

A POZITÍV OKTATÓI SZEMÉLYISÉG A TÁRSADALMI IGÉNYEK ÉS A FŐISKOLAI HALLGATÓK MEGÍTÉLÉSÉNEK TÜKRÉBEN*

Írta: BEREZKI SÁNDOR

A felsőoktatásban működő tanár személyiségével s annak nevelőhatásával való foglalkozást több tényező is indokolja. Első helyen kell megemlíteni a marxista filozófia személyiségkutatásának előtérbe kerülését s ezzel együtt a napjainkban kibontakozó személyiséglélektani vizsgálatok jelentkezését. Az eddig végzett személyiséglélektani kutatásokat, melyek főleg a gyermek személyiségével foglalkoztak, a felszabadulás után éppen a marxista filozófiai elemzések szélesítették ki, illetve mélyítették el. Ehhez az első tényezőhöz járul az utóbbi években nálunk is erős fejlődésnek indult felsőoktatás-pedagógiai vizsgálódás, amely eddig ugyan elsősorban a felsőoktatás oktató-nevelőmunkájának egyéb kérdéseivel foglalkozott, s így még nem fordult kellő intenzitással a tanári személyiség behatóbb elemzése felé, az elmúlt néhány évben azonban már ez a kérdés is az érdeklődés középpontjába került. A tanári személyiség hatásának mélyebb elemzésére, bizonyos pedagógiai általánosítások megfogalmazására azonban még alig került sor. Már itt fel kell hívunk a figyelmet arra, hogy a felsőoktatásban részt vevő tanár személyiségének hatása s ennek tudományos elemzése rendkívül bonyolult feladatot jelent, éppen a felsőoktatás sajátos lélektani-pedagógiai összetevői miatt, sokkal bonyolultabbat, mint általános vagy középiskolában.

Az eddig említett filozófiai, lélektani és felsőoktatás-pedagógiai szempontokon túl szükségessé válik a felsőoktatásban dolgozó tanár személyiségével való foglalkozás a társadalmunk előtt álló feladatok megoldása miatt is, melyek egy része a felsőoktatással van szoros összefüggésben.

A társadalom növekvő követelményei az ifjúsággal szemben természetesen vonják maguk után az ifjúság nevelőivel szemben támasztott követelmények fokozódását is. Ez az igény jut kifejezésre a felsőoktatás tanáraival kapcsolatban is. Az 1961. III. törvény megállapítása így válik érvényessé a felsőoktatásra: „Az oktatási intézményekben olyan megfelelő képesítésű oktató működhet, aki világnézeti, erkölcsi, politikai, pedagógiai és szakmai szempontból egyaránt alkalmas arra, hogy az ifjúságot szocialista szellemben nevelje és előkészítse a gyakorlati életre. Az oktatási intézmények oktatóinak kötelességük, hogy szakmai gyakorlati és pedagógiai felkészültségük színvonalát állandóan növeljék, eszmei politikai képzettségüket fejlesszék.”

Amikor a felsőoktatásban dolgozó tanár személyiségével és annak hallgatókra gyakorolt pozitív hatásával foglalkozunk, akkor utalnunk kell arra, hogy ezzel a kérdéssel való foglalkozás még nagyon kevés elméleti alpra épülhet, hiszen a tanári

* Az Országos Felsőoktatási Nevelési Munkaközösség, a Kommunista Ifjúsági Szövetség Központi Bizottsága, valamint a Magyar Pedagógiai Társaság Felsőoktatási Szakosztálya által hazánk felszabadulásának 25. évfordulója alkalmából meghirdetett országos pályázaton díjat nyert dolgozat.

személyiséget tárgyaló irodalom főleg a 18 éves kor előtti gyermekek és ifjak tanárainak, nevelőinek személyiségét elemezte. A néhány éve folyó felsőoktatás-pedagógiai vizsgálódások, kutatások egyik fontos és érdekes területe éppen ezért az egyetemeken, főiskolákon oktató tanárok személyiségének tárgyalása lehet.

A felsőoktatási intézményekben működő tanárok személyiségének pozitív hatását vizsgálva először is a társadalmi igényt kell elemzés alá venni. A társadalmi igény és annak jelentkezése a tanár személyiségén keresztül, nagyon bonyolult kérdéseket vet fel.

A társadalmi igény ugyanis általában minden pályaválasztásnál az erősen szubjektív törekvések, elképzelések mögött húzódik meg. Ez fokozott mértékben jelentkezik a tanári pálya megválasztásakor, illetve a tanári pályára való felkészüléskor. Az V. Nevelésügyi Kongresszus tézisei helyesen utalnak arra, hogy „tudomásul kell vennünk azt a sok-sok tapasztalatot és az egyéb hivatásterületekkel való azonosítást, hogy a pedagógiai pálya iránti érdeklődés a fiatalokban nem a gimnázium elvégzése után bontakozik ki, hanem úgy mint más pályák esetében, tehát általában 13—14 éves korban. Ki kell dolgozni, milyen eszközökkel lehetne a fiatalságot a megfelelő időben orientálni a pedagógus pályára. Nagyon fontos, hogy az a rangos forma, ahogyan mi napjainkban a pedagógust képezzük, a hivatástudat, a hivatás-szeretet e pályára való rátermettség vonatkozásában is tartalommal telített legyen.”

Ez a megállapítás egészében igaz, azonban bizonyos vonatkozásban kicsit pontosabbá kell tenni, éppen az általunk végzett vizsgálódások alapján. Nem lehet ugyanis olyan határozottan leszögezni, hogy a fiatalokban nem a gimnázium elvégzése után bontakozik ki a pedagógus pálya iránti érdeklődés, e hivatás szépségének meglátása és indíttatás a tanárrá levés felé. A főiskolai hallgatók között végzett felmérések azt mutatják, hogy nagyon sok hallgató éppen a gimnáziumban tanító tanárának hatására választotta a tanári pályát. Azt is látni fogjuk, hogy hallgatóink többségénél személyiségük fejlődésében milyen nagy szerepe volt gimnáziumi tanárainknak és tanári eszményképüket is főleg középiskolai tanáraink közül választották. Ez összhangban van a serdülőkor lelkiéletének sajátosságaival, az ifjúvá váló ember eszménykeresésével és értelmi, érzelmi, akaratú életének fejlettségi fokával.

E gondolat felvetésével lényegében két kérdést érintettünk.

1. A tanári, pedagógusi pálya megválasztása — amely sok esetben már a gyermekkorban megtörténik — döntő mértékben a gyermek szubjektív indíttatása révén megy végbe. Természetes, hogy ilyen korú gyermekek és ifjak még nem látják választásuk, döntésük társadalmi jelentőségét. E hivatás értékének, társadalmi fontosságának felismerése helyett szubjektív tényezők — saját elképzelése e munkáról, valódi, vagy vélt adottságának felfedezése, a tanári munka szépségének, vonzásának — hatására választja a tanári hivatást. Ebben a döntésben kap nagy szerepet tanárának, vagy tanárainak példája, személyisége.

2. Az egyes tanárok példája, személyiségük hatása szintén — az esetek többségében — minden különösebb cél és szándék nélkül ad ösztönzést a tanári pálya választására. A tanár még akkor sem a társadalmi igényt képviseli a tanuló előtt, amikor felismerve egyes tanulójának a tanári munkához szükséges adottságait, tudatosan is a tanári pálya felé tereli.

A tanári pálya megválasztásában tehát mind a tanuló, mind a tanár esetében a társadalmi igény nagyon mélyen a szubjektív tényezők mögött húzódik meg, és több éven keresztül rejtve is marad. A legtöbb esetben a társadalmi igény tudatosítása csak a tanárképzés folyamatában, a tanári munkára való felkészülés menetében és a tanári hivatás, munka céltudatosabb megismerése során következik be.

