

Milyen a jó tanár?

Zagyváné Szűcs Ida

Eszterházy Károly Főiskola, Eger

szida5@gmail.com

Napjaink forrongó pedagógiai valóságában újra és újra felvetődik a kérdés: Milyen a jó tanár? Mi alapján lehet meghatározni, hogy valaki hatékony művelője a szakmájának vagy sem? Jelen tanulmány célja bemutatni, hogy ebben a témakörben milyen kutatások születtek, és az eredmények tükrében meg lehet-e fogalmazni kritériumokat a pedagógusok munkájának minőségével kapcsolatban. A rendelkezésre álló szakirodalom feltérképezése alapján megállapítható, hogy a jó tanárral szemben megfogalmazott elvárások két nagy csoportba oszthatók. A kutatások egyik köre a tanári szerepekből, szerepelvárásokból indul ki, míg a másik inkább a tanári pálya hétköznapi gyakorlata során alkalmazott készségeket, kompetenciákat veszi górcső alá. Mindkét irányzatban jelen vannak a pedagógus személyiségvonásai, igaz eltérő hangsúllyal. További szempontként fogalmazható meg, hogy a kutatások kiknek a nézeteit vizsgálták meg, hiszen eltérések adódtak akkor, amikor a tanulókat, a szülőket, a tanár szakos hallgatókat, a pedagógusokat vagy az iskola vezetőit kérdezték meg. Kiindulásként el kell fogadnunk *Boreczky Ágnes* álláspontját, mely szerint a tanárokkal szembeni elvárások, a tanári szerepek folyamatosan változnak, differenciálódnak a társadalomban végbemenő folyamatokkal együtt (Boreczky, 1997). Ebben a megvilágításban a hatékony tanár az, akinél a tanulók háttérkultúrája és a tanár által közvetített valóság megfelelnek egymásnak.

Szakirodalmi áttekintés

A továbbiakban azokat az eredményeket vesszük számba, amelyek az ideális pedagógus szerepeit és az azokhoz kötődő személyiségvonásait kívánták feltérképezni. Egy az 1930-as években végzett német kutatás tízezer tanuló véleményét figyelembe véve azt a megállapítást tette, hogy a legkedveltebb tanárok legfőbb jellemzői a vidámság, a türelem, a barátságosság, a megértés, az elfogulatlanság és az igazságos osztályozás (Ballér, 1983).

Tóth Albert *A pedagógiai vezetés stílusa* című munkájában a pedagógusoktól, mint eredményes vezetőktől elvárt személyiségjegyekről írt. A pedagógust mintaképnek választó általános iskolai tanulók számára a legfontosabb tulajdonságok: gyermekszerető, kedves, közvetlen, igazságos, jól tanít, sokat tud, szigorú, követel, következetes, 6. vidám, jókedvű, csinos, elegáns, jó megjelenésű. Ugyanebben a kutatásban a nevelőket is megkérdezték arról, hogy mi egy nevelő legfőbb erénye. Szerintük a közvetlen, nyílt őszinte magatartás, a hivatásszeretet, a következetesség, pontosság, rendszeresség a legfőbb erények (Tóth, 1985).

1998-ban az ELTE tanárképzős hallgatók körében végeztek pályaszocializációs vizsgálatot, amely szerint „a jó tanár barátságos, de szigorú, követel, de megértő, következetes, igazságos, elfogulatlan, közvetlen, nyugodt, türelmes, barát, mester, tekintélyes, művelt, a szaktárgyából felkészült” (Hajdú, 2001).

