



## TEKINTÉLY ÉS TEKINTÉLYELVŰSÉG A TANÁRI HIVATÁS GYAKORLÁSÁBAN

---

SZOLNOKI TIBOR

**A** tekintélyelvűség elleni ideologikus-pragmatikus társadalmi törekvések jobban aláássák az iskola nevelő és oktató tevékenységét, mint a finanszírozás megvonása vagy bármilyen materiális-egzisztenciális ellehetetlenülés. (...) Semmiféle iskola nem működhet pusztán egyfajta tökéletes munkamegosztási szakfeladatként, hiszen minden pedagógus egy hivatást gyakorol – jól vagy rosszul –, aminek alapvető feltétele az ezen hivatás iránt nemzedékek során felhalmozódott tisztelet, maga a tekintély.

„Magister non nascitur, sed fit.”  
(Senki sem születik tanárnak,  
hanem azzá lesz.)

Közismert és többnyire elfogadott nézet, hogy a pedagógus személye többet mond a gyerekeknek, mint a szavai. Mindazonáltal a mai oktatáspolitikai, sőt maga az oktatási rendszer is, leginkább arra törekszik, hogy a pedagógus személyét mint eminens oktatási-nevelési „erőforrást” kiiktassa, negligálja, de

legalábbis a perifériára szorítsa – ha már ellenőrizni, kontroll alatt tartani nem tudja. Ezért van annyi új meg új koncepció, módszer, tankönyv, segédlet, teszt, megoldókulcs és még ki tudja hány csoda-technika. Nincs elszomorítóbb, mint a projektort a saját lap-topjáról vezérlő előadó sivár üressége (modern marketingfogás), miközben csak a kivetített vázlatot képes elismételni – legfeljebb ha ki-kiegészíteni. S nincs varázslatosabb, mint az a tanár, akinek spontán magyarázata közben elnémul az osztály, s a feszült figyelem fókuszában a megihletett előadó olyasmiket mond ki, amit addig maga sem sejtett, s aminek megszületése ott és akkor örökre belevésődik tanítványai-ba – csillapíthatatlan vonzalmat és tiszteletet ébresztve tantárgya iránt.

Az a tanár, akinek nincs tekintélye, jobb esetben csak oktat. Az iskolának mint nevelési-oktatási intézménynek jobban kellene a tanárai tekintélyére építkeznie, mint a falaknak a fundamentumra. Karizmatikus tanáregyéni-ségek nélkül az iskola szellemi sivatag, kőpad és kiskorúak javító-nevelő intézete. Jó tanárok révén viszont laboratórium, sziget, sőt azilum, ami a felnőtté váló tanítványban utóbb mint az önkéntes száműzetés boldog színtere inkarnálódik.

Akkor miért lengi körül mégis a bizalmatlanság légköre a tekintély, a tekintélyelvűség fogalmát? Miért van az, hogy inkább aláásni törekszik minden magát modernnek (liberálisnak) mondó oktatásirányítás, mintsem felkarolni, pártolni és bátran vállalni? Miért





vált a tekintélyelvűség egyértelműen negatív jelentésűvé, holott nem kellene többet jelentenie annál, mint hogy a pedagógus személye és tekintélye a nevelés és oktatás eminens értéke.

Miért övezi gyanú a tanári tekintélyelvűséget, mikor más szakmai kompetenciák kapcsán az szinte megkérdőjelezhetetlen – gondoljunk a jogászokra, közgazdászokra, orvosokra, politológusokra, szociológusokra s egyéb műítészekre, a véleményformáló értelmiség vitélő harcosaira. Miért kell éppen a tanárnak védtelenül és mezítelenül állnia véleményével egy olyan barbár és szörnyű világban, ahol csak az az érték, ami fogyasztható, szolgáltatható, számlázható?

Állítom: a tanár számára a tekintély a szavai hitele, a tanítása aranyfedezete. S a tekintélyelvűség nélkül az iskola legfeljebb szakmai szolgáltató, de nevelési, etikai értelemben csak délelőtti foglalkoztató, szellemi hajléktalanok átmeneti szállása. A tekintély a tanári hivatásgyakorlás feltétele – s egyetlen öröme. Továbbá állítani igyekszem, hogy a tekintély inkább egy egészséges társadalom közös értéke, az egymást követő generációk felhalmozott közös kincse, mintsem egyszerűen egy harmincegynehány éves pedagógusi pálya szorgalmának pusztá eredménye.