Így válik a tanári munka társadalmi jelentőségének tudatosítása a tanárképző intézmények fontos feladatává, mivel ezekre az intézményekre vár az, hogy a tanári pályaválasztás kezdeti szubjektív indítékait a társadalmi követelmények rendszerébe illesszék bele. Ebben a tudatosítási munkában természetesen meg kell hagyni az indíttatás érzelmi, akarati tényezőit is. A tanárképzés munkájában éppen az egyéni elképzelések és a társadalmi igények összehangolása miatt van szükség a nevelési és képzési folyamat átgondolt, tervszerű végzésére. A vizsgálódásunk során végzett felmérések mutatják, hogy a főiskolai oktatás-nevelés menetében milyen lassan jutnak el a hallgatók a szubjektív késztetések tudatosítási fokáig s ugyanakkor azt is, hogy még e lassú fejlődési folyamaton belül is milyen kis mértékben jelentkezik a társadalmi igény szempontja, amely elsősorban a tanár munkájának, az ifjúság nevelésének, oktatásának felelősségteljes felfogásában jut kifejezésre.

A felsőoktatásban dolgozó tanár személyiségének társadalmi kihatásával kapcsolatban kell megemlítenünk azt is, hogy egyéniségének vonzó, pozitív tulajdonságai olyan láncreakciót indíthatnak meg, amely több áttételben s egyre közvetettebb formában ugyan, de több generáción keresztül formálják nemcsak saját hallgatóinak személyiségét, hanem azok révén szélesebb körben is hathatnak. Így esetleg hozzájárulhatnak a tanári pálya iránti szélesebb körű érdeklődés felkeltéséhez is.

A főiskolán működő tanár személyiségének hatását vizsgálva e bonyolult és sok tényezőt magában foglaló probléma első mozzanataként kell leszögeznünk azt, hogy a főiskolára érkező és itt tanulmányait megkezdő hallgatókra már eddigi iskolai éveik alatt — mind az általános, mind a középiskolában — nagyon sok tanár személyisége hatott. A különböző tanári egyéniségek pozitív és negatív tanári, illetve emberi tulajdonságokkal mély hatást gyakoroltak azokra, akik sokszor éppen e befolyások alapján választották a tanári pályát. A jelenlegi főiskolai hallgatók fejlődésük különböző szakaszaiban nyilván különbözőképpen fogták fel tanáraik hatását, s az egyes tanárok tulajdonságai is különböző tartalmú emlékek kialakulásához vezetett. Sajnos nincs lehetőség arra, hogy a jelenlegi főiskolai hallgatóktól már általános, illetve középiskolás korukban véleményt gyűjtünk arról, hogyan hat rájuk az azokban az iskolákban tanító tanárok személyisége. Évek múlva felmérve ezeket a hatásokat — különösen az általános iskolai tanárookra visszaemlékezve — már nem kapunk olyan képet, mint korábban kaphattunk volna. Az évek múlásával, a hallgatók értelmi, érzelmi életének alakulásával már más szemmel nézik egykori tanáraikat már csak azért is, mert szélesedik összehasonlítási körük is. Ez a jelenség abból a szempontból azonban nagyon jelentős, hogy jelzi: a későbbi hatások ellenére kik azok a tanárok, akik valóban mély hatást gyakoroltak a hallgatókra, illetve ezt a hatást milyen tulajdonságaikkal érték el. Ez a tényező nagyon fontos szerepet tölt be később a tanárképzés munkájában is.

Az általános és bizonyos mértékig a középiskolai évek során kapott tanári hatások között nagy szerepet tölt be az érzelmi tényező. Ezt az erős érzelmi momentumot, az emlékezésben megkülönböztetetten is felerősödött élmény hatását később már nehezebb módosítani, megváltoztatni, különösen akkor, ha egyoldalúan az értelmi ráhatást alkalmazzuk.

A főiskolán oktató tanár a személyi ráhatás szempontjából abban a tekintetben is más helyzetben van, mint az általános vagy középiskolában tanító kollégája, hogy a főiskolai hallgatóknál a 18—24 éves korban bekövetkezik a lelki fejlődésnek megfelelő érzelmi megnyugvás, belső lelki harmónia állapota. Lelki életükben az érzelmi összetevőket egyre inkább az intellektuális oldal váltja fel, s ettől kezdve főleg ezek határozzák meg magatartásukat, véleményüket, felfogásukat. Gondolkodásuk is alkalmassá teszi őket erre, mivel eljutottak az absztrakt gondolkodás

magas fokára, s így komoly értelmi teljesítményekre is képesek. Ítéletalkotásuk során már logikusan keresik a cselekvés értelmét, és akarati erő kifejtésükkel az értelmet, az ésszerűt helyezik előtérbe.

A főiskolai hallgatóknak — többek között — ezek a lelki tulajdonságai magyarázzák meg azt, hogy az őket ért tanári hatásokat már másképpen fogják fel, mint általános és középiskolás korukban. Más is igényelnek, más is várnak a főiskolai tanároktól.

Az eddig elmondottak alapján néhány következtetést vonhatunk le, amelyek közelebb visznek bennünket a felsőoktatásban érvényesülő tanári személyiség hatásának vizsgálatához.

Először is azt kell aláhúzni, hogy a főiskolán oktató tanárnak nagyon jól kell ismernie a főiskolai hallgató lelki életének, fejlődésének sajátosságait, mivel csak ennek ismeretében képes magatartását, tudatát, érzelmi és akarati életét alakítani.

Másodszor azt kell kiemelni, hogy a főiskolai tanárnak egyrészt ismernie kell mindazokat az elképzeléseket, eszményképeket, amelyeket a hallgatók önmagukban a tanárra levésük érdekében megfogalmaztak, másrészt tájékozódnia kell abban az irányban is, hogy ezek az elképzelések milyen hatások alapján alakultak ki. A főiskolai oktató igazán tudatosan csak akkor képes formálni hallgatójának személyiségét, ha ismeri elképzelését, igényét önmagával szemben, ha tudja, hogy milyen tanárrá szeretne válni. A főiskolai oktató legfontosabb nevelési feladata éppen az lehetne, hogy segítséget adna a hallgató által kialakított eszménykép megvalósításában, illetve amennyiben szükséges, ennek az eszményképnek realisabbá tételében. E nevelési munka során kaphat fontos szerepet a főiskolai oktató személyisége, amellyel nemcsak a korábban kialakított eszménykép realisabbá tevését segítheti elő, hanem azt új vonásokkal gazdagíthatja, sőt az eddig homályos, nem elég mélyen átgondolt tanári eszménykép pontosabb, tudatosabb megfogalmazásához járulhat hozzá.

Nem lenne helyes, ha a főiskolai oktató a tanári személyiség formálásánál csak az értelmi utat, a főiskolai hallgató tudatán keresztül történő ráhatást választaná. Az érzelmi elemekről a felsőoktatásban sem szabad lemondani, sajnos azonban gyakorlati oktató-nevelőmunkánk során a tanári személyiség fejlesztésének érzelmi lehetőségeit nagyon sokszor kihasználatlanul hagyjuk.

Az eddig elmondottakat összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a főiskolai oktatónak a hallgatókra gyakorolt hatásának elemzésénél nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy a hallgatók nagy többségénél már korábban kialakult — ha nem is mindig pontosan átgondolt és megfogalmazott — tanári eszményképet találunk és ezzel együtt egy többé-kevésbé határozott beállítódást is ennek megvalósítására. A főiskolai nevelőmunka során ezt az indulási alapot kell figyelembe venni s ezt is beépíteni a tanári személyiség fejlesztési menetébe. Ez a beállítottság, az élményeknek és szándékoknak ez a megléte nem zárja ki, sőt még jobban igényli a főiskolai oktató személyes ráhatásának szükségességét, mivel a hallgató mostmár tudatosan keresheti benne azokat a tulajdonságokat, melyeket tanárrá válása érdekében önmagában is kialakítani szeretne. Ebben rejlik a főiskolai oktató nevelőmunkájának lehetősége és nagy jelentősége, mivel tudatos tanárrá nevelési törekvése találkozik a hallgató elképzelésével és igyekezetével. Ebből a szempontból lenne nagyon fontos az, hogy a főiskolai oktató a tanári személyiség maximális betetőzését jelentené a hallgató számára, hogy ezáltal az értelmileg tudatosított és erős érzelmi hatással társult tanári személyiséggel tenné teljessé a tanárrá nevelés és képzés folyamatát.

