történő megdöntése. Az aposztáziához (pontosabban annak többségi értelmezéséhez) hasonlóan a felkelés elítélendő volta sem található meg a Korán verseiben, így természetesen az szankciót sem írhat elő (éppen ezért sok jogi irányzat nem is tartja e két büntetést a *hudud* körébe tartozónak, csak az ezt követően ismertetendő másik öt cselekményt), azonban a négy nagy szunnita jogi iskola egységes abban, hogy e bűncselekmény büntetésének módját a *kalifa* maga határozhatja meg. Ez lehet halál, börtön, száműzetés vagy bármi más, de a cselekmény súlyára tekintettel általában a megkövezést alkalmazzák.

A harmadik legsúlyosabb *hadd* büntett a paráználkodás (*zina*). Hasonlóan a többi jogellenes magatartáshoz, e bűncselekmény fogalma sem volt kidolgozva; azt az egyes iskolák maguk határozták meg. Általában ideértettek minden olyan, emberek közötti szexuális érintkezést,¹⁸ amely nem volt az iszlám által kifejezetten megengedve.¹⁹ Idetartozott a házasságtörés, a vérfertőzés, a homoszexualitás és a lesbikusság, bármilyen (akár házastársak közötti) szexuális érintkezés bűnt idején vagy a nő menstruációja alatt, sőt még az erőszakos nemi közösülés is (ez utóbbi természetesen csak az erőszaktevő részéről). Bár a Korán büntetésként csak 100 korbácsütést ír elő,²⁰ több, megbízhatónak tartott *hadisz* is van arra nézve, hogy Mohamed az ilyen ügyekben hozzá fordulóknak azt tanácsolta, hogy házasságtörés esetén a paráznát meg kell kövezni.²¹ Ezért az iszlám jogtudósok többsége szerint a prófétai gyakorlat mintegy „felülírta” a Koránt, pontosabban kiegészítette azt: eszerint a prófétai büntetés (a halálra kövezés) házasságok esetében, míg a Koránban található szankció (a megkorbácsolás) nem házasságok esetében alkalmazható. E bűncselekmény büntetésének vonatkozásában azonban nemcsak a házasságok és a nem házasságok között van különbség, hanem a

¹⁷ Mindez azonban nem változtat azon a tényen, hogy ma is több muzulmán ország joga halállal fenyegeti az iszlám hit elhagyását, ahogy azt Abdul Rahman esete is bizonyítja, akit az afgán rendőrség a *saría* alapján letartóztatott azért, mert megtagadta a muszlim hitet és áttért a kereszténységre, és végül a „világi” Afgán Legfelsőbb Bíróság mentette csak őt fel a vád alól 2006. március 27-én „elmebetegség” címén.

¹⁸ Az állatokkal való fajtalanóság, a bestialitás tehát nem tartozott ebbe a körbe, bár természetesen a világi normák ezt is büntették.

¹⁹ Kifejezetten megengedett volt az a szexuális kapcsolat, amely vagy törvényes házasságon, vagy tulajdonjogon (*milk*), vagy „kvázi tulajdonjogon” (*shubat milk*) alapult. A tulajdonjogon alapuló nemi érintkezés a rabszolga és ura közötti szexuális kapcsolatot jelentette, míg a „kvázi tulajdonjog” olyan jogviszonyokat foglalt magába, mint például az érvénytelen, de a férj által alappal jogszerűnek gondolt házasság, avagy a férfi és az apja vagy fia (illetve bármely más felmenője és leszármazója) tulajdonában álló rabszolga közötti viszony.

²⁰ 24 *szúra*, 2. vers: „Ha egy férfi és egy nő paráználkodik, mindegyiküket száz korbácsütéssel korbácsoljátok meg! És Allah vallására való tekintettel ne fogjon el titeket könyörület irántuk, ha hisztek Allahban és a Végső napban! És a büntetésnél jelen kell lennie a hívők egy csoportjának!” (A továbbiakban a jelölés módja ehhez hasonlóan: Korán 24:2.) (A Korán-beli idézetek Simon Róbert fordításai.)

²¹ A homoszexualitást azonban – rendhagyó módon – nemcsak megkövezni lehetett, hanem lefejezni, vagy akár mágyán elégetni is.

szabadok és a rabszolgák között is,²² mégpedig az utóbbiak javára.²³ A rabszolgákat ugyanis (kiszolgáltatottságuk okán) nem lehet halálra ítélni; őket csak megkorbácsolni szabad. És mivel az általános szabályok szerint a rabszolgák büntetésének mértéke fele a szabadokénak, ezért korbácsütésből is csak ötvenet lehet rájuk kimérni.

Mivel általános törekvés szerint a muszlim jogtudósok a vallási alapú (*hadd*) büntetések alkalmazási körét igyekeztek korlátozni és a világi előljárók jogává tenni a bűncselekmények meghatározását és a büntetések kiszabását, ezért a *zina* érvényesülését is megpróbálták a lehető legszűkebb körre visszaszorítani. Emiatt egyrészt növelték a büntethetőség akadályait, másrészt szigorították a bizonyítási szabályokat, harmadrészt pedig az elévülés bekövetkeztét igen rövid időtartamban (egy hónapban) határozták meg. A *saría* szerint *zina* miatt bárki csak akkor büntethető, ha felnőtt, épelméjű, a cselekményt szándékosan követte el; e bűncselekmény vonatkozásában továbbá büntethetőséget kizáró oknak minősül a kényszer és a tévedés. Ennél azonban súlyosabb béklyót jelentettek a bizonyítási szabályok, amelyek gyakorlatilag lehetetlenné tették azt, hogy ezen büntett miatt *hadd* büntetést szabjanak ki. A paráznaságot ugyanis az iszlám jogtudósok csak akkor tekintették bizonyítottnak, ha az általános szabályok szerinti kettő helyett négy tanú állt rendelkezésre, vagy a tettes beismerő vallomást tett (és ezt is négyszer, négy különböző időpontban). A tanúknak pedig nem volt elég azt tanúsítaniuk, hogy az elkövetőket látták kettesben, sőt akár egy takaró alatt, hanem azt kellett eskü alatt állítaniuk, hogy magát az aktust látták, vagyis azt, hogy a férfi hímvesszeje behatol a nő hüvelyébe. Bár a jogellenesen szerzett bizonyítékokat is fel lehetett használni (ha például valaki lopva behatolt másnak a házába és titokban megleste a parázna aktust), ám e szabályok a gyakorlatban alkalmazhatatlanná tették a *zina* miatti büntetést. Természetesen *hadd* büntetés helyett a *kalifa* a paráznaságra előírhatott és kiszabott *tazír* büntetést saját joghatósága körében akkor is, ha a *hadd* büntetés fenti feltételei nem álltak fenn, de halállal a törvényi jog nemi jellegű bűncselekményeket általában már nem büntetett.

Szintén a *hudud* körébe tartozik a rágalmozás vagy hamis vád (*badhf* vagy *qadhif*), amely másnak paráznalkodással való, alap nélküli megvádolását jelenti. Büntetési tételét a Korán 24. szúrájának negyedik versében találjuk meg,²⁴ amely (más vallásjogi bűncselekmények büntetéséhez képest) viszonylag enyhe: szabadok esetében nyolcvan, rabszolgák esetében negyven korbácsütés, valamint (nyilvánvalóan csak szabadok vonatkozásában) becsületvesztés, amely (többek között) azzal jár, hogy a hamis vádaskodó többé nem lesz alkalmas arra, hogy egy perben (akár „magánjogi” jellegűben is) tanúként szerepeljen. A rágalmozó (*qadhif*) csak akkor büntethető, ha felnőtt és épelméjű, amennyiben egy szabad, „becsületes” muszlim személyt vádol meg alaptalanul. Ennek alapján a bűncselekmény elkövetője gyermek és elmebeteg nem, de nő, rabszolga vagy nem iszlámhívő lehet; a megvádolt (*magdhuf*) szintén lehet nő is, de zsidó, keresztény, rabszolga vagy olyan személy, akit korábban már valamely bűncselekmény miatt elítéltek, nem, ezek ugyanis erkölcsi-becsületbeli szempontból nem szorulnak olyan védelemre, mint egy szabad, becsületes muszlim férfi vagy nő. A *qadhif* két esetet foglal magába: egyrészt ha valaki mást paráznasággal (ideértve a nemi erőszakot, a homoszexualitást, sőt az egyébként *zinának* nem minősülő bestialitást is) anélkül vádol meg, hogy azt négy szemtanúval bizonyítani tudná; másrészt ha valaki nem ismeri el az apját, és őt hivatalosan „megtagadja”, feltéve, hogy anyja szabad és „becsületes” muszlim nő (mert ez azt

²² Az azonban mindegy, hogy a parázna muszlim-e, vagy sem; amennyiben a *zina* az iszlám által uralt területen történt, a büntetés bármely vallású számára kötelező és egységes.