A korábban idézett *Boreczky Ágnes* a nyolcvanas és kilencvenes években végzett kutatásai alapján két tanártípust különböztetett meg, mindkettőt a tanárszerepek és a

hozzájuk tartozó személyiségjegyek vonatkozásában írta le. Az egyik az egykori tudóstanár átmentése egy korlátozott szaktanár szerepébe, ahol a tekintély, a pozíció és ezek járulékos elemei, valamint a határozottság, az igazságosság, a távolságtartás és a kemény fegyelem a szerep magja. A másik tanártípus reformpedagógiai indíttatású, azaz kedves, türelmes személyesebb kapcsolatot építő. A kilencvenes években végzett tanárjelöltek nézeteit vizsgáló kutatás megerősítette e két tanártípus létezését. Változás volt kimutatható a szaktudás és a szaktanári szerep felértékelődésében, ugyanakkor a tanárok mintateremtő szerepének fontossága továbbra is meghatározó maradt (Boreczky, 1997).

G. Donáth Blanka kutatásai a pedagógusok eredményes csoportmunkához szükséges személyiségjegyeit tárták fel. „Nagyszámú, különböző korú tanuló megkérdezése alapján meglepően egységes követelmények rajzolódnak ki a jó pedagógussal szemben: mély szakmai hozzáértés, a gyerekek vagy fiatalok iránti őszinte érdeklődés, megértés és humorérzék” (G. Donáth, 1980).

Bagdy Emőke szerint a globalizált információs társadalom új típusú tanárt vizionál, aki dinamikus, fejlesztő, innovatív, menedzser szemléletű, segítőkész, képes a bizalomteljes légkör kialakítására (Bagdy, 1997).

Az előbb felsorolt kutatások egybehangzóan azon az állásponton vannak, hogy mind a szerepek, mind pedig a hozzájuk csatolt személyiségvonások a gazdasági-társadalmi folyamatok függvényében változnak. Ezt erősítette meg Mihály Ottó (1998), aki szerint a pedagógus szerepek mobilitása növekedett az elmúlt évtizedekben. Úgy gondolja, hogy a pedagógusszerep differenciált polisztuktúra, ami a vezető, informátor, szervező-irányító, közreműködő, tanácsadó, partner, segítők szerepek gyors mobilitását jelenti.

A nemzetközi kutatások között is számos eredmény született, melyek a személyiségvonások fontosságát hangsúlyozzák. Szebeni (2010) szerint az átlag pedagógus engedelmes, tisztelettudó, felelősséget érez azért, amit meg kell tennie, realiztikusan viszonyul az élethez, pragmatikus, empátikus, jól működik, ha a szabályok világosak számára, szereti a következetességet, kiszámíthatóságot. Rushton, Morgan és Richard (2007) Szebeni (2010) az amerikai pedagógus elitet kutatták. Megállapításaik szerint ők idealisták, szószólóak, büszkék egyedi mivoltukra, identitásukra, energikusak, lelkesek, extrovertáltak, optimisták spontaneitás és adaptivitás jellemzi őket.

Az 1990-es években egyre több figyelem fordult a pedagógusra, mint hatékony, a társadalmi fejlődést elősegítő munkaerőre. A tanulók eredményességét a családi háttér mellett az iskolai hatások, azon belül is a tanári munka minősége befolyásolja. Az amerikai társadalomban mindig is nagy hangsúly esett a hatékonyságra, az elszámoltathatóságra az élet minden területén. Nem volt ez másképp az oktatásnál sem. Könnyen megérthető, hogy a személyiségvonások túl komplexek ahhoz, hogy kritériumok alapján osztályozhassuk azokat. Kellott tehát egy másfajta megítélési szempont, a tanári képességek, a kompetenciák rendszere (Darling-Hammond & Baratz-Snowdan, 2007). Ez az irányultság érhető tetten Sági Matild kutatásaiban, aki a hatékony pedagógus ismérveit gyűjtötte össze az iskolaigazgatók megítélése szerint. A legfontosabb képességek: gondot fordít a gyerekek személyiségének formálására, odafigyel a gyerekek egyéni problémáira, képes az egyénre szabott differenciált tanításra, kész a szakmai megújulásra, jól teljesítenek tanulóik, fegyelmet tart, pontosan megtartja az óráit, sikeresen old meg nehéz helyzeteket, jó kapcsolatot tart a kollégáival, szívesen vállal pluszfeladatokat (Sági, 2009).

