

VÖRÖS KATALIN**A GYAKORLÓ TANÁRKÉPZÉS MŰKÖDÉSE PÉCSETT A HORTHY-KORSZAKBAN¹****Összefoglaló**

Az első világháborút követő trianoni békeszerződés következtében módosult a magyar felsőoktatás intézményhálózata. A kolozsvári tudományegyetem Szegedre, a pozsonyi Pécsre költözött. A „menekült egyetemek” ugyan szellemi tőkájukat nagyrészt magukkal hozták, de anyagi infrastruktúrájukat újra fel kellett állítaniuk. Az újjászerveződő felsőoktatást (ezen belül a tanárképzést is) a dualizmus oktatási rendszeréből építkezve kívánták a klebelsbergi „konzervatív modernizáció” szolgálatába állítani. A vágyott kultúrfölény megvalósításában magától értetődően alapvető szerepe volt a tanároknak és ezzel együtt a tanárképzésnek. A neveléstudományi szakemberek és tanárok maguk is támogatták a képzés szervezettebbé és intézményesültebbé válását, ennek egy új eleme a korszakban a kötelező tanárképezdei tagság és a gyakorlóév bevezetése, melyet a professzionalizáció hosszú útjának egy újabb állomásaként értelmezhetünk. A pécsi Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola működésén keresztül ennek a folyamatnak egy lokális megvalósulását tárhatjuk fel.

Kulcsszavak: pécsi tanárképzés, gyakorlóiskola, Horthy-korszak

A Horthy-korszak oktatásügye

A két világháború közötti oktatásügy alapvetően a 19. század utolsó harmadában kialakult iskolarendszer átvételén és az adott kor igényeinek megfelelő „továbbfejlesztésén” alapult. A Tanácsköztársaság radikális reformjait a hatalomra kerülő konzervatív erők nem kívánták folytatni, hiszen sok tekintetben túl korainak vagy a magyar hagyományokhoz nem illeszkedőnek, illetve világnézetükkel összeegyeztethetetlennek vélték. A korszak két kiemelkedő közoktatásügyi minisztere – Klebelsberg Kunó és Hóman Bálint – alapjaiban határozta meg a magyar oktatásügyet a Horthy-korszakban. Az oktatást, a tudományt és ezzel együtt a kultúrát mindketten a „nemzetpolitika stratégiai ágazatainak” tekintették és a keresztény nemzeti szellemű nevelés megvalósítására törekedtek. Klebelsberg elhíresült hitvallása szerint, a magyar nemzet felemelkedését és létét a többi nemzet közt nem a kard, hanem a kultúra biztosíthatja (ROMSICS, 2005: 174–175).

A Hóman Bálint minisztersége idején végrehajtott tanügy-igazgatási reform következtében egy egységesebb, szabályozottabb, központosított rendszer épült ki, mely nemcsak az egyes iskolák szakmai szabadságát korlátozta, hanem az állami szempontoknak alárendelt konzervatív törekvéseket is szolgálta (KELEMEN, 2002: 81–83).

Az oktatás és kultúra prioritásának köszönhetően a dualizmus korszakához képest megnövekedett a kultusztárca részesedése az állami költségvetésből: míg 1900 és 1913 között átlagosan 2–2,5% között mozgott, addig 1925 és 1930 között 9–10% volt az aránya. Az 1930-as években nem következett be drasztikus csökkenés, sőt némi emelkedést is észlelhetünk:

¹ A tanulmány a TÁMOP-4.2.2/B-10/1-2010-0029 Tudományos képzés műhelyeinek támogatása a Pécsi Tudományegyetemen projekt keretében készült.

1932–33-ban 13%, 1937–38-ban évi 11% volt a részesedése az állami költségvetésből.² (ROMSICS 2005: 175) A kultuszterca egyik kiemelt feladatának a népiskolai oktatás fejlesztését tekintette, ennek megfelelően a költségvetésének közel 50%-át fordították erre a célra, amelynek keretében számos iskolát létesítettek a korszakban.³

A középiskolai oktatás fokozatos térnyerése és színvonala töretlen maradt a korszakban, habár Klebelsberg és Hóman elképzelései nem egyeztek a kérdésben, így koncepciójukban egymással sokszor nem egyező reformok követték egymást. Az alapvető ellenpont a differenciált és az egységes középiskolai modell körül bontakozott ki. A középiskolákról szóló 1924. évi XI. tc. tovább differenciálta a középiskola típusait: a természettudományos műveltséget adó s a klasszikus nyelvek helyett modern nyelveket tanító reáliskolát megtartotta, de a gimnáziumot két típusra osztotta. A humángimnázium klasszikus műveltséget és erős görög és latin nyelvű képzést biztosított, míg a valójában új reálgimnázium középpontjába a latinra alapozott modern humán-ismeretanyagok (a német mellett még egy választható modern idegen nyelv) tanítása került. Az ún. nemzeti tárgyak műveltségtartalmát törvényileg is szabályozták, illetve az átlépés lehetőségét és az érettségi vizsga egységességét. Az 1926. évi XXIV. tc. hasonlóan az 1924-es törvényhez a leánygimnázium és leányliceum mellett létrehozta a leánykollégiumot, amely ugyan nyolc éves képzés volt, de egyetemi továbbtanulásra nem jogosított.⁴ Hóman Bálint idején, az egységesítési törekvéseknek megfelelően, az 1934. évi XI. tc. megszüntette a különböző iskolatípusokat, és bevezette az egységes középiskolát, melyeknek neve ezt követően minden esetben a gimnázium lett. A szakosodást az iskolán belüli osztálybontásokkal próbálták pótolni.⁵ (KELEMEN, 2002: 46–47) A magyar középiskolának hármas szerepet szántak: „a tanulót vallásos alapon erkölcsös polgárrá nevelje, a magyar nemzeti művelődés szellemének megfelelő általános műveltséghez juttassa s az egyetemi és más főiskolai tanulmányokra képessé tegye.”⁶ Hóman másik újítása az erősödő társadalmi és gazdasági igényekre válaszolva a gazdasági középiskolák és liceumok létrehozása volt.⁷

1. táblázat. A középoktatási iskolahálózat bővülése Magyarországon (1919-1938)⁸

Tanév	Középiskolák Magyarországon			
	száma	tanulók száma	tanárok száma	egy tanárra jutó tanuló
1919/20	129	57769	-	-
1929/30	156	59244	3362	17,6

² A gazdasági válság miatt az 1930-as években a kormány összkiadásainak összege csökkent, így abszolút értékben a kultuszterca kiadásai is csökkentek, az 1920-as évek végéhez képest évenként 15–30%-kal (ROMSICS, 2005: 175).

³ 1919/20-as tanévben 5584, 1929–30-as tanévben 6680, míg 1937–38-as tanévben már 6899 a népiskolák száma Magyarországon (ROMSICS, 2005: 176).

⁴ „A leánykollégium oly vallásos és nemzeti szellemű magasabb általános műveltséget nyújt tanulóinak, amely különösen a nők sajátos hivatására, családi és társadalmi szerepére van tekintettel.” (1926. évi XXIV. tc. 17. §) <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7684> Letöltés: 2013. 04. 20.

⁵ A latin és német mint kötelező idegen nyelvek mellett a harmadik idegen nyelvet (görög, francia, angol, olasz) a továbbiakban a fenntartó határozta meg. Arra is lehetőség nyílt, hogy ötödik osztálytól latin helyett reáliákat tanuljanak a diákok. (1934. évi XI. tc. 23 § 3.) <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7954> [2013. 04.20.]

⁶ 1934. évi XI. tc. 1. § <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7954> [2013. 04.20.]

⁷ 1938. évi XIII. tc.

⁸ Az adatok a reáliskolákra, reálgimnáziumokra és humángimnáziumokra, 1934-től gimnáziumokra vonatkoznak.

1937/38	173	69993	3488	20,0
---------	-----	-------	------	------

Forrás: ROMSICS, 2005: 179.

A középiskolák és azok diákjai létszámának alakulása jól mutatja a középfokú képzésforma expanzióját. Ugyancsak a lakosság iskolázottságának növekedéséről árulkodik, hogy míg az első világháború előtt a 10 és 18 év közötti lakosság 3%-a járt középiskolába, addig ez az arány 10%-ra emelkedik a Horthy-korszakban. A középiskolát végzettek aránya 1920-as 2,6%-ról 1930-ra 3,6%-ra, 1938-ra megközelítőleg 6%-ra emelkedett az egész társadalmat tekintve (ROMSICS, 2005: 180). Fontos azonban itt megjegyezni, hogy az 1920-as éveket követően a középiskolát végzettek arányának növekedése az osztársadalomban az úgynevezett „vándorlási különbözetnek” is köszönhető. Az elcsatolt területekről elsősorban az iskolázott köztisztviselői és értelmiségi réteg áramlott a trianoni határon belülré (NAGY, 2002: 190). Akik természetesen gyermekeiket is hasonló képzésben szerették volna részesíteni. Ami a tanítás tartalmát illeti, a közös nemzeti tárgyak – a magyar irodalom, a történelem és a földrajz – kiemelt fontosságúak voltak hiszen „a nemzeti műveltség” megeremtését célozták a korabeli társadalmi igényeknek megfelelően.