²³ Az iszlám vallásjog egyike azon ritka ókori és kora újkori jogrendszereknek, amelyben a rabszolga büntetése minden esetben enyhébb vagy legfeljebb ugyanakkora, mint ugyanazon bűncselekmény elkövetése esetén a szabadok büntetése. Ennek oka elsősorban hatalom alattiságuk (a rabszolgák tetteiért sok tekintetben azok urai tartoztak felelősséggel), másodsorban pedig kiszolgáltatottságuk volt (hiszen cselekedeteiket nem mindig önként, hanem sokszor uraik parancsára hajtották végre).

²⁴ „Aki tisztességes férjes asszonyoknak kelti rossz hírét, és azután nem hoz négy szemtanút, azt korbácsoljátok meg nyolcvan korbácsütéssel, és ne fogadjatok el tőle tanúságtételt soha többé!” [Korán 24:4.]

jelentené, hogy kételkedik abban, hogy apja valóban az apja, amivel közvetve arra utal, hogy anyja paráználkodott egy másik férfival, és ő, a gyermek, valójában ebből a parázna kapcsolatból született).

Az ötödik, de talán a leggyakrabban elkövetett és legközönségesebb bűncselekmény a lopás (*sariqa*). A lopás az iszlám jog szerint akkor valósul meg, ha valaki másnak a tulajdonában álló dolgot erőszak alkalmazása nélkül (titokban) elveszi, feltéve, hogy az egy meghatározott értékkel bír,²⁵ megfelelő őrizet alatt állt,²⁶ forgalomképes,²⁷ és az a személy, akitől a tolvaj a dolgot titokban elvette, azt jogszerűen birtokolja.²⁸ Ennek alapján nem minősül *hadd* bűnnek a tolvajtól vagy más rosszhiszemű birtokostól való dologelvétele, a más őrizetere bízott vagy a fölbirtokos által a béresnek munkaeszközként használatba adott dolog eltulajdonítása, továbbá a családtagok közötti „lopás”, mert ez utóbbi esetekben olyan „bizalmi viszony” létezik vagy alakul ki kettejük között, amely a „titokban” elkövetett lopást kizárja. Ezek a mi fogalmaink szerinti sikkasztás, csalás, hűtlen kezelés, családtagtól való „lopás” stb. a *ghasb* („jogtalan eltulajdonítás”) esetkörébe tartoznak, amelynek pusztán „magánjogi” jellegű jogkövetkezményei vannak (a dolog visszaadása, az ebből folyó károk és költségek megfizetése stb.), de *hadd* büntetéssel nem büntethetők. Nem minősül *sariqának* továbbá az ember ellopása (emberrablás), akár szabadról, akár rabszolgáról van szó, mert ezeket a világi törvényhozás rendeli büntetni,²⁹ az uratlan dolgok (gyógynövények, gyümölcsök, gombák) elvétele (ezek egyáltalán nem büntetendők), valamint az élelmiszerek és a haszonállatok ellopása, ha az a „tolvaj” vagy családja életének fenntartásához (az éhenhalás elkerüléséhez) volt szükséges.

A lopás miatti büntethetőség általános feltétele, hogy az elkövető nagykorú és épelméjű („beszámítható”) legyen, aki a cselekményt szándékosan követte el. Az elkövető büntetése a Korán 5. *szúra* 38. verse alapján³⁰ kézlevágás, függetlenül attól, hogy muszlim vagy nem, férfi vagy nő, szabad vagy rabszolga. Mivel a Korán-beli büntetést legfeljebb kétszer lehet alkalmazni, ezért a *fukahák* jogértelmezése szerint a büntetés nem feltétlenül korlátozódik a kéz levágására: ennek értelmében az első lopás alkalmával a jobb kezét, a második alkalmával a bal lábat, majd ezt követően a bal kezét és a jobb lábat kell levágni, végül, ha ötödször is lop, az elkövetőt börtönbe kell zárni. Ezeket a rendkívül brutális és kegyetlen rendelkezéseket több

²⁵ Ezen érték (*niszab*) nagyságának a kérdése vitatott volt az egyes jogi iskolák között: egy *hadisz* szerint Mohamed egy pajzs eltulajdonítását kézlevágással rendelte büntetni, ám azt, hogy ez a pajzs mennyit ért (díszes volt-e, vagy sem stb.), nem tudjuk, ezért az ellopott tárgy minimális értékének a meghatározása három és tíz ezüst *dirham* között váltakozik (ez nagyjából az az összeg, amely egy ember egy napi megélhetéséhez szükséges).

²⁶ A „megfelelő őrizet” (*hirz*) fogalma szintén vitatott volt, és arra – más terminusokhoz hasonlóan – egységes és absztrakt meghatározás nem alakult ki, hanem azt az ellopott dolog jellegétől, továbbá a lopás helyétől és idejétől tették függővé, vagyis eseti jelleggel határozták meg. Így például egy ruha esetén „megfelelő őrizetnek” minősült a testen való hordás, egy ékszer esetén a lezárt ékszeres ládikában való tartás, termény esetében ilyennek tartották az őrzött raktárat, bútorok esetén a házat stb., de más volt a követelmény szintje egy biztonságos, erőskezü uralkodó által irányított országban és egy kevésbé biztonságos területen, más béke és háború idején stb.

²⁷ Nem forgalomképesek azok a dolgok, amelyeknek a felhasználása is tilos, például a disznóhús vagy az alkohol. Aki ilyet lop, az nem büntethető, mert valójában nem károsította meg azt, akitől az adott dolgot eltulajdonította, hiszen jogszerűen azt úgysem használhatta volna semmire.

²⁸ További feltétel, hogy a dolog elvételének „befejezettnek” kell lennie, vagyis ténylegesen ki kell kerülnie a tulajdonos birtokából. Ennek értelmében ha a tolvajt még a házban elfogják, akkor az nem minősül befejezett lopásnak, ezért a „tolvaj” ebben az esetben nem is lesz büntethető. (Az iszlám vallásjog a kísérlet fogalmát nem ismeri, az ilyen jellegű cselekmények emiatt /ha egyáltalán/ legfeljebb *tazír* büntetéssel sújthatók.)

²⁹ Ugyancsak *tazír* büntetés szabható ki, ha valaki értékhatár alatti vagy forgalomképtelen dolgot lop el, ha a rábízott tárgyat nem adja vissza, ha nem megfelelő őrizet alatt álló dolgot tulajdonít el stb.

³⁰ „A tolvajnak – lett légyen férfi, avagy nő – vágjátok le a kezét! [Így legyen ez] annak jutalmaként, amit szereztek [maguknak] és intő példaként Allahtól! Allah hatalmas és bölcs!” [Korán 5:38.]

állam még ma is alkalmazza;³¹ a történelem folyamán azonban – részben humanitárius, részben praktikus megfontolásokból – ezen szabályok betartásától sokszor eltekintettek.³²

Részben a lopás, részben a *ginayát* körében elbírálandó testi sértés, illetve emberölés kombinációjának tekinthető az útonállás (*haraba* vagy *qat al-tariq*). Mivel az iszlám hit nem létezhet iszlám állam nélkül, annak a gazdasági alapja pedig a kereskedelem, ezért a muszlimoknak különös érdekük fűződött ahhoz, hogy a karavánutak biztonságosak legyenek, és a kereskedők igénybe merjék venni azokat. Ennek érdekében a Korán az útonállók elrettentésére alapozva előírta,³³ hogy őket halálra, ellentétes végtagjaik (jobb kezük és bal lábuk) levágására vagy száműzésre kell ítélni. A különböző iskolák között vita volt arról, hogy ezek közül mikor melyiket kell alkalmazni, abban azonban egyetértettek, hogy amennyiben az útonálló kioltotta valakinek az életét, akkor őt mindenképpen ki kell végezni³⁴ (lefejezéssel vagy keresztre feszítéssel).³⁵ Ha csak testi sértést okozott, akkor a málikiták szerint a kalifa választhat a kivégzés és a többi büntetés között, míg a sáfiták és a hanafiták szerint ilyenkor nem lehet halálbüntetést kiszabni. Ha az útonálló az egyes jogi iskolák által meghatározott minimális értéknél (*niszab*) nagyobb értékű tárgyat rabolt el, akkor szerintük jobb keze és bal lába levágásával kell őt büntetni; ha pedig nem vett el végül semmilyen értéket (vagy az nem haladja meg a *niszabot*), akkor száműzni kell őt.