Korthagen 2004-es tanulmányában hívta fel a figyelmet arra, hogy túlzottan leegyszerűsítő az a megközelítés, hogy a tanárokat vagy csak személyiségvonásaik

vagy csak a tanári kompetenciáik alapján minősítsék. Sajnos az oktatáspolitikai több országban túlzottan elkötelezett a kompetenciák mentén történő értékelés mellett. Szerinte nem lehet egy jó tanárt csak a tanári kompetenciák mentén értékelni. A kutatók fontosnak tartják a humanisztikus megközelítést és kiemelik a tanár személyiségének egységes, egyedülálló voltát. Ezért javasolta az „hagyma modell” koncepciót, mely azt mutatja, hogy az embert milyen szinteken érhetik hatások. Csak a külső réteg, a környezet, a viselkedés figyelhető meg közvetlen formában. Az alsóbb rétegekben már különböző perspektívák tárulnak elénk. Ezek a perspektívák mutatják meg, hogy hogyan is működik a tanár. Minden egyes perspektíva más és más választ ad arra, hogy mik a jó tanár alapvető tulajdonságai. Még arra is lehetőséget kínál a modell, hogy több perspektívát vegyünk fel egyszerre (Korthagen, 2004).

A pedagógus nézeteinek hazai kutatója, *Falus Iván* szerint a jó pedagógus számára nélkülözhetetlenek bizonyos személyiségvonások, pedagógiai készségek és a gyakorlati készségek meghatározott köre (Falus, 2003).

A legutóbbi kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy a „hozzáadott érték” a tanuló teljesítményéhez elsősorban olyan tényezőkkel függ össze, mint a hagyományos tanári intelligencia, szaktárgyi tudás, tanítási képességek. Az olyan személyiségvonások, mint a törődés, motiváció, lelkesedés, másokkal való együttes munkavégzés nem szignifikánsan kapcsolhatók a tanárok hatékonyságával a tanulói teljesítmények vonatkozásában. Mindez arra a következtetésre engedte a kutatókat, hogy szélesebb kontextusban vizsgálják a tanárok tulajdonságait. Mindez magába foglalná a tanári szaktudás, képesség, intelligencia, a szülőkkal, kollégákkal, vezetőikkel való interperszonális kapcsolatokat, valamint a tanulók irányában tanúsított törődő attitűdöt (Douglas & Sass, 2009).

Kutatás

A továbbiakban egy a közelmúltban elvégzett kutatás eredményeit szeretnénk bemutatni, ahol a középiskolás korosztály, azon belül is egy gimnázium tanulóit kérdeztünk meg a jó tanár tulajdonságairól. A kutatás célja a következőkben foglalható össze:

1. A megkérdezett diákok szerint milyen kritériumok alapján mondható el valakiről, hogy jó tanár.
2. Tudatosítani a megkérdezett diákokban, hogy akkor, amikor valakit, vagy valamit értékelnek, azt meghatározott szempontok alapján tegyék.
3. Összehasonlítani a kapott eredményeket az értékelési kézikönyv ide vonatkozó kritériumaival.

A megfogalmazott hipotézisek:

1. A diákok tisztában vannak azzal, hogy a jó tanár több szempontból jellemezhető.
2. A felsorolt szempontokon kívül saját maguk a diákok új szempontokat vetnek fel.
3. A megnevezésre kerülő szempontok nagymértékben lefedik a pedagógus életpályamodellel kompetencia területeit.
4. Az Értékelési kézikönyvben diákok számára megfogalmazott kritériumok összhangban állnak a felmérésben megjelenő kritériumokkal.