Végül: kifejteni és indokolni kívánom, hogy a tekintélyelvűségnek a pedagógián belül való valamiféle érvényesülése nélkül a pedagógusi tekintély sem töltheti be hosszabb távon a maga pozitív szerepét, s bár heroikus erőfeszítéseket tehet a maga erkölcsi

kiválóságának védelmében, halálra van ítélve egy individualista és szabados társadalom szellemi anarchiájában, az értékek devalválódásának korában.

A tekintélyről írja a *Pedagógiai Lexikon*: „a tekintély (...) egyfelől belátáson nyugvó hatalom, másfelől önkéntességen alapuló függés. (...) E viszony e fel fogás szerint mindkét oldalról elismert, legitimált. Ez a kölcsönösség ad alapot a tekintéllyel bírónak arra, hogy tanácsokat adjon az ún. tekintélyfüggőknek, ez utóbbiaknak pedig arra, hogy megtagadhassák az engedelmességet, ha a tekintéllyel bíró személy átlépné a közös legitimáció határait. E kölcsönösségi viszonyból következik, hogy a tekintély megtartásának egyetlen legitim eszköze a példamutatáson, kompetencián és párbeszéden alapuló meggyőzés, amelyből bizalom fakad. Végső soron ez a tekintély alapja.”

A bevezetőben már jelzett negatív megközelítés jól kiolvasható a hivatalosnak tekintett fogalmi definícióból. Mintha a *Magna Charta* preambulumát olvasnánk, annyira szigorú jogásziszközökkel van körbevéve a „legitim” tekintély, s inkább az „ellenállási jog” törvényessége hangsúlyozódik eme kis pedagógiai aranybullában, mintsem a tekintély szükségessége. Mindamellett az sem akármilyen, ahogy a tekintéllyel bíró tanár és diákja – egyébiránt szigorúan individualizált – viszonyát egyfajta kölcsönösségi relációként értelmezi, holott a tekintély – ha van! – szellemimorális értelemben nyilván nem paritásos, nem „egyenlőségelvű”. Az pedig





különösképpen jelzésértékkel bír a tanári hivatás számára, hogy eme körbeárkolt, kikarózott szellemi érték csak akkor illeti meg a pedagógust, ha azt szakadatlanul megtartani törekszik – ráadásul akként, hogy a tekintély megtartásának „egyetlen legitim eszköze a példamutatáson, kompetencián és párbeszédén alapuló meggyőzés”.

Nemde éppen azért van tekintélye a jó pedagógusnak, mert a hivatása magaslatán áll, mert nem egyszerűen oktat, hanem szellemi-erkölcsi kisugárzása van, mert a diákjai számára állócsillag? Amennyiben a tekintély megtartása bármilyen formában felvetődik, nem jelenti-e ez egyszersmind a tekintély kihűlését, megcsontosodását, elidegenülését? Amennyiben a meggyőzés a tekintély megtartásának alapja, nem szolgáltatatik-e ki ezáltal a tekintély az elfogadottságnak, a közvéleménynek, a többségnek?

Holott a tekintély a jó pedagógus munkájának természetszerű velejárója, amely mintegy magától képződik – anélkül, hogy erre a tanárnak bármilyen formában tudatosan és közvetlenül törekednie kellene –, s életfogytiglan illeti meg a Mestert. Anélkül, hogy annak megtartására direkt erőfeszítéseket kellene tennie. Nem éppen a tekintély megtartásának pusztá szándéka ássa alá a tekintélyt, s teszi azt formálissá, külsődlegessé azáltal, hogy a pedagógusi hivatás gyakorlás torz céljává tett tekintély – a bizalom alapja – szakadatlanul bizonyítási, megfelelési kényszer alatt van?