Végül az utolsó, és mind közül a legenyhébb *hadd* büntett az alkoholfogyasztás (*shorb al-khamra*). Maga a *shorb* szó nem általában alkoholt, hanem erjesztett szőlőitalt jelent, ezért sok vallásjogtudós (például Abu Hanifa is) azon a véleményen volt, hogy a Korán csak a borfogyasztást tiltja.³⁶ A *fukahák* többsége azonban analógia útján minden alkoholféleség ivását megtiltotta, arra a szabály mögött meghúzódó elvre vagy értelemre (*illa* – a szabály mögötti igazoló elv) hivatkozva, hogy a borivás nem önmagáért tilos, hanem azért, mert öntudatlanságot okoz és az önkontroll elvesztését eredményezheti. Ez alapján a vahhabiták a XVIII. században egyenesen odáig mentek, hogy minden szer, amelynek hatásai az alkoholéhoz hasonlatosak, tiltottak kell, hogy legyenek.³⁷ A többi irányzat azonban ezt nem fogadta el, és ők például a hasis szívását is megengedhetőnek tartották (lévén, hogy az szerintük már semmilyen körülmények között nem foglalható a „bor” vagy „alkohol” fogalma alá). A büntethetőség feltétele a szokásos nagykorúságon és beszámíthatóságon kívül a szándékos elkövetési magatartás (vagyis hogy valaki tudjon arról, hogy az alkohol fogyasztása tilos, és amit iszik, az

³¹ Így például Szaúd-Arábiában vagy Szudánban még napjainkban is rendszeresek a csonkítások, ezeket azonban már nem a nyilvánosság előtt, hanem kórházakban, steril körülmények között, szakorvosok közreműködésével végzik.

³² Már a második *kalifa*, Omar ibn el-Khattáb megtiltotta a nagy éhínség idején az élelmiszertolvajok ilyenét megbüntetését. Érvelése szerint a büntetésre csak egy igazságos iszlám államnak van erkölcsi alapja. Ameddig maga az állam nem igazságos és nem gondoskodik alattvalóinak megfelelő ellátásáról, addig nincs joga polgárait büntetéssel sújtani. Ezzel Omar eltért a Korán betű szerinti értelmétől, és mindenféle előírás vagy precedens nélkül felülbírálta annak szövegét, ugyanakkor viszont a *saría* szellemét sikerült érvényre juttatnia. Ugyan nem erkölcsi, hanem praktikus megfontolásból, de hasonló felfogás érvényesült az Ottomán Birodalomban is; a török szultánok ugyanis felismerték, hogy célszerűtlen és szükségtelen a tolvajok végtagjait levágni és koldusok tömegét az alattvalókra zúdítani; helyette hasznosabb őket kényszermunkára ítélni és a sáncokon vagy a gályákon dolgoztatni.

³³ Akik fegyvert fognak Allah és a küldötte ellen, s [csak] abban serények, hogy romlást [idézzenek elő] a földön, azoknak az a jutalma, hogy megöletnek, vagy keresztre feszítetnek, vagy egymással ellentétesen a kezük és a lábuk levágatik, vagy elűzetnek [erről] a földről. Ez lesz az evilágon az ő szegyenük, a túlvilágon pedig [ráadásul] óriási büntetés lesz az ő osztályrészük.” [Korán 5:33.]

³⁴ Ha az útonállást többen követték el, de csak egyikük ölt embert, a többiek akkor is felelősséggel tartoztak a társuk által elkövetett emberölésért is (vagyis ilyen esetben mindannyiukat ki kellett végezni).

³⁵ A keresztre feszítésről egyedül itt szól a Korán; ezt a kivégzési módot a perzsák találták ki, és az arabok között (és általában véve az iszlám államok között is) perzsa hatásra terjedt el.

³⁶ „Ti hívők! A bor, a szerencsejáték (*maysir*), az áldozati kövek (*ansab*), a nyilakkal történő sorshúzás (*azlam*) a Sátán förtelmes műve. Kerüljétek azt! Talán boldogultok.” [Korán 5:90.]

³⁷ Ez az alapja annak, hogy például a mai egyetlen „tisztán” vahhabita állam, Szaúd-Arábia halállal bünteti a kábítószer-kereskedelmet.

alkohol) és az iszlám (emiatt zsidók vagy keresztények borivás miatt a *saría* alapján nem büntethetők meg). A kényszer és a tévedés kizárja a büntethetőséget, ugyanígy a végszükségi helyzet is.³⁸ Mivel a büntetés mikéntjéről a Korán nem ír, abban ugyancsak véleménykülönbségek vannak; egyesek szerint a büntetés nyolcvan, mások szerint negyven korbácsütés.

Míg a *hudud* körébe tartozó bűncselekmények esetében az áldozatnak és családjának (a bűncselekménynek a hatóság tudomására hozásától eltekintve) nem sok szerepe volt, addig az iszlám „büntetőjog” másik nagy csoportjába, a *ginayát* vagy *qeszasz* büntettek közé tartozó tiltott magatartások vonatkozásban már fontos szerep jutott nekik. A *ginayát* ugyanis azon jogellenes cselekményeket öleli fel, amelyek az iszlám kialakulása előtti szokásjog szerint voltak büntetendők. A büntetés pedig nem állt másból, mint a tálió klasszikus elvének alkalmazásából, amelyet a Korán maga is elismert és megerősített, ezáltal pedig jogszerűnek tekintett: „Ti hívők! Őlés esetén előíratott nektek a megtorlás: szabad a szabadért, rabszolga a rabszolgaért és nő a nőért...”;³⁹ „Életet az életért, szemet szemért, orrot orrért, fület fülért, fogat fogért és a sebesülésekért megtorlás.”;⁴⁰ „Valamely rossztett fizetsége egy hozzá hasonló rossztett.”;⁴¹ „Akik – miután jogtalanságot szenvedtek – segítenek magukon, azokkal szemben nincs útja [a számonkérésnek].”;⁴² stb.

Azáltal azonban, hogy az iszlám vallásjog félig-meddig integrálta a törzsi-nemzetségi szervezetek korszakára jellemző vérbosszú, illetve az ezt megalapozó tálió vagy forbát intézményét,⁴³ azokat korlátok közé is szorította és kiszámíthatóvá tette. Például amíg az iszlám előtti szokásjog a vérbosszú jogát nem korlátozta az elkövetőre, hanem azt megengedte annak bármely közeli családtagjával szemben is, addig az iszlám azt már csak magával a bűnössel szemben tartotta alkalmazhatónak. Továbbá elvi igénnyel fellépett a megbocsátás mellett, minek következtében kegyes és Allah akaratának megfelelő irgalmas cselekedetnek minősült a vérbosszúról (vérdíj fizetése fejében, vagy akár anélkül) lemondani. Ebből is következik, hogy a bosszú mint az állam által a sértett fél vagy annak családja számára megengedett büntetés nem volt kötelező; annak alkalmazása kizárólag az áldozat vagy családja akaratán múlt. Míg tehát a *hadd* bűnök esetében a büntetés elkerülhetetlen volt, és attól akkor sem lehetett eltekinteni, ha maga az áldozat „megbocsátott” az elkövetőnek (mivel ezen büntettek magát az iszlámot, ezáltal pedig a közösség egészét sértették), addig a *qeszasz* bűnöket úgy tekintették, mint amik csak az egyes személyeket veszélyeztetik, és amelyek esetében a büntetést ezért rá lehet bízni a sértett fél akaratára.

E körbe, a *ginayát* bűnök közé – a fenti Korán-beli idézetekből következően – csak a testi sértések, illetve az emberölések tartoztak, ezért a magánbosszú is csak e körben volt igénybe vehető. Annak mértéke azonban különböző volt attól függően, hogy milyen típusú testi sértésről vagy emberölésről volt szó, illetve hogy ki volt az elkövető, és ki az áldozat. Ami az utóbbit illeti: az iszlám jog az emberölések három fajtáját különböztette meg: a szándékos emberölést (*amd*); a tévedésből elkövetett emberölést (*khata*), amikor valaki nem akart mást megölni, mégis ezt tette (például egy építkezésen kiejtett a kezéből egy követ, amely agyonütött

³⁸ Ha például valakinek a torkán akad a falat, és az életét semmi mással nem tudja megmenteni, csak alkohol ivásával (mert például csak ez van kézközelben), akkor azt nemcsak joga, de egyenesen kötelessége is megtenni. Gyógyszerként (a többségi álláspont szerint) ugyancsak használható az alkohol, ha más gyógyszer nem alkalmas a betegség gyógyítására; pusztán szomjoltás céljára azonban már nem alkalmazható, mivel a szomjúság önmagában nem tekinthető betegségnek.