A felsőoktatást a népoktatáshoz hasonlóan kiemelt fontosságúak tekintették, ezt mutatja magas részesedése is a költségvetésből. A háború előtt alapított debreceni egyetem fejlesztése rendkívül látványosan ment végbe, ekkor épült meg a modern campusa, melynek főépületét 1932-ben adták át. A kolozsvári egyetem Szegedre, a pozsonyi Pécsre költöztetése is jelentős költségeket eredményezett. Mindkét „menekült” egyetem számára nagy problémát jelentett a kiépült infrastruktúrájuk hátrahagyása és újraszervezése. A hallgatók létszáma az 1930-as évek végéig fokozatosan növekedett, majd ezt követően némileg csökkent. A gazdasági válságot követően az egyetemek költségvetése, illetve a kutatásokra és fejlesztésekre fordítható keretek is beszűkültek. Hóman centralizációs politikájának a vidéki egyetemek voltak a kárvallottjai, ennek köszönhetően költségvetésük tovább szűkült (LADÁNYI, 2002: 194–196).

Egyetem Pécsen

Az Erzsébet Tudományegyetem 1912-ben alakult Pozsonyban, a fiatal intézetnek azonban a háború viszontagságait követően 1920-ban Budapestre kellett menekülnie. Az egyetem helyzetét az 1921. évi XXV. tc. rendezte, amelynek értelmében a pozsonyi egyetemet Pécsre helyezték. A törvény kihirdetése idején azonban Pécs még szerb megszállás alatt volt, ezért csak az 1923/24-es tanévvel kezdte meg hivatalosan a működését a baranyai megyeszékhelyen. Az egyetem négy karral működött: jog- és államtudományi, orvostudományi, evangélikus hittudományi és bölcsészettudományi.⁹ (SZABÓ, 1940)

Tárgyalandó témánk szempontjából az egyetem Bölcsészeti-, nyelv- és történettudományi kara a legrelevánsabb, ezért röviden ezt érintjük. A Bölcsészettudományi Kar dékánja Kármán Mór tanítványa, Weszely Ödön a pedagógia professzora lett, aki az 1929–30-as tanévben az egyetem rektori posztját is betöltötte. Az 1925 októberében a karon megszervezett Középiskola Tanárképző Intézet elnöke, a középiskolai tanárképzés két világháború közötti pécsi történetének kiemelkedő alakja. Magától értetődő, hogy a

⁹ Természettudományi kar az egyetemen nem jött létre és ennek felállítására tett kísérletek is kudarcot vallottak. Ennek a hiánya a tanárképzésben is megmutatkozik, hiszen a hallgatók között csak elvétve találunk valamely reáliát szakjuknak választókat.

megszerveződő középiskolai tanárképzés magán viseli Weszely szellemiségét és elképzeléseit is.

A hazai bölcsészkaroknak, más fakultásoktól eltérően, nincs pontos tanulmányi rendje, az általános tanulmányi szabályzat csupán a heti 20 óra hallgatásának kötelezettségét írta elő. A bölcsészkarok szervezettebbé tételére az 1930-as években több törekvéssel is találkozhatunk, amelyek a képzés színvonalának emelését célozták, így a tanárképzésre is kihatva.¹⁰ A pécsi bölcsészettudományi kar hallgatói statisztikája jól mutatja, hogy más egyetemekhez hasonlóan a hallgatók többsége tanári pályára készült. A hallgatói létszámok alakulása pedig az országos trendekbe illeszkedően az 1930-ig növekvő, majd a válság begyűrűzésével csökkenő tendenciát mutat. A gyakorló tanárjelöltek növekvő száma a Széchenyi István Gyakorló Reáliskolába is elsődlegesen a hallgatói létszám növekedésével volt összefüggésben. A pécsi egyetem bölcsész hallgatóinak közel egyharmada pécsi, illetve a régió szülőtte, ebből adódóan nagymértékben felülreprezentáltak, de hasonló eredményeket találunk a szegedi, vagy a debreceni egyetemek esetében is (FEKETE, 2012: 148). A nemek aránya a karon megfelel az országos átlagnak, csupán pár százalékos eltolódás tapasztalható a férfiak javára. A férfiak aránya 1921 és 1940 között 59,72%, míg a nőké 40,27% (FEKETE, 2012: 68). A tárgyalt időszakban tehát a bölcsészhallgatók közel 50%-a tanári képesítést szerzett, ebből közel 20%-uk tanári diploma mellett a doktorátust is megszerezte (BÍRÓ-NAGY, 2012: 59).

2. táblázat

Tanév	A bölcsészkar hallgatólétszáma	Tanárképző Intézeti tag	Alapvizsga	Szakvizsga	Pedagógiai Vizsga	Gyakorló-tanárjelöltek ¹¹
1926/27	116	87	13	9	2	3
1927/28	143	122	26	6	10	4
1928/29	160	165	33	10	7	4
1929/30	173	143	23	17	11	4
1930/31	188	144	41	20	14	11
1931/32	179	148	25	43	16	15
1932/33	186	143	38	38	33	13
1933/34	180	150	24	30	37	17
1934/35	158	138	30	34	32	15
1935/36	143	137	25	30	32	16
1936/37	122	106	13	19	26	16

Forrás: SZABÓ, 1940: 176 és a Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola Értesítői alapján.

A középiskolai tanárképzés

A magyar középiskolai tanárképzés egyetemekhez kapcsolt, intézményesült struktúrája az önálló tanárképző intézet francia, valamint főként az egyetemi szemináriumokra épülő német tanárképzési modell elemeit felhasználva az 1870-es évek elején alakult ki (NÉMETH 2003: 63). 1870-ben állították fel a budapesti bölcsészkar mellett működő gimnáziumi

¹⁰ Erről lásd részletesebben: LADÁNYI, 2008.

¹¹ A gyakorló tanárjelöltek száma a pécsi Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskolában.

tanárképezdét, amely 1873-ban egyesült a József Ipartanodához kapcsolt reálgimnáziumi tanárképezdével. Az ekkor létrejött, egyetemtől függetlenül működő Középtanodai Tanárképző szabályzatát az 1873–74. tanévtől a kolozsvári egyetem mellett megalakuló tanárképző is átvette s közel két évtizedig hatályban maradt.¹² (LADÁNYI, 2008: 16) A kettős intézményrendszer szakmai rivalizálást és hatásköri vitákat eredményezett, mivel a szakképzés hatékonysága érdekében a tanárképző intézet hatást próbált gyakorolni az egyetemre, hogy a professzorok az előadásokon és szemináriumokon a tanárképzés szempontjait is szem előtt tartsák. A klasszikus egyetemi eszményének, a tudomány tiszta, érdeknélküli művelésének megsértését látták a bölcsészkarok oktatói minden, a képzést tervszerűbbé, a középiskolai tanárképzés igényeinek megfelelő átalakításában. A tanterveket, a módszertani előírásokat, a gyakorlati elemek beemelését a tanszabadság és az egyetemi autonómia megsértésére tett kísérleteknek értelmezték (LADÁNYI, 2008: 32–33, NÉMETH, 2005: 211–212).

A dualizmus korszakában az 1883. évi XXX. törvénycikk lett az, mely alapvetően szabályozta a középiskolai tanári képesítést. Ennek értelmében a képesítés megszerzését állami tanárvizsgáló bizottságok előtt kellett vizsgálatához kötni, melynek előfeltétele a középiskolai érettségi, a szaktárgyak négyéves egyetemi tanulmányozása, valamint magyar irodalom és történelem, nevelés- és oktatástan, neveléstörténet, logika, pszichológia, és filozófiatörténet hallgatása voltak.¹³ A korszakban még számos szabályzat és rendelet született a középiskolai tanárvizsgálat kérdésére vonatkozóan. (Erről lásd bővebben LADÁNYI, 2008, NAGY, 2002 vonatkozó részek.)

A modernizáció eredményei jól nyomon követhetők a kultúra és tudomány intézményrendszerének látványos fejlődésében is, amely már a dualizmus kezdetén megindult és a két világháború között tovább folytatódott. A tanári munka „szakmásokodásában” és a tanárképzés intézményesülésében meghatározó a 19. század második felében kiépült rendszer (különböző törvények, szabályzatok és rendeletek), a Horthy-korszakban tovább finomodtak, artikulálódtak.