Tételezzük fel inkább azt, hogy a tekintély olyan érték, amely inkább következménye a bizalomnak, mint forrása. A diák morális-szellemi nyitottsága nélkül (nevezzük ezt bizalomnak) a tanár bármit tehet, leperreg róla egy alapvetően elzárkózó személyiség – az elutasító attitűdje miatt. Majdnem ugyanez a helyzet akkor is, ha a diák racionális-kételkedő beállítottságú: legfeljebb igazunk lehet, de tekintélyünk semmiképp. Legfeljebb szellemi kihívást jelenthetünk egy-egy ilyen diáknak, de személyes vonzást aligha, mert képtelen mintegy megelőlegezni a bizalmat – azaz hinni. Optimális esetben meggyőzőek voltunk a számára egy-egy adott helyzetben anélkül, hogy ebből személyiségének jégpáncélja egy jottányit is olvadni látszott volna. A perszónálisan értelmezett és szigorúan a bizalom és az elfogadottság kritériumaihoz kötött tekintély legfeljebb presztízs, de nem pedagógiai érték és eszköz.

A tekintélyelvűség – mint korábban jeleztem – még egyértelműbben negatív kategória, félfeudális maradvány, csökkent és torzult érték a „világosság” századaiban, ahol a fennsőbbiségek legitimizációs elvei a piacos kölcsönöség érdekegyezkedései és a szabadelvűnek tartott többségi elv szűk mezőjéből merítkeznek. A tekintélyelvűség már-már érintkezni, egybemosódni látszik az előítéletesség fogalmával, ami a felvilágosodás óta maga az ördög, az ész botránya, stb.

A tekintélyelvűség alatt a továbbiakban egyrészt szűkebben azt értem, hogy az iskola szellemi-morális érték-





rendjében a tekintélyelvűség jelen van mint faktor, másrészt azt, hogy a társadalomnak a tekintélyelvűség iránti valamilyen fokú affinitása nélkül az iskolán belüli tekintély és tekintélyelvűség is elhalna. Azt állítom, hogy a tekintélyelvűség elleni ideologikus-pragmatikus társadalmi törekvések jobban aláássák az iskola nevelő és oktató tevékenységét, mint a finanszírozás megvonása vagy bármilyen materiális-egzisztenciális ellehetetlenülés.

Hogyan is működhetne az iskola valamiféle tekintélyelvűség nélkül, amikor nem egyszerűen ismereteket nyújt, hanem értékeket közvetít, amikor legfőbb feladatának a növendékek emberi személyiségének formálását tekintjük, amikor elvárjuk tőle, hogy feltárja a műveltség erkölcsi dimenzióit, hogy elősegítse a diákot az erkölcsi szabadságra! Hogyan is képzelhetnénk el iskolát anélkül, hogy a tudásnak, a műveltségnek, az erkölcsiségnek és a szabadságnak ne lenne meg benne egy olyan fokú tisztelete, amit mindenki feltétlen elfogadna! Hogyan is merészkedhetne bárki is a tekintélyelvűség posztulátuma nélkül etikai normákat állítani egy pedagógussal szemben, ha egyszersmind nem fogadná el viszonyossági-kölcsönösségi alapon, hogy a pedagógus elhivatott arra a munkára!

Anélkül, hogy a tanári tevékenységet feltétlen kiválasztottságnak és meghívásnak tartanánk – bár még ebben az esetben sem kellene egyeseknek megbotránkozniuk –, állítjuk, hogy semmiféle iskola nem működhet pusztán

egyfajta tökéletes munkamegosztási szakfeladatként, hiszen minden pedagógus egy hivatást gyakorol – jól vagy rosszul –, aminek alapvető feltétele az ezen hivatás iránt nemzedékek során felhalmozódott tisztelet, maga a tekintély. Tekintélyromboló és értékközömbös korokban – mint amilyen a mostani – különösen nehéz iskolát működtetni a feladata magaslatán, amikor a „non scholae sed vitae discimus” („nem az iskolának, az életnek tanulunk”) elve torz módon érvényesül.

Nézzük meg, minek készülnek tanítványaink! Jogásznak, közgazdásznak, médiaszakembernek, informatikusnak – s egyre kevésbé tudósnek, orvosnak, tanárnak. Nem azért-e, mert megroppanni látszik a társadalom egészséges értékrendje, mert a hagyományos hivatások iránti tisztelet, ezen foglalkozások tekintélye veszni látszik régi csillogásából egy olyan talmi korban, ahol a presztízs és a státusz mértéke a budai villa vagy a nézettségi index?