E néhány elvi kérdést felvető bevezetés után vizsgáljunk meg egy-két kérdést részletesebben is. A tanári személyiség hatásának vizsgálata céljából felmérést végeztem a főiskolai hallgatók között. E dolgozat keretei között csak néhány téma elemzésére térnek ki.

1. Honnan veszik tanári példaképüket a főiskolai hallgatók? E kérdés vizsgálata céljából már évek óta gyűjtök adatokat. Jelenleg azonban csak az e tanévi, vagyis az 1969/70-es tanév hallgatóitól kapott válaszokat kívánom elemezni. Ennek végső következtetései azonban megegyeznek a korábbi évek felméréseinek eredményeivel. Ebben a tanévben 170 hallgatótól kértem választ s ezek a válaszok érdekesen mutatják azt, hogy hogyan befolyásolták a hallgatókat tanári személyiségük megformálásában korábbi vagy jelenlegi tanáruk személyisége.

A 170 hallgató válasza a következőképpen csoportosítható.

1. A példakép középiskolai tanár	70 hallgatónál	(41 %)
2. A példakép általános iskolai tanár	32 hallgatónál	(18,8 %)
3. A példakép komplex (több helyről eredő)	30 hallgatónál	(18 %)
4. A példakép főiskolai tanár	22 hallgatónál	(13 %)
5. A példakép irodalmi eredetű	10 hallgatónál	(5,88 %)
6. A példakép családi eredetű (anya, apa)	3 hallgatónál	(1,7 %)
7. A példakép film hatására alakult ki	1 hallgatónál	(0,5 %)
8. A példakép neveléstörténeti eredetű	1 hallgatónál	(0,5 %)
Összesen:	170 hallgató	100 %

Amint látjuk, a jövődöntő tanárok tanári példaképüket döntő többségben középiskolai tanáraik közül választották. Többen azt is kifejtették, hogy a tanári pályát éppen középiskolai tanáraik személyes hatása nyomán választották.

A példakép megválasztásának ilyen arányai egyrészt megfelelnek a középiskolai tanulók fejlettségi fokának, másrészt befolyásolja ezt a középiskola elvégzése után aktuálissá váló pályaválasztás is. A középiskolás korban a tanulók már tudatosabban vizsgálják tanáraik tulajdonságait, éles szemmel és kritikai megjegyzésekkel figyelik és így jobban ki tudják választani az általuk legjobbnak tartott vonásokat. A serdülőkorban levő tanulók a jelentkező lelki krízisek, problémák hatására nagyobb érzelmi intenzitással fogadják, és egyben igénylik tanáruk, a felnőtt segítségét, s ugyanakkor szellemi, intellektuális élményt is keresnek tanáruk nagyobb tudásában, szakmai és általános műveltségében. Mindazok a tanárok, akik ezeken a területeken a tanulók segítségére vannak, s ez a segítség meghatározott emberi magatartással is párosul, tanári és emberi példaképpé is válnak a példakép, illetve eszménykép után vágyódó tanulók előtt. Ez a hatás különösen akkor erős, ha a tanár nem csupán szavakat mond tanulóinak, hanem értelmes, szép célkitűzéseket is tud számukra kijelölni, s így tartalmat tud adni életüknek.

Az itt elemzett tényezőkön kívül természetesen még egyéb mozzanatok is befolyásolják a tanári eszménykép választását a középiskolai tanárok közül.

A második helyen álló általános iskolai tanári példaképek viszonylag magas száma elsősorban érzelmi hatásokkal magyarázható. Itt döntő mértékben kap szerepet az első jó tanár vagy tanárnő mély nyomokat hagyó élménye, s ez az élmény az évek múlásával esetleg még jobban fel is erősödik. Az általános iskolai tanárok személyiségformáló hatásának ilyen nagy jelentőségére elsősorban azért kell határozottan rámutatnunk, mivel tanárképző főiskolánk fő célkitűzése éppen a jó általános iskolai tanárok nevelése és képzése. A fent ismertetett statisztika még jobban ösztönözheti főiskolai hallgatóinkat arra, hogy főiskolai éveik alatt törekedjenek eljutni tanári személyiségük kiformálásának minél teljesebb szintjére.

Az általános iskolai tanárok személyiségének ezt a mély hatását abból a szempontból is értékelnünk kell, hogy hallgatóinkat az általános iskola elvégzése után még nagyon sok tanári személyiségjegy éri, s ezek ellenére — vagy éppen ezért — őrizték meg olyan maradandóan általános iskolai tanáruk emlékét, példaképét. Ez azonban magában foglalja a magasabb fokú iskolában tanító tanárok emberi, tanári magatartásának bizonyos fokú kritikáját is.

A komplex tanári példakép jelentkezése a főiskolai hallgatók önálló kritikai gondolkodását, egyéni elképzelésük megfogalmazását, valamint azt a törekvésüket jelzi, hogy nem kívánnak átvenni kész példaképeket, hanem sajátos, egyedi tanári személyiségek kívánnak lenni. Többen kifejezésre juttatták azt, hogy egy-egy tanár, nem adhatja meg a jövő tanár példaképét, hanem azt a sok jó tanár tulajdonságai, irodalmi példák s nem végső sorban saját elképzelésük alapján kell önmaguknak kialakítani.

Elgondolkodtatóan alacsony a főiskolai oktatók hatására kialakított tanári példaképek száma. Ennek több oka is lehetséges.

1. Az egyes főiskolai oktatók hatása, azok értékelése a jövő tanári munka szempontjából még túl közel van ahhoz, hogy a hallgató felismerje mindazokat a pozitív hatásokat, amelyeket a főiskolán tanító tanáraitól kapott. Elképzelhető, hogy a főiskola elvégzése után a főiskolai példaképek száma növekszik, amennyiben a hallgató a gyakorlati oktató-nevelőmunka során ismeri fel és tudatosítja főiskolai tanárainak szerepét személyisége fejlődése szempontjából.

2. Okként említhetjük meg azt is, hogy a főiskolai oktató-nevelőmunkából hiányzik az az érzelmi alap, beállítottság, amely jelentős teret kap az általános és középiskolában. Ez az érzelmi elem pedig nem nélkülözhető a tanár-hallgató viszonyában még a felsőoktatásban sem. Azért, mert főiskolai hallgatóink az értelmi képességek magas színvonalára emelkedtek, még nem váltak érzelmileg közömbös emberekké. Éppen ezért személyiségük formálásának magasabb foka csak érzelmi életükön keresztül valósítható meg. Sajnos, erre a lehetőségre nem mindig figyelünk fel, s így nem is élünk vele kellő mértékben. Ezzel pedig a személyiségformálás fontos tényezőjéről mondunk le. A főiskolai példakép megválasztásának felmérése tehát ilyen formában is jelzi nevelőmunkánk bizonyos hiányosságait.

3. A főiskolán folyó nevelőmunkát más irányban is javítani kellene. A fentebb ismertetett statisztikai adatok azt is elárulják, hogy főiskolai nevelőmunkánk során két fontos tényezőt nem veszünk kellő tudatossággal figyelembe. Az egyik hiba az, hogy hallgatóink tanári személyiségét úgy akarjuk kibontakoztatni, hogy nem vesszük figyelembe azt az elképzelést, melyet a jó tanárról magukban kialakítottak. Ez a hiba az esetek többségében azért fordul elő, mert nem is ismerjük a hallgatóinkban kialakult tanári elképzelést. Így nevelőmunkánk a személyiségformálás szempontjából nem lehet kellően tudatos és célszerű.