Az 1924. évi XXVII. tc. a középiskolai törvényhez igazodva korszerűsíteni igyekezett a középiskolai tanárképzést. A törvény kimondta, hogy a középiskolai tanárképzés elsődlegesen a bölcsészeti kar feladata, amely a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium (továbbiakban VKM) felügyelete alá tartozik. A bölcsészeti kar munkájának segítésére a minisztérium egy-egy tanárképző intézetet szervez, amelynek tagsága minden tanári képesítést szerezni kívánó hallgató számára kötelező.¹⁴ Kötelezővé tette továbbá az egyetem és a tanárképző elvégzését követően (szakvizsga letétele után) az egyéves tanítási gyakorlatot „valamely nyilvános középiskolában, elsősorban a tanárképzőintézettel kapcsolatos gyakorlati középiskolában.”¹⁵ A törvény részletesen meghatározta a képesítés egységes

¹² Hosszú vita után végül 1899-ben megszűnt az önálló tanárképző intézet, és Eötvös Loránd vezetésével elkezdődött az egyetemen belüli tanárképzés új struktúrájának kiépítése (NÉMETH, 2005: 214).

¹³ A törvény nemcsak az állami, hanem minden felekezeti vagy más iskolafenntartó által működtetett középiskolában történő alkalmazás előfeltétele lett. 1883. évi XXX. tc. <http://1000ev.hu/index.php?a=3¶m=6108>. [2013. 04. 21.]

¹⁴ „A középiskolai tanárságra képesítést csak az nyerhet, aki igazolja, hogy szabályszerű egyetemi (műegyetemi) tanulmányai során a középiskolai tanárképzőintézetnek négy éven át tagja volt és ezen idő alatt a vallás- és közoktatásügyi miniszter által a tanárképzőintézet igazgatótanácsának meghallgatása után az egyes szakcsoportokra nézve kijelölt egyetemi (műegyetemi), úgyszintén tanárképzőintézeti előadásokban és gyakorlatokban eredményesen részt vett.” 1924. évi XXVII. tc. 4. §. <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7610> [2013. 04. 21.]

¹⁵ 1924. évi XXVII. tc. 6. § <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7610> [2013. 04. 21.]

követelményrendszerét, illetve az oklevél megszerzésének a módját is. A kötelező tanárképzői tagság és az intézet részéről a tanárjelöltek tanulmányainak adminisztratív ellenőrzése következtében javult a tanulási fegyelem. A tanárképző oktatási tevékenysége kibővült a korábbiakhoz képest, nagyobb mértékben igyekezett pótolni a bölcsészkar oktatás hiányosságait. A középiskolai tanárképzés részleges reformját érintő 1924-es törvényt az érintettek többnyire pozitívan értékelték. Voltak azonban ellenvélemények is, így néhány bölcsészkar professzor a tanárképzést alapvetően a kar feladatának tekintette és a tanárképző intézetet feleslegesnek vélte, köztük például Halasy-Nagy József pécsi professzor (LADÁNYI, 2008: 52–64). A pécsi bölcsészeti kar professzorainak általános véleményét Thienemann Tivadar következő gondolatai jobban érzékeltetik (melyeket az 1924. november 27-i ülésen mondott el a tanárképző szabályzata kapcsán): „a kar sohasem vallotta magát eksklusív tudományos intézetnek, mely a tanárképzéssel nem akar foglalkozni. [...] A tanárképzés reformja tulajdonképpen a bölcsészeti kar reformját rejti magában. A kar ez elméleti képzés mellett különben sem zárkózott el soha a gyakorlati képzéstől.” (LADÁNYI, 2008: 59)

Az 1930-as években újabb reformokat dolgoztak ki a középiskolai tanárképzés problémáinak orvoslására. Ennek egyik első lépése volt az 1932 májusában kiadott, Kornis Gyula és Melich János által kidolgozott módosított tanárvizsgálati szabály, amely szerint magyar–olasz szakcsoport is indítható, valamint minden félévben egy proszemináriumi vagy szemináriumi részvétel kötelező a tanárképzésben résztvevő hallgatóknak. A gyakorlóév alatt pedig ún. theoretikum, szakmódszertan és iskola-egészségtan hallgatásra kötelezték őket.

1934-ben Hóman Bálint a budapesti bölcsészkar professzoraival bizalmas tárgyalásokba kezdett a tanárképzés kapcsán. Itt felmerült, hogy a gyakorlati képzés intenzívebbé tételének érdekében szükséges volna további, megfelelően felszerelt gyakorlóiskolák létesítése. Számos szakember és politikus foglalkozott a kérdéssel és több reformjavaslat látott napvilágot. Zibolen Endre mint a budapesti gyakorló gimnázium igazgatója például szükségesnek tartotta, hogy a tanárképzésben nagyobb hangsúlyt kapjon a gyakorlati képzés, illetve az egyetemen hallgatott órák jobban segítsék a középiskolai tananyag tanítására való felkészülést. A középiskolai oktatási rendszert bírálók a szaktudományi-szaktárgyi képzés fogyatékoságai mellett említést tettek a pedagógiai képzés túlzott teoretikus jellegéről, valamint a pszichológiai oktatás hiányáról (különösen a gyermek és ifjúságlélektant tekintve) (LADÁNYI, 2008: 73–74).

A gyakorlati képzés

A tanítóképzés céljainak szolgálatában az első gyakorlóiskola felállításának igénye már Herbartnál megjelenik. Ő maga szervezett is az egyetemen szemináriuma mellett, de ez nem igazán gyakorlóiskola volt, inkább kísérleti iskola, mert elsődlegesen tudományos célokat szolgált. Tuiskon Ziller Lipcsében, pedagógiai szemináriumával párhuzamban 1862-ben létrehozott egy, az egyetem mellett működő gyakorlóiskolát. Itt próbálta ki az általa továbbfejlesztett herbarti pedagógiát a gyakorlatban is. Tanítványa, Wilhelm Rein Jénában alapította meg később a saját, világhírnévre szert tett gyakorló és kísérleti iskoláját. A fenti törekvések ellenére, a porosz egyetemek gyakorlati képzéssel kapcsolatos intézményi keretei csak 1890-et követően alakultak ki.¹⁶ (NÉMETH, 2003: 59)

¹⁶ A két éves gyakornoki időszak bevezetésével 1890 után vált kötelezővé minden tanárjelölt számára a rendszeres elméleti és gyakorlati felkészülés. A tanárképzés első szakasza az elméleti és gyakorlati pedagógiai felkészülést szolgált, a második évben az intézethez rendelt gyakorlóiskolában az iskola tanárainak felügyelete

1872-ben Kármán Mór tervei alapján létrejött az első magyar gyakorlógimnázium, amely működése nem szervesült még az egyetemi képzéshez, attól függetlenül működött, csak a képezdén keresztül kapcsolódott hozzá. A gimnáziumnak kettős célja volt, egyrészt a tanári pályára való gyakorlati felkészülés, nem nélkülözve a módszertani útmutatást sem, másrészt a pedagógiai elmélkedés műhelye kívánt lenni. Az iskolában négy egyetemi év befejezését követően kezdhették meg a hallgatók a gyakorlati tevékenységet, amelynek része volt bizonyos elméleti felkészítés, hospitálások és tanítási gyakorlat is. Az itt kialakult rendszert vették át később létrejövő gyakorló iskolák is. 1873 és 1895 között a tanári képesítést szerzett hallgatók csupán 40%-a részesült gyakorlati kiképzésben, amely súlyos problémát jelentett a tanári munka szakmaisága szempontjából. Az iskola hiányosságai ellenére is komoly lépéseket tett a színvonalas tanárképzés kialakításáért. Számos haladó módszert próbáltak ki itt, illetve kísérleteztek ki, amelyekkel hatást gyakoroltak a magyarországi középiskolai oktatás gyakorlatára is (RAKACZKINÉ, 1996: 162–165).¹⁷ Az 1883. évi XXX. tc. ugyan már rendelkezett az egyéves iskolai gyakorlóról is, de a szervezett tanítási gyakorlat kötelezettségét nem írta elő, ezt majd csak az 1924. évi XXVII. tc. teszi meg.

A képesítővizsgák és próbatanítások intézményének bevezetésénél is kezdetektől fogva egyértelmű volt a tanárok számára, hogy a különböző vizsgák bevezetése nemcsak a szakmai színvonalat emeli, hanem a tanári pálya elismertségét is növeli, hiszen vizsga intézményén keresztül válik a társadalom számára is érzékelhetővé a tanárság szakértősége, szakmai hozzáértése, hiszen míg külön speciális képzés nélkül volt gyakorolható, mindig megkérdőjelezhető maradt (KELLER, 2010: 42).