Állítom: a társadalom, a mai magyar társadalom legfőbb problémája szellemi-etikai természetű. Nem a GDP egy főre jutó értéke vagy a fogyasztás bármilyen mérvű elmaradása jelzi süllyedésünket, hanem az egy emberre eső jóság és derékség pangása, az élet szent értékeivel szembeni alázatra való képtelenség és a szellemi tunyaság. Életünk olyan mértékű felhígulása, amit csak a jobbik felünkkel való unió és a bevett szellemi-etikai értékek királyságának restaurálása ellensúlyozhatna, ha az erre való igény és törekvés egy akarattá tudna válni.





A továbbiakban – a teljesség legcsekélyebb igénye nélkül – azokat a társadalmi folyamatokat, jelenségeket kívánom előszámolni, amelyek a pedagógus hivatás tekintélyét az utóbbi fél évszázadban aláásták. Mert ezek negligálása, ellensúlyozása nélkül a tanári tekintély fennállása legfeljebb konzervatív sirám vagy jámbor óhaj lehet.

Ha csak valamennyire is vissza tudunk már tekinteni a közelmúltba, szembeötlő a pedagógusok társadalmával kapcsolatban az alábbi három tendencia: Egyrészt a hivatás egzisztenciális lefokozása – ma egy pedagógus életszínvonala alig múlja felül a létminimumot. Másrészt a kontraszelekció, ami néhány évtizede folyamatosan hígítja a neveléssel hivatásszerűen foglalkozók szakmai csoportját, s amiről már az utóbbi pár évben nem is beszélünk, olyan természetessé vált. Végül a pedagógusi hivatás szellemi elbizonytalanodása, amely mintegy belülről erodálja a tanár maradék önbizalmát a személye iránti tekintély (tisztelt) felmorzsolódásával párhuzamosan.

A tanári (pedagógusi) életpálya egzisztenciálisan akkor roppant meg, amikor ránk köszöntött az ún. népi demokrácia, s amikor a valamikori úri középosztályhoz sorolt tanár gyanússá és osztályidegenné vált – az új népi származású értelmiségi pedig az ideológia szolgálóleányává prostituálódott. Könnyen lehet hivatkozni az Eötvös és a Klebelsberg kultuszminiszterek alatti javadalmazási rendszerre, amikor egy állami középiskolai tanár havi fizetése

454 pengő, egy polgári iskolai kollégájáé 340, amikor a havi 200 jó fizetésnek számított (adatok 1929-ből). A pedagógusi illetmények mélyrepülése 1946-ban kezdődött – a forint bevezetésének hátterében a bérek reálértékének 50%-os csökkentésével –, s azóta is tart annak ellenére, hogy a rendszerváltás óta minden új kormány leteszi a nagy esküt: az oktatásfinanszírozás terén szakít a maradványelv régi szokásával.

Arról sem kell hosszasan értekezni, hogy a mintegy 160-200 ezer fős pedagógusi társadalom mennyire kontraszelektálódott az utóbbi fél évszázad alatt. Csak a saját maradék önbecsülésünket sorvasztaná annak hosszas taglalása, hogy hány fényes elme került el ezt az ősi és szép hivatást, vagy hány nyugtalan szellem hagyta el a pályát az első adandó alkalommal. Szociológiai tény, hogy a biztosító ügynökök sorában a leggyakoribb képesítés a pedagógusé.

A legártalmasabbnak ugyanakkor a tanári tekintély szétfoszlását tekintem – jóllehet az értelmezendő és értelmezhető az előző két folyamat pusztá következményeként is. Hiszen az értékelvűség tekintetében a legkönnyebben rombolható és a legnehézkesebben restaurálható a pedagógusi hivatás karizmája.

Elég egy nehezen fegyelmezhető diák egyébként tragikus végű sziklabalasete ahhoz, hogy egy aktív, pályája zenitjén álló s közmegebecsülésnek örvendő szerzetestanárt kicsapjanak. Elég egyetlen szülő kétségbeesett felelős-keresése és felelősségáthárítása, hogy egy





hosszú és eredményes tanári pálya, egzisztencia és tekintély leromboltassék! A probléma nem jogi, hiszen a szóban forgó pedagógus alighanem felmentve érné (élné) meg a hosszas bírósági procedúra végét, már ti. abban az esetben, ha az ügy egyáltalán jogi útra terelődne. A botrányos az, hogy egy tekintéllyel bíró – s egyébiránt tekintélyelvű – szerzetesi testület nem tudja megvédeni a közössége egyik tagját, félvén a fővárosi főhandabandázók támadását. A probléma magával a tekintéllyel van! Miért nincs a tanárnak tekintélye, ha van? S még inkább: miért van, mitől van, ha nincs?!

