

Fizel Natasa

**Válogatott tanulmányok
a neveléstörténet tárgyköréből**

Fizel Natasa

**VÁLOGATOTT TANULMÁNYOK
A NEVELÉSTÖRTÉNET TÁRGYKÖRÉBŐL**



Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Szeged, 2023

Címlap:

Magyarország, Dunakeszi Táncsics Mihály utca 4., Római Katolikus Elemi Fiúiskola
és Leányiskola (ma Szent István Általános Iskola). 1938. Fortepan / Kölcsey Ferenc
Dunakeszi Városi Könyvtár / Petanovits fényképek

ISBN 978-963-648-017-2 (nyomtatott)

ISBN 978-963-648-018-9 (pdf)

Kiadja:

Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged, 2023

TARTALOM

Előszó	7
A pedagógusprofesszió és a hazai kutatástörténeti előzmények.....	9
Az óvoda-iskola átmenet problematikájának megjelenése a magyar pedagógiai szaksajtóban.....	25
Az Egészségtan tantárgy megjelenése és szerepe az elemi-, a polgári- és az általános iskolában (1917–1950)	41
A szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a Ferenc József Tudományegyetem együttműködése a tanárképzés szolgálatában (1928–1947).....	63
Várkonyi Hildebrand, Dolch Erzsébet, és a szegedi Kerti Iskola	83
Várkonyi Hildebrand és a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Szegeden	105
Az általános iskolai tanárképzés bevezetése körüli vita (1945-1947)	125
Az első általános iskolai tanárképzős hallgatók a szegedi Pedagógiai Főiskolán.....	151

ELŐSZÓ

Jelen kötet elkészítésével a fő célom az volt, hogy a 2018 és 2023 között általam publikált legfontosabb nevelés-, és oktatástörténeti munkák témáik szerint időrendbe sorolva, egy csokorba gyűjtve is megjelenjenek. A tanulmányok szövegén nem változtattam, csupán a hivatkozási rendszert egységesítettem a könyv esztétikus megjelenése kedvéért. Az első közlés pontos helyét és idejét minden tanulmány esetében megadtam, az írások mindegyike korábban lektorált folyóiratban jelent meg.

A tanulmányok kohézióját a témák kapcsolódásán túl módszertani megközelítésük adja, hiszen minden tanulmány alapját primer források, gyakran korabeli sajtótermékek, levéltári források jelentik, és többször vissza-visszatér a munkákban a történeti szociológiai módszerek használata is, hiszen a polgári iskolai tanárképző főiskola hallgatóiról, illetve a szegedi Pedagógiai Főiskola hallgatóiról készített adatbázisok kutatási eredményei egészítik ki az elsődleges forrásokból kinyert információkat.

A 2018 előtt megjelent munkáim elsősorban a két világháború közötti időszakra, a polgári iskolára, valamint tanárképzésének történetére, illetve a szegedi egyetem történetére fókuszáltak, a jelen könyvben összegyűjtött munkáim jóval színesebb képet mutatnak.

A tanulmányok sorát egy összefoglaló munka kezdi, amely elméleti bevezetése is az egész kötetnek, hiszen kutatásaim, mélyfűrésaim alfája és omegája az elmúlt 12 évben a pedagógus szakmák szakmásodásának, professzionalizációjának vizsgálata volt.

A fenti témától eltérő szakmai „kiruccanások” ugyan első ránézésre teljesen más területekre kalandoznak, de ez csak a látszat. Hiszen azon túl, hogy természetesen szorosán kapcsolódnak, kötődnek az 1868-1956 közötti időszak oktatási rendszerének történetéhez, fontos adalékokkal szolgálnak a vizsgált szakmák professzionalizációjához. Ilyen például a dualizmus korának szemlélete az óvoda-iskola átmenet, a két intézmény szerepének, feladatainak vonatkozásában, vagy az egészségfejlesztés témakörének megjelenése, az iskolaorvosi feladatkör térnyerése hazánkban 1868-tól az általános iskolák létrehozásáig.