1924-ben törvényi szinten rendelkeztek nemcsak a kötelező gyakorlati évről, hanem a gyakorló iskolák felállításáról is, hiszen ennek látogatása minden tanárjelöltnek kötelezővé vált: „A tanárképzőintézetek székhelyén gyakorlóiskolák állítandók fel. Addig is, míg ilyenek fel nem állíthatók, a helybeli középiskolák fenntartói tartoznak megengedni, hogy középiskoláik gyakorlati tanárképzés céljaira igénybe vehetők legyenek.”¹⁸ A kötelező egyéves tanítási gyakorlat hatékonyságát nagymértékben akadályozta az a tényező, hogy a vidéki egyetemvárosokban a gyakorlógimnáziumok felállítása meglehetősen késéssel történt csak meg. A pécsi gróf Széchenyi István Reáliskolát az elsők között nyilvánították gyakorló intézménnyé (1926-ban). Debrecenben 1936-ban alakult meg a gyakorlógimnázium, kezdetben csupán két osztállyal. Szegeden csak 1941-ben jött létre a gyakorló iskola, a Baross Gábor Gimnázium átminősítésével. Budapesten, ahol a tanárjelöltek többsége nő volt, kísérletet tettek egy állami leány-középiskola gyakorló-leánygimnáziummá történő átszervezésére, azonban ez a javaslat nem valósulhatott meg. Budapesten a tanárjelöltek 70–75%-a, Szegeden és Debrecenben a gyakorló iskolák létesítéséig valamennyi hallgató a gyakorlásra kijelölt helyi középiskolákban végezte egyéves iskolai gyakorlatát. A lehetséges gyakorló helyek kijelölésénél azonban jóval körültekintőbben próbáltak eljárni a korszakban, mint a századforduló tájékán. Az ezekben a középiskolákban végzett gyakorlatok eredményességét jelentősen befolyásolta az egyes vezetőtanárok személyisége és képességeik. A fő problémát az jelentette, hogy egységes pedagógiai-módszertani irányítást nem lehetett biztosítani, így meglehetősen eltérő színvonalon mozgott az egyes hallgatók gyakorlati évének minősége (LADÁNYI, 2008: 60–61). Pécs ebből a szempontból viszonylag jó

mellett heti 8–10 órás tanítási gyakorlatukat töltötték. 1917-ben vezetik be a két szakaszból álló, tanári képesítővizsgával záruló tanárképzést (NÉMETH, 2003: 59).

¹⁷ A magyarországi tanárképző intézet és gyakorló iskolák Stoy jénai és Ziller lipcsei tanárképzőinek mintájára jött létre az 1870-es évek elején (NÉMETH, 2003: 64).

¹⁸ 1924. évi XXVII. tc. 6. § <http://www.1000ev.hu/index.php?a=3¶m=7610> Letöltés: 2013. április 21.

pozíciókat harcolt ki magának, hiszen a Széchenyi gyakorló-reáliskola révén már rendkívül korán rendelkezett egy szervezett gyakorlóiskolával. A statisztikai adatokat végig nézve (2. táblázat) is kitűnik azonban, hogy csupán a hallgatók egy részének nyújtott gyakorlati képzési helyet az iskola.¹⁹ Egyrészt a koedukáció hiányában, a lányok számára egy másik pécsi intézet volt a kijelölt gyakorlati hely, ez a Szent Erzsébet Leánygimnázium volt, amely hivatalosan nem gyakorlóiskolaként működött.²⁰ Másrészt minden évben találunk olyan kérelmeket, melyekben, különböző személyes indokokra hivatkozva, a hallgatók más városokban kívánják eltölteni a gyakorlati idejüket és ezek egy részét engedélyezték is.²¹ Harmadrészt a latin szakos gyakorlati képzést a Széchenyi sokáig nem tudta biztosítani, erre lehetőségük a fiúknak a Nagy Lajos Gimnáziumban nyílt.

A gyakorlati év szervezett eltöltése kötelező jellegének lassú szerveződését mutatja a tanárképzés pécsi gyakorlatában az a forrás is miszerint: Weszely Ödön a tanárképző intézet elnökeként, külön felhívja közleményében a hallgatók figyelmét, hogy minden tanári képesítést szerezni kívánónak kötelező a tanárképző intézeti tagságon túl a gyakorlati év az intézet által kijelölt, illetve jóváhagyott helyen történő eltöltése. Az 1924. évi XVII. tc. értelmében ugyanis a gyakorlati év ellenőrzése az intézet feladata, illetve a tanulmányaikat 1925 előtt megkezdett hallgatókra is kötelező érvényű.²²

Weszely Ödön 1923-ban megjelent *Bevezetés a neveléstudományba* című munkájában már röviden ír a gyakorlóiskolákról, illetve azok feladatáról és a tanárképzésben betöltött szerepükről. A gyakorlóiskoláknak szerinte minden tanítóképző intézet mellett kellene működnie, hiszen a gyakorlati képzés helyszínéként fontos szerepük van a köznevelésben.²³ Gyermekszempontú megközelítéséről árulkodik, mikor a gyakorló és kísérleti iskolák szerepéről a tanulók szempontjából értekezik, és a felmerülő aggodalmakat is igyekszik megcáfolni.²⁴ A gyakorlóiskola, a kísérleti iskolához hasonlóan, úgy jelenik meg a szövegben, mint az az ideális helyszín, ahol alacsony tanulói létszám mellett kitűnő tanári gárda dolgozik szakszerű vezetés és ellenőrzés mellett a pedagógiai eljárások tökéletesítésén (WESZELY, 1994: 61–62). A később felállított gyakorlóiskolák esetében ugyan törekedtek ezen idilli állapotok elérésére, de sokszor a valóság sokkal zsúfoltabb termeket és nem minden esetben maradéktalanul kielégítő tanári testületet eredményezett. 1926 után a pécsi gyakorlóiskolában

¹⁹ A bölcsészettudományi kar női hallgatóinak aránya a korszakban 40,27%, amely pár százalékkal elmarad az országos 42,2%-os aránytól.

²⁰ A Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskolában a gyakorlati képzés megindításakor még találkozunk két női névvel a tanárjelöltek között (Engel Sára német–francia és Borbély Ilona magyar–történelem szakos tanárjelölttel). A női hallgatók jelenléte az 1927–28-as, illetve 1928–29-es tanévekben a gyakorlati képzési rendszer kialakulásának kezdeti állomását jelenti, amikor még nem volt megszilárdult struktúra a női és férfi hallgatók beosztásával kapcsolatban. (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE 1927–28; és 1928–29.) A gyakorlóiskola működésének utolsó iskolai évében (1940–41) szintén találkozunk három női hallgatóval, akik valamennyien olasz szakosak voltak (dr. Lang Felicia, Mostbacher Erzsébet és dr. Takátsy Tiborné Karg Edit). (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE 1940–41).

²¹ Ilyen volt például Millner Margit kérelme, hogy gyakorlóévei a győri leánygimnáziumba tölthesse. PTE EL. VIII. 110. c. 5. d. 62-1925/26. Sas Rózsa Emma és Juhász József gyakorló tanárjelöltek kérelme gyakorlati évük II. félének vidéki középiskolában való eltöltéséről. PTE EL. VIII. 110. 11. d. 50-1933/34.

²² PTE EL. VIII. 110. c. 5. d. 17-1926/27

²³ Magyarországon ekkor csupán egyetlen gyakorló iskola működött Budapesten, melyet Kármán Mór tervezett.