A minta nem volt reprezentatív. Egy megyeszékhely jó nevű gimnáziumában a 9. évfolyam tanulói (22 fő) kérdőívet töltöttek ki. A 11. évfolyam (21 fő) fogalmazást írtak *Milyen a jó tanár?* címmel.

A kérdőív két részre bontható. Az első részben 32 kategóriát rangsoroltak a diákok 1-5-ig. 1 a legjellemzőbb 5 a legkevésbé jellemző kategória volt. A kérdőív második felében a diákok saját maguk fogalmazták meg kedvenc tanáruk jellemvonásait, természetesen név nélkül.

Eredmények

A diákok a legfontosabbnak tartják a jó magyarázatot, a jó megjelenést, az igazságos osztályzást, a tanulókkal való egyéni bánásmódot, a motiválást valamint a jó humort. A legkevésbé tartják fontos szempontnak a rendszeres ellenőrzést, a kiszámítható viselkedést, a fegyelmezést, a házirend szabályainak következetes betartását, a jó tanulókkal való külön foglalkozást (tehetséggondozás-egyéni bánásmód), a játékot az órákon valamint a sok házi feladatot.

A kérdőív második részében megfogalmazott kritériumokból azokat említjük meg, amelyek nem jelentek meg az első részben. Ezek az odaadás, szenvedély, saját tapasztalatok megosztása a diákokkal, a tanár és a diák nézeteinek hasonlósága, a tanár tisztelete a saját nézetei miatt, a hangosan és artikulált módon beszél, jószívű, időben kiengedi a diákokat az óráról, nem tér el az óra témájától és végül reálisan látja a dolgokat. Ezek a kategóriák egy-egy diáknál jelentek meg a második részben történő jellemzésnél.

A fentiek alapján tehát elmondható, hogy igazolást nyert az első hipotézis, vagyis a diákok több szempontot mérlegelnek a pedagógusokra vonatkozó értékelésük kialakításakor. Ugyanakkor, a kérdőívben megfogalmazott kategóriák alapos támaszt nyújtottak a diákoknak az értékelésben. A második hipotézis is alátámasztást nyert, bár itt meg kell jegyeznünk, hogy az önállóan megnevezett kategóriák csak egy-egy diáknál jelentek meg (összesen 10 fő). A többiek csak ismételték az első részben megfogalmazott kategóriákat. Ebből pedig azt a következtetés lehet levonni, hogy a diákokat nagyon is befolyásolták az első részben megadott szempontok.

A következőkben azt szeretnénk volna megvizsgálni, hogy a kérdőívben megjelent összes szempont hogyan fed le a pedagógus életpálya modell kompetenciáit. Ehhez segítségül hívtuk a 8 kompetencia területet.

A kérdőívben megfogalmazott válaszokban összesen 42 kategória van jelen. Ezekből nyolc kategória a személyiségre vonatkozik (mindig pontos, kiszámíthatatlan, kiszámítható, szenvedélyes, hasonló nézetei vannak a diákokkal, jószívű, időben kiengedi a diákokat az óráról, reálisan látja a dolgokat). Ezeket nem lehet a kompetenciák köré sorolni. Ugyanakkor elmondhatjuk, hogy az életpályamodellel összes pedagógus kompetenciája kimutatható a válaszokban. A legtöbbször a 3. (A tanulás támogatása 10 db) a 4. (A tanuló személyiségfejlesztése-egyéni bánásmód 7 db) a 6. (Folyamatos értékelés, elemzés 7 db és a 7. kompetenciák (Kommunikáció, együttműködés, problémamegoldás 5 db). Ezzel pedig igazolást nyert a 3. hipotézis, azaz a megnevezésre kerülő szempontok nagymértékben lefedik a pedagógus életpályamodellel kompetencia területeit.