A kötetben három tanulmány – szorosan kapcsolódva a 2018 előtt megjelent munkáimhoz – a szegedi Ferenc József Tudományegyetem középiskolai-, valamint az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola polgári iskolai tanárképzését bemutató legújabb kutatási eredményeket tárja az olvasók elé, míg a kötet két utolsó tanulmánya már egy új kutatási fókusz, az általános iskolai tanárképzés témáját öleli fel. Mindkét munka bevezető tanulmánynak tekinthető a téma alapos vizsgálatához.

Remélem, hogy ez a színes, elsősorban a magyar oktatás történetének izgalmas epizódjait felvonultató tanulmánykötet nem csak örömteli perceket okoz az oktatástörténet iránt érdeklődő olvasóknak, de új kutatásokat is inspirál.

Szeged, 2023. október 26.

Fizel Natasa

A PEDAGÓGUSPROFESSZIÓ ÉS A HAZAI KUTATÁSTÖRTÉNETI ELŐZMÉNYEK¹

Az elmúlt évtizedekben a különböző szakmák hivatássá válása, professzionalizációja, intézményesülése számos területen került a kutatások célkeresztjébe. Ahhoz, hogy a professzionalizáció folyamatát megértsük, ismernünk kell azokat a gazdasági, társadalmi, és az ezekkel párhuzamosan megjelenő politikai változásokat, amelyek a tradicionális szakmák mellett a modern foglalkozások kialakulásához vezettek. Egy szakma hivatássá válásának folyamatáról való gondolkodás nem új keletű, már a 20. század első felében is több gondolkodó – Durkheim, Weber vagy Marx – nyomán elmélkedett Bourdieu az állam szerepéről a szakmásodás folyamatában, Foucault a tudáskonstrukció oldaláról közelített a kérdéshez, míg Tenorth a szakmai tudás dimenziót vázolta fel. Angolszász területeken is számtalan elmélet született a professzionalizációról, pl. Harold L. Wilensky vagy Andrew Abbott elmélete. Jelen tanulmányban a professzionalizáció fogalmának bemutatása mellett a hazai professzionalizáció-kutatások felvázolására, és kiemelten a pedagógusprofesszió-kutatásra helyeztem a hangsúlyt.

Kulcsszavak: professzionalizáció, szakmásodás, pedagógusprofesszió

Bevezetés

Jelen tanulmányom célja, hogy világos képet fessek a professzionalizáció fogalmának eredetéről, megjelenésének okairól, a szakmásodás és a professzionalizáció, mint definíciók jelentéskülönbségéről, valamint a szakmák kialakulásának megközelítési módjairól. Munkám célja bemutatni – mások mellett – Bourdieu gondolatait az állam szerepéről a szakmásodási folyamatban, Foucault elképzeléseit egy adott terület tudáskonstrukciós folyamatáról, illetve Tenorth elméletét a szakmai tudás dimenzióiról. Teszem ezt elsősorban Németh András a tárgykörben született tudományos munkásságának feldolgozásával, egyfajta összegzést nyújtva

1 *Pedagógiatörténeti Szemle*, 3. 3–4. sz. 55–67. o. DOI:10.22309/PTSZEMLE.2017.3.4

az általa 2000 és 2013 között publikált tizenegy munka – könyv, könyvfejezet, tanulmány – fő gondolatairól. Tanulmányom második részében az angolszász professziódiskurzus rövid bemutatása után a professziókutatás, és kiemelten a pedagógusprofesszió-kutatásának hazai trendjeit vázolom fel kiegészítve egy a témában megjelent műveket felsoroló szakirodalmi áttekintéssel.