³⁹ Korán 2:178.

⁴⁰ Korán 5:45.

⁴¹ Korán 42:40.

⁴² Korán 42:41.

⁴³ A tálió és a forbát szinonimák: mindkettő viszonzást, megtorlást jelent. A „*talio*” és a „*forbat*” is latin eredetű szó, a büntetőjogi büntetésekre alkalmazott jelentése pedig: a bűnös által okozott baj, rosszcselekedet ugyanazon rosszcselekedettel való viszonzása a bűnössel szemben.

egy embert, vagy tévedésből egy állat helyett egy embert nyilazott le); és a „félíg szándékos” emberölést (*shibh al-amd*), amely leginkább a praeterintencionális bűncselekményekhez hasonlít, és nagyjából az általunk is ismert halált okozó testi sértésnek felel meg. A szándékos emberölés szankciója a bosszú volt: a megölt személy családtagja a *kalifa* előtt saját maga vehetett elégtételt az elkövetőn, és ölhetette meg őt. A bosszúról azonban le lehetett mondani: ekkor meghatározott nagyságú vérdíj (*diya*) volt követelhető az illetőtől (de nem a családjától!) az életéért cserébe. Természetesen a megbocsátás *diya* követelése nélkül is lehetséges volt, bár nyilvánvalóan ez utóbbi (emberölés esetén legalábbis) igen ritkán esett meg. A *diya* mértéke szabad muszlim férfiért száz teve vagy annak megfelelő pénzösszeg⁴⁴ („teljes *diya*”); a muszlim nők vérdíja ennek a fele, a zsidóké és a keresztényeké a harmada, a zoroasztrianusoké a tizenötöde, a rabszolgáké pedig azok tényleges forgalmi értéke volt.

Bosszút csak akkor lehetett alkalmazni, ha az emberölést nagykorú és épelméjű személy követte el; a gyermekek és az elmebetegek általi emberölések esetén csak anyagi kompenzáció volt követelhető. A jogtudósok többségének véleménye szerint szintén nem lehetett bosszúból megölni egy szabadot egy rabszolgáért, egy muzulmánt egy nem muszlimért, egy felmenőt egy leszármazója vagy házastársa meggyilkolásáért (mivel ekkor az apát vagy nagyapát a fia vagy az unokája kellett volna, hogy meggyilkolja), ez utóbbi azonban fordítva már lehetséges volt (az apa vagy nagyapa megbosszulhatta fián vagy unokáján valamely rokonának halálát), és lehetséges volt a férfin való bosszú is egy nő megöléséért. Ezekben az előbbi esetekben szintén csak vérdíjra lehetett igény tartani. Végül volt néhány eset, amikor más életének a tudatos és szándékos elvétele egyáltalában nem minősült bűncselekménynek (és emiatt ezen esetekben még *diya* sem volt követelhető): ha valaki egy aposztatát ölt meg (mert őt az iszlám jog törvényen kívülnek tekintette); ha valaki egy ellenséges (az iszlám országgal hadban álló) állam polgárát ölte meg (akár a harctéren a csatában, akár azon kívül); önvédelem esetén, amennyiben a támadást kisebb erő alkalmazásával nem lehetett volna elhárítani;⁴⁵ ha egy férfi a feleségét paráznaságon kapta, és „jogos indulatában” megölte akár őt, akár a csábító férfit, akár mindkettejüket (mivel azok amúgy is halálos bünt követtek el); egyesek (például a hanafiták) szerint pedig nem számított bűnnek (legalábbis az elkövető részéről) a kényszer hatására végrehajtott gyilkosság sem.⁴⁶

Ami a tévedésből elkövetett (ha úgy tetszik: gondatlan) és a „félíg szándékos” emberölést illeti: azok esetében az általános megítélés szerint a bosszú nem volt alkalmazható, csak *diya* volt követelhető (természetesen a kompenzáció megfizetéséről ebben az esetben is le lehetett mondani). Emellett az elkövetőnek vezekelnie is kellett:⁴⁷ a vezeklés (*kaffara*) vagy egy rabszolga felszabadításával, vagy kéthavi böjttel volt teljesíthető. A testi sértések

⁴⁴ Teve pásztoroktól, pénz nem pásztoroktól volt követelhető; egyéb értéktárgy *diyaként* nem volt adható.

⁴⁵ Az iszlám jog ismerte az önvédelem arányosságának elvét (még ha ezt nem is nevezte így meg): eszerint a védekezés a muszlimoknak nemcsak joguk, hanem kötelességük is volt, amennyiben életük veszélybe került, ezt azonban csak a szükséges mértékben volt szabad gyakorolniuk. Ha tehát pusztán rájlesztéssel el lehetett a támadót rettenteni, akkor tilos volt erőszakot alkalmazni vele szemben; botot vagy egyéb eszközt csak akkor lehetett használni, ha a pusztta testi erő nem bizonyult elegendőnek; életét elvenni pedig csak abban az esetben volt szabad, ha a fegyveres védekezés sem vezetett eredményre. Mindazonáltal amennyiben valaki nem volt képes felismerni a védekezés arányos módját, és abban a hiszemben ölte meg támadóját, hogy ez szükséges, noha valójában nem lett volna az, akkor nem volt büntethető. (Természetesen a jogtalan támadással szemben nemcsak a muszlimoknak van joguk védekezni, hanem a zsidóknak, keresztényeknek, zoroasztrianusoknak, szabiánusoknak, samaritanusoknak és másoknak is, de nekik ez nem /az iszlám vallás által előírt/ kötelességük. Ügyszintén joguk van a muszlimoknak vagyonukat a jogtalan támadással szemben megvédeni, de ez /életük megvédésével szemben/ szintén nem kötelességük.)

⁴⁶ Ez utóbbi kérdés megítélése azonban nem volt egyértelmű; voltak, akik mind a felbujtót, mind az elkövetőt bűnösnek tartották, és voltak, akik csak az egyiket vagy csak a másikat vélték annak.

⁴⁷ A vezeklés akkor is szükséges volt, ha az áldozat családja a kompenzációról lemondott, és akkor is, ha igényt tartott arra; nem kellett viszont vezekelni szándékos gyilkosság esetében, mert ekkor az elszenvedendő bosszú kiváltotta azt.

vonatkozásában pedig a szabályok megegyeztek a szándékos emberölésnél vázoltakkal,⁴⁸ azzal az értelemszerű különbséggel, hogy itt a bosszú nem az élet elvételére irányult, hanem azon testrészt megnyomorítására, amelyet az elkövető használhatatlanná tett.

A bűnök utolsó fajtája a *tazír*, mely az állami-világi *legislatio* által büntetendőnek nyilvánított, a vallást közvetlenül nem sértő, de az általánosan elfogadott társadalmi-együttélési normákat és/vagy az uralkodó érdekeit veszélyeztető cselekményeket, valamint az azokra kiszabandó, ugyancsak az állam (*kalifa*) által előírt szankciókat öleli fel. Mivel ezen bűnök a *kalifa* megítélésétől és az aktuális állami-társadalmi érdekektől függően igen gyorsan változhattak, ezért felsorolásuk lehetetlen; lényegében minden cselekmény idetartozhatott, amelyet az uralkodó valamilyen okból büntetendőnek nyilvánított, az adók meg nem fizetésétől kezdve a hamis tanúzáson át a katonai szolgálat megtagadásáig. Ugyancsak a *tazír* bűnök közé tartoztak tipikusan mindazon cselekmények, amelyek a *hudud* körében valamely okból nem voltak büntethetők (például nem volt elég szemtanú, nem volt befejezett a cselekmény, hanem az a felfedezés pillanatában még csak kísérleti szakban maradt /noha magát a „kísérlet” fogalmát az iszlám jog még nem ismerte/ stb.). Mivel e bűncselekmények elsősorban az államot és az állami (uralkodói) érdekeket sértették, ezért magánbosszú igénybe vételére értelemszerűen nem kerülhetett sor, mint ahogy (például a hamisan tanúskodóval szemben) kompenzáció sem volt követelhető (ami persze nem zárta ki, hogy a ténylegesen a bűncselekménnyel okozott kár megtérítésére a sértett fél „magánjogi” alapon ne tarthatott volna igényt). Továbbá míg a *tazír* bűnök (a *qeszasz* bűncselekményekhez hasonlóan) megbocsáthatók voltak, addig a *hadd* büntettek (amelyek – mivel azok közvetlenül vagy közvetve az igaz hitet, az iszlám vallást sértik, vagyis azokat nem az emberi, hanem az isteni érdekek ellen követik el) nem voltak azok; a megbocsátás azonban *tazír* büntettek esetén természetesen nem a magánfél, hanem a kalifa joga volt. (Ez azt is jelentette, hogy míg a *qeszasz* vagy *ginayát* körébe tartozó jogellenes cselekedetek megbocsátása mint büntethetőségi akadály kizárta a felelősségre vonást, addig a magánfél /a közvetlen sértett/ hasonló aktusa *tazír* bűnök esetében nem jelentett semmit, hiszen ott maga a *kalifa* volt „az ügy ura”.)