A továbbiakban azt vizsgálom, mi a tanári tekintély forrása, mi ad valódi és igazi (nem múló) tekintélyt, mennyiben formálható az egyes tanári tekintélyekből pedagógiai elv, pedagógiai érték, s mennyiben táplálja a tanári tekintélyelvűség a társadalom más tekintetben is szükséges tekintélyelvűségét – vagy mennyiben kell, hogy arra támaszkodjék.

„A pedagógusnak abszolút hiteles, harmonikus embernek kell lennie” – hangzik el a *Gyakorlati keresztény pedagógia* című, egyébiránt többször felhasznált és kiváló könyvből<sup>1</sup>. Nyilván ebben keresendő a tekintélye legfőbb alapja. A gond csupán annyi, hogy ez az abszolútum mint követelmény mennyiben várható el tőle. Nem jutunk-e ennek a túlhangsúlyozott etikai normának az okán oda, amitől mint hamis, teljesíthetetlen és csak kudarokat eredményező hiedelmektől T. Gordon óvott:

- a jó tanár nyugodt, nem lehet kihozni a sodrából, mindig kiegyensúlyozott;
- a jó tanár nem elfogult, nincsenek előítéletei, minden diákot (nemre, fajra, értelmi képességre való tekintet nélkül) egyformán fogad el;
- a jó tanár el tudja rejteni és el is titkolja igazi érzelmeit a diákok előtt;
- a jó tanár izgalmas és szabad tanulási légkört teremt, ami ösztönző, mégis mindig nyugodt és rendezett;
- a jó tanár mindenekelőtt következetes: nem részrehajló, nem felejt el semmit, nem ingadozik a hangulata, s hibákat sem követ el;
- a jó tanár mindig tudja a helyes választ, tudása mindig nagyobb, mint a diákoké;
- a jó tanárok támogatják egymást, a diákok előtt nem mutatják ki egymással kapcsolatos személyes érzéseiket, értékítéleteiket és véleményüket.

Nyilvánvaló, hogy a fenti követelményrendszer csak egyfajta képmutató szerepjátszás révén teljesíthető, aminél rombolóbb etikai értelemben nincs. S az is könnyen belátható, hogy a fenti dilettáns komédia – hogy ti. mi vagyunk az optimum, a „non plus ultra” – éppen hogy aláássa a tekintélyt, mintsem megalapozza. A pedagógus „tekintélyének alapja a tetteiben mutatott példa (...), egész személyiségével nevel. Nevelési tényezőnek számít minden szava, megnyilvánulása”.<sup>2</sup>





A tekintély alapja éppen ott van, mint magának a nevelésnek és oktatásnak a fundamentuma – amennyiben az felelős etikai cselekvés. Ha tudniillik csak ismeretterjesztés, egyoldalú információátadás vagy parttalan kommunikáció, akkor abból sem pedagógusi hivatás, sem tekintély nem fakad. Ki, hogyan és mire tanít? Ez a három dolog az, ami fontos egy iskolában. De legfőképp, hogy ki nevel és tanít! A pedagógus személyisége, erkölcsi lénye, emberi mivolta az, akin – és nem amin! – átáramlik és átszűrődik a műveltség megannyi adata, eleme és szerteágazó részlete. A tanár egyéniségében valósul meg a szintézis hit és műveltség, hit és élet, tudás és élet között. Ebből az integritásból, ennek a szellemi-morális egységnek a kisugárzásából lesz a tanárnak tekintélye, s ebből fakadhat az a tiszteletre méltó várakozás és reménység, hogy vezetésével a diák számára is elérhetővé válik a tudás és a személyiség harmóniája. Mindenképpen a tanári személyiség tehát a legdöntőbb – nem pusztán a tanítás-nevelés folyamatában, hanem a nélkülözhetetlen tekintély forrása-ként is. A kérdés újból feltehető: ha ennyire a personalitás a döntő faktora a nevelésnek, miért nem áll nagyobb becsben a pedagógus, a köznevelés szolgája?