A továbbiakban az Értékelési kézikönyv gimnáziumokra vonatkozó fejezetéből 2. számú mellékletére fókuszáltunk. Az összehasonlítás alapján elmondható, hogy az értékelési kézikönyv tanulói kérdőívének kategóriái három kivétellel lefedik a 9. évfolyam kérdőívének a kategóriáit. A kérdőív *tiszteli a diákokat, sokszor bátorít,*

magatartásával pozitív példát ad, és az igazságosan osztályoz, kategóriái sincsenek benne az értékelési kézikönyv tanulói kérdéseiben. A második megállapítás, hogy mindkét kérdőívben a 3. a 4. a 6. és a 7. kompetencia kategóriái vannak jelen domináns mértékben. Elmondható tehát, hogy a 4. hipotézis részben nyert igazolást, vagyis, hogy az Értékelési kézikönyvben diákok számára megfogalmazott kritériumok három kategória kivételével összhangban állnak a felmérésben megjelenő kritériumokkal.

Amikor a kutatásban eljutottunk eddig a pontig, felvetődött bennünk, hogy ez mind nagyon szép, de erőteljesen irányítottak a diákok a kérdőív kategóriái által. Hogyan lehetne még objektívebb képet kapni az alapvető kérdéssel kapcsolatban (Ki a jó tanár?). Így született meg bennünk az a gondolat, hogy egy osztályt úgy kérdezzünk meg, hogy semmilyen szempontot nem adunk nekik, teljesen önállóan fogalmazzák meg a kritériumokat. Ehhez egy másik osztályhoz mentünk be és fogalmazást írtunk a diákokkal. Az összes diák létszáma 21 fő volt.

A fogalmazások kiértékelése után a következő eredmények születtek. A diákok a fogalmazásukban 40 kategóriát említettek meg a jó tanár leírására. Ezek közül 11 kategóriát nem lehet beilleszteni a kompetenciák közé, mert ezek személyiségvonások (megértő, segítőkész, szigorú, türelmes, kedves, humoros, határozott, megtartja magának a véleményét, karizmatikus, jószívű, vidám). Az első öt helyen található a megértő, segítőkész, jól magyaráz, nem kivételez, motivál, szigorú, tud fegyelmet tartani és a tekintélye van megjelölések. Ezt a táblázatot is összevetettük a kompetenciákkal és levonható a következtetés, hogy a kategóriák lefedik az életpályamodell 8 kompetencia területét. A legszignifikánsabb kompetencia terület a 3. (14 darab) kompetencia, de jelentős a 4. (8 db) a 7. (4 db) és a 8. (4 db) kompetencia előfordulása is. A következő ábra a kérdőív és a fogalmazás első öt helyére sorolt kategóriát láthatjuk.

1. ábra. A fogalmazás és a kérdőív első öt kategóriája

	Fogalmazás (1-5. hely)	Kérdőív (1-5. hely)
1.	megértő	jól magyaráz
2.	segítőkész	jó a megjelenése
3.	jól magyaráz	igazságosan osztályoz
4.	nem kivételez	odafigyel a diákokra, segíti őket problémájuk megoldásában
5.	motivál	sokszor bátorít
6.	szigorú	jó a humora
7.	tud fegyelmet tartani	
8.	tekintélye van	

A fogalmazásban megjelölt a megértő, segítőkész, jól magyaráz, nem kivételez, és motivál kategóriák lefedik a kérdőív jól magyaráz, igazságosan osztályoz, odafigyel a diákokra, segíti őket problémáik megoldásában és sokszor bátorít első öt kategóriáját. Elmondható tehát, hogy a diákok nagy arányban ugyanazokat a kritériumokat nevezték meg az első öt helyen a kérdőívénél és a fogalmazásnál is. Mind a két felmérésnél a 3. kompetencia (A tanulás támogatása) a legfontosabb pedagógus szakmai kompetencia. Jelentős még a 7. kompetencia is. Elgondolkodtató, hogy a diákok fontosnak tartják a 4. (A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése) és a 8. kompetenciát (Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért).