A másik hiba abból származik, hogy a főiskolai hallgatók személyiségformálását a 18—24 éves kor lelki tulajdonságainak, fejlettségi fokának nem elég mély ismeretében végezzük. Ezzel függ össze az is, hogy a hallgatóinkról kialakított általánosított vélemény mögött nem figyelünk fel az egyes hallgatók sajátos tulajdonságaira, jól-lehet a tanárképzés folyamán minden egyes hallgató személyiségének differenciáltabb formálásával kellene többet törődni.

A közölt statisztika alapján láthatjuk, hogy viszonylag magas az irodalomból vett példaképek száma is.

2. Milyen tanárok kívánnak lenni a főiskolai hallgatók? E kérdésben arról van szó, milyen tulajdonságokat kívánnak a hallgatók kialakítani ahhoz, hogy jó tanárok lehessenek. Ezek a tulajdonságok nyilvánvalóan főleg azokból a hatásokból

szűrődtek le, amelyek hallgatóinkat eddigi iskolai éveik alatt érték. Arra természetesen nem lehet vállalkozni, hogy pontosan kimutassuk: az egyes vonások honnan erednek. Az előbbi fejezetben már ismertetett megállapítások azonban bizonyos feltételezésekre adnak lehetőséget.

A hallgatók elképzelésében élő tanári tulajdonságokat nem előfordulási gyakoriságuk sorrendjében ismertetem, hanem bizonyos témakörök szerint. Szeretném megjegyezni azt, hogy az egyes tulajdonságjegyeket nagyon differenciáltan sorolom fel egyrészt azért, hogy így még világosabban lássuk az egyes hallgatókban élő jó tanár elképzelését és fogalmát, másrészt, hogy e differenciáltság ismeretében könnyebben vonhassunk le következtetéseket.

A tanári személyiségjegyek első csoportjába azokat a tulajdonságokat vettem, amelyek a tanár tudásával, szakmai felkészültségével vannak összefüggésben. Ezzel kapcsolatban a következő tulajdonságokat olvashatjuk:

1. jó szaktudású	42 hallgatónál
2. sokoldalúan tájékozott	9 hallgatónál
3. általánosan művelt	12 hallgatónál
4. széleslátókörű	2 hallgatónál
5. nem szűk látókörű	1 hallgatónál
6. sokat olvasott	1 hallgatónál

A második csoportba a tanárnak önmagára vonatkozó tulajdonságait említjük meg:

1. megértő	17 hallgatónál
2. jó humorú, jó kedvű, vidám, „jó pofa”	6 hallgatónál
3. közvetlen	7 hallgatónál
4. következetes	5 hallgatónál
5. humánus, emberséges	5 hallgatónál
6. határozott fellépésű	5 hallgatónál
7. kiegyensúlyozott	4 hallgatónál
8. türelmes	3 hallgatónál
9. lelkes	2 hallgatónál
10. vonzóerővel rendelkezik	1 hallgatónál
11. lelkiismeretes	1 hallgatónál
12. lélekben mindig fiatal	1 hallgatónál
13. fiatalos gondolkodású	1 hallgatónál
14. kedves	1 hallgatónál
15. játékos	1 hallgatónál
16. intelligens	1 hallgatónál
17. mozgalmas (?)	1 hallgatónál
18. tekintélytartóan közvetlen	1 hallgatónál
19. gyakorlatias	1 hallgatónál
20. haladó tanár	1 hallgatónál
21. nem zárkózik be	1 hallgatónál
22. szeretik a kollegák	1 hallgatónál

A harmadik csoportba azok a tulajdonságok kerültek, amelyek a tanár oktatómunkájával kapcsolatos tulajdonságokat jelentik.

1. igazságos	34 hallgatónál
2. szigorú	24 hallgatónál
3. szigorú, de igazságos	1 hallgatónál
4. szigorú, de közvetlen	1 hallgatónál
5. következetesen, de mértékletesen szigorú	1 hallgatónál
6. követel, de alapja is van	2 hallgatónál
7. a rossz tanulók is szeressék a tárgyat és ne rettegjenek	1 hallgatónál
8. jól tanít	1 hallgatónál

9. jó előadó képessége van	1 hallgatónál
10. érdekesen tanít	1 hallgatónál
11. jól ismeri az oktatási módszereket	1 hallgatónál
12. megszeretteti a tantárgyat	4 hallgatónál
13. óráin érdeklődést tud kelteni	1 hallgatónál
14. sokat követel	1 hallgatónál
15. minél jobban el tud mélyedni a gyermek érdeklődési körébe	1 hallgatónál
16. tanulóit a gyakorlati életre tudja felkészíteni	9 hallgatónál

A negyedik csoportba a neveléssel kapcsolatos tulajdonságok kerültek:

1. jól tud nevelni	2 hallgatónál
2. tudja formálni a gyermek jellemét	1 hallgatónál

S végül az ötödik csoportba soroltam azokat a tulajdonságokat, amelyek a tanár és tanuló kapcsolatát fejezik ki.

1. a tanulók megbecsülése	1 hallgatónál
2. megfelelő kapcsolatot tud kialakítani a gyermekekkel	1 hallgatónál
3. közel tud kerülni a gyermekekhez	5 hallgatónál
4. a gyermekek megértése	1 hallgatónál
5. őt értsek meg a gyermekek	7 hallgatónál
6. szeretik a gyermekek	9 hallgatónál
7. a gyermekek többségének szeretetét megnyeri	1 hallgatónál
8. őszinték legyenek hozzá a gyermekek	1 hallgatónál
9. ne rettegjenek tőle	1 hallgatónál
10. sokat segíteni a gyermekeknek	1 hallgatónál
11. segítő társa legyen a gyermekeknek	1 hallgatónál
12. tud bánni a gyermekekkel	1 hallgatónál
13. feszélyezetlen légkört tud kialakítani	1 hallgatónál
14. közvetlen kapcsolatot tud teremteni	1 hallgatónál
15. bíznak benne a gyermekek	7 hallgatónál
16. szereti a gyermekeket	5 hallgatónál
17. nem azért szeretik a gyermekek, mert gyönge és mindent megenged	1 hallgatónál
18. figyelembe veszi a gyermek kívánságát, egyéniségét	1 hallgatónál
19. tanár és diák között munkakapcsolatot tud teremteni	1 hallgatónál
20. tisztelik a gyermekek és szeretik	2 hallgatónál
21. a gyermekeket emberként megismerni	1 hallgatónál
22. egész idejét a gyermekekre fordítani	1 hallgatónál
23. segít a gyermekek problémájának megoldásában	2 hallgatónál
24. a gyermekek jó ötletét támogató tanár	1 hallgatónál

A hallgatók elképzelésében élő tanári példakép egyes tulajdonságainak megismerése után elemezzük néhány szempontból ezeket a személyiségjegyeket.

Első pillanatra is feltűnik a felsorolt tulajdonságok nagy száma és erős differenciáltsága. A 170 hallgató 70 tulajdonságot említ meg és ezek a legkülönbözőbb variációkban 289 alkalommal fordulnak elő. A jó tanár tulajdonságainak ilyen sokszínű felsorolása pozitív és negatív jelenségeként egyaránt értelmezhető. Pozitív annyiban, amennyiben jelzi: hallgatóink a maguk egyéniségét szeretnék kiformálni a tanári hivatásra való felkészülés során. Ez azt is jelentené, hogy általános iskoláinkban nem lennének egyforma, azonos tulajdonságokkal rendelkező tanárok, ha ezeket a jegyeket valóban ki is tudják a hallgatók magukban alakítani. Makarenko is figyelmeztet bennünket arra, hogy egy tanári közösségen belül milyen fontos nevelési tényezőt jelentenek a különböző tulajdonságokkal rendelkező tanárok. Ennek értékét a nevelőmunka szempontjából itt nem szükséges részletesebben vizsgálni.