Végeztem egy gyors véleményfelmérést abban a gimnáziumban, ahol dolgozom, s „a tanári tekintély forrása” című kérdésre az érettségi előtt álló negyedikeseim az alábbi megoszlás-

ban válaszoltak. Kiugróan három dologban látszott közmegegyezésre jutni az osztály: bár más-más módon fogalmazták meg, de egyetértettek a tanári kellő szigor, a tudást és felkészültséget illetően, továbbá abban, hogy tudjanak a tanárukkal a hétköznapiakban, a tanórán kívüli dolgokról beszélgetni, legyen empátia a pedagógus részéről irántuk, apró-cseprő ügyekben tudjanak bizalommal hozzá fordulni. Mindezt megerősíteni látszik azt a nézetet, hogy a tanári tekintély kötelező eleme egyfajta szigor, a következetesség és a kiszámíthatóság, de ugyanakkor a „három lépés távolság” hűvös és fölényes elvét cáfolni látszik, hiszen a személyes és bizalmas kapcsolat igénye kérdésessé teszi az „optimális távolságot”. Voltak olyan vélemények is, amelyek a tekintély kiürülését látták a személytelen, mindig egyformán kimért viselkedésben. A magam részéről is csak annyit tennék ehhez hozzá, hogy *a legnagyobb koncentrációt a tanítás gyakorlásában egy idő után már nem a szakórai felkészülés vagy a vázlatírással jól követhető előadói stílus és szemléletes magyarázat követeli meg, hanem a személyes ottlét, az itt és most misztériumára való belső felajzottság.* Azoknak a lelki energiáknak a mozgósítása, amelyeknek a forrásai a közösségi létben adatnak meg – vagy éppen a teljes szellemi befeléfordulásban.

A hibahatáron kívül van a pedagógus korára való utalás: a tanár tekintélye abból is fakad, hogy idősebb, tapasztalt, felnőtt. Mindenképpen örvedetes a jelzés a generációs különbségre, hiszen a tekintélyelvűség egyik klasszi-





kus válfaja éppen az idősebbek tisztelete, másrészt a tanári tekintély egyik ősforrása éppen az atyák, a szülők iránti tiszteletből fakad. Nem lehet a tanárnak sem tekintélye egy olyan társadalomban, egy olyan kultúrában, ahol a szülőknek és az idősebbeknek nincs meg a kellő tekintélye.

A pedagógus korát illetően azt is határozottabban fel kellene vetni, hogy a katedrán eltöltött évek nem önmagukban vett értékek-e, mint a frontszolgálat vagy a pilótáknál a harci bevetés. Léteznek a társadalomban másféle tekintélyelvűségek, amelyek pusztán a valamilyen hivatás gyakorlásában eltöltött időt alapul véve adnak rangot s ehhez szabott nagyobb megbecsülést, de a tanári hivatás esetén ilyen automatizmusok nem érvényesülnek – vagy csak nagyon-nagyon szerény mértékben (mint pl. a fizetés esetén a közszolgálatban ledolgozott évek száma).

Pedig a katedrán eltöltött idő – mindamellet, hogy egy konzervatív értékrend szerint a tekintély hivatkozási pontjai – alaposan felőrlik a pedagógus személyiségét. Nem arról van szó, hogy ez idő alatt ez a személyiség nem gazdagodott, hanem arról, hogy mennyire kopott meg, mennyire nyűtte el azt az a napi szélmalomharc, amit az idővel, a közömbösséggel, az értéktelenséggel – vagy éppen a „hivatal” packázásával vívott meg. A tekintélynek és a tanár-diák kapcsolat generációs jellegének van még egy további aspektusa: a pedagógusnak valóban meg kell tartani egy optimális távolságot növendékeivel

szemben, de ez egy jottányival sem nagyobb, mint a diák pillanatnyi elmaradása önmaga érettebb, kiformalódott énjétől – amit még képes maga is jobb perceiben belátni, megpillantani. A tanári pályának talán éppen ez a legnagyobb nehézsége: egyrészt minden tanítvány felé ugyanazt az egyéniséget kell hitelesen felmutatni, de ugyanakkor kell, hogy legyen minden növendékünk felé egy-egy olyan mozdulatunk, gesztusunk, megnyilatkozásunk, ami csak neki szól, amit csak ő ért. Kell, hogy legyen egy olyan énünk, ami csak az övé.