A professzionalizáció fogalma

A felvilágosodás hatására a társadalom minden területén megerősödött az egyén feletti társadalmi kontroll. Ez a hatás természetesen az oktatásügyet, az iskolarendszert is nagymértékben érintette. A 18. századi ipari forradalom következtében jelentkező, a kapitalizmusra jellemző modern teljesítménykényszer megjelenésével a kialakuló modern társadalomban a születési előjogokat mindinkább a szabad foglalkozásválasztás, a megszerzett tudásra épülő karrier váltotta fel. A tudás – részben az új találmányoknak, urbanizációnak, politikai változásoknak köszönhetően – gyorsan differenciálódott, így a szaktudás megszerzésére a társadalmi igény folyamatosan nőtt. Lépésről lépésre alakultak ki az egyes európai értelmiségi hivatások sajátos formái. Az angol szakirodalom a magasan képzett hivatalnok elit fejlődési sajátosságait elemezve vezette be a szakmásodás, majd a tevékenységkör hivatássá válásának leírására a professzionalizáció fogalmát. A folyamat elemzése során egyrészt a szakma létszámának növekedése, másrészt a szakmai végzettség megszerzésének módja, követelménye, valamint érdekérvényesítő képessége került a kutatók fókuszába (Németh, 2008b. 91. o; Németh, 2003. 55. o.).

Németh András a szakmásodás és a professzionalizáció fogalmát az alábbiak szerint választja ketté: „*A professzionalizáció fogalmát a szakértői vagy tudáselit (...) egyetlen megszerzhető tudásának konstrukciós, illetve intézményesülési folyamataival összefüggésben használjuk. A szakmásodás alatt az alacsonyabb társadalmi presztízsű, középfokú szakiskolákban megszerzhető gyakorlatias szakmák (pl. szakmunkás, közvetlen termelésirányító szakemberek, tanítók) intézményesülési folyamatait értjük. Képzésük is egymástól elkülönülő, duális rendszerben (szakiskola/egyetem) valósul meg*” (Németh, 2013. 101. o.).

A modern társadalomra jellemző szakmák kialakulását három különböző elméleti megközelítésben vizsgálhatjuk. A funkcionista elemzések a szakmák szervezeti felépítését és annak változását vizsgálják, központi fogalmuk a hatalom, céljuk annak megállapítása, hogy a szervezetben elfoglalt hely milyen előnyöket, kiváltságokat jelent az azt betöltők számára, illetve milyen hátrányokat azok számára, akik ezeket a pozíciókat nem érik el. A funkcionista megközelítés hiányossága, hogy nem vizsgálja a szakmává válás mikrofolyamatait (Németh, 2008b. 87. o.). A második, a konstruktivista megközelítésben a szakmává válás tulajdonképpen egy tudományosan rendezett tudásanyag létrehozása, amely segít a gyakorlati problémák megoldásában, lehetővé teszi az összegyűjtött tudásanyag átadását, valamint kutatás keretében bővíthető. A tudásbázis létrehozásának fontossága az előbbieken túl abban is áll, hogy segít az adott szakma identitásának kialakulásában (Németh, 2008b. 87. o.; Németh, 2013. 102. o.).

A professzionalizációs folyamatok harmadik iránya már nem elégszik meg a szakmák létrejöttének intézményi és hatalmi összetevőinek vizsgálatával, hanem „a valóság újradefiniálása során kialakuló tudás új kognitív struktúráinak feltárására is törekszik. Abból a feltételezésből indul ki, hogy egy modern szakma kialakulása egyben mindazon dolgok újrendezését is jelenti, amely láthatóvá, tudhatóvá és elmondhatóvá tehető” (Németh, 2008b. 87. o.).