A *tazír* büntetések – mint említettük – szintén az uralkodó akaratán múltak, ezért azok elvileg bármik lehettek, de minden valószínűség szerint a világi hatóságok ugyanazokat a büntetéseket alkalmazták, mint amit a vallásjog a *hudud* körébe tartozó büntetésekre előírt, legfeljebb az igénybe vétel jellege és mértéke volt más. Így a világi törvényhozás által tiltott magatartások szankciója a legsúlyosabb esetben halálbüntetés lehetett (akár megkövezés, akár lefejezés, akár keresztre feszítés⁴⁹ által), az államra nézve kevésbé veszélyes tiltott

⁴⁸ Itt is csak a nagykorú és épelméjű személyen lehetett bosszút állni, melyre a *kalifa* vagy képviselője jelenlétében, hivatalos körülmények között kellett sort keríteni. A bosszúról kompenzáció fejében vagy anélkül is le lehetett mondani, és nem lehet megbosszulni szabadot rabszolgáért, muszlimot nem muszlimért, felmenőt lemenőért (csak *díya* volt igényelhető). Itt is érvényesültek a mentesítő okok (jogos védelem stb.), és a fizetendő kompenzáció arányai is megegyeztek a szándékos emberölésnél előírtakkal, de a mértéke már nem. („Teljes vérdíjat” /szabad muszlim férfiéért száz tevét vagy száz teve értékének megfelelő pénzüsszeget, nőért ennek a felét, zsidóért, keresztényért harmadát, zoroasztriánusért tizenötödét, rabszolgáért pedig a rabszolga értékét/ kellett fizetni minden páratlan testrészt /orrért, nyelvért, hímveszőért/, ezen összeg felét a páros testrészek és szervek /kéz, láb, fül, szem/ egyikének elvesztéséért vagy megkárosításáért /páros szerv vagy testrészt mindkét tagjának megsértéséért természetesen ennek a duplája, vagyis teljes összegű kompenzáció járt/; egy szabad muszlim ujjá tíz tevét, foga pedig öt tevét ért. Ez utóbbi rendelkezés azzal járt, hogy nagyobb összegre /160 tevére/ tarthatott igényt az, akinek mind a 32 fogát kiütötték, mint annak a családjá, akit meggyilkoltak, de ugyanez igaz volt abban az esetben is, ha valakit úgy megvertek, hogy mindkét fülére megsüketült, mindkét szemére megvakult, mindkét lábára lesántult és minden ujjá megbénult, mert ezeket külön-külön kellett számítani /vagyis ebben a példában az áldozat négyszáz tevét vagy annak megfelelő összeget igényelhetett vérdíjként./

⁴⁹ A keresztre feszítésnek a *tazír* körében volt két speciális fajtája, amelyet nem halálbüntetésként, hanem testi, illetve megszégyenítő büntetésként alkalmaztak. Az első esetben a tettest élve kötözték (és nem szögelték) a keresztre, és legfeljebb három napig ott hagyták, de enni és inni adtak neki, illetve minden nap ötször leengedték őt onnan, hogy a napi imákat elvégezhesse. Ha azonban az illető mégis meghalt, az uralkodó kártérítéssel tartozott a családjának (ahogyan akkor is kompenzációt kellett fizetnie, ha más *tazír* büntetések végrehajtása járt nem kívánt

cselekmények jogkövetkezménye pedig a testi és megszégyenítő büntetésektől (végtaglevágás, megbélyegzés, pellengér, kaloda) a börtönbüntetésen és a száműzetésen át a különböző nagyságú pénzbüntetésekig és a szóbeli megszégyenítésig (feddésig) terjedt. E büntetések (mint ahogy az az ókorban és a középkorban szinte minden jogrendszerre jellemző volt) nemcsak a büntett jellegétől, hanem az elkövető társadalmi státusától is függtek; előkelő és gazdag személyekre inkább a szóbeli feddést és a száműzetést, kevésbé előkelőkre pedig főleg a testfenyítő és csonkító, illetve a megszégyenítő büntetéseket és a börtönbüntetést alkalmazták.

A különféle bűnök és az azokra kiszabható büntetések bemutatása után érdemes számbavenni az egyes büntetések végrehajtási módjait és az azokra vonatkozó szabályokat is. Mint említettük, a legsúlyosabb büntetést, a halálbüntetést alapvetően háromféleképpen hajtották végre: megkövezéssel, lefejezéssel⁵⁰ és keresztre feszítéssel. Ez utóbbi kettőt csak a *tazír* büntettek elkövetőivel, valamint az útonállókkal szemben (a lefejezést pedig még a magánbosszú körében) alkalmazták, míg általában a *hadd* bűnök megbüntetésére használt kivégzési mód a megkövezés (*ragm*) volt.⁵¹ A Korán által is elismert mózesi törvények szerint ugyan az első követ a tanúknak kellett dobniuk, ezt a szabályt azonban az iszlámban ritkán alkalmazták; helyette az ítéletet (*hukm*) kiszabó bíró, a *kádi*⁵² kezdte a kivégzést, majd sorban következett a közösség többi tagja. Arra is volt példa, hogy a köveket a kivégzésen részt vevők egyszerre hajították, úgy, ahogy azt egyes közel-keleti arab államok most is gyakorolják.⁵³

A kivégzést rossz időjárási körülmények között is végre kellett hajtani, és azt nem akadályozta az elítélt betegsége sem, azonban terhes nőkkel szemben a kivégzést el kellett halasztani addig, amíg a megszületett gyermeket már nem kell anyatejjel táplálni. Terhes nőt megkorbácsolni sem lehetett, de a korbácsolás (*gald*) végrehajtását már megakadályozta az elítélt betegsége⁵⁴ és a különösen hideg vagy forró idő is. Ennek oka az volt, hogy a bűnös ne szenvedjen többet, mint amit jog szerint megérdemel; legyengült állapotban, avagy hőségben

halálos következménnyel, ellentétben a *hadd* büntettek megtorlása során okozott ugyanilyen eredménnyel, ahol – lévén a büntetés az isteni igazságszolgáltatás része –nem volt lehetőség az elhunyt családja részéről kártérítés igénylésére, ha valaki például belhált kezének levágásába). A másik speciális esetben pedig a tettest előbb kivégezték (lefejezték vagy megkövezték), és csak utána feszítették a testét keresztre és hagyták ott három napig, hogy mindenki lássa, hogyan jár az, aki haramiává lesz, és okuljon belőle.

⁵⁰ A lefejezést mérgezett karddal hajtották végre, amely szokás egészen a mai napig él, hiszen például Szaúd-Arábiában jelenleg is így végeznek ki bizonyos bűncselekmények (például kábítószer-kereskedelem) miatt elítélteket.

⁵¹ E metódusokon kívül – rendkívül súlyosnak tartott büntettek elkövetőivel szemben – egyéb kivégzési módokat is alkalmaztak: például a homoszexuálisokat máglyán égették meg, avagy a kémekeket a település legmagasabb ponjáról vetették le a mélybe.