Ez a sok tulajdonság egyben jelzi a hallgatóinkra eddig ható sokféle tanári egyéniséget is. A felsorolt jegyek differenciáltsága, sok esetben ugyanazon tulajdonságoknak más száakkal való kifejezése mutatja, hogy hallgatóink egy-egy tulajdonságon belül is árnyalati finomításokra töreksenek annak megfelelően, hogy az őket nevelő tanárok mindegyike is másképpen volt szigorú, megértő stb.

A sok különböző s tartalmában differenciált tulajdonságok azonban negatív jelenségként is értelmezhetők. Előrebocsájtva azt, hogy a tulajdonságok száma csökkenthető azzal, hogy egyes tulajdonságokba más tulajdonságok is beletartoznak, mégis elgondolkodtató a tulajdonságok nagy száma. Ez akkor is így van, ha tudjuk azt, hogy nem lenne helyes a csak egyforma tulajdonságokat hordozó, típus-tanárok nevelése. Érdemes azonban elgondolkodni tanárképző munkánk hatékonyságán abból a szempontból, hogy sikerült-e kialakítani hallgatóinkban a minden tanárra jellemző tulajdonságokat? A jövő tanár sok egyéni vonásának meghagyása s fejlesztése mellett arra is törekednünk kell, hogy minden hallgatónkban kiformaljuk, tudatosítsuk a szocialista tanár általános, közös tulajdonságait. A fentebb megismert differenciált tulajdonságok azt jelzik, hogy nevelőmunkánk ebből a szempontból sem elég hatékony még.

Ennek szükségességéről még inkább meggyőződhetünk akkor, ha az egyes tulajdonságok számszerű előfordulását vesszük vizsgálat alá. Nagyon sok az olyan tulajdonság, amely csak egy vagy néhány hallgatónál fordul elő. Megnyugtatónak semmiesetre sem mondható az, hogy pl. a gyermekek szeretetét csak 5 hallgató említi meg, jöllehet ez a tulajdonság is előfordul más tulajdonsággal összefüggésben. Elgondolkozathatóan alacsony azonban a nevelésre közvetlenül vonatkozó tulajdonságok megemlítése: mindössze 3 hallgató említi meg ezzel kapcsolatos tulajdonságokat, pl. jól nevel, jellemet formál. A legtöbb tulajdonság az oktatómunkával vagy azzal szoros összefüggésben vetődik fel.

Ha azt vizsgáljuk, hogy milyen tulajdonságok szerepelnek a legtöbb hallgatónál, akkor szoros összefüggést vehetünk észre a hallgatókra legnagyobb hatást gyakorolt tanár tulajdonságai és a hallgatókban élő elképzelés között. Ez is a tanári személyiség hatását mutatja.

Azok közül a tulajdonságok közül, melyeket a hallgatók önmagukban kialakítani szeretnének, az első helyen a szaktudás szerepel (42 hallgatónál). A későbbi fejtegetés során még látni fogjuk, hogy mind az általános, mind a középiskolában, valamint a főiskolán tanító tanárok tulajdonságai közül is ezt a jegyet helyezik előtérbe, mint amelyik legnagyobb hatást gyakorolt rájuk. Hasonlóan magas számmal szerepel — szintén a korábbi hatásnak megfelelően — az igazságos (34), illetve a szigorú jelző. Ez utóbbi más tulajdonságokkal társulva 29 esetben fordul elő. Viszonylag nagy számmal szerepel a megértés (17), az általános műveltség (12), a sokoldalúság (9), valamint a közvetlenség (7) jelző is. A többi tulajdonság általában csak 1—1 hallgatónál fordul elő. Biztató, hogy a gyermekekhez való viszonyt kifejező tulajdonságok milyen nagy számban fordulnak elő. Ez a jelenség vagy annak az élménynek hatására jelentkezik, amely a hallgatók többségét eddigi tanulmányaik során érte, vagy pedig éppen ellenkezőleg, annak a váagnak kifejezésre jutása, amelyben nem mindig volt részük.

Mint már említettem, sok tulajdonsággal jellemzik az oktatással kapcsolatos elképzeléseiket. Feltűnően kevés azonban a gyakorlati életre való felkészítéssel összefüggő megjegyzés.

Magától értetődően sok a tanár egyéniségével összefüggő tulajdonságok száma. Viszont ezek csak kevés hallgatónál fordulnak elő. Érdekes, hogy a sok tulajdonság között milyen kevés a tanár érzelmi életével kapcsolatos megjegyzés. Aggasztó,

hogy közösségi nevelésünk több éven át tartó folyamata ellenére csak egyetlen hallgató kíván a tanári közösség értékes tagja lenni, s törekszik arra, hogy kiérdemlje kollegái tiszteletét. Figyelemreméltó, hogy a tulajdonságok egyik csoportjában sem találunk olyan jelzöt, amely a hallgatók közösségi emberré válásának igényét fejezné ki, s így természetes, hogy a tanár-tanuló viszonyára vonatkozó csoportban sem találunk olyan megjegyzést, amely a tanulói jó közösségek megteremtésére utalna. Ez ismét a főiskolai nevelés egyik fontos feladatára hívja fel figyelmünket.

E feladatokkal kapcsolatban éppen a fentebb ismertetett tulajdonságok figyelemzetnek bennünket arra, hogy az egyes szaktudományok ismereteibe való bevezetés mellett egyrészt jobban ki kellene aknázni az oktatómunka nevelési lehetőségeit, másrészt szélesíteni kellene az oktatáson kívüli nevelési lehetőségek körét is. Így többek között nagyobb gondot kellene fordítani a közösségi élmények szerzésére, elmélyítésére, illetve tudatosítására. Gondolkodni kellene az oktatás-nevelés gyakorlatiasabbá tételének lehetőségein is.

Nagyvonalakban ezek azok az észrevételek, amelyeket a kialakítandó tanári tulajdonságokkal összefüggésben tehetünk.

3. Milyen tulajdonságokkal jellemzik a főiskolai hallgatók eddig legjobbnak tartott tanáraikat?

A következő kérdéssel arra kerestem választ, hogy hallgatóink milyen tulajdonságokkal jellemzik azokat a tanáraikat, akiket az egyes iskolatípusokban a legjobbnak tartanak. Itt nincs lehetőség a 170 hallgató válaszának ismertetésére. Ezért néhányat kiemeltem, s csak ezek szó szerinti ismertetését adom. A következtetéseim levonásánál azonban figyelembe veszem valamennyi hallgató válaszát. A válaszokat és azok elemzését iskolatípusok szerint közlöm.

a) Általános iskola.

1. Rendkívül precíz volt, amellet, hogy talán az iskola legszigorúbb tanára volt. 7—8. osztályos korban szerettem csak meg, mert felismertem, hogy ő az, aki a legnagyobb lelkiismerettel készjt fel bennünket a továbbtanulásra.

2. Felsőtagozaton 5—8. osztályig osztályfőnököm volt. Kedves, igazságos, és szigorú volt, bárki bármilyen problémával fordulhatott hozzá. A kapcsolatot azóta is tartom vele, szünidőben otthon meglátogatom. Néha egy-egy levél jön-megy.

3. Nem kivételezett senkivel, a gyengébb tanulónak is adott jó jegyet, ha megérdemelte. Arra törekedett, hogy az alapokat az egész osztály megtanulja, hogy mikor a 8. osztályt elvégezzük, az alapokkal mindenki rendelkezzen.

4. Alsótagozatban egy tanárnőnk. Minden idejét velünk töltötte. Igazságos volt, szeretett bennünket. Az egész munkássága az iskoláért, a gyermekekért folyt. Úgy szeretttük, mint az édesanyánkat.

5. Érdekes órákat tartott, követelt is a számonkérésnél. Amellet azonban tudott mindenkiről valami olyat, amivel mint kis közvetlenséggel a közelébe férközhetett.