Egy szakma kialakulása és professzióvá érése azonban nem feltétlenül lineáris, magától értetődő folyamat. Az állam szerepe az iskolarendszer folyamatainak alakításában sok esetben egy adott szakma professzionalizációjára is döntő hatással lehet. Pierre Bourdieu (2002) véleménye szerint, akinek elméleteiben keveredik Weber, Marx, Durkheim és a francia strukturalizmus hatása, a társadalmi szereplők háromféle tőkével rendelkezhetnek: pénz-, kulturális és szociális tőkével. A kulturális tőke maga a műveltség, a szociális tőke pedig az egyén által birtokolt kapcsolatrendszer. Bourdieu szerint a társadalmi hierarchia csúcsának eléréséhez erre a három tőketípusra van szükség. Véleménye szerint az iskolák csak látszólag válogatják ki a legtehetségesebb és legszorgalmasabb tanulókat, valójában rejtetten kijelölik a tanulók helyét a társadalomban, és látszólag objektív követelményeikkel meggyőzik a diákokat arról, hogy az iskolai eredményeik őket predestinálják. Rámutat arra, hogy az iskolai elvárások

között gyakorta találunk olyanokat, amelyeket a privilegizáltabb családok gyerekei otthonról hoznak, míg a hátrányos helyzetűek semmiképpen sem sajátíthatják el az iskolában. Az iskolák tehát rejtett társadalmi diszkriminációt érvényesítenek, azaz újratermelik a társadalmi egyenlőtlenségeket. Az egyes társadalmi osztályok különleges életmódjukkal, különleges szabadidős tevékenységeikkel és ízlésükkel önmagukat definiálják, és különítik el magukat másoktól. A mindennapi élet ezen elemeit Bourdieu a praxis fogalmában foglalja össze. Ennek háttérében áll az egész társadalmi étellel és kultúrával szembeni következetes attitűd. Ez utóbbit nevezi Bourdieu habitusnak. Ez jellemzi és definiálja a különböző társadalmi osztályokat. Az életmód tehát nemcsak tükrözi, hanem alakítja is a társadalmi struktúrát. Ezek az elkülönülő csoportok lehetnek az egyes szakmák képviselői is (Andorka, 2003. 81–82; 381–382; 468–469. o.).

„A habitus mint elkülönült és megkülönböztető gyakorlatokat generáló alapelv határozza meg például az egyes csoportok fogyasztási szokásait, szabadidős tevékenységeit, politikai beállítódását. A habitus implicit módon magába foglalja a különböző besorolási sémák, osztályozás, ízlés, illetve az észlelés és felosztás egymástól eltérő rendszerező elveit is. Bourdieu szerint a birtokolt javak és kinyilvánított vélemények különbségei, amennyiben azokat a fenti társadalmi szemléleti kategóriákon és osztályozási elveken át észlelik, szimbolikus különbséggé válnak, így önálló nyelvet hoznak létre. Ezek a nyelvi sajátosságok megjelennek a különböző kulturális alkotások (képzőművészet, irodalom, tudomány) „műalkotásaiban”, azok különböző szövegeiben is. Ennek megragadásához Bourdieu a strukturalista hermeneutika megközelítésmódját tartja a legalkalmasabbnak, amely a kulturális alkotásokat (a nyelvet, a mítoszokat és ebből következően a műalkotásokat) strukturáló szubjektum nélküli strukturált struktúrákként kezeli. Miként Saussure a nyelv esetében kimutatta, ezek egyben sajátos történeti képződmények, és ekként kell azokat megfejteni, anélkül, hogy tekintetbe vennénk az alkotás létrejöttének vagy létrehozóinak gazdasági és társadalmi körülményeit” (Németh, 2008b. 89–90. o.).

Az elmúlt években a pedagógiai tudáskonstrukciós folyamatok elemzéséhez leggyakrabban felhasznált elméleti koncepciók Bourdieu kortársa, Michel Foucault munkásságára vezethetők vissza. Foucault nyomán abból az előfeltevésből kell kiindulnunk, hogy „a modern szakma kialakulása egyben az azzal összefüggésbe hozható, látható, tudható és elmondható dolgok elrendezését is jelenti” (Heidenreich, 1999. 46. o., idézi Németh, 2013.