²⁴ „Az ilyen intézetekkel, laboratóriumokkal, kísérleti és gyakorló iskolákkal szemben felmerülhet az az aggodalom, vajjon szabad-e gyermeket, kit tanítás céljából küldenek az iskolába kísérletekre felhasználni s vajjon nem árt-e az ilyen kísérlet a fejlődő növendéknek? Nyilvánvaló, hogy ártani az iskolába küldött tanulóknak nem szabad. De az ilyen intézetek nemcsak hogy nem ártanak a tanulók szellemi fejlődésének, hanem ellenkezőleg még jobban előmozdítják azt.” (WESZELY 1994: 62.)

folyó munka felett évekig Weszely mint a Tanárképző elnöke, maga is gyakorolhatta a szakszerű ellenőrzés feladatát és tapasztalhatta, hogy a megfelelő környezet megteremtése milyen akadályokba ütközik.²⁵

A tanári professzió alakulásának történetébe szervesen illeszkedik a középiskolai tanárképzés további szabályozása, illetve a gyakorlati év kötelezővé tétele. Hiszen a képzésbe beépített újabb követelmény, illetve az adott professzió szempontjából releváns kívánalom, egy speciális tudástartalom elsajátítása – tudniillik a tanítási gyakorlat – nem a tudomány oldaláról kívánja legalizálni a tanárképzést, hanem annak a praktikumban kifejtett tudatos alkalmazása felől. A gyakorlati évek fontossága a tanárság szempontjából az orvosok és a jogászok képzési rendszerének relációjában is felmerülő kérdés. Ez utóbbiak esetében a gyakorlati idő sokkal korábban vált szerves részévé a szakma elsajátításának, amely mintegy hivatkozási alapot jelentett a tanárság ezen irányú törekvéseinek is. Az angolszász modellel ellentétben a kontinentális modellt követő országok esetében a központi hatalom aktívan beleszólt a szakértelmiség tevékenységébe, professzionalizációjába, a tanárok esetében ez különösen igaz. A különböző törvények és központi rendeletek is mind a kontinentális – főként német – modell hatását mutatják. Hiszen ennek a modellnek a sajátossága, hogy a középiskolai tanári tevékenység szakmai autonómiát nélkülöző állami hivatalnoki munka volt (NÉMETH, 2003: 56).

A pécsi Magyar Királyi Középiskolai Tanárképző Intézeti Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola

A pécsi Középiskolai Tanárképző gyakorlóiskolája eredetileg nem a tanárképzést segítő funkcióval jött létre. Az iskola működésének kezdetét 1857-től datálják, ekkor reáltanodaként működött, majd 1870-től már főreáliskola szerepel a megnevezésében. Gyakorlóiskolává a VKM 1926. november 24-én kelt 87.311/1926 számú rendelete avatta a Bölcsészettudományi Kar előterjesztésére, ezzel az ország második, vidéken az első gyakorlóiskolája lett. Az iskolának új funkciója szerint „a modern tanárnemzedék nevelését és gyakorlati kiképzését” is meg kell valósítania az eddigi oktató-nevelő munkán kívül (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1926–27: 1). Az iskola kikerült a székesfehérvári kir. tankerületi főigazgató felügyelete alól és ettől kezdve közvetlenül a Pécsi. m. kir. Középiskolai Tanárképző Intézet gyakorolta az ellenőrzést felette. A rendelet értelmében a szaktárgyak ellenőrzését a tanárképző intézet igazgatóságának tagjai és előadó tanárai végezték.²⁶

A szakfelügyelők még 1926–27-es tanévben egy széleskörű látogatást, ellenőrzést hajtottak végre az újdonsült gyakorló iskolában, hogy meggyőződjenek, az ott folyó munka valóban kielégíti-e a tanárképző intézet igényeit. Tolnai Vilmos egyetemi tanár a magyar irodalom órákat látogatta és felhívta az elnökség figyelmét arra a hiányosságra, hogy a szaktantárgyat tanító öt tanár közül csupán hárman rendelkeznek ténylegesen magyar szakos diplomával. A három szaktanár, Vende Ernő, Müller Lipót és Szilárd Leó, munkáját vizsgálva megállapította, hogy alapvető tárgyi és formai hiba ugyan nem található náluk, de Szilárd Leó esetében „hiányzik belőle a melegségnek az a foka, mely tanítást a növendékben élménnyé

²⁵ 1935-től Halasy-Nagy József veszi át a Középiskolai Tanárképző Intézet elnökségét és ettől kezdve már ebben a tisztségben tett látogatásokat a gyakorló iskolában. (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE 1934–35: 13.)

²⁶ PTE EL. VIII. 110.c. 5. d. 71-1926/27.

tudja tenni.”²⁷ A kémia órák látogatása kapcsán Zechmeister László jelentésében nem a tanárerő kapcsán említett problémákat, hanem az épület szűkösségéből adódó rossz felszereltséget emelte ki. Felülvizsgálandónak ítélte továbbá a tankönyvválasztást, illetve javaslatot tett további szemléltetőeszközök beszerzésére is. Az említett hiányosságokat Horváth Viktor igazgatóval is átbeszélte a tanárképző elnöksége, és igyekeztek az adott körülményeknek adekvát megoldásokat keresni.²⁸ 1926-ot követően a tanárképző intézet elnöksége, a szaktárgyi felelősök, köztük maga Weszely Ödön, minden évben több alkalommal meglátogatta az iskolát, ellenőrizte az ott folyó munkát, és részt vettek a különböző értekezleteken is. Az iskola és az intézet a gördülékeny együttműködés-érdekében folyamatosan informálták egymást a gyakorló tanárjelöltekkel kapcsolatban. A gyakorlóiskola rendszeresen megküldte az aktuális órabeosztásokat, próbatanítási időpontokat, értekezleti jegyzőkönyveket és természetesen a gyakorlóévről szóló minősítést a középiskolai tanárképző intézetnek. Az intézetek közötti rendszeres kommunikáció kétségtelenül elengedhetetlen feltétele a professzionális tanárképzés működtetésének, mely nélkül modern intézményi rendszer elképzelhetetlen volt már a megelőző században is.

A menekült egyetemnek a pécsi középiskolák épületeiben adtak otthont, ami számos nehézség elé állította az intézményeket, többek között a Széchenyit is.²⁹ A Király utcai új épület az egyre növekvő diáklétszám és tanári kar igényeit nem volt képes kielégíteni. Az iskola értesítőiben az 1920-as évek végétől folyamatosan olvashatjuk, hogy „Iskolánk épülete a legszigorúbb pedagógiai és higiéniai követelményeknek is alig felel meg. Zajos forgalmas helyen áll, s így nyugodt oktatási munkára kevésbé alkalmas. A helyiségek általában kisméretűek, sötétek, az ódon vastag falazat miatt rosszul szellőztethetőek.” (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1930–31: 9) További problémaként merül fel az egykori jogi líceum épületével kapcsolatban, hogy az iskola nem rendelkezett olyan nagyságú teremmel, ahol az összes növendék egyszerre jelen lehetett, vagy sportolhatott volna. A hiányosságok az iskola gyakorlóintézzé alakulását követően váltak egyre nyilvánvalóbbá. A megfelelő infrastruktúra kiépítését különösen hangsúlyosnak gondolták „a jövő magyar tanár-generációnak itt gyakorló tagjainak szempontjából”, hiszen az iskolának, mint gyakorlóiskolának mintaszerű elhelyezéssel és felszereléssel kellene rendelkeznie, ahonnan „ideális pályájukra” elindulhatnak a tanárjelöltek. A helyhiányt a város úgy próbálta megoldani, hogy külön termeket bérelt az iskola számára, de az iskola vezetősége ezt csak ideiglenes megoldásnak tudta elfogadni: „A helyzet évről-évre súlyosabb lesz, s toldozgatással, fiókiskola felállításával az intézet ügyét megoldani nem lehet.” (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1930–31: 9) A helyzet megoldását egy új, a kor igényeit kielégítő épület felállításával vélték megoldhatónak, ez azonban finansziális problémák miatt nem valósulhatott meg. A gazdasági válság begyűrűzését követően egyértelművé vált, hogy a pécsi gyakorlóiskolának le kell mondania egy új, minden igényt kielégítő épület létrehozásáról. Még az 1939–40. évi étesítőben is a remény hangjai szólaltak meg, a hamarosan létesítendő új épület azonban nem realizálódhatott (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1939–40: 8).

Az 1924. évi XI. tc. előírja az osztálylétszámok csökkentését, tíz év alatt 60-ról 40 főre kívánták leszállítani a maximális létszámot a középiskolákban. A gyakorló iskolák esetében ennél jóval alacsonyabb tanulólétszámot tekintettek ideálisnak, az 1929. évi tanárjelöltek

²⁷ PTE EL: VIII. 110. c. 5. d. 95-1926/27.

²⁸ PTE EL: VIII. 110. c. 5. d. 95-1926/27

²⁹ Hiszen még a trianoni határon belül költözni kénytelen Polgári Iskolai Tanárképzőnek is az egyik legnagyobb problémája volt, a korabeli megfigyelők szerint, az állandó helyhiány (erről lásd részletesebben KARÁDY–VALTER, 1990: 16–17).

gyakorlati kiképzéséről szóló szabályrendelet tervezet szerint szerették volna 30 főben maximalizálni az osztálylétszámot. Horváth Viktor igazgató a tervezetet bírálva még ezt a létszámot is túl magasnak gondolta a gyakorlóiskolák számára.³⁰ Az 1929 szeptemberében életbe lépő új szabályzat végül 36 főnél magasabb osztálylétszámot nem engedélyezett. A gyakorlatban azonban ezeket az előírásokat rendkívül nehezen tudták betartani. A Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskolában mindvégig viszonylag magas (nem ritkán a 40 főt is meghaladó) osztálylétszámokkal dolgoztak a tanárok, így a Weszely által is megfogalmazott ideális iskolai környezet csak ritkán valósult meg.