A további szempontok tekintetében nem tapasztaltam releváns eltérést: nagyjából ugyanolyan nyomatékkal kapott említést az, hogy a tanár legyen egyenes, hogy a strébereket ne díjazza, hogy legyen rugalmas, megengedő, de ugyanakkor tartson fegyelmet, hogy értsen a diákok nyelvén, hogy legyen humoros, víg kedélyű, hogy osztályozzon szigorúan, de igazságosan. Végül: hogy maga a diploma is kisugározzon egyfajta tekintélyt mint a végzettség, a képesítés fokmérője. Ez utóbbi azért elgondolkoztató: vajon arra gondolt-e az a néhány diák, hogy különbségnek kellene lenni egy egyetemi és egy főiskolai szakos diploma között (s ennek a különbségnek meg is kellene látszania) – vagy talán arra, hogy túl sokan tanítják őket főiskolai diplomával (szabálytalanul, de olcsón!).

Összegzésképpen engedtessek meg egy hosszabb citátum a már hivatkozott kézikönyvből, A tekintély válsága





című bekezdésből: „Korunk értékválságának forrása: az értékötlettel rendelkező tekintélyt alantas eszközökkel törekszenek lejáratni a »névtelen hatalmak«. A tekintély (latinul: auctoritas = növelő erő) azt jelenti, hogy valaki nagyobb tudásra, többlettapasztalatra, szélesebb látókörre alapozva segíti, fejlesztí azokat, akik ezekkel az értékekkel még nem rendelkeznek. Ha egy társadalom ezt elutasítja, kiszolgáltatottá, »apátlanná« válik. A »névtelen hatalmak« (az embert manipuláló, szabadságától megfosztó ideológiák, az embert a mammon oltárán feláldozó, extra-profitra törő »új arisztokrácia«, az embert fogyasztói lényre degradáló reklám...) kezdettől fogva tisztában voltak azzal, hogy életteret csak úgy nyerhetnek, ha az építő tekintélyt sikerül lejáratniuk. Az iskola kötelessége tisztázni a tanulóban, hogy az említett frontvonal »az ő szívében is keresztülhalad«, érte és ellene folyik a háború.”<sup>3</sup>

A fentiekhez kapcsolódva, a jelen értekezés tételmondatai gyanánt hadd álljanak itt befejezőként:

- 1) A tekintélyelvűség a szabados vagy anarchista-materiális ideológiák szemében konzervatív akadály, tehát lerombolandó, megsemmisítendő, lejáratandó.

- 2) A tanári tekintélyelvűség létéből és funkciójából fakadóan feltételezi másféle tekintélyek érvényesülését a társadalomban, a maga kulturális közegeiben.
- 3) Az egyes tanári tekintélyek sem létezhetnek anélkül, hogy általában ne legyen az elismert helyén a tanári tekintély mint korporatív (hivatásrendi) érték.
- 4) A tanárt a tekintélye természet-szerűleg illeti meg aközben, amikor a hivatását gyakorolja.
- 5) A tanári tekintélyt csak megszerezni lehet, de csak megtartani nem.
- 6) „Az embereknek valójában nem tanítókra, hanem tanúságtevőkre van szükségük.”
- 7) A tanár tekintélye semmi másból nem fakad, mint hogy „tanuljatosok tőlem, mert szelíd vagyok és alázatos szívű”. (Mt. 11,29)

#### JEGYZETEK:

<sup>1</sup> *Gyakorlati keresztény pedagógia*, Veszprém, 2003. (Veszprémi Érseki Hittudományi Főiskola, Könyvsorozat 1.)

<sup>2</sup> *Etikai kódex a magyar katolikus egyház közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok számára*, Budapest, 1998.

<sup>3</sup> *Gyakorlati keresztény pedagógia*, Veszprém, 2003, 41–42. o. (Veszprémi Érseki Hittudományi Főiskola, Könyvsorozat 1.)