6. Nagyon szigorú volt, de éreztük, hogy szeret bennünket. Az órán nem ismert tréfát, de szünetben szívesen játszott velünk.

7. Közvetlen, jóindulatú, kiegyensúlyozott, egyenes, szigorú, határozott.

8. Szigorú, de mindig egyformán szigorú. Mindig nagyon egyszerűen és érthetően adta át az anyagot. Hangulati változásokat soha nem mutatott, és az osztályozásban is szerintünk nagyon reális volt.

9. Ha kellett, közvetlen tudott lenni a gyerekekkel. De az órán az anyagot szigorúan megkövetelte, nagyon jól, világosan, érthetően magyarázott, a feleltetékör türelmes volt és mindent kiszedett a tanulókból, amit kellett. Ritkán volt mérges, de akkor nagyon rettegett tőle az osztály.

10. Nagy szaktudással rendelkező egyén, sokoldalú ember, de hiányzott belőle a közvetlenség, annak is kellett volna benne lenni. Nem volt az órájában sablon, hangulata az egész órán változott, mégis merevnek érezttem.

11. Több tanárt is szerettem az általános iskolában. Főleg érzelmi ráhatással tudták elérni ezt. Ha megdicsértek, kétszer olyan lelkesedéssel tanultam, aktivizálódtam és maximális teljesítményt tudtam nyújtani és aki ezt ki tudta hozni belőlem, azt végtelenül jónak tartottam.

12. Nagy szakmai tudással rendelkezett. Szigorú volt. Össze tudta fogni kiabálás és veszekedés nélkül az osztályt. Az anyagot nagyon érthetően adta át. Reálisan osztályzott. Kicsit rideg volt, talán ez volt az egyetlen hibája.

13. Határozott fellépésű, nagy tekintélye volt a gyermekek és felnőttek (szülők) előtt egyaránt. Tantárgyát magas színvonalon tanította és megszerettette velünk. Szívesen tanultunk nála és igyekeztünk örömet szerezni neki. Az elvégzendő anyagon kívül pluszt is adott. Sok elfoglaltsága mellett módot talált minden gyermek megismerésére is.

14. Órái mindig érdekesek voltak. Nem skatulyázta be a gyerekeket. A jó tanulónak is adott rossz jegyet, ha megérdemelte, mint a rossz tanulónak. Nála senki sem volt reménytelen eset. A legkényesebb témákról is nyugodtan beszélhettünk vele. Soha nem nevetett ki bennünket, akármilyen butaságot is kérdeztünk.

15. Nagyon szigorú volt, precízen magyarázott, pontosan követelt mindent és nála tudtunk a legtöbbet. Mindenkiel közvetlen és kedves volt, érdekelte, hogy mi történik velünk. Mi is és a szülők is nagyon szerettük.

Átolvasva ezeket a válaszokat megállapíthatjuk, hogy a hallgatók az általános iskolai tanároknál fontos tulajdonságként említik meg a szigorúságot. Ez a vonás maradt meg legmélyebb élményként emlékezetükben. A szigorúság igénye összefügg az általános iskolában megkívánt fegyelmi követelménnyel. Az általános iskolai tanulók is lelki fejlettségi fokuknak megfelelően a szigorú, de igazságos tanárt kedvelik, aki rendet tud teremteni az osztályban, nem kivételez, s igazságos az osztályozásban. A szigorúság mellett lényeges vonásként említik meg az érzelmi hatásokat. Néhányan pontosan meg is fogalmazzák, hogy rájuk az érzelmi motívumok hatottak legerősebben. Ezzel kapcsolatban hibának tüntetik fel a közvetlenség hiányát, a ridegséget, a merevséget. Nagyra becsülik viszont a tanár részéről megnyilvánuló szeretetet, és ennek megfelelően ők is igyekeznek örömet szerezni tanáruknak. Az órán szigorú, de a szünetben velük játszó tanár vagy az a tanár, aki sokat foglalkozik velük, mély emléket hagyott bennük. Figyelemre méltó, hogy sok hallgató nem írt jellemzést általános iskolai tanáráról. Ennek okaként tekinthetjük nemcsak az azóta eltelt évek feledtető hatását, hanem a ráhatás gyengeségét, esetleg sablonosságát is.

b) Középiskola.

Olvassunk el néhány megjegyzést a középiskolában legjobbnak tartott tanárokról is.

1. Ő volt a legjobb tanárom, bár volt idő, amikor nem nagyon szerettem. Szakmailag nagyon művelt volt, a tanulókat felnőttek tekintette. Nemcsak a tudás érdekelte, hanem az egyéni vélemény is. Minden órát azzal a kérdéssel kezdte, hogy van-e kérdeznivalója valakinek, és a kérdésekre még akkor is válaszolt, ha észrevette, hogy ezek a kérdések „órahúzó” szándékúak voltak. Ha egy kérdésre nem tudott válaszolni, azt is őszintén megmondta és nem köntörfalazott. Az iskola legszigorúbb és legraplisabb tanára volt, mégis órá emlékszem legszívesebben és sok tekintetben úgy szeretnék tanítani, ahogyan ő tanított.

2. Szakmailag is nagyon sokat kaptam tőle. Neki köszönhetem, hogy olyan szakos hallgató lettem, amilyen vagyok. Az óráin mindig a derű és a jókedv uralkodott, de ez sohasem jelentett fegyelmezetlenséget. Ha rossz kedve is volt valamiért, azt sohasem éreztük az osztályban. A gyermekeket rettentően szerette. Az osztályában ifjúsági TSZ-t alakított, szőlőt ültettünk, társadalmi munkát végeztünk, hogy minél több pénzt tudjunk összeszedni a kirándulásra. Szindarabokat tanított be. Sokféle jártunk vele kirándulni, mindent megtett a gyermekekért.

3. Versenyszerűvé tette az órát, a feladatmegoldásoknál az első három helyezettet megjutalmazta. Lehetőséget adott a hátrányos helyzetűeknek, hogy behozzák a lemaradást és hogy egyetemre, főiskolára kerüljenek.

4. Igazságos, megértő. Elnézte és segítette kiküszöbölni a serdülőkor nehézségeit. Jól magyarázott, bizalommal fordultunk hozzá kényes problémákkal is.

5. Az órákon alaposan átvettük az anyagot. A tanár lendülete az anyag feldolgozásánál magával ragadott mindenkit. Mozgatta az osztályt, türelmes is volt, amellel lobbanékony, szigorú és közvetlen, komoly és vidám. Ha klubdelutánról volt szó vagy kirándulásról, ha ideje engedte, felügyelt és a szabad mozgást, bizonyos tilalmak feloldását is biztosította. Általában kedveltük, hibátlannak azonban ő sem mondható.

6. Fiatal, szigorú tanár volt. Teljesen beleolvadt az osztályközösségbe. Tiszteltük tudása miatt is.

7. Nagyon jó szakember volt, nem volt túl szigorú, nagyon jól magyarázott. Sokat tudott egy órán megtanítani, de nem követelt olyan sokat. Mindenkiivel nagyon jóindulatú volt.

8. Nagy szaktudású, rendkívül sokat követelő ember volt. Óráit mindig pontosan kezdte, pontosan fejezte be. Precizitása az egész órán végigvonult. Szigorúsága csak az óráin volt érvényes, az órákon kívül nagyon közvetlen hangulatot tudott teremteni.

9. Fiatal tanárnő volt, akkor végezte el az egyetemet, tele volt lelkesedéssel. Nagyon értette és meg is tudta szeretetni a tárgyait. Művelt volt, ismerte a fiatalok problémáit. Bármilyen problémánkat megbeszélhettük vele. Közvetlen volt. Nagyon jó kapcsolatot alakított ki az osztállyal és a szülőkkal is. Hibájának azt tartottam, hogy túl jószívű volt, néha túl sokat megengedett és voltak, akik ezzel vissza is éltek.