A gyakorlati év struktúrája a Horthy-korszakban a Széchenyi István Gyakorló Reáliskola alapján

A tanárképzést a bevezetett vizsgák mérföldkövekként osztották fel. Alapvizsgát a negyedik félév végén tettek a hallgatók, a nyolcadik félév végén a szakvizsgát követően a tanárjelöltek megkezdhatték az egy éves tanítási gyakorlatukat. Bizonyos esetekben külön engedéllyel a szakvizsga letétele előtt is megkezdhatték a gyakorló évet a tanárjelöltek, de magát a tanítási gyakorlatot csak a sikeres vizsgát követően. A sikeresen lezárt gyakorlóév után az ötödik év végén következett a pedagógiai vizsga, mellyel középiskolai tanári diplomát szerezhettek a hallgató.

A legtöbb gyakorlóiskolában a dualizmus korában kialakult renchez hasonlóan történt a gyakorlati év felépítése, csupán kis eltérésekkel találkozhatunk. Az alábbiakban a Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola hivatalos értesítői és levéltári források alapján igyekszünk rekonstruálni a gyakorlati képzés felépítését. A gyakorlóévet megkezdő tanárjelöltek az év első két hónapját hospitálással töltötték, akárcsak a 19. századi társaik (RAKACZKINÉ, 1996: 165). Nemcsak szaktárgyaikat figyelték meg, hanem más tárgyak tanítási módszertanával és technikájával is meg kellett ismerkedniük. A második héttől kezdve, a vezető tanárok óráit látogatták a legnagyobb óraszámúban, ahol később maguk is tanítottak. „Szaktárgyaik módszeres feldolgozására már a hospitálás megkezdése előtt bőséges útmutatásban részesültek a vezető tanáraiktól, a látogatott tanítási órák anyagát és menetét pedig az illető szaktanárral előzetesen és utólag alaposan megbeszélték” – áll a pécsi gyakorló reáliskola értesítőjében a gyakorlótanítások leírásánál (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1928–29: 28). A harmadik hónaptól kezdve az első félév végéig hetente 1-1 órát tanítottak azokban az osztályokban, amelyeket megelőzően rendszeresen látogattak. A jelölteknek előre be kellett mutatniuk az óravázlataikat a vezető tanároknak és azt alaposan átbeszélték és megvitatták, majd ha a vezető tanár jónak ítélte, akkor jóváhagyta azt, és megtarthatta az adott órát. Minden gyakorló tanórát követően újabb részletes megbeszélés következett. A tanítási gyakorlatokon gyakran megjelent a tanárképző-intézet igazgatótanácsa által szakfelügyelettel megbízott egyetemi tanár. A második félévben a tanárjelöltek szaktantárgyaikból egy-három hónapig folyamatosan tanítottak minden órát vezetőtanáraik jelenlétében. Az 1933. évi 17.104./IV. számú VKM rendelet alapján azonban, a második félévben már csak három hetet kellett folyamatosan tanítaniuk a tanárjelölteknek, ezzel jelentősen lecsökkentve a gyakorlóév ideje alatti tanítási órák számát. A gyakorlótanítás zárásaként próbatanítást tartottak, ahol jelen voltak az országos tanárvizsgáló bizottság helyi szervezetének elnöke, vagy megbízottja, az intézeti igazgató és a vezető tanár, illetve a tanári

³⁰ PTE EL. VIII. 110. c. 7. d. 82-1928/29

kar egy része is. A próbatanításokon folyó munkát megfigyelő szakemberek egyszerre több hivatali tisztségük révén is jelen voltak. Tolnai Vilmos egyetemi tanár, mint a magyar irodalom szakfelelőse, illetve a Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottságnak és a Középiskolai Tanárképző Intézet elnökségének is tagja figyelte meg a próbatanítást. Egy 1932 tavaszán lezajlott próbatanítás kapcsán jelentésében alapvetően pozitív képet fest a gyakorlóiskolában folyó munkáról. A megfigyelése tárgya nem pusztán a gyakorló tanárjelölt teljesítményére koncentrálódik, hanem a vezetőtanár elvégzett munkájára is, így magát a tanárképzés rendszerének egy szeletét is ellenőrizte. Egyedüli kritikaként azt fogalmazza meg, hogy célszerűbb lett volna kevesebb anyagrészt feldolgozni a próbatanítás alkalmával, mivel így alapvetően közlő jelleget öltött az óra és a jelölt tanári képességeit kevéssé tudta megcsillogtatni.³¹ A próbatanítások értékelésére az iskolában az ugyanazon a héten tartott „módszeres értekezleten” került sor, ahol az egész tanári kar, illetve valamennyi tanárjelölt megjelent. Az értékelések sorát a jelölt önértékelése kezdte meg, majd a szakos tanárjelölt kollégák, a vezetőtanár, a tanári testület és végül az igazgató is értékelte a munkáját. Az egész gyakorlóév szerves része volt, hogy a jelöltek a munkájukról folyamatos visszajelzéseket kapjanak – elsősorban vezetőtanáraiktól –, illetve a tanári szakma szempontjából rendkívül lényeges önreflexivitásra neveljék őket. A vezetőtanárok bevezették a jelölteket a szóbeli és írásbeli javítás és értékelés bevett formáiba, a szülőkkel való érintkezés módjaiba és az osztályfőnöki munka sajátosságaiba, illetve az iskola igazgatója megismertette őket a középiskolák történetével és a középiskolákra vonatkozó törvényekkel is heti 1 órában.

A gyakorlati évüket töltő hallgatóknak továbbra is szerveztek kötelező jelleggel előadásokat, az 1928 őszi szemeszterében például szerda délutánonként Weszely Ödön tartott a Pedagógiai Intézetben „iskolaszervezettant”, illetve „középiskolai tanítási módszerről” előadást.³² A gyakorló tanárjelölteknek így egyszerre kellett a tanítási gyakorlatot teljesíteniük, a kijelölt előadásokra járniuk és készülniük a pedagógiai vizsgájukra is. A gyakorlóiskolában sokszor az előírt kötelező óraszám felül is tartottak órákat vagy hospitáltak, így a kötelező előadások látogatásával együtt meglehetősen leterheltek voltak. Ez utóbbi ellen próbál fellépni a Pedagógiai Intézet elnöke 1928-ban, amikor felhívja a gyakorló iskola és a Szent Erzsébet Leánygimnázium vezetőinek figyelmét, hogy az előírt heti 7 órát ne lépják túl a gyakorló tanárjelöltek óraszámai.³³

Az 1929-től bevezetésre került *theoretikum*, amely már a dualizmus idején is megjelent a tanárképzésben, elsősorban a budapesti tanárképzésben honosodott meg igazán (RAKACZKINÉ, 1996: 163). A budapesti tanárképző intézet által kidolgozott középiskolai tanárjelöltek gyakorlati kiképzéséről szóló szabályrendelet-tervezetet 1929 januárjában a VKM megküldte véleményezésre a pécsi Középiskolai Tanárképző Intézetnek, illetve a gyakorlóiskola igazgatójának, Horváth Viktornak is. Ez már tartalmazta a gyakorló tanárjelöltek számára a heti 2 óra theoretikumot. Az ebben megfogalmazottakat Horváth Viktor több ponton is kritizálta, többek között a theoretikumot is, amelyet adott formában nem tartotta szükségesnek. Véleménye szerint a theoretikum néven tartott értekezletek témáját a vezetőtanárokkal a jelöltek egyébként is megbeszélnék, ezért nem szükséges külön órát bevezetni. Ellenérvként hozza fel még a theoretikum kötelező bevezetése ellen, hogy a gyakorló tanárjelölteket számos feladatuk mellett túlterhelné az ezekre az órákra való

³¹ PTE EL. VIII. 109. d. Véleményes jelentés a próbatanítások lefolyásáról (1932.05.31.)

³² PTE EL. VIII. 110. c. 6. d. 19-1928/29.