Eredmények összegzése

A kérdőíves kikérdezés és a fogalmazás formájában történő dokumentumelemzés eredményeit összegezve megállapítható, hogy a diákok több szempontból értékelik a pedagógusok munkáját. Mind a kérdőív válaszaiban, mind a fogalmazás esetében megjelent kategóriákban tetten érhetők a személyiségvonások, mind pedig a pedagógus életpályamodell 8 kompetencia területe. Mindkét elemzésnél a 3. kompetencia mutatható ki szignifikánsan, vagyis a diákok olyan tanárokat szeretnének, akik, nagy hangsúlyt helyeznek arra, hogy a tanulók ténylegesen elsajátítsák az új ismereteket és készségeket. Ezen kívül a személyre szabott figyelem, a diákok problémáira való odafigyelés, segítségük, az igazságos bánásmód és a tanár-tanuló közötti tiszteleten alapuló jó viszony, amely a diákok számára prioritást élvez. Nem csak a pedagógus életpályamodell kompetenciái, hanem az Értékelési kézikönyv kategóriái is tetten érhetők a tanulói kérdőívben megfogalmazott válaszokban és a fogalmazásokban is. Remélhetőleg a kérdőív kitöltésével és a fogalmazások megírása során tudatosult a diákokban, hogy értékelésük fontos a tanító kollégák számára. Javaslatként fogalmazhatjuk meg a kérdőív kiterjedt használatát illetve a fogalmazások megíratását a diákok körében abból a célból, hogy mint értékelők, tisztában legyenek bizonyos szempontokkal, ugyanakkor az értékelt pedagógusok is tudatában legyenek ugyanezen szempontoknak.

Irodalomjegyzék

- Bagdy Emőke (1997). *A pedagógus hivatás személyisége*. Debrecen: Kossuth Lajos Tudományegyetem.
- Ballér Endre (szerk.) (1983). *Pedagógia III. A pedagógus* (kísérleti jegyzet, kézirat). Budapest: Tankönyvkiadó.
- Boreczky Ágnes (1997). A gyermekkor változó színterei. In Németh András (szerk.), *Nevelés, gyermek, iskola* (pp. 159-228). Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Darling-Hammond, L., & Baratz-Snowden, J. (2007). *A Good Teacher in Every Classroom: Preparing the Highly Qualified Teachers Our Children Deserve*. The National Academy of Education Committee on Teacher Education.
- Douglas, N. H., & Sass, R. T. (2009). *What Makes for a Good Teacher and Who Can Tell?* National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Reserach, Urban Institute. <http://www.urban.org/sites/default/files/alfresco/publication-pdfs/1001431-What-Makes-for-a-Good-Teacher-and-Who-Can-Tell-.PDF> [2015.10.19.]
- G. Donáth Blanka (1980). *A pozitív és hatékony pedagógusszemélyiség néhány aspektusa a csoportmunka alapján*. Budapest: Akadémiai.
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-97.
- Falus Iván (szerk.) (2003). *Didaktika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hajdú Erzsébet (2001). A harmadik évezred első nevelői lesznek. *Új Pedagógiai Szemle*, 51 (9), 25-35.
- Mihály Ottó (1998). *Bevezetés a nevelésfilozófiába*. Budapest: Okker.
- Rushton, S., Morgan, G., & Richard, M. (2007). Teacher's Mayers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, 23 (4), 432-441.
- Sági Matild (2009). *A tanári munka értékelése és az iskolai eredményesség*. <http://ofi.hu/sagi-matild-tanari-munka-ertekelese-es-az-iskolai-eredmenyesség> [2015.06.18.]
- Szebeni Rita (2010). *A kompetencia alapú oktatás pedagógus személyiség háttere*. [Ph.D. értekezés]. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Tóth Albert (1985). *A pedagógiai vezetés stílusa*. Budapest: Akadémiai.