10. Jól magyarázott. Nem volt szigorú. Négy évvel volt idősebb nálunk, de mindenki tanult az óráira, mert becsületbeli kötelességnek éreztük ezt. Az volt a legnagyobb szégyen, ha valaki az ő óráján rosszul felelt. Jó szervező volt, felnőttek tekintett bennünket.

11. Nagyon lelkiismeretes volt. Szeretett velünk együtt lenni és problémáinkban segíteni. Órái rendkívül jók voltak. Minden nyáron kirándulni vitt bennünket. Itt még jobban közel került hozzánk.

12. Szakmailag nagyon tájékozott volt. Osztályzásban mindig igazságos. Egyformán adott jó és rossz jegyet is bármilyen tanulónak. Nem volt nála beskatulyázott diák. Saját tárgyán kívül más iránt is érdeklődött. Mindig jókedvű volt és lendületes, gördülékeny órákat tartott.

13. Szívvel-lélekkel tanított, szaktárgyát mindenkiivel megszerettette. Közvetlen volt, jó kedélyű. A diákok sorsát szívén viselte. Szerette a zenét, a természetet, még a technika iránt is érdeklődött.

14. Tantárgyát a lehető legjobban át tudta adni. Szigorú volt, de mindenkiel szemben igazságos. A diákjait nagyon rövid idő alatt megismerte. Segített mindenkit, hogy mindenből a tőle telhető legjobbat tudja nyújtani. Mindig s minden körülmények között megértő és segítő, jó barát volt. Az őszinteségért nem haragudott meg és ő is mindig őszinte volt. Általános műveltsége nagyon széleskörű. Szívesen foglalkozott zenével, zenei előadásokat is tartott, jóllehet matematika-fizika szakos volt. Mindig vezetett irodalmi színpadot. Saját könyvtárában mindenfajta könyv megtalálható, melyeket nemcsak gyűjtött, de el is olvasott. A reprezentációt, a felszínest sohasem szerette, mindig az ember megismerésére törekedett. Szívesen vett részt az osztály rendezvényein és azok sikerét ő is szívügyének tekintette. Néha gyerekes dolgokért sem nézte le az embert. Sokat foglalkozott turisztikával, rádiós szakkört vezetett, vetélkedőket is rendezett. Mindenre tudott időt szakítani.

15. Akiről írok, az mint tanár és mint ember egyaránt megállta a helyét. Az osztályában nem volt bukás, mert ha kellett ötször is elmagyarázta különbözőképpen szemlélítve az anyagot. Nemcsak a jó tanulókkal foglalkozott, hanem a gyengékkel is. Nála olyan óra nem is volt, hogy vissza ne kérdezze a leggyengébbektől is az anyagot, meggyőződve így arról, hogy megértették-e? Sokszor mesélt diákkoráról, életéről. Ezeket szívesen hallgattuk, mert elbeszélései színesek, érdekesek voltak, de ezek sohasem voltak öncélúak, hanem mindig volt bennük valami, ami tanulságot jelentett. Főként azt szeretete volna nekünk megtanítani: „Ha fürdeni vagyunk, akkor fürödünk, ha tanulunk, akkor tanuljunk”, azaz: bármit teszünk, azt szívvel-lélekkel végezzük. Többek között kedves emlékeként él bennem, hogyan állt ki mellettünk, harcolt érdekeinkért, azt azonban mindig megkövetelte, hogy becsületek legyenek.

Betekintve e néhány jellemzésbe, azonnal észrevehetjük a serdülőkorú, illetve az ifjúkor elé érkezett tanulók lelki világának megfelelő követelményt a középiskolai tanárokkal szemben. Ennek megfelelően az a tanár gyakorolt rájuk nagy hatást, aki őket már felnőtteként kezeli, e korban jelentkező kényes kérdéseikre választ akar és tud adni, aki viselkedésüknek szabadabb mozgást igyekszik biztosítani s megérti a tanulóit. Nagyra értékelik az órán kívül is velük foglalkozó tanárt, aki kirándulást vezet és sokat van velük együtt. A szaktudás biztonsága mellett igénylik a tanár sokoldalúságát is. Elvárják tőle azt is, hogy általános műveltséggel is rendelkezzen. Ebben az életkorban is jelentkezik a szigorúság igénye, a szaktárgy jó előadási képessége, a kifogástalan oktatómunka, valamint a jó kedély, vidámság.

c) Főiskola.

Ragadjunk ki néhány jellemzést a legjobbnak tartott főiskolai oktatókról szóló véleményezésekből.

1. Nagyon jó tanárnak tartok kb. 8 főt, nagyon jó tanárnak és embernek 3 főt. Egyet ezek közül a legjobban ismerek. Rendkívül jól magyaráz, nagyon tájékozott a szaktárgyi problémákban. Állandóan képi magát, jelenleg is egyetemre jár. Közvetlen, tényleg a hallgatókért dolgozik, s érték a szabadidejét bármikor kész feláldozni.

2. Nehéz a választás. Ma már más szemmel nézem előző tanáraimat is és a bennük meglévő jó tulajdonságokat keresem itt is. Szakmai és általános műveltség, optimista életfelfogás jellemzi itteni legjobb tanáromat.

3. Előadásai érdekesek. A hanghordozása, beszédstílusa hangulatos, közvetlen. Nincs nagy távolság a tanár és hallgatója között. Szünetben is a diákjaival beszélget, igyekszik mindenkit megismerni, valamit tudni róluk és ezért érdeklődik. Ez már önmagában is feloldja a feszültséget. Nem zárkózik el, nemcsak a munkaidejét tölti az iskolában, hanem rendezvényeinkre, szakejtjeinkre is eljár, és jól érzi magát. Közvetlen a diákjaival. Emellett azonban, ha kell szigorú és bizonyos formákat megkövetel.

4. Nagy szaktudású egyén. Előadásai mind az oktatás, mind a nevelés területén a maximálisat adják. Sokat és úgy követel, ahogyan évközben az anyagot megtanítja. Pontosságot és precizitást követel és ez előadásaira is érvényes. Előadásai ennek ellenére nem kínosak, sőt nagyon is élvezhetők. Igyekszik hallgatóit megismerni és úgy gondolom, hogy ez sikerült is neki.

5. Jó megjelenésű, művelt, nagy tudású. Előadásai ennek ellenére elég unalmasak. Sokszor eltér az anyagtól és nem nagyon tudjuk követni. Igyekszik gyakorlati példákkal megvilágítani a problémát és néha egy ilyen kitérével negyedórát is eltölt. Keresi a diákokkal a kapcsolatot, igyekszik közel kerülni hozzájuk. Szívesen segít, ha valamilyen problémával fordulunk hozzá. A vizsgán nagyon figyelembe veszi az előző jegyet, nagyon nehezen ad annál jobb osztályzatot. Beskatulyázza a diákat.

6. Szaktudása kiváló, ezenkívül mással is foglalkozik. Minden érdekli. A diákokkal foglalkozik és szívesen beszélget velük. Előadásai színesek, élvezhetőek. Magatartása, öltözködése példamutató, művelt. Jó pofa.

7. Előadásai színvonalasak, érdekesek és nagyon érthetőek. Jól lehet óráin jegyzetelni. Szinte minden órára tartogat meglepetést. Bevonja a diákokat is az anyag feldolgozásába. Jól felkészít a kollokviumra és ez nagyon jó légkörben zajlik le.

8. Tudása imponáló. Jó előadási képessége van. Igazságos, tiszteli a diákot. Bár tantárgya nagyon nehéz, mégis megnyugtató volt nála vizsgáznia. Megjelenése is jó. Csak a legnagyobb elismeréssel tudok róla beszélni.

9. Jó előadó és megjelenésű. Tudása imponáló, emberi magatartása megnyerő. Megnyugtató érzés volt nála vizsgáznia. Tiszteli a diákokat.