³³ PTE EL. 110. c. 6. d. 48-1928/29

készülés. Álláspontja alátámasztására megjegyzi, hogy a budapesti tanárképző egykori diákjai, akik már tanárként dolgoznak, hasonló véleményen vannak.³⁴

A budapesti tanárképző által kidolgozott szabályrendelet tervezetét a pécsi tanárképző elnöksége is véleményezte. Horváth Viktortól eltérően a theoretikum teljes elhagyását nem javasolják, csupán a heti 2 óra helyett egyet is elegendőnek vélték. Weszely Ödönék szerint ugyanis célszerű lenne, ha a tanárjelöltek gyakorlati évük alatt is hallgatnának az egyetemen vagy a tanárképző intézet keretein belül pedagógiai, illetve filozófiai tárgyú órákat, amire – mint láttuk – Pécsen már korábban is történt kísérlet. Az elnökség úgy vélte, hogy a heti egy óra theoretikum nagymértékben segítené a tanárjelöltek felkészülését a pedagógiai vizsgára, illetve a tanítási gyakorlat elméleti megalapozását. A pedagógiai professzorok tanítás során megszerzett tapasztalatai is kiolvashatók a javaslat indoklásából, mely szerint az egyetemi éveik alatt a hallgatóknál alapvetően a szakvizsgára való készülést kapta a fő hangsúlyt és a pedagógiai tárgyú órák gyakran háttérbe szorultak. A gyakorlati év végén viszont, a pedagógia vizsgát tenni kívánó jelöltek már jóval nagyobb figyelmet tanúsítottak a tudomány ezen ága iránt.³⁵ Az 1929. évi 525-5-18. számú VKM rendelet szabályozta végül a középiskolai tanárjelöltek gyakorlati képzését és a theoretikumot illető pécsi módosítási javaslatokat nem vették figyelembe.

A *theoretikum* tehát, olyan hetente tartandó elméleti értekezlet volt, melynek tárgykörét és menetét az igazgató és a vezető állapítja meg, de Pécsen ezeket az órákat rendszeresen Weszely Ödön tartotta a hallgatóknak, az 1930-as évek közepétől pedig Horváth Viktor. Ezen órák célja a szabályzat szerint „az iskolában követett elvszerű gyakorlat elméleti megokolása” és ezzel együtt a középiskola speciális pedagógiai igényeinek bemutatása és az ehhez kapcsolódó szakirodalom megtárgyalása, ismertetése.³⁶ A theoretikum nem átfogó, rendszeres pedagógiai ismereteket kívánt nyújtani a hallgatóknak, hiszen azt már az egyetemi évek alatt el kellett sajátítaniuk, hanem azokat a kérdéseket tárgyalták, amelyek a középiskolai oktatás gyakorlatával voltak szoros összefüggésben. A tanárjelöltek és a vezetőtanárok, az igazgató közös megbeszélései, értekezletei voltak, így inkább tekinthetők műhelybeszélgetéseknek, mint egyetemi előadásoknak. A beszélgetés menetét a jelölt témafelvetései indították el, amelyet a vezetőtanár, ill. igazgató (itt maga Weszely) rendezett módszertani keretbe.

A gyakorló tanárjelöltek részt vettek a különböző tanári értekezleteken, az iskola egyéb rendezvényein is és „az iskola mindennemű munkájában”. Általában megismerkedtek az iskola belső világával. A jelöltek részt vettek a módszeres ellenőrző és osztályozó értekezleteken, ezek jegyzőkönyvét is ők vezették. A jelölteket bevonták az iskola osztálytermen kívüli életébe is, ennek keretében segédkeztek óráközi felügyeletben, kirándulások előkészítésében, valamint ifjúsági körök vezetésében is. A tanári szakma nemcsak szűken vett tantermi munkájába avatták tehát be őket, hanem annak szélesebb gyakorlatába is.

Tanárok

A tanári professzió két világháború közötti differenciálódásának egy újabb összetevője lehet a gyakorló reáliskolai rendszeres tanári kinevezés, amelyet 1928-ban a Gróf Széchenyi

³⁴ PTE EL: 110 c. 7. d. 82-1928/29

³⁵ PTE EL: 110 c. 7. d. 82-1928/29

³⁶ PTE EL. 110. c. 7. d. 183-1928/29.

István Gyakorló Reáliskola két tanára: Fail Jagelló és Vende Ernő is megkapott. „A gyakorló-reáliskolai rendes tanári kinevezés nagyobb javadalommal jár, s mint egy jutalom azért a nehéz és fontos munkáért, amelyet két kartársunk [Fail Jagelló és Vende Ernő] a gyakorló tanárjelöltek kiképzésénél kifejtett.” (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1928–29: 27) A tanári testületen belül egy magasabb fizetési kategóriával is együtt járó, a helyi társadalom és tanári közösség szemében nagyobb presztízssű posztot jelentett az adott kinevezés. A későbbi évek folyamán számos széchenyis tanár is megkapta ezt a kitüntetést, többek között Masszi Ferenc, Bóka István, Lajos Ferenc, Puhr Ferenc vagy a korábban kritizált Szilárd Leó is.

A középiskolai tanításon túl a tanári kar számos tagja az egyetemen is tanított legtöbb esetben magántanárként vagy lektorként. Dr. Puhr Ferenc személyében például olyan tanár is tanított az iskolában, aki az egyetemen, mint német lektor és óráadó, valamint a Tanárképzőben a latin nyelv előadójaként működött. Dr. Lukič Gyula a BTK Nyelvtudományi Karán olasz lektor volt. Simon Elemér pedig (matematika–fizika szakos) az egyetemen megbízott előadójaként heti két órában, „Bevezetés a differenciál és integrál számításba” című kurzust tanította. Vitéz Mészáros Ede egyszerre volt egyetemi magántanár és kinevezett gyakorló iskolai rendes tanár, de említhetnénk még Koczkás Gyulát, Wernitz Istvánt vagy Szabó Aladárt az egyetem finn lektorát.

A tanárok szakmaisága nem csak a pedagógia tudományán keresztül, hanem szakjukon, szakterületükön végzett kutatásaikon is tetten érhető, ezt mutatják a betöltött egyetemi funkciók is. A tanárok ilyen értelemben vett szakmaiságuk érdekében védelmezték az iskolai értesítőket, kijelentve róluk, hogy nem csupán a nagyközönség számára készülő tájékoztató füzetekről van szó, hanem az egyes tanárok kutatási eredményeinek bemutatására is szolgálnak (KELLER, 2010: 42). A Széchenyi István Gyakorló Reáliskola értesítői is erről tanúskodnak, hiszen számos tanár szakmódszertani írásait, kutatásait és eredményeit is közzétették olykor, illetve felsorolás szinten az egész tanári kar adott évre vonatkozó publikációiról említést tettek. Maga az iskola értesítője, az intézmény gyakorló funkciójából is következően, elsősorban a módszertani témájú írásait közölte az ott tanító tanároknak. Az 1927–28-as értesítőben több tanár óravázlatát is közzétették, köztük Vende Ernő magyar irodalom, Varga Gábor történelem, Fail Jagelló francia, Róna Jenő természetrajz és Bóka István számtan órájának vázlatát is. Az óravázlatok előtt megfogalmazott egységes tanítási elvek szerint a kor kihívásainak megfelelő tanítónak rendelkeznie kell széleskörű gyermeklélektani és pedagógiai ismeretekkel, illetve tudatosan és kellő tárgyival kell megtartani a tanórákat (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1927–28: 6–26). Masszi Ferenc r. tanár, akinek számos fizika-módszertani írása jelent meg a korszakban, *Jegyzetek a középiskolai fizika módszertanához, Különös tekintettel a munkáltató tanításhoz* címmel jelentetett meg egy hosszabb írást, amely óravázlatot is tartalmazott (GYAKORLÓ REÁLISKOLA ÉRTESÍTŐJE, 1931–32: 10–29). Modern módszertani megalapozottságról tanúskodnak az értesítőkből megjelent tanulmányok és írások. Masszi Ferenc munkájában különösen nagy teret szentel a fizikai oktatásában a gyermek egyéni élményei, tapasztalatai útján megszerzhető ismereteknek, hiszen így „a tanulói kísérletek a fizikai jelenség a tanuló egyéni élménye lesz.” (Masszi Ferenc r. tanár, in: ÉVKÖNYV, 1931–32: 12).

„A gyakorlati képzés súlya a vezető tanáron van, aki nemcsak tanításával nyújt példát a jelöltnek, hanem az órákon követett eljárást előzőleg és utólag is megbeszéli vele.”³⁷ A vezetőtanár volt az a közvetlen minta, aki a tanulási folyamatban segített tudatosítani a gyakorló tanárjelöltek számára a pedagógiai elméletek gyakorlati alkalmazását. Ilyen

³⁷PTE EL. VIII. 110. c. 7.d. 24-1929/30

értelemben az utánzásos tanulás, mint az egyik legősibb ismeretelsajátítási módszer, egy összetettebb tanulási eljárás eredményeinek mélyítésére is alkalmas lehetett.