⁵² Érdemes megkülönböztetni a *kádi* és a *mufti* feladatait: utóbbi ugyanis nem ítélezik, hanem *fatvá* kibocsátásával értelmezésre szoruló vallási és vallásjogi kérdésekben foglal elvi igénnyel állást, ilyen értelemben tehát a *mufti* tevékenysége az absztrakt normaalkotáshoz, gyakorlati irányelvek kidolgozásához áll közel, míg az eseti ítélezést a *kádi* végzi. (Természetesen vallási irányzatoktól függően az egyes *muftik* által kibocsátott *fatvák* eltérőek, sőt egymással szembenállóak is lehetnek, manapság pedig az is előfordul, hogy a világi hatóságok politikai céljaihoz igazodva, azok igényeit kiszolgálva kerül sor /valamely előre meghatározott álláspont alátámasztására/ *fatvá* kibocsátására. Így például egyiptomi *muftik* az első Öböl-háború előtt a Szaddám Husszein által meghirdetett *dzsihá*d /szent háború/ érvénytelenségét mondták ki, míg az iraki *muftik* „természetesen” annak jogosságát támasztották alá.)

⁵³ A kivégzéseket a *szunna* szerint péntekenként, vagyis a muszlimok heti pihenőnapján kellett végrehajtani, valószínűleg azért, hogy azt a lehető legtöbb ember láthassa, és ennek hatására minél többen riadjanak vissza hasonló tettektől. A végrehajtásra elvileg a mecset mellett (de soha nem a mecsetben!) kellett sort keríteni, ám a helyhiány és közegészségügyi okok miatt azt gyakran a városon kívül ejtették meg.

⁵⁴ Amennyiben betegsége olyan volt, amiből fel tudott gyógyulni, akkor ezt meg kellett várni, és csak egészségesen lehetett őt megkorbácsolni. Ha viszont betegsége gyógyíthatatlan (vagy mai orvosi kifejezéssel: krónikus) volt, akkor őt már meg lehetett korbácsolni (ellenkező esetben ugyanis egy krónikus beteg akárhányszor elkövethetett volna olyan bűncselekményt, amelyért pusztán korbácsolás járt), azonban azt – betegségére tekintettel – enyhítve kellett kivitelezni. Ennek a módja pedig az volt, hogy egy száz- vagy ötvenágú datolyapálma-levelet kellett használni, amellyel egyszer, illetve kétszer kellett sújtani, amely összességében száz ütésnek volt számolható.

vagy dermesztő hidegben viszont e büntetésbe akár bele is halhatott, amit lehetőség szerint el kellett kerülni. Ugyanezen ok miatt a korbács nem lehetett vadonatúj sem, mert az nagyobb fájdalmat okoz, mint egy használt,⁵⁵ és arra sem szöveget, sem követ, sem bármilyen más tárgyat nem lehetett odakötni vagy ragasztani, mert az már szükségtelen és nem kívánatos mértékű kínokat eredményezett volna. Férfiakat állva és félmeztelenül, nőket ülve és ruhában kellett megkorbácsolni; az ütések pedig egyik nem esetében sem volt szabad fejre vagy más létfontosságú testrészekre kimérni, és úgyszintén tilos volt minden csapást egy testrészre koncentrálni (ehelyett azokat a testen egyenletesen kellett elosztani).⁵⁶

A végtagcsonkítások esetében is ügyelni kellett arra, hogy a büntetés arányosságát a végrehajtó ne lépje túl, és a börtönbeli elhelyezést (amelyet egyébként büntetésként meglehetősen ritkán alkalmaztak, a börtönök ugyanis elsősorban – bár természetesen nem kizárólagosan – a vádlott ideiglenes őrizetét és a felelősségre vonás előli menekülés megakadályozását szolgálták) szintén lehetőség szerint úgy kellett megoldani, hogy az ne okozzon aránytalan megterhelést és testi kínokat a rabnak (más kérdés, hogy mindez a kora középkorban, az akkori viszonyok közepette sokszor nem volt megvalósítható). A börtönbüntetés egyébként általában határozott ideig (leggyakrabban egy évig), néha viszont életfogytig tartott. (Mivel azonban börtönbüntetést elsősorban *tazír* bűnök esetében alkalmaztak, ezért mindenkor lehetőség volt az uralkodó általi megbocsátás /kegyelem/ gyakorlására.) Végül a száműzetés szintén történhetett ideiglenes és végleges jelleggel: a határozott időtartam ez esetben is általában egy év volt, de alkalmazták az örökös száműzetést is. Ezen büntetés súlyát meghatározta továbbá a száműzetés jellege is: az ugyanis történhetett valamely városból való kitiltással,⁵⁷ az ország elhagyására kényszerítéssel és az iszlám fenntartása alatt álló bármely területről való eltávolítással.

Ami a *qesas* bűnöket illeti, azok megtorlása magánbosszúval történt. Szándékos emberölés esetén (a tálió elvéből kifolyólag) az áldozat családjának joga volt a gyilkost megölni, míg szándékos testi sértés esetén maga az áldozat okozhatott ugyanolyan sérülést az elkövetőnek, mint amelyet az korábban tőle szenvedett el. Ezen bosszúk egyik fajtáját sem lehetett azonban önkényesen gyakorolni; arra csak meghatározott személyek meghatározott hivatalos formák között voltak jogosultak. Főszabályként a bosszút megtettesítő aktusra mindig csak a *kalifa* vagy képviselője jelenlétében kerülhetett sor, ez biztosította ugyanis a bosszú legitimitását. Ha azonban a „vérbosszuló rokon” (vagy testi sértés esetében maga a sértett) e szabályok áthágásával vett elégtételt az elkövetőn, akkor ez nem minősült *hadd* büntettnek (szándékos emberölésnek vagy testi sértésnek), mivel ő, ha nem is az előírt keretek között, de mégiscsak a jogát gyakorolta.⁵⁸ Az emberölést egyébként a legközelebbi férfi rokon torolhatta meg, illetve ő (és senki más) mondhatott csak le a bosszú jogáról, és kérhetett ahelyett pénzbeli kompenzációt.⁵⁹ Ha a legközelebbi férfi rokon nem volt alkalmas a bosszú végrehajtására (például fizikailag túl gyenge volt), vagy nem akarta azt személyesen végrehajtani, akkor megbízhatott más, hozzáértő személyt is e feladat elvégzésére. Valószínűleg elég hamar kialakult egy személyi kör, akik (bár más, „rendes” foglalkozásuk is

⁵⁵ Ugyanakkor nagyon elnyűtt, foszlott korbácsot sem lehetett használni, mert akkor pedig túl enyhe lett volna a büntetés, esetleg annyira, hogy annak büntetés jellege már nem is lett volna érezhető.

⁵⁶ Különleges szabályok vonatkoztak az alkoholfogyasztás (*shorb al-khamra*) büntetésére: mivel ez számított a legkevésbé jelentős *hadd* bűnnek, ezért a „megkorbácsolást” nem is korbáccsal, hanem a jóval kisebb fájdalmat okozó saruval, ruhával vagy kézzel kellett végrehajtani.

⁵⁷ Ez egészen pontosan azt jelentette, hogy a város közvetlen környékét is el kellett hagynia, és attól egynapi járóföldnél közelebbi távolságra a büntetés időtartamának letelte előtt nem jöhetett.

⁵⁸ Ilyenkor az állami szabályok be nem tartásáért legfeljebb a *tazír* keretében lehetett vele szemben valamilyen enyhébb szankciót alkalmazni.

⁵⁹ Természetesen a legközelebbi férfi rokonnak ugyancsak joga volt a bosszúról *diya* követelése nélkül is lemondani.

volt) rendszeresen közreműködtek ilyen büntető aktusok végrehajtásában, és akik a későbbi hivatásos hóhérok elődeinek tekinthetők.

A testi sértések esetében ugyanez volt a helyzet: aki kellő szakképzettséggel rendelkezett ahhoz, hogy ne okozzon aránytalan mértékű sérelmet az elkövetőnek (például miközben vágja le a kezét vagy nyomja ki a szemét, ne ölje is meg egyben), az maga hajthatta a bosszút végre, aki azonban ilyen orvosi ismeretekben nem volt jártas, az szakképzett személyt kellett, hogy megbízzon ezzel. Mivel ilyen beavatkozásokhoz – éppen a végzetes hibák elkerülése miatt – sokkal nagyobb szaktudás kellett, mint egy lefejezéshez, ezért a kalifák igyekeztek a bosszúálló saját közreműködését korlátozni, már csak azért is, mivel a sértett félben valószínűleg elég sok indulat és harag gyülemlett fel ahhoz, hogy alappal lehessen attól tartani, hogy a bosszúval szemben megkívánt arányosságot túl fogja lépni. Ezt az arányosságot egyébként az iszlám jog igen szigorúan vette: éppen ezért kézért csak kezét, lábért csak lábát stb. lehetett elvenni, sőt ha az elkövető a sértett jobb kezét vágta le, akkor neki is csak a jobb kezét lehetett bosszúból levágni, a balt nem, mint ahogy a bal szeme helyett sem lehetett a jobbat kinyomni, egy felső fogért egy alsót kiütni, sőt csonttörést egyáltalán nem lehetett megbosszulni, mivel szinte bizonyos, hogy az elkövető csontját nem lehet ugyanazon a helyen eltörni, mint ahol ő törte el az áldozatáét.⁶⁰

Abban az esetben egyébként, ha egy elkövető egymás után több személyt ölt vagy sebesített meg, csak az elsőként meggyilkolt legközelebbi férfi rokona, illetve csak az elsőként megsebesített állhatott bosszút; a többieket csak a *diya* illette meg. Ám ha valaki többeket egyszerre ölt vagy sebzett meg, akkor az arra egyébként jogosultak közül a bosszút csak egyikük hajthatta végre; amennyiben erre a feladatra többen is jelentkeztek, akkor sorshúzással kellett dönteni. Általános szabály volt azonban (és ebből is látszik, hogy az iszlám jogtudósok a lehető legkisebb körre próbálták szorítani az iszlám kialakulása előtt létrejött és ezért attól független *ginayat* alkalmazását), hogy ha csak egyetlen jogosult (*wali al-dam*) is lemondott a bosszúról, akkor azt a többi egyébkénti jogosult sem vehette igénybe; ilyenkor mindegyikük csak az anyagi kompenzációt követelhetette. Viszont ellenkező esetben, vagyis ha több elkövető ölt vagy sebesített meg egy személyt, akkor a jogosult mindegyikükkel szemben bosszút állhatott; ha azonban az egyikük esetében ezen jogáról (akár *diya* ellenében, akár anélkül) lemondott, akkor a többiekkel szemben is csak vérdíjat követelhetett.

Végül, dolgozatunk lezárásaként említést kell tennünk két általános szabályról, amelyeket bármely (akár *hadd*, akár *qesas*, akár pedig *tazír*) bűncselekmény esetén alkalmazni kell. Az első rendelkezés ezek közül a többszöri elkövetésre vonatkozik. E szabály értelmében az a személy, aki ugyanolyan bűncselekményt többször követ el, anélkül hogy azokért megbüntették volna, csak egy büntetéssel sújtható, és nem vonható felelősségre minden egyes büntetéért külön-külön. Ha azonban a büntetés kiszabása után újból elköveti az adott bűnt, akkor ez azt jelenti, hogy az előző „dorgálás” nem használt, és ilyenkor újra felelősségre kell őt vonni.⁶¹ Például nem halálbüntetéssel sújtandó paráználkodás vagy alkoholfogyasztás esetén ez azt jelenti, hogy akárhányszor paráználkodik vagy részegeskedik valaki, csak egyszer kell és lehet őt megkorbácsoltatni; ha azonban ezután újra iszik vagy paráználkodik, akkor a büntetés újból kiszabandó.

A második szabály pedig az elkövetői tevékeny megbánás kérdését rendezzi, és azt generális büntethetőséget kizáró oknak tekinti. Eszerint amennyiben a tettes még a

⁶⁰ Természetesen mivel a teljes proporcionális megvalósíthatatlan, ezért bizonyos aránytalanságokat mégis tolerált az iszlám jog; eszerint egy erősebb szemet vagy jobban halló fület el lehetett venni egy kevésbé erősért vagy egy rosszabbul hallóért, vagy egy férfi kezét egy nőéért.

⁶¹ Ez a szabály természetesen csak akkor alkalmazható, ha nem halálbüntetésről vagy életfogytig tartó börtönbüntetésről van szó; ezekben az esetekben ugyanis fogalmilag kizárt a büntetés utáni újbóli elkövetés.

bűncselekmény felfedezése előtt jóváteszi vétkét,⁶² és bevallja bűnét, akkor mentesül az egyébként igen kemény jogkövetkezmények alól. Ha tehát a tolvaj még azelőtt a hatóság tudomására hozza, hogy lopást követett el, amit már megbánt, és visszaadja az ellopott dolgot, mielőtt még a lopást a tulajdonos felfedezte volna, akkor ő nem büntethető (hiszen akár titokban vissza is tehetné volna az eltulajdonított tárgyat, és akkor senki sem szerzett volna róla tudomást, hogy ő valaha is lopni akart). Ha azonban a bűncselekményt felfedezték, akkor a megbánásra már nincs lehetőség, mert valószínű, hogy ilyen esetben az elkövető nem pusztán lelkiismereti okból „adja fel magát”, hanem sokkal inkább a várható lebukástól és elítéléstől való félelme miatt; „megbánása” tehát nem őszinte.

⁶² Ez azt is jelenti, hogy azon büntetteket, amelyek esetében a jóvátétel lehetetlen, nem lehet „megbánni”. Így például a paráználkodás Allahhal szembeni vétkének elkövetője nem tudja a *zinát* meg nem történné tenni és visszaállítani a tett elkövetése előtti helyzetet, mint ahogy az útonálló sem tudja meg nem történné tenni azt, ha valakit kirabolt és meggyilkolt.

Felhasznált irodalom

1. Ahmad ibn Naqib al-Misri: Umdat al-Saliq. Reliance of the Traveller: Classic Manual of Islamic Sacred Law. (Translated by Nuh Ha Mim Keller.) Amana Publications, 1994
2. Bassiouni, M. Cherif: Death as a penalty in the *Shari'a*. In: Hodgkinson, Peter – Schabas, William A. (ed.): Capital Punishment. Strategies for abolition. Cambridge University Press, 2004, pp. 169-185.
3. Drienyovszki Lilla: Emberi jogok az iszlámban. In: Jogtudományi Közlöny, 2003/10. szám, 440-446. o.
4. Jany János: Klasszikus iszlám jog: egy jogi kultúra természetrajza. Gondolat Kiadó, Budapest, 2006
5. Khalil, Akasha Izeldien: Bűncselekmények és büntetések az iszlám jogban (Sarija). In: Jogtudományi Közlöny, 1992/9. szám, 413-422. o.
6. Korán (ford.: Simon Róbert). Helikon Kiadó, Budapest 2001
7. Mustafa, Elloulou Maged: A hodoud jog az iszlámban. In: Stipta István (szerk.): Miskolci doktoranduszok jogtudományi tanulmányai. Miskolci Egyetem Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola Kiadványsorozata, Tomus 5/1., Fasciculus 1-18. Bíbor Kiadó, Miskolc, 2004
8. Németh Pál: Az iszlám. In: Tüske László (szerk.): Muszlim művelődéstörténeti előadások. Iskolakultúra, Pécs, 2001, 21-45. o.
9. Rostoványi Zsolt: Mit kell tudni az iszlámról? Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1983
10. Simon Róbert: A Korán világa. Helikon Kiadó, Budapest 2001

Velics Gabriella

Roger Scruton: A nemzetek szükségességéről

(Fordította: Pásztor Péter, Helikon Kiadó, Budapest, 2005. 224 oldal)

Roger Scruton gondolatait, elemzéseit már a magyar olvasóknak sem kell hosszan bemutatni, beszélnek helyette könyvei, most éppen sorban az ötödik mely magyar nyelven megjelent: A nemzetek szükségességéről. A tanulmánykötet számtalan friss gondolattal és szemléletes példákkal nemcsak jelentős űrt tölt be a magyar politikai gondolkodás univerzumában, hanem új kihívások elé is állítja, elméleti és fogalmi megújulásra készítetve a szélesebb közgondolkodást is.¹

Aki ezzel a könyvvel kezdi az ismerkedést a scrutoni fogalomkészlettel, meglepődve tapasztalhatja, hogy a mindennapi magyar nyelvből kikopott szavak milyen tömegével és azok milyen fogalmi-tartalmi gazdagságával találkozhat. Nemzeti hűség, tagság, köz- és magán-szóösszetételek és megannyi konzervatív szó, mely valódi értelmét a közgondolkodás és közírás oly jól értette, itt friss erővel bukkan fel egy mai brit konzervatív filozófustól. A magyar politikaelméleti irodalom bevált sablonjaitól eltérő közelítésmódja, gyakorlatiasan konzervatív szemlélete számukra lehet idegen, olvasható e könyv úgy is: hogy nem rólunk szól, hanem Angliáról, de persze ezzel sokáig nem áltathatjuk magunkat, hiszen oldalanként találunk olyan utalást, melyben magunkra ismerhetünk.

A kötet két tanulmányt tartalmaz. A 2002. tavaszán íródott „A nyugat és a többi: a globalizáció és a terrorveszély” címűben a társadalomnak és a politikai rendnek azt a látomását igyekszik felmutatni, amely a „nyugati civilizáció” lényegét képezi. Az iszlám és az európai civilizáció alapjában más szabadság értelmezésén keresztül olyan nyugtalanító jelenségekre is összpontosít mint a muzulmán menekültekben feltámadó gyűlölet a körülöttük lévő társadalom iránt. Ebben a tanulmányban minden van ami válaszként szolgálhat a new yorki terrorcselekmények után kíváncsi figyelemmel az iszlám és a nyugat összecsapását vizionáló olvasónak.

A másik tanulmány: The Need For Nations, 2004-ben jelent meg Londonban. Mint több munkájában, ebben is a hazájával való törődés sarkallja, de a nemzetek és nemzetállamok védelmében felsorakoztatott érvei általános elvekből építkeznek. A tanulmány fő tételei:

- a demokrácia a nemzeti hűségnek köszönheti létét
- a nemzeti létet külső és belső veszélyek fenyegetik
- a nemzetfölötti kormányzás nem visz előbbre, inkább problémákat okoz.

Ha ezekre a tézisekre többen fel is szisszennek, - ami nem is kiszámíthatatlan magyar (de akár Kelet-közép Európai) reakció – a felvetett kérdések, témák már nem megkerülhetők. Az elmúlt 20-30 év folyamán az angolszász tudományos világ egyik kimagasló társadalomtudományi teljesítményének számít a nacionalizmus-elmélet kidolgozása, alapjainak lefektetése, célkitűzéseinek körvonalazása. Scruton mellett Schöpflin is jól érti ezt a

¹ Roger Scruton az angol új jobboldal egyik legizgalmasabb gondolkodója. 1990-ig a londoni Birbeck Kollégiumban tanított esztétikát, utána a massachusettsi Bostoni Egyetemen filozófiát. Ma feleségével és két kicsi gyermekével egy wiltshire-i faluban él és posztmodern birtokán gazdálkodik.

Magyarul olvasható főbb művei:

Mi a konzervativizmus? Válogatott esszék. Osiris, Bp. 1995

Anglia, egy eltűnő ideál. Typotex, Bp. 2004.

nyelvet, és jól érti a magyar lelket is, amikor arról beszél, hogy térségünkben nehezen elképzelhető a nacionalizmus működésének elfogulatlan vizsgálata, hiszen ez nyugaton is – a fogalom által felvett negatív politikai tartalom következtében - komoly ellenérzéseket szül.

A nacionalizmus maga többféle jelentéssel bír: a modern állam legitimációs ideológiája, nemzeti érzés, nemzeti identitás, nemzeti kivételesség tudat, a leggyakrabban használatos megközelítési módok. Eszerint a nacionalizmus olyan doktrína, melyet a modern értelemben használt nemzet igazolására használnak. Legfőbb alaptételei a következők:

- a világ nemzetekre, és csakis nemzetekre oszlik,
- minden egyén egy nemzet tagja, és csakis egy nemzet tagja,
- minden nemzet egy csakis rá jellemző múlttal és jövővel rendelkezik,
- valamint minden valószínűség szerint minden nemzet egy bizonyos – adott esetben szimbolikus – területhez kapcsolható.

A nacionalizmus a modern nemzet támaszát jelentő legitimációs doktrínaként nyeri el alapvető jelentőségét. Scruton rögtön a bevezetőben utal erre a helyre, amikor azt mondja: „Mi, európaiak, történelmi fordulóponthoz értettünk. Parlamentjeink és jogrendszerünk még mindig rendelkeznek területi szuverenitással.” Majd úgy folytatja: „A nacionalizmus a beteg nemzeti hűség tünete, nem a normális állapot. Ki érezte magát veszélyeztetve Európában a nemzeti hűség spanyol, olasz, norvég, cseh vagy lengyel formája által, és ki irigyelné e népektől a saját területhez, kormányzathoz és szuverenitáshoz való jogot? A lengyelek, a csehek és a magyarok úgy határozta, hogy csatlakoznak az Európai Unióhoz: de nem azért, hogy elvesseék nemzeti szuverenitásukat, hanem azért, mert azt hitték, visszanyerésének ez a legjobb módja. Megítélésem szerint tévedtek. De ezt csak később fogják belátni, amikor már késő lesz.” Melyek azok a tényezők, amelyekre a mai magyar politikai és gazdasági állapotban különösen figyelni kellene?

Ilyen például a demokratikus egység, ami Scruton szerint azt jelenti, hogy a polgár magáévá teszi és jóváhagyja a nevében elfogadott politikát, még ha nem is ért vele egyet. Az emberek, csak ha valóban érzik, hogy „mi” vagyunk, veszik ki olyan mértékben részüket a közös döntésekből, hogy azt magukénak is vallják. A demokratikus politika feltételezi a többszám első személyt: ezt nem csak megteremteni, de védeni szükséges, mert a társadalom széthullásával kell megfizetni elvesztését.

Vagy említhetjük a bevándorlás, idegenség témát, melynek sorait mi az angol olvasóval ellentétben nem a pakisztáni bevándorlókra értelmezzük, hanem tegyük egy kísérletet, és próbáljuk meg úgy olvasni mintha a romákról szólna. „Szakadék támadt a kormányzat és az emberek között: mintha a „mi” érzése nem jutna szóhoz a hatalmon lévőkben, és a kormány, miközben folyvást az idegenek iránti türelemre, elnézésre és jóindulatra int *minket*, nem *mi*, hanem *azok* érdekében lép föl.”

De példaként hozza a globális gazdasági kihívásokat; a WTO-t az Európai Unióhoz hasonlítja, mondván mindkettő veszélyezteti a nemzetállamot. A szabad kereskedelem Magyarországon is érezteti hatását: a vállalatok azonnal szedik sátorfájukat, mihelyt valamely joghatóság felügyeletet akar gyakorolni fölöttük, és oda települnek át, ahol a szabályozásból fakadó teher gyengébb (vagy nincs is). Scruton a helyi agrártermelők tévesztését egyértelműen a multi agrárbirodalmak számlájára írja, aggódva látja, hogy a föld egyre inkább olyanok tulajdonába kerül, akiket semmi nem kötelez védelmére, az országok létfontosságú szolgáltatásait olyanok birtokolják, akik más ország állampolgárai. Mindez nem azt jelenti, hogy a WTO vagy az ENSZ, vagy akár az EU nem hoztak pozitív változást egy-egy ország, nemzet életében, de sűrűsödni látja a giga-szervezetekben létrejövő strukturális gátakat, melyek a működés rovására mennek, és így önjáró mechanizmusként az eredeti szándéktól elszakadva a saját törvényeiknek engedelmeskednek. Ez az amitől félti a nemzetállamokat, a demokráciát és a szabadságot.

Utóbbival összefüggésben a tanulmány egy izgalmas fejezetet szán az oikofóbiának. „Az oik megtagadja a nemzeti hűséget, céljait, eszményeit a nemzet ellenében határozza meg, a nemzeti kormányokkal szemben nemzetekfölötti intézményeket támogat, továbbá elfogadja és helyesli a nekünk felülről, az EU vagy az ENSZ által előírt jogszabályokat, politikai látomását pedig olyan egyetemes értékek alapján határozza meg, amelyeket gondosan megtisztított valamely valóságos történelmi közösség sajátos kötődéseire való utalástól.” De, kik ők és hol találhatóak? „Tulajdon parlamentünket is oikok uralják..... Az európai parlamentek és bürokráciák mágnesként vonzzák az oikofóbokat, akik hatalmukat gyakorolva legfőképpen azon igyekeznek, hogy gyalázzák és lerombolják a nemzeti értékeket. Az oik felemelkedése vezetett el az európai nemzetállamok egyre növekvő legitimációs válságához.”

Nem is kell hozzá túl sok asszociációs tehetség, és a brit iskolai szlengben „rohadék”-ot jelentő oikokban megtaláljuk a Tolkien teremtette orkok politikai hasonmását. Talán nem is véletlen az utalás erre a mélységesen angol könyvre a Gyűrűk Urára. Fordítsuk át magyarra: Mi lesz a Megyével? A megyék megszűnnek, helyettük régiók lesznek, mert az Európai Unió a régiókat ismeri el. Megkérdezi erről valaki a hobbitokat? Nem szükséges, hiszen a hobbitok csatlakoztak a Szövetséghez.