10. Saját szaktárgyában nagyon nagy tudással rendelkezik. Előadásaiban mindig van humor, de csak kellő mennyiségben. Vizsgán a legnagyobb mértékig igazságos. A rendes tanulást évközben is megköveteli, de ezt a vizsgán is méltányolja.

11. Nagyon sok tanár van, akit eszményképül választhatok, de ahhoz, hogy megismerjem őket, nem elég az az idő, amit együtt töltünk. A heti 1, vagy 2 óra nem elég a mélyebb megismerésre.

12. Itt már azt is jó tanárnak tartom, aki az anyag tökéletes leadása mellett egy kicsit leszáll hozzánk és érdeklődik az iskolán kívüli életünkről is. Főleg ebből a szempontból tudom a tanárokat értékelni, mert iskolán kívüli munkájukról nem sokat tudunk. Nem tudom pl. hogy milyen az érdeklődési körük. Talán két olyan tanárt ismerek itt, akik a középiskolai eszményképemet közelítik meg ilyen téren.

13. A főiskolai tanárokat nem sikerült ezideig úgy megismerni, mint a gimnáziumban tanító tanárokat. Nem alakult ki olyan közvetlen kapcsolat, mint a gimnáziumban tanító tanárokkal. Igaz, alkalom is kevés van erre, mert csak az előadásokon találkozunk velük.

14. A főiskolai tanárokhoz soha nem kerül az ember olyan közel, mint a középiskolában, vagy az általános iskolában tanító tanárokhoz. Egy-egy olyan tanárral találkoztam itt, akik részben megfeleltek tanári ideálomnak. Azért részben, mert csak úgy ismerem őket, amennyit az órán „megmutattak” magukból. Az egyik pl. a tantárgyát nagyon jó módszerekkel tanította, s a három év alatt talán ő került hozzánk legközelebb. Az őszinteséget mindig szerette és az így megszerzett ismereteket nem adta tovább. Valószínűleg sokoldalú, de erről csak pár dolgot tudok.

15. Számos olyan tanár van, akitől az ember jót tanul, azonban ahhoz, hogy az ember eszményképének nevezhesse őket, nem elégséges megismerésükhöz néhány óra, melyet hetenként eltöltünk velük.

Ezek a jellemzések azt mutatják, hogy a főiskolai hallgatók azokat a tulajdonságokat emelik ki, amelyek lelki fejlettségüknek leginkább megfelelnek, és amelyek a főiskolai oktató-nevelőmunka keretei között legjobban érvényesülhetnek. A nagyfokú szaktudás mellett ezért igénylik a magasszintű előadások tartását, már csak azért is, mivel — s erre többen is utalnak — ez az egyetlen alkalom a tanár bizonyos fokú megismerésére. A hallgatók pedig igényelnék a hozzájuk való közeledést s tanáruk egyéniségének alaposabb megismerését is. Így azok a tanárok hatnak rájuk legjobban, akik közvetlen kapcsolatot tudnak velük teremteni, s akik az előadásokon kívül is törődnek hallgatóikkal. Minden jellemzésben szerepel a nagy szakmai tudás és az általános műveltség, ugyanakkor nem esik szó szigorúságról. Annál többen emelik ki és értékelik a jó vizsgaléggkört biztosítani tudó tanárt.

Ha összehasonlítjuk az általános és a középiskolai tanárokról írt jellemzéseket a főiskolai oktatók jellemzésével, akkor megállapíthatjuk, hogy ez utóbbiak eléggé jellegtelenek, mondhatni sablonosak. Ennek oka a hallgatók által is tett észrevétel, hogy a főiskolán tanító tanáraikat nem sikerül úgy megismerni, mint a korábbi iskolatípusokban őket tanító tanárokat. Ezzel nyilvánvalóan a tanárok pozitív hatásának lehetősége is csökken s ez egyben kihat a főiskolai nevelés eredményességére is.

A három iskolatípusban legjobbnak tartott tanárok jellemzése után próbáljuk összegezni a tanulságokat és következtetéseket.

1. A jellemzések alapján megállapíthatjuk, hogy rendkívüli tanáregyéniség egyik iskolatípusban sem gyakran fordul elő. A jellemzések elég szűk körben mozognak s csak ritkán olvashatunk maradandó élményt adó tanári egyéniségekről. Ez a tanári személyiségek elmélyültebb s egyben egyénibb nevelésére is figyelmeztet bennünket. Eddigi fejtegetéseinkkel összhangban van az, hogy a legtöbb, sajátos vonást mutató tanárról a középiskolában olvashatunk. Ez a tényező ismét a főiskolai nevelőmunka fokozását sürgeti a főiskolai oktatók személyiségének fokozottabb segítségével.

2. Mindhárom iskolatípusban a szaktudás nagy szerepet tölt be a tanulókra való hatás szempontjából. Ez is igazolja az oktatás, a tanítás nagy nevelőerejét.

3. A szaktudás mellett fontos nevelési tényező az oktatás módszere, a jó tanítás is, szintén mindhárom iskolatípusban.

4. Az oktatómunka ilyen előtérbe kerülése azonban figyelmeztet bennünket a nevelőmunka gyengeségére is. Keveset olvashatunk például az egyes iskolatípusokban a tanár közösségformáló erejéről, szerepéről és törekvéséről. Ahol ilyen tanárral találkoztak a tanulók, ott ezt a tulajdonságot nagyon nagyra értékelik.

5. Minden iskolatípusban fontosnak tartják a hallgatók a tanár kedélyvilágát, jó kedvét, humorát. Az órák jó hangulata, felszabadultabb, de mégsem fegyelméletlen légköre lényegesen közelebb hozza a tanárt hallgatójához s így nevelőhatása is nagyobb. Ez a jelenség az érzelmi, hangulati elemek nagy nevelőszerepére hívják fel figyelmünket, amelyekkel azonban sajnos még egyik iskolatípusban sem élnek eléggé a tanárok.

A dolgozatomban elemzett adatok és a belőlük levont következtetések hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a tanár nevelőhatásának pozitív tényezőivel tudatosabban éljünk. Ez különösen a főiskolai nevelőmunka intenzívebbé tétele érdekében lenne hasznos, de szélesebb körű hatása sem lehet közömbös.

ПОЛОЖИТЕЛЬНАЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКАЯ ЛИЧНОСТЬ В ЗЕРКАЛЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И РАССУЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Ш. Берецки

Автор раскрывает, каким важным воспитывающим фактором является личность преподавателя. На основе опроса среди студентов пединститута он хотел получить ответ на три вопроса:

1. Откуда выбирают студенты преподавательский идеал?
2. Какими преподавателями хотят стать студенты?
3. Какими свойствами характеризуют студенты своих лучших преподавателей?

В рамках этих трёх вопросов проводит автор анализирующую работу и делает несколько выводов, которые могут способствовать улучшению воспитательной работы в пединституте.

POSITIVE LEHRERPERSÖNLICHKEIT IM SPIEGEL DER GESELLSCHAFTLICHEN ANFORDERUNGEN UND DER BEURTEILUNG VON HOCHSCHULSTUDENTEN

Von

S. Berezcki

In der Abhandlung erörtert der Autor, was für ein bedeutsamer Erziehungsfaktor die Persönlichkeit des Lehrers ist. Auf Grund der Abschätzung im Kreise der jetzigen Hochschulstudenten bemühte er sich auf die folgenden drei Fragen Antwort zu bekommen:

1. Woher nehmen die Hochschulstudenten ihr Lehrervorbild?
2. Was für Lehrer die Hochschulstudenten werden möchten?
3. Mit welchen Eigenheiten charakterisieren die Hochschulstudenten ihre Lehrer, die sie bis jetzt für die besten halten?

Innerhalb dieser drei Fragen vollführt der Autor eine analysierende Arbeit und zieht daraus einige Folgen, die zur Verbesserung der Erziehungsarbeit an der Hochschule beitragen können.