Szakupárok

A Horthy-korszakban alapvetően meglehetősen szabad szakválasztási lehetősége volt a hallgatóknak. Az összes végzett hallgató 80 féle kombinációban vette fel a fő-, illetve mellékszakját. A szakpárok csoportosításának szabadságát nagymértékben befolyásolta az elhelyezkedési lehetőségek racionalitása. A választások túlnyomó többsége egy bizonyos variabilitáson belül mozog, ugyanis a végzősök 93%-nál mindössze 15 féle szakpárosítás található. A reálszakok közül a legfontosabbak a matematika, a fizika, a kémia és a biológia. Ezek párosítása viszonylag szabad, de a matematika túlnyomórészt a fizikával került párba, a kísérleti tárgyak pedig egymással kombinálódtak. A humán műveltség alaptárgyai a történelem, a magyar, a klasszika filológia (latin–görög) és a három kiemelt élő idegen nyelv (német, francia, angol).³⁸ A reál illetve humán műveltségi tantárgyak párosítására csak elvéve találunk példát, köszönhetően a két műveltségterület eltérő jellegének, a középiskolai tantervek hagyományos struktúrájának, illetve ezzel összefüggésben az elhelyezkedési lehetőségeknek. Ez alól egyedüli kivételt a földrajz jelentett, melyet egyszerre soroltak a társadalmi vagy humán és természeti vagy reál ismeretek közé (BÍRÓ–NAGY, 2012: 89–92).

Az Erzsébet Tudományegyetem szakpárosításait alapvetően befolyásolta, hogy sem elődöntményében, sem a pécsi működés idején nem sikerült igazán meghonosítani a természettudományos képzést, illetve tanszékeket felállítani. A szakpárok közül vezető helyen a történelem–földrajz párosítás állt (18,4%), második helyen a német–francia (17%), míg harmadik helyen a magyar–német (11%) szakcsoportosítást találjuk. A német nyelv kiemelt szerepét az adott régióban a helyi lakosság viszonylag nagyszámú németajkú lakosainak köszönhetette. Ezen szakpárok népszerűsége mindemellett illeszkedik az országos trendekbe is (BÍRÓ–NAGY, 2012: 92).

A gyakorlóiskola tanárjelöltjeinek szakválasztási statisztikáját (1. sz. melléklet) nézve kitűnik, hogy a gyakorló évüket itt töltők között a legnépszerűbb szakpár az országos és az egyetemi trendeknek is megfelelően a történelem–földrajz szakpár. Ezen szakpár aránya meglehetősen felülreprezentált, ugyanis az összes tanárjelölt több mint 29%-a választja ezt a kombinációt. Második helyen itt is a német–francia szakpár áll (12,5%-kal), ami viszont összességében nem éri el az egyetemi átlagot, de az országosat meghaladja. Harmadik helyen itt is a magyar–német szakpár állt 11,9%-kal, a negyedik helyen pedig a magyar–francia 11,3%-kal. A természettudomány körébe tartozó szakok, illetve szakpárok a gyakorlóiskola tanárjelöltjeinek a körében is meglehetősen háttérbe szorultak, köszönhetően az egyetem korábban már említett, intézményi hiányosságainak.

Összegzés

³⁸ A két világháború közötti korszakban szinte bármilyen kombinációban előfordulnak a humán műveltséghez tartozó szakok, kivéve a görögöt, amely már csak a klasszikus filológiai tanulmányok része, más szakkal, mint latinnal nem párosult (BÍRÓ–NAGY, 2012: 90). 1932-ben kiadott módosított tanárvizsgálati szabályzat értelmében a szakcsoportok az magyar–olasz párosítással egészültek ki (LADÁNYI, 2008: 64).

A Gróf Széchenyi István Gimnáziumnak³⁹ gyakorlóiskolai jellege az 1940–41-es tanévvel megszűnt, ezzel együtt a Középiskolai Tanárképző Intézetet, illetve a pécsi Állami Tanárvizsgáló Bizottságot is felszámolta a VKM. A gimnázium a pécsi tankerületi főigazgatóság felügyelete alá kerül, ezzel korábbi kiváltságai megszűntek.⁴⁰ A kolozsvári egyetem újjászervezésével tehát a pécsi bölcsészkar és vele a középiskolai tanárképzés is befejezte működését 1941-ben, a kar professzorai a kolozsvári, a szegedi és a debreceni egyetemekre kerültek át. Halasy-Nagy József már ettől az évtől folytatta a szegedi egyetemen professzori munkáját (NÉMETH, 2005: 354).

A közel 15 évig gyakorlóiskolaként funkcionáló intézmény a középiskolai tanárképzésben a szaktudás átadásának egy speciális mozzanatát képviselte. A gyakorló pedagógusok tudása ugyanis, akárcsak a többi gyakorlati szakember esetében, kismértékben támaszkodik a tudományos ismeretekre és sokkal inkább a saját tapasztalatokból és gyakorlatból építkezik. (FALUS, 2001: 24-25) A gyakorlati képzés ebből kiindulva különösen fontos a kezdő tanárok számára, hiszen egy éven keresztül a tanárjelöltek folyamatos kontroll mellett, önmagukra és professziójukra reflektálva, az elméleti ismeretek tudatos gyakorlatba ágyazása révén alakíthatják ki azokat az alapokat, amelyek jó eséllyel megalapozzák a későbbi tanári munkájukat. Az 1924-et követően intézményesülő gyakorlati év magának a gyakorlati pedagógiai tudásnak a professzionalizációjához is hozzájárult. A pécsi gyakorlóiskola működésének története, ennek tényleges megvalósulásához és a korabeli iskolai élet valóságához visz közel minket.

FORRÁSOK

1883. évi XXX. tc.
1924. évi XI. tc.
1924. évi XXVII. tc.
1926. évi XXIV. tc.
1934. évi XI. tc.
1938. évi XIII. tc.

Pécsi Egyetemi Levéltár VIII. 109. Középiskolai Tanárvizsgáló Bizottság iratai (1918–1941).
Pécsi Egyetemi Levéltár VIII. 110. Középiskolai Tanárképző Intézet iratai (1925–1941).

Gróf Széchenyi István Gyakorló Reáliskola Értesítői (1926–1935).
Gróf Széchenyi István Gyakorló Gimnázium Értesítői (1936–1941).

IRODALOM

BIRÓ Zsuzsanna Hanna – NAGY Péter Tibor (2012): Bölcsészek és tanárok a 19–20. században. Szociológiai Dolgozatok 3. Wesley Egyház- és Vallásszociológiai Kutatóközpont, Budapest.

³⁹ 1934. évi XI. tc. 4. § értelmében az iskola elnevezésében reáliskola helyett gimnázium szerepel.

⁴⁰ PTE EL. VIII. 110. 16. d. 117-1940/41.

- FALUS Iván (2001): Pedagógus mesterség – pedagógus tudás. In: Iskolakultúra, 11. 2. szám. 21–28.
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00046/pdf/Iskolakultura_EPA00011_2001_02_021-028.pdf [2013. 05. 01.]
- FEKETE Szabolcs (2012): A pécsi egyetem bölcsészdiplomásainak rekrutációja, 1921–1940. Wesley Egyház- és Vallásszociológiai Kutatóközpont, Budapest.
- KELEMEN Elemér (2002): Hagyomány és korszerűség: oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- KELLER Márkus (2011): A kelet-közép-európai változat. A középiskolai tanárság professzionalizációja a 19. században Magyarországon. In: Korall, 11. 42. szám. 103–128.
- LADÁNYI Andor (2002): A gazdasági válságtól a háborúig: A magyar felsőoktatás az 1930-as években. Argumentum, Budapest.
- LADÁNYI Andor (2008): A középiskolai tanárképzés története. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- NAGY Péter Tibor (2002): Hajszálcsovek és nyomáspontok: Oktatáspolitikai a 19–20. századi Magyarországon. Új Mandátum, Budapest.
- NÉMETH András (2003.): A magyar középiskolaitanár-képzés fejlődése. A főbb nemzetközi modellek tükrében. In: Iskolakultúra, 13. 3. szám. 53–68.
- NÉMETH András (2002): A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete. Budapest, Osiris Kiadó.
- RAKACZKINÉ TÓTH Katalin (1996): A szervezett tanárképzés kialakulása a budapesti tudományegyetemen. Mozaikok a középiskolai tanárképzés történetéből. In: Magyar Pedagógia, 96. 2. szám. 157–168.
- ROMSICS Ignác (2005): Magyarország története a XX. században. Osiris Kiadó, Budapest.
- SZABÓ Pál (1940): A m. kir. Erzsébet Tudományegyetem és irodalmi munkássága, Pécs.
- WESZELY Ödön (1994): Bevezetés a neveléstudományba. A pedagógia alapvető kérdései. OPKM, Budapest.