103. o.). Foucault szerint a tudományos beszéd három egymást követő szintre tagolódik. Az episztemiológiai szinten tisztázásra kerülnek a téma alapfogalmai. Ebben a stádiumban a diskurzus már „igényt tart (...) igazságellenőrzési és koherencianormák érvényesítésére, továbbá a tudással szemben uralkodó funkciót tölt be” (Foucault, 2001. 239. o., idézi Németh, 2013. 103. o.). A következő szint a tudományos küszöb átlépése után következik, ekkor történik meg a tudományos diskurzus keretében az alapfogalmak további pontosítása. A harmadik, a formációs küszöb átlépése után „a tudományos beszéd a maga részéről képessé válik a számára szükséges axiómák, az általa használt elemek, és az általa legitimnek elismert pozicionális szerkezetek és az általa elfogadott átalakulások definiálására, amikor ily módon önmagából ki tudja bontani az általa alkotott formális épületet” (Foucault, 2001. 239. o., idézi Németh, 2013. 103. o.).

Foucault életművében gyakran ostromozza az oktatási rendszert, alábbi soraiban, mint a „diskurzus”, a megszólalás lehetőségét, vagy mint a normalizáló hatalom végrehajtóját írja le: „Az oktatás hiába olyan eszköz, amelynek révén a mi társadalmunkban jog szerint minden egyes egyén hozzáférhet bármilyen típusú diskurzushoz, tudjuk, hogy elosztásában, valamint mindabban, amit lehetővé tesz, és amit megakadályoz, a társadalmi különbségek, ellentétek, küzdelmek által kialakított választóvonalakat követi. Minden oktatási rendszer a diskurzusok kisajátításának politikai fenntartása vagy módosítása, mindazon tudással és hatalommal együtt, ami a diskurzusok birtoklásával jár” (Foucault, 1998. 62. o.).

Foucault és Bourdieu véleményében tehát közös az a pont, amely szerint az iskola nem objektív, nem a teljesítményt méri, nem ad egyenlő esélyeket a gyermekek számára a felemelkedésre. Igyekszik ugyan fenntartani a jogszerűség és az egyenlőség látszatát, de valójában részben a társadalmi státusz rekrutálását végzi (Bourdieu), részben állami szinten határozza meg azt a tudásanyagot, amelyet az egyes társadalmi csoportok számára elérhetővé tesz (Foucault). Így – is – befolyásolva az egyes szakmák kialakulását, szakmásodásuk, professzionalizációjuk lehetőségeit.

Tenorth egyetért Foucault-val abban, hogy a szakma feladata az, hogy autonóm módon meghatározza saját feladatait. „Tenorth (1999. 439–460. o.) a szakmai tudás három dimenzióját különíti el: (1) szakmai hierarchia: az adott szakmai csoport státuszának elismertsége, elfogadottsága, a pedagógusszakmák rangsorában betöltött helye; (2) szakmai éthosz: szakmai felelősség mint a legitimáció fontos érzelmi eleme, ami rákérdez a pedagógiai

munka értelmére; (3) szakmaikompetencia-tartalmak: a szakmai képzés során habitualizálni kívánt, az eredményes munkavégzéshez szükséges speciális felkészültség, illetve a szakmai munka gyakorlása során elvárt tudás” (Németh, 2013. 113. o.).

A professziódiskurzus, a professzió kutatás hazai trendjei

A professzió, mint társadalmi jelenség kialakulásának, sajátosságainak vizsgálata nem új kutatási terület. Szinte minden társadalomtudományi irányzat foglalkozott a kérdéssel: egy adott tudásanyag hogyan határozza meg az azzal rendelkező társadalmi csoport helyzet és a hatalommal való viszonyát?

Emilé Durkheim *A társadalmi munkamegosztásról* (1893) című művében már részletesen írt a szakmai közösségek fontosságáról, