



# A magatartástudomány helye és a kompetenciafejlesztés lehetőségei a rendészeti felsőoktatásban

The significance of behavioral science and the possibilities of competency development in the higher education of law enforcement

---

## Fekete Márta

tanársegéd  
Nemzeti Közszolgálati Egyetem,  
Rendészettudományi Kar  
fekete.marta@uni-nke.hu



## Hegedűs Judit

Dr. PhD, tanszékvezető, habilitált  
egyetemi docens  
Nemzeti Közszolgálati Egyetem  
Rendészettudományi Kar  
hegedus.judit@uni-nke.hu



## Molnár Katalin

Dr. PhD, egyetemi docens  
Nemzeti Közszolgálati Egyetem  
Rendészettudományi Kar  
molnar.katalin@uni-nke.hu



## Hlavacska Gergely

mestertanár  
Nemzeti Közszolgálati Egyetem,  
Rendészettudományi Kar  
hlavacska.gergely@uni-nke.hu

## Molnár István Jenő

Dr. PhD, tanársegéd  
Nemzeti Közszolgálati Egyetem,  
Rendészettudományi Kar  
molnar.istvan.jeno@uni-nke.hu



---

## Absztrakt

**Cél:** Tanulmányunk célja bemutatni, hogy a rendészeti felsőoktatásban a kompetenciafejlesztésen alapuló képzés fejlődésének milyen főbb állomásai voltak. Humánspecifikus szempontokból érintjük a választott témát: kitérünk a magatartástudomány feladataira, jelentőségére, szerepére a rendészeti képzésben, és jó gyakorlatokkal rámutatunk a kompetenciafejlesztés lehetséges útjaira.

**Módszertan:** Dokumentumelemzés és tíz félig strukturált oktatói interjú, valamint óramegfigyelések segítségével megvizsgáltuk, hogy a kompetenciafejlesztéssel kapcsolatban milyen jó gyakorlatok léteznek a rendészeti felsőoktatásban.

**Megállapítások:** Vizsgálódásunk alapján egyértelműen megfogalmazható, hogy a kompetenciafejlesztés iránti törekvések a rendészeti felsőoktatásban már a 2000-es évek elejétől tetten érhetők. Az Európai Felsőoktatási Térséghez való kapcsolódást követően az ez iránti igény egyre inkább felerősödött, melynek eredményeként egyrészt a tantervekben is megjelennek a kompetenciafejlesztésre

irányuló módszertani megközelítések, másrészt az interjúk során is egyértelművé vált, hogy az oktatók igyekeznek ugyan reagálni a megváltozott igényekre, ugyanakkor nehézségként fogalmazták meg a pedagógiai tudás hiányát, a megváltozott hallgatói populációra jellemző specifikumokhoz való igazodást. A jó gyakorlatok elemzése során arra a következtetésre jutottunk, hogy azokban az interaktivitás, a tapasztalati tanulás közös elemként jelenik meg.

**Érték:** Vizsgálódásunkkal arra kívánunk rámutatni, hogy a rendészeti felsőoktatással szembeni elvárásokra miként reagál a képzés, milyen eredményeket értünk el idáig, illetve melyek azok a kihívások, fejlesztendő területek, amelyekre még megoldandó feladatként kell tekintenünk.

**Kulcsszavak:** rendészeti képzés, rendészeti alapkompentencia, kompetenciafejlesztés, jó gyakorlatok

### **Abstract**

**Aim:** The aim of our study is to present the main stages of competency based training in the higher education of law enforcement. We approach the choosen topic from a human-specific perspective: we discuss the role, significance and function of behavioral science in the law enforcement training/education; with best practices we highlight the possible (feasable) ways of competency development.

**Methodology:** We used document analysis, semistructured interviews (with 10 teachers) and visitation of classes to identify and examine best practises in relation to competency development in the higher education of law enforcement.

**Findings:** Based on our examination (investigation) it can be clearly stated that intentions towards competency developments in the higher education of law enforcement can be found as early as the beginning of 2000. After joining the European Higher Education Area, the need for competency based education amplified. As result of this need, syllabuses and methods aiming for competency development started to appear in curriculums. On the other hand, it became clear throughout the interviews that though teachers try to answer to the changed requirements, the lack of pedagogical knowledge and aligning to the quickly changing student population can cause them difficulties.

By analysing best practises, we concluded that interactivity and experimental learning is a common element in all of them.

**Value:** Our investigation wants to highlight how higher education of law enforcement responds to new requirements, what we achived so far, what are the challenges, and in which areas we still have unanswered questions.

**Keywords:** law enforcement training, law enforcement basic competences, competence development, best practice

## **A magatartástudományok kialakulása és elhelyezkedése a tudományok rendszerében**

Ahhoz, hogy megértsük a magatartástudomány(ok) elhelyezkedését a diszciplínák rendszerében, és illeszteni tudjuk a rendészettudományhoz is, tisztázni érdemes, hogy mit is értünk rajta. Maga a megnevezés az angol *behavioural science* egyik hazai megfelelője. Az angol *behaviour* szó eredeti jelentését jobban visszaadó, ám kevesebb konnotációval rendelkező fordítása a *viselkedés*, melyből a *viselkedéstudományok* adaptáció származik. A hazai tudományos életben az előbbi megnevezés terjedt el, de az utóbbi jobban leírja, mivel is foglalkozik ez a terület. Hiszen a magatartástudomány azt vizsgálja, hogy milyen társas vagy környezeti tényezők alakítják az emberek viselkedését (Kopp, 2003).

A tudományos életben az 1950-es években született meg az igény arra, hogy szintetizálják a különböző tudományterületeken az emberről felhalmozott ismereteket, és azokat egy-egy komplex jelenség teljes körű, sokoldalú leírására és megértésére használják fel. Ezért a magatartástudomány integratív és interdiszciplináris jellegű tudomány, mely magába foglalja a szociológia, az antropológia, a politológia, a közgazdaságtan, a pszichológia, a pedagógia, az etika, a biológia és az etológia eredményeit. Az 1950-es évek közepétől alakultak meg az amerikai egyetemek magatartástudományi tanszékei (melynek eredményeként a tudományterület szemlélete és ismeretei a különböző diszciplínákba oltódtak). Egy évtizeddel később a tudományterület újdonságai pedig elkezdtek önálló folyóiratban is megjelenni. Ezt követően, 1972-ben megalakult az FBI Magatartástudományi Egysége is, mely elsősorban a sorozatelkövetők feldeírítését segítette (Fekete, 2019b). Idehaza 1993-ban a Semmelweis Egyetemen, 1997-ben a Debreceni Egyetem Általános Orvostudományi Karán jött létre Magatartástudományi Intézet, míg a rendészeti képzésben kifejezetten rendészeti magatartástudományi ismereteket oktató tanszék 2012-től működik (korábban eltérő nevekkkel, de a jelenlegivel azonos céllal).

A Nemzeti Közszerológati Egyetem Rendészettudományi Karának honlapján a Rendészeti Magatartástudományi Tanszék történetéről és célkitűzéseiről szóló bemutatkozás szerint a tanszék *„célja a rendészettudományhoz kapcsolódó lélektani, társas-lélektani, tömeglélektani, nevelési, oktatási, etikai területek kutatása, oktatása, módszertani gondozása [...] A tanszék általános pszichológiai, rendészeti etikai, pedagógiai, kommunikációs tantárgyak oktatását vállalja*

*fel, az itt dolgozó kollégák ezen a területen is végzik kutatói tevékenységüket.”* (URL1). A fent felsoroltakhoz kapcsolódott a hallgatók kompetenciamérésével és kompetenciafejlesztésével összefüggő feladatok elvégzése is, ami 2019 óta szintén tanszékünk felelőssége.

A fentieket összefoglalva, és e tanulmány további részeit előirányozva tehát, ha arra a kérdésre akarunk válaszolni, hogy mit adhat hozzá a magatartástudomány a rendészeti képzéshez, két dolgot kell megvizsgálunk: milyen tárgyakat és témaköröket oktatunk, és hogyan, milyen módszerrel végezzük ezeknek a témaköröknek az oktatását. E tanulmány szerzőinek szubjektív véleményét tükrözi, hogy az oktatott témaköröknél gyakorta fontosabb, hogy tantárgyaink milyen tanítási, nevelési célokat fogalmazznak meg.

## **A magatartástudományok és a készségfejlesztés jelentősége a rendészeti képzésben**

A szolgáltatásorientált, közösségi rendészet megjelenésével a magas szintű jogi, taktikai és technikai ismeretek mellett – a közösséggel való szoros együttműködéshez – a rendészeti szakembereknek jó kommunikációs, problémamegoldó, döntéshozó, konfliktusmegoldó készségekkel is rendelkezniük kell (Birzer & Tannehill, 2001).

A lőfegyverhasználat, az önvédelmi taktikák elsajátítása, a kényszerítő eszközök szakszerű alkalmazása, a tömegrendezvények biztosítása, a házkutatás, a helyszínbiztosítás, a közúti ellenőrzés végrehajtása a legtöbb külföldi rendészeti képzésben nagy hangsúlyt kapott (és kap a mai napig). Miközben számos, a rendőrök tényleges napi tevékenységét elemző kutatás nem támasztja alá dominanciájukat a többi tudományterület ismeretével és alkalmazásával szemben – még úgy sem, hogy a rendészeti munkával kapcsolatban felmerül annak dilemmája, hogy az mennyiben gyakorlati, mennyiben elméleti jellegű.

Egy 1977-es kutatás azt hangsúlyozza, hogy a rendőrök szolgálati idejük mindössze 20%-át töltik tényleges bűncselekményekre vagy szabálysértésekre adott reakciókkal. A fennmaradó – nagyobbik – részt különböző szolgáltatásfókuszú tevékenységek teszik ki: civilek megkereséseire válaszolnak, sérült embereknek segítenek, mediálnak, információt szolgáltatnak. Családi vitákat simítanak el, szomszédsági nézeteltérésben közvetítenek, a közösséggel együttműködve bűnmegelőzési beavatkozásokat terveznek, valósítanak meg, fiatalok prekriminális tevékenységeit kontrollálják (Goldstein, Monti, Sardino & Green, 1977). Ezek végrehajtásához kevés segítséget és útmutatást nyújt a képzés során túlhangsúlyozott tárgyak legtöbbször, sokkal inkább jó szociális kompetenciákra van szükség hozzájuk.

A rendőri képzések hatékonyságát vizsgáló kutatások között megjelennek azok, melyek egyre jobban hangsúlyozzák a kritikai gondolkodásra, problémamegoldó készségre, a minőségi írott és beszélt nyelvi készségekre, a csapat- és közösségi dinamikák megértésére és befolyásolására irányuló tudás fejlesztésére hivatott tárgyak beemelését a rendőri képzésbe (Breci, 1994). Ezek mellett elengedhetetlen rendőri kompetenciaként jelenik meg a különféle kultúrák ismerete és megértésének képessége, az önkontrollra való képesség, a jó vezetői és szervezőképesség, a belülről jövő motiváció, a munkára való igényesség is (Caro, 2011). A rendészeti munka megfelelő végzéséhez elengedhetetlen a kielégítő társ- és önismeret és az ennek fejlesztésére és megértésére irányuló folyamatos igény, hiszen – mivel emberekkel kapcsolatos hivatásról beszélünk – egy rendőr mindennapjait átszövik az interperszonális kapcsolódások, interakciók, és emberekkel kapcsolatos munkát az emberi magatartás monitorozása és megértése nélkül nem lehet végezni (Pine & McGoldrick, 2000; McDermott & Hulse, 2012).

Több, a magatartástudományok fontosságát hangsúlyozó nemzetközi tanulmányban megjelenik az orvosi és a rendészeti munka közötti párhuzam. Bár beismerjük, hogy a két terület első ránézésre kimondottan távolinak tűnik egymástól, a fenti érvelésen túl – gyakori interperszonális kapcsolódások – azonban még egy jelenség indokoltá teszi a két hivatás közötti összehasonlítást, ez pedig a tekintélyelvűség jelensége. Egy rendőri intézkedésben – akárcsak egy orvos-beteg kapcsolódásban – ugyanis gyakorta alá-fölérendeltségi viszony valósul meg, melyben nagyon hangsúlyosan jelenik meg a morális szabályok ismerete és alkalmazásának szükségessége, az emberi magatartás (többek között a stressz, a szorongás) ismerete, a hatalmi viszonyok bölcs és etikus használata (Finszter, 2013; Fekete, 2019b), melyek oktatását tanszékünk szintén célul tűzte ki maga elé.

A tanszékünkön oktatott tantárgyak kimondott célja a kompetencia- és készségfejlesztés. Erről a tanulmány későbbi részeiben részletesebben is írunk, ám mindenképpen fontos e helyütt kibontani a kompetencia fogalmát és elhelyezni azt a rendészeti munka spektrumán.

Knausz a kompetencia fogalmát elkoptatott, jelentésében felhígult divatszónak nevezi, mely „*késéskívül a leglejártottabb szó a hazai pedagógiai diskurzusban*” (Knausz, 2009). Számos meghatározása ismert. Legnépszerűbb modellje az OECD DeSeCo-programjából (Defining and Selecting Key Competencies) származik, és három fő komponensből áll: ismeret, készség és attitűd. Az ismeret lexikális tudást jelent, a készség ennek a tudásnak az adott szituációban történő alkalmazását, az attitűd pedig hitet és elköteleződést az iránt, hogy az alkalmazott tudás helyes és igaz (Knausz, 2009).

## A kompetenciafejlesztés kezdetei

Bár a Rendészeti Magatartástudományi Tanszéknek hivatalosan nem jogelődje, a téma kapcsán mégis említést érdemel a Rendőrtiszti Főiskola Társadalomtudományi Tanszéke. Ennek húszéves története (Molnár, 2013) mindvégig arról szólt, hogy a társadalomtudományokat (etika, szociológia, politológia, kommunikáció) hogyan lehet a rendészeti tisztképzés „szolgálatába állítani” és ezt minél hatékonyabban tenni. Azaz: az e tudományok által elért eredményeket szervezeten belül a rendészeti szakemberek mindennapi tevékenységébe.

E törekvések szempontjából legfőképpen a tanszék utolsó öt évét kell kiemelni. A bolognai folyamat szükségszerű változást generált a szociális kompetenciákat is fejlesztő tantárgyak oktatásában is. 2007-ben kezdődött meg az MA szintű egyetemi szak előkészítése (Krémer & Molnár, 2010; 2011), amelynek során a tanszék megtette a mai értelemben vett kompetenciafejlesztés első bátor lépéseit (Molnár, 2007). 2012-es megszűnéséig nemcsak az MA, hanem párhuzamosan a BA képzésben is, a levelező tagozatot kivéve, már zömében tréningfoglalkozások zajlottak.

A tanszék megszűnése után a Pszichológia Tanszék és Laboratórium, majd annak jogutódjaként a Rendészeti Magatartástudományi Tanszék gondozásába kerültek a korábbi tantárgyak, és innentől kezdve az átszervezett tanszéken zajlik ezek fejlesztése (Molnár, 2016). A mesterkurzusokat is „*folyamatos átgondolás, újratervezés, fejlesztés jellemzi [...], ami persze rengeteg energiát és időt elvesz. Másrészt viszont – a szükségből erényt kovácsolva – módot ad az állandó szakmai fejlődésre. Frissen tartja az oktatók érdeklődését, motivációját az is, hogy mindig az éppen aktuális szakmai és hallgatói igényekre reagálunk. Mindkettő egyaránt fontos, végtére is a hallgatók a gyakorlatból érkező szakemberek. Így hát az ő kompetenciáik fejlesztése útján lehet szakmai fejlődést is elérni.*” (Molnár, 2019b). Az oktatókat a fáradozásokért jelentősen kárpótolja az említett kurzusok hallgatók általi kiemelkedő elismertsége. Sőt, a különlegesen motivált 2016–2018-as mesterévfolyam esetében, Mester Szabadegyetem néven, a közös tanulás a tantermen kívül informálisan azóta is folytatódik (Molnár & Papp, 2021).

## A kompetenciafejlesztés jelenlegi helyzete

A rendészeti képzés területén hazánkban fordulópontnak számított a kompetenciarendszer kialakítása, melyre való reagálás alapvető elvárásként, feladatként jelenik meg számunkra is, akik a rendészeti oktatásban dolgozunk. Az Európai

Felsőoktatási Térséghez való csatlakozásunk már előrevetítette, hogy a tartalomközpontú oktatástól a kompetenciaalapúság felé kell elmozdulni. Mindamellet akkor még az is komoly kihívást jelentett, hogy nem volt egységesen meghatározva a rendészet területén az elvárt kompetenciák rendszere.

Ez a 2010-es évek elején indult el, aminek eredményeképpen létrejött az úgynevezett Kétlépcsős Integrált Alkalmasságvizsgálati Rendszer (KLIR). Az ennek részeként bevezetett kompetenciarendszerből jól látható, hogy alapvetően mit várhatunk el a rendészet területén dolgozóktól. A rendszer differenciáltan kezelte a különböző szinteken lévő elvárásokat, így az irányítói, illetve a vezetői feladatokat ellátókkal kapcsolatban is meghatározták az elvárt kompetenciákat. Tanulmányunknak nem célja részletesen foglalkozni a kompetenciákkal, itt csupán annyit tartunk szükségesnek megemlíteni, hogy a kompetenciákhoz úgynevezett viselkedéssjegyeket rendeltek. Bár nem kifejezetten szakmai kompetenciákról beszélhetünk, de a rendészeti specifikumok tetten érhetők a viselkedéssjegyeknél – erre pedig nekünk mint képzőintézménynek reagálnunk szükséges.

1. számú táblázat: A KLIR rendszer kompetenciarendszere

	Egységes közszolgálati alap-kompetenciák	Rendészeti irányítói kompetenciák	Egységes közszolgálati vezetői kompetenciák
Egyéni kompetenciák (Kognitív)	Szabálykövetés, fegyelmezettség	Szabálykövetés, fegyelmezettség	Szakmai ismeret
	Ónállóság	Helyzetfelismerés	Következetesség, kiszámíthatóság
	Határozottság, magabiztosság		Cél- és feladatorientáltság
	Hatékony munkavégzés	Problémamegoldás, kreativitás	
	Problémamegoldó készség	Rendszerszemlélet	Rendszerszemlélet
	Döntési képesség	Döntés és felelősségvállalás	Döntés és felelősségvállalás
	Felelősségvállalás		
Érzelmi indólatari	Pszichés terhelhetőség	Pszichés terhelhetőség	Rugalmas alkalmazkodóképesség
	Érzelmi intelligencia	Érzelmi intelligencia	Reális önismeret, önfejlesztési igény
Társas kompetenciák	Kommunikációs készség	Kommunikációs készség	Kommunikációs készség
	Konfliktuskezelés	Konfliktuskezelés, együttműködés	Konfliktuskezelés, érdekérvényesítés
	Együttműködés		
Vezetői kompetenciák		Irányítás, motiválás	Munkatársak motiválása
		Szervezőkészség	Vezetői funkciók
		Példamutatás, következetesség	Személyes példamutatás

Forrás: (Malét-Szabó, Balázs, Kurucz & Münnich, 2021).

Az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei közül (ESG, 2015) a kompetenciafejlesztés során számunkra iránymutatóként szolgált a hallgatóközpontú tanulás, tanítás és értékelés, valamint az oktatók kompetenciáinak fejlesztése. Egyetértve Kálmán Orsolyával (2009), a hallgatóközpontú tanulási környezet a mi értelmezésünkben is a tanulás folyamatának támogatását célul kitűző oktatást jelent, ahol erőteljesen építkezünk a hallgatók önszabályozó tanulására. A hallgatóközpontúság arra is utal, hogy a tanulási folyamat szervezésében szem előtt tartjuk az egyéni igényeket, szükségleteket, az egyén tanulási sajátosságait. Ebben számunkra igen nagy segítséget nyújt a pszichológiai alkalmassági vizsgálat részeként bevezetett kompetenciamérés (45/2022. BM rendelet), mely eredményeinek ismeretében a pedagógiai folyamat tervezésekor ezekre is tudunk reflektálni.

A kompetenciafejlesztés során mi magunk is szem előtt tartjuk a Weimer által meghatározott dimenziókat, melyek a tanulóközpontú tanulást jellemzik (Weimer, 2002):

- 1) A tartalomközpontúság helyett a tanulással kapcsolatos kompetenciák fejlesztése lett hangsúlyos. A konstruktivista pedagógiai paradigmában gondolkodó oktatás alapoz a hallgatók előzetes tudására, az oktatók ezeket és az új tartalmakat segítik rendszerbe foglalni.
- 2) Az oktató szerepe szintén megváltozik – az ismeretközvetítő helyett a facilitáló, támogató szerepet működteti.
- 3) A tanulás iránti felelősség – kiemelten fontos kialakítani a hallgatóban, hogy ő a felelős a saját tanulásáért, neki kell kontrollálnia a saját tanulási folyamatát (vö. felelősségvállalás).
- 4) Fejlesztő értékelés – a szummatív, minősítő értékelés helyett a folyamatot, a fejlődést támogató értékelést alkalmazzuk, az oktatók mellett a társak értékelése, az önértékelés is kiemelten fontos lesz.
- 5) A hatalom egyensúlya – a tanulóközpontú oktatásban a hatalom megoszlik a hallgató és az oktató között, a felelősségvállaláson túl a hallgató is rendelkezik döntési jogkörrel (vö. döntéshozatal).

Ez a paradigmaváltás nemcsak az oktatóknak, hanem a hallgatóknak is kihívást jelent. Ők maguk is ellenállhatnak a tanulóközpontú oktatásnak, amit Weimer az alábbiakra vezet vissza: egyrészt a tanulóközpontú megközelítés mind az oktatóktól, mind a hallgatóktól több munkát vár el, a hallgatóknak szükségük van önállóságra, hogy képesek legyenek a döntéshozatalra, amely, ha ez idáig nem gyakorolták, komoly feladatot jelenthet számukra. Ám ha mindezt meglépik, akkor egyértelműen tetten érhető a tanulási eredmény növekedése (Weimer, 2013).



Az oktatók szemszögéből is megfogalmazódnak dilemmák a hallgatóközpontú megközelítéssel kapcsolatban: az egyik leggyakrabban hangoztatott kérdés, hogy a konkrét tartalom közvetítése nem csorbul-e ebben a folyamatban. Az pedig, hogy a tudásközvetítés helyett a segítő, facilitáló szerepet kellene erősíteni, nehézséget jelenthet annak, aki csak a hagyományos tanári szerepben tud gondolkodni. Összességében véve az Európai Felsőoktatási Térséghez való csatlakozásból adódó változásokkal a rendészeti felsőoktatásban dolgozóknak is szembesülniük kellett. Hogy ezt miként élték meg oktatók, tanárok, kiképzők, azt a következő fejezetben foglaljuk össze.

## Oktatói narratívák a képzésről

A felsőoktatás-pedagógiai kutatások egyik közkedvelt témája az oktatók nézeteinek, narratíváinak feltárása (Kálmán, 2019; Bodnár & Sass, 2021). Kiindulva abból, hogy egy pedagógiai kultúraváltáshoz elengedhetetlenül szükséges tudni, hogy mit gondolnak az átalakulásért felelős oktatók, mi is fontosnak tartjuk feltárni a kollégák oktatással, kompetenciafejlesztéssel kapcsolatos nézeteit<sup>1</sup>. Ebben a fejezetben azt a rövid elővizsgálatot mutatjuk be, melyet az RTK oktatói között végeztünk 2021 őszén. A cél egyrészt az volt, hogy tematikusan fókuszált, félig strukturált interjúk segítségével feltárjuk az oktatók, tanárok, kiképzők nézeteit a felsőoktatásban részt vevő hallgatókról, másrészt, hogy megismerjük pedagógiai hitvallásukat. Ezen kívül fontosnak tartottuk a változásokhoz való hozzáállásukat is megvizsgálni. Tíz kollégát véletlenszerű választással kértünk meg az interjúban való részvételre.

Az interjúk időtartama átlagosan 85 perc volt, a legrövidebb 40, a leghosszabb 120 percig tartott. Az interjúkat felvettük, legépeztük, majd a tartalomelemzés módszerével feldolgoztuk a szöveget. A tartalomelemzésünk a Grounded Theory filozófiáján alapul, ezen belül is elsősorban a Kathy Charmaz nevével fémjelzett konstruktivista felfogás volt irányadó számunkra (Charmaz, 2006). Nem egy objektív igazságot tártunk fel, hanem a szubjektív megéléseket, véleményeket dolgoztuk fel. A tartalomelemzés során nyílt kódolást alkalmaztunk, a kódolást az adatokból kiemelt jelentések alapján végeztük. Kutatásunk érvényességét a kutatási folyamat tudatos dokumentálásával, valamint a trianguláció elvének alkalmazásával (a tantervelemzés, a megfigyelés módszerének beemelésével) próbáltuk biztosítani. Jelen tanulmányban az interjúk főbb eredményeit foglaljuk össze.

---

1 A tervezett nagyobb mintájú kutatást a TKP2021-NKTA-51 számú, „Fenntartható államkormányzás és innovatív közszolgáltatások” című projekt támogatja.

Az interjú első felében arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen motivációval rendelkeztek interjúalanyaink az oktatással kapcsolatban. Jól láthatóan három csoport körvonalazódott:

- 1) Tudatosan készült oktatói pályára – *„Mindig is tanítani akartam. Tudatosan terveztem úgy a pályámat, hogy egyszer a Rendőrtisztin oktathassak.”*
- 2) Gyakorlati tapasztalatot követően került oktatói pályára – *„Én mindig is rendőr voltam, nagyon sok tapasztalatot gyűjtöttem össze. Egy idő után úgy gondoltam, hogy talán hasznos tud lenni a tudásom itt is. Örömmel jöttem, amikor idehívtak.”*
- 3) Másodlagos pálya – *„Sose gondoltam volna, hogy tanítani fogok. Az élet úgy hozta, hogy idekerültem, de mintha itt megtaláltam volna önmagamat. Először nem hittem, hogy ez ennyire az én utam lesz.”*

Interjúalanyaink képzettségét tekintve két fő rendelkezett pedagógusi diplomával, a többiek jogász vagy rendőri végzettségűek, tehát elmondható, hogy két kolléga kivételével a felsőfokú képzésük során nem tanultak pedagógiát, oktatásmódszertant. Ebből is adódik, hogy többen megfogalmazták e tudás hiányát: *„Nem tanultam pedagógiát. Bár a családban van pedagógus, tőle kérdezgettem, de amúgy sose tanultam azt, hogyan kell tanítani. Valahogy belejöttem, eleinte nagyon nehéz volt, inkább a biztonságot jelentő előadást csináltam. Ahogy jött a rutin, úgy lettem egyre bátrabb.”* Mindez felhívja a figyelmet arra, hogy mennyire fontos a pedagógiai ismeretekkel nem rendelkező kollégák mentálálása, segítése az oktatóvá válás folyamatában. Ehhez kapcsolódóan többen is kitértek a hospitálásra, melynek célja alapvetően nem az ellenőrzés, hanem a segítő fejlesztés. Örömmel tapasztaltuk, hogy beszélgetéseink során pozitívként, segítségként említették meg a Rendészeti Magatartástudományi Tanszék által tartott oktatásmódszertani képzéseket: *„Nagyon sokat tanulok azokból a képzésekből, amiket ti szoktatok tartani. Akkor mindig olyan lelkes leszek, egy-két dolgot ki is próbálok, de mivel nekem ez nem megy olyan jól, inkább megyek a régi, bevált úton.”* Ez az idézet is megerősít bennünket abban, hogy a pedagógiai kultúra átalakítását folyamatosan szükséges támogatni annak érdekében, hogy tartós változást tudjunk elérni. E támogatási rendszer kidolgozásában tanszékünk is komoly szerepet tölt be a Kreatív Tanulási Programon belül (Korpics & Méhes, 2021).

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy mi az, ami számukra kihívást jelent az oktatói munkában. Az említett problémákat három csoportra lehet osztani: egyrészt a hallgatókkal, másrészt az oktatásszervezéssel, harmadrészt pedig a saját oktatói szereppel kapcsolatos kihívásokat említették. Az alábbiakban idézetekkel illusztrálva mutatjuk be ezeket:

- 1) A hallgatókkal kapcsolatban leggyakrabban a motiválatlanságot emelték ki a kollégák, melyet egyrészt a generációs jellegzetességekkel magyaráztak, másrészt pedig a képzés speciális jellegéből adódó leterheltséggel. Jól érzékelhető – főleg a több évtizede oktató kollégáknál – a megváltozott hallgatói populációra való reagálás nehézsége: „*Nekem ami a legnagyobb nehézség, hogy nem motiváltak a hallgatók – de ez szerintem generációs probléma. Nagyon nehéz felvenni a harcot az unatkozó arcokkal szemben. Sokszor látom azt, hogy mással foglalkoznak az órán, ilyenkor magamban is elbizonytalanodok.*”
- 2) Oktatásszervezéssel kapcsolatos problémák sorozatával szembesültünk az interjúkban: bár a termék felszereltsége dicséretre méltó, a teremgazdálkodás kihívásait többen is megemlítették. Úgy gondoljuk, hogy kifejezetten megfontolandó az egyik interjúalanyunk véleménye, miszerint „*...nem elegendő a mi oktatás-módszertani felkészítésünk, hanem ehhez ugyanúgy szükség van egy kreatív, rugalmas órarendszerezésre*”.
- 3) Az oktatói szereppel kapcsolatos dilemmák elemzése során számunkra igen érdekes volt az a kettős szerep, amelyről hivatásos interjúalanyaink számoltak be: „*Nem egyszerű dolog ez a kettősség: egyrészt én hivatásos státuszomból adódóan előljárójak is vagyok, másrészt pedig oktatójuk. Ez a hallgatóktól és tőlem is rugalmasságot vár el.*” Az oktatói szerepről szóló narratívákban többen megjelent az örök probléma: a kutatás kontra oktatás kérdésköre. Vajon mennyire tudunk megfelelni egyrészt a publikálással, másrészt a minőségi oktatással kapcsolatos elvárásoknak? Kollégáink közül többen kiemelték, hogy ez a kétfelé történő megfelelés nem kis mentális terhet ró rájuk: „*Sokfelé kell megfelelni. És azt hiszem, hogy döntést kell hozni: vagy jó oktató leszek és alkalmazom a kreatív módszereket, amik igen időigényesek a felkészülés szempontjából, vagy pedig kutatok és publikálok orrvérzésig. Szerintem a kettő nem megy, vagyis pontosítok, nekem nem megy.*”

A fentebb bemutatott kihívások-nehézségek ellenére interjúalanyaink arról számoltak be, hogy örömmel oktatnak, szeretnek a fiatalok között lenni, élvezik, ha sikereket érnek el tanítványaik akár tudományos területen, akár szakmai gyakorlaton vagy a mindennapi munkájukban. Ahogy egyikük megfogalmazta: „*Minden bosszúságom eltűnik, amikor látom a hallgatókat a tisztavatón. Nagyon büszke tudok lenni rájuk, amikor sikereikről hallok – bízom benne, hogy én is hozzájárultam valahol ezekhez.*”

A hallgatókhoz kapcsolódó büszkeségen túl saját jó gyakorlataikról is beszámoltak: egy-egy kooperatív technika kipróbálása, interaktív digitális eszközök

beépítése az órába, vagy akár a projekt módszer bevezetése egy-egy kurzusba mind-mind arra utal, hogy kollégáink törekednek az innovációra, az oktatás-módszertani megújulásra (Christián, Erdős & Magasvári, 2021).

A következő fejezetben a Rendészeti Magatartástudományi Tanszék módszertani sokszínűségét és a kompetenciafejlesztést szolgáló jó gyakorlatainkat mutatjuk be.

## **A készség- és kompetenciafejlesztést szolgáló módszertani sokszínűség**

A rendészeti munkához szükséges ismeretek kialakításához a jártasság megszerzését azok a gyakorlatok célozzák, ahol a tevékenységsor állandó ismétlése a jellemző. Ennek nyomán a cselekvés rutinszerűvé válik, így később, stresszhelyzetekben könnyen előhívható (például lövészet, intézkedéstaktika, kihallgatástaktika). A másik pedig a munkához elengedhetetlen elméletek, ismeretek elsajátítása: ezek átadása frontális előadások formájában valósul meg. A kettő között helyezkedik el a készségek fejlesztése, mely elsődleges célja a tanszéken oktatott tantárgyaknak (Birzer & Tannehill, 2001). Az általunk oktatott tantárgyak kiscsoportos, tréning jellegű foglalkozások formájában valósulnak meg, ahol a tevékenykedtető, tapasztalati tanulási módszereket alkalmazva történik a tananyag feldolgozása. Számos egyéb módszer mellett óráinkon alkalmazzuk a különböző kooperatív technikákat, a problémaalapú tanulást, a projekt módszert, a készségfejlesztő élménypedagógiai gyakorlatokat, melyek mind a hallgatói motiváció, aktivitás és elköteleződés növelését szolgálják. Tehát a módszertan szükségyszerűen elmozdul a frontális oktatás irányából – bár kétségkívül ennek is van szerepe egy-egy tanórán! – az interaktív, cselekedtető, csapatmunkára építő módszerek irányába. Ebben az értelemben, és a magatartástudomány integritását, interdiszciplinaritását aláhúzendó, szükségessé válik az oktató szerepének újradefiniálása is, hiszen az oktató a klasszikus értelemben vett tanár helyett inkább a facilitátor szerepét tölti be, aki az órákon elhangzottakat a megfelelő helyen fogja össze, helyezi kontextusba, csatornázza (Knowles, 1990; Hegedűs, 2019; Birzer & Tannehill, 2001).

A hallgatói hozzáállás természetesen – főleg a fiatalabb, tapasztalatlanabb hallgatók esetében – kettős. Gyakran úgy érzik, hogy az általunk oktatott témakörök, tárgyak jelentősége – főleg az első években vonzó és hangsúlyos intézkedéstaktika, lövészet és egyéb szakmai tárgyak mellett – eltörpül, kevésbé szolgálja a hivatásos munkához kapcsolódó ethosz (bátorság, erő, megingathatatlan-ság, keménység, parancsok szigorú követése, fizikai erőnlét, segítő-megmentő

attitűd, mások feletti hatalommal rendelkezés, veszélyesség) erősítését, beteljesítését. Az első tanévet követő nyári gyakorlatok után azonban, ahogy belekóstolnak a tényleges hivatásos munkába, egyre inkább kezdik értékelni az általunk oktatott tárgyakat, melyek nemcsak az ön- és társismeret kialakításában nyújtanak nekik segítséget, de kommunikációs készségeik fejlesztésében, konfliktuskezelési stílusuk megismerésében és alkalmazásában, vezetőikkel, munkatársaikkal és az állampolgárokkal való hatékony együttműködésben is (Fekete, 2019a; 2019b).

## Ízelítő a kompetenciafejlesztés gyakorlatából

A generációs különbségek – legfőképpen a nappali tagozatosoknál – természetesen a magatartástudományi tantárgyak oktatása során is megjelennek, és hatásuk egyértelműen érezhető. E hatások egyike, hogy a hallgatók tanulási kedve egyre kevésbé magától értetődő, ami komoly kihívást jelent a tanárnak. Ezért a legnagyobb hangsúlyt a hallgatók motiválására kell helyezni (Molnár, 2019a), aminek egyik kézenfekvő eszköze a pedagógiai módszertár szélesítése és színesítése, amelyből e helyütt néhány, a tanszék által alkalmazott és fejlesztett jó gyakorlatot ragadunk ki és mutatunk be röviden.

Az első példa egy igencsak messzi múltra visszatekintő tantárgy, a *Rendészeti etika* területéről való. 1994-ben kezdődött el ennek oktatása, és bár közben sok minden történt, a tananyag tartalma a közel húsz év alatt jelentősen nem változott. Mire 2013-ban a magyar közigazgatásban megjelent, majd fokozatosan tért hódított az integritásmenedzsment szemléletén alapuló képzési módszertan, éppen ideje volt a rendészeti etika átgondolásának is (Gáspár & Molnár 2015). Ennek köszönhetően az integritás alapú működés a rendészeti szakemberek képzésében is fókuszba kerülhetett.

A „*Társadalmi és kommunikációs ismeretek*” című tantárgy 2012 óta színesíti a tanszék oktatási palettáját. Ennek idén tízéves története jól szimbolizálja, honnan hova lehet eljutni a közös alkotómunkát előtérbe helyező fejlesztési szándékkal. Bár az út korántsem volt egyszerű: a nappali tagozaton igen magasnak mondható hatvan órát megtölteni öt tudományterület (pszichológia, kommunikáció, szociológia, etika és neveléstudomány) ismereteivel nagy kihívást jelentett. Ez a tény nemcsak szükségessé, de lehetségessé is tette, hogy különböző szaktudásukkal egymást kiegészítő trénerpárosok dolgozzanak a kiscsoportos formában szervezett kurzuson. A vendégelőadók meghívásától a teljes évfolyamot érintő egész napos forgószínpadszerű foglalkozásokon, a játékos számonkérésen és a hallgatók visszajelzéseinek értékelésén át (Molnár & Zsolt,

2022) a külső helyszíneken zajló speciális szakmai élményszerzéseikig (Bajnok & Fekete, 2021) terjed módszertani megoldásaink skálája.

A *Police Café* 2014 óta működik Magyarországon (Molnár Café, 2021). A civilek és rendőrök közötti, a biztonságos és élhető közösségekért folytatott érdemi párbeszédet serkentő módszer fejlesztője és képzője hamar rájött arra, hogy az nemcsak a „terepen”, a gyakorlatban működik, hanem a „műhelyben”, a képzésben is. 2017 tavaszától a tantermekben is egyre többször nyílik rendőrkávéház, amelyben a rendészeti szakemberek intenzív és hatékony tanulására adódik lehetőség – nemcsak magyar, hanem angol nyelven is (Molnár & Uricska, 2019).

A 2020 tavaszán kitörő COVID–19-világjárvány a rendészeti felsőoktatást is addig nem ismert nehézség elé állította. Az első lezárások idején egy klasszikusabb távolléti (dőntően levelező formájú) oktatásra, majd a második és harmadik hullámok időszakában a teljes online óratartásra kellett átállni csaknem minden előzetes tapasztalat és felkészülés nélkül. Mind technikai, mind pedig didaktikai értelemben olyan akadályokat kellett leküzdeniük oktatóknak és hallgatóknak egyaránt, amelyekre korábban nem volt példa. A tanszék módszertani alapfelkészültsége és – nyugodtan mondhatjuk – rendkívüli motivációja és kreativitása azonban lehetővé tette, hogy a hirtelen nyilvánvalóvá és elkerülhetetlenné váló módszertani megújulás élére álljon.

Kezdeményező szerepét három téren is bizonyította:

- 1) Az egyik, hogy a kollégák a pandémia időszakában létrejött egyetemi Kreatív Tanulási Program állandó előadóiként, moderátoraiként, tréneiként komoly támogatást nyújtanak az egyetemi oktatói közösségnek. Ennek hivatalos elismerését is jelenti az a tény, hogy elnyertük az Innovatív Tanszék Díj 2021. évi különdíját.
- 2) Másrészt az RTK tanszékei és az általuk képviselt tudományterületek közötti együttműködés keretében fókuszcsoportos kutatásban vizsgáltuk a jogi tantárgyak oktatásának módszertani hagyományait és esetleges megújításának lehetőségeit, nehézségeit (Amberg & Molnár, 2021), valamint a digitális átállás kihívásait is feltártuk (Hegedűs, Matlári & Barnucz, 2022).
- 3) A harmadik eredmény pedig egy úgynevezett beszélgetőkönyv megszületése (Molnár, 2021). A mozgalom kezdeményezője és a kötet szerkesztője szakmai honlapján 2020 novemberétől digitális blognaplót kezdett vezetni. Majd úgynevezett vendégnaplójába 2021 januárjától júniusáig az oktatókat és a hallgatókat hétről hétre intenzív szakmai párbeszédre hívta a digitális oktatás nehézségeiről és szépségeiről. Az összesen 62 szerző 52 bejegyzését és 40 kommentárját tartalmazó könyv 2021 decemberében jelent meg. A benne található számos módszertani ötlet és megoldás unikális és hiteles szubjektív kordokumentumát kínálja a magyarországi rendészeti

képzés valamennyi színterén (pályaorientáció, alap-, tiszt-, mester-, doktori és vezetőképzés) zajló digitális oktatásnak (Molnár & Uricska, 2021). A naplóműfaj az írásterápia eszközével nem utolsósorban egyfajta megküzdési stratégiaként is fölfogható, hiszen a pandémia önmagában is, de a tanulásnak a jelenléti térből a digitálisba szorulása különösen megterhelő időszakot jelentett mindenkinek.

## Összegzés

Célunk az volt, hogy a magatartástudományt elhelyezzük a rendészeti munka spektrumán, illetve a Rendészeti Magatartástudományi Tanszék munkásságát ismertessük a kompetenciafejlesztés és az ehhez kapcsolódó módszertani sokféleség szempontjából. Röviden bemutattuk a rendészeti felsőoktatás pedagógiai kultúrájának megújítása érdekében tett erőfeszítéseinket. Kitértünk a magatartástudomány szerepére a rendészeti képzésben, ismertettük a rendészeti felsőoktatás területén végzett empirikus elővizsgálatunk főbb eredményeit, végül jó gyakorlatainkra tértünk ki a teljesség igénye nélkül. Úgy gondoljuk, hogy egy pedagógiai kultúraváltás hosszú folyamat, ahol az egymástól tanulás értéke, az együttműködés fontossága, az innovációk, új megoldások iránti nyitottság mellett a szakmai támogatás, a változást serkentő folyamatok, személyek tudatos beépítése elengedhetetlen. Örömről szolgál, hogy e folyamatban tan-  
székünknek kiemelkedő szerepe van.

## Felhasznált irodalom

---

- Amberg E. & Molnár K. (2021). A jogi tárgyak (digitális) oktatás-módszertani kihívásai/lehetőségei a rendőrtisztképzésben. In Gaál Gy. & Hautzinger Z. (Szerk.), *Rendészet a rendkívüli helyzetekben. Húszéves a Szent László napi konferencia* (pp. 216–222). MRT Határrendészeti Tagozat, MHT Határőr Szakosztály Pécsi Szakcsoport.
- Bajnok A. & Fekete M. (2021). Kompetenciafejlesztés a rendészeti képzésben: egy jó gyakorlat bemutatása. In Molnár Gy. & Tóth E. (Szerk.), *A neveléstudomány válaszai a jövő kihívásaira: XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia Szeged* (p. 380). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, SZTE BTK Neveléstudományi Intézet.
- Birzer, M. L. & Tannehill, R. (2001). A More Effective Training Approach for Contemporary Policing. *Police Quarterly*, 4(2), 233–252. <https://doi.org/10.1177/109861101129197815>
- Bodnár É. & Sass J. (2021). A rugalmasság mint felerősödött oktatói kompetenciaigény. In Simonics I., Holik I. & Tomory I. (Szerk.), *Módszertani újítások és kutatások a szakképzés és a felsőoktatás területén* (pp. 6–22). Óbudai Egyetem.

- Breci, M.G. (1994). *Higher Education for Law Enforcement: The Minnesora Model*. The FBI Law Enforcement Bulletin.
- Caro, A. C. (2011). Predicting State Police Officer Performance in the Field Training Officer Program: What Can We Learn from the Cadet's Performance in the Training Academy? *American Journal of Criminal Justice*, (36), 357–370. <https://doi.org/10.1007/s12103-011-9122-6>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. Sage.
- Christián L., Erdős Á. & Magasvári A. (2021). Képzési innováció a magyar rendészeti felsőoktatásban. In Czene-Polgár V., Csaba Z., Szabó A. & Zsámbokiné Ficskovszky Á. (Szerk.), *Tradíció, tudomány, minőség: 30 éves a Vám- és Pénzügyőri Tanszék* (pp. 62–77). MRT Vám- és Pénzügyőri Tagozata. <https://doi.org/10.37372/mrtvpt.2021.2.2>
- Fekete M. (2019a). A magatartástudomány helye és szerepe a nemzetközi rendészeti képzésben. In Hegedűs J. (Szerk.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 19–31). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Fekete M. (2019b). A magatartástudomány helye és szerepe a hazai rendészeti képzésben. In Hegedűs J. (Szerk.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 32–45). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Finszter G. (2013). *A rendészet elmélete és a rendészeti eszközrendszer*. Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Gáspár M. & Molnár K. (2015). Korrupcióellenesség és integritás a rendészeti tisztképzésben. In Dargay E. & Juhász L. M. (Szerk.), *Antikorrupció és integritás* (pp. 163–173). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Goldstein, H., Monti, P., Sardino, T. & Green, D. (1977). *Police Crisis Intervention*. Behaviordelia.
- Hegedűs J. (2019). Szemléletformálás a rendészeti képzésben. In Hegedűs J. (Szerk.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 5–18). Nemzeti Közzolgálati Egyetem.
- Hegedűs J., Matlári A. & Barnucz N. (2022). Kihívások a pandémia idején a rendészeti felsőoktatásban. In Kattein-Pornói R., Mrázik J. & Pogátsnik M. (Szerk.), *Tanuló társadalom: Oktatáskutatás járvány idején* (pp. 79–88). Debreceni Egyetemi Kiadó, HERA.
- Kálmán O. (2009). *A hallgatók tanulási sajátosságai és ezek változása*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem.
- Kálmán O. (2019). Oktatói kompetenciák – ahogyan azt a hazai oktatók látják. *Pedagógusképzés*, 18(1-2), 14–42. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2019.1-2.01>
- Knausz I. (2009). A kompetencia szerkezete és a kompetencia-alapú oktatás. *Iskolakultúra*, 19(7-8), 71–83.
- Knowles, M. (1990). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Gulf.
- Kopp M. (2003). Magatartástudomány és orvoslás a XXI. században. *Magyar Tudomány*, 48(11), 1352–1363.
- Korpics M. & Méhes T. (2021). Paradigma- vagy kultúraváltás? Kreatív Tanulási Program a Nemzeti Közzolgálati Egyetemen. In Peres Zs. & Pál G. (Szerk.), *Ünnepi tanulmányok a 80 éves Tamás András tiszteletére. Semper ad perfectum* (pp. 427–437). Ludovika Egyetemi Kiadó.



- Krémer F. & Molnár K. (2010). A szociális kompetenciák szerepe a mester szintű rendészeti képzésben. *Rendvédelmi Füzetek*, (2), 21–32.
- Krémer F. & Molnár K. (2011). A szociális kompetenciák szerepe a rendészeti szakmai gondolkodás formálásában. In Gaál Gy. & Hautzinger Z. (Szerk.), *Pécsi Határőr Közlemények XII.* (pp. 229–241). Magyar Hadtudományi Társaság.
- Malét-Szabó E., Balázs K., Kurucz Gy. & Münnich Á. (2021). Kompetenciarendszerek kialakítási és mérési módszertana a belügyi alkalmasságvizsgálati rendszerben. *Belügyi Szemle*, 69(8), 1361–1383. <https://doi.org/10.38146/BSZ.2021.8.4>
- Malét-Szabó, E., Hegyi, H., Hegedűs, J., Szeles, E. & Ivaskevics, K. (2018). Rendőri alapkompentenciák az egységes közszolgálati alapkompentenciák tükrében. *Rendőri Tanulmányok*, (1), 15–74.
- McDermott, P.J. & Hulse, D. (2012). Focus on Training. Interpersonal Skills Training in Police Academy Curriculum. *Federal Bureau of Investigation*, 81(2), 16–20.
- Molnár (Café) K. (2021). *Police Café módszertani kézikönyv.* (k.n.)
- Molnár K. (2019b). Kompetenciafejlesztés mesterfokon – tízéves a rendészeti mesterképzés. In Hegedűs J. (Szerk.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 102–114). Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Molnár K. & Papp D. (2021). Pandora szelencéje és karkötője – avagy a boldogsággal támogatott tanulás. In Szarka E. (Szerk.), *Pozitív Pedagógia és Nevelés Konferencia Kötet II.* (pp. 212–225). Jobb veled a világ Alapítvány.
- Molnár K. & Uricska E. (2019). A Café módszer alkalmazásának tapasztalatai a rendészeti felsőoktatásban. *Magyar Rendészet*, 19(4), 69–80. <https://doi.org/10.32577/mr.2019.4.5>
- Molnár K. & Uricska E. (2021). Tanulás 4D-ben. Diskurzus a digitális didaktikai diverzitásról. In Istók B. & Simon Sz. (Szerk.), *Online oktatás – kontaktoktatás. Edukációs folyamatok és a Covid19* (pp. 124–138). SJE TKK.
- Molnár K. & Zsolt P. (2022). Egy alkalmi tanárpáros a hallgatói visszajelzések tükrében. In Fodorné Tóth K. & Németh B. (Szerk.), *LLL 4.0 – Hogyan alakítja át a digitalizáció az LLL stratégiákat?* (pp. 339–365). Budapesti Metropolitan Egyetem, MELLearn.
- Molnár K. (2007). *Rendészeti kommunikáció vezetőknek. MA tananyag.* Rendőrtisztviselői Főiskola.
- Molnár K. (2013). A társadalomtudomány(i) tanszék két évtizede a rendészeti felsőoktatásban. In Molnár K. (Szerk.), *Társadalom – demokrácia – szolidaritás. Tanulmánykötet Kozáry Andreea tiszteletére* (pp. 269–275). L'Harmattan Kiadó.
- Molnár K. (2016). A kommunikáció szerepe a rendészeti munkában. A kommunikációs készségek fejlesztési lehetőségei a rendészeti képzésben. *Határrendészeti Tanulmányok*, (1), 51–54.
- Molnár K. (2019a). A motiválás módszertani lehetőségei a felsőfokú rendészeti képzésben. In Hegedűs J. (Szerk.), *A magatartástudomány helye és szerepe a rendészeti képzésben* (pp. 89–101). Nemzeti Közszolgálati Egyetem.
- Molnár K. (2020). F fiatal rendészettudomány – F fiatal kutatók? In Marton Zs., Németh K., Pelesz P. & Péter E. (Szerk.), *IV. Turizmus és biztonság nemzetközi tudományos konferencia.* Tanulmánykötet. (pp. 55–63). Pannon Egyetem.

- Molnár K. (2021). *4D Diskurzus a digitális didaktikai diverzitásról. Beszélgetőkönyv.* (k.n.)
- Pine, C. & McGoldrick, P. M. (2000). Application of Behavioural Sciences Teaching by UK Dental Undergraduates. *Eur. J. Dent. Educ.*, (4), 49–56. <https://doi.org/10.1034/j.1600-0579.2000.040201.x>
- Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching.* Jossey-Bass.
- Weimer, M. (2013). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice.* Jossey-Bass.

## A cikkben található online hivatkozások

---

- URL1: NKE RTK Rendészeti Magatartástudományi Tanszék bemutatkozása. <https://rtk.uni-nke.hu/oktatasi-egysegek/rendeszeti-magatartastudomanyi-tanszek/rolunk>
- ESG 2015: *Az Európai Felsőoktatási Térség minőségbiztosításának standardjai és irányelvei.* [https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/esg\\_kotet\\_4fej.pdf](https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/esg_kotet_4fej.pdf)

## Alkalmazott jogszabályok

---

- 45/2020. (XII. 16.) BM rendelet a belügyminiszter irányítása alatt álló egyes rendvédelmi feladatokat ellátó szerveknél foglalkoztatott hivatásos állomány és rendvédelmi igazgatási alkalmazotti állomány alkalmasságvizsgálatáról

## A cikk APA szabály szerinti hivatkozása

---

- Fekete M., Hegedűs J., Molnár K., Hlavacska G. & Molnár I. J. (2022). A magatartástudomány helye és a kompetenciafejlesztés lehetőségei a rendészeti felsőoktatásban. *Belügyi Szemle*, 70(10), 2029–2046. <https://doi.org/10.38146/BSZ.2022.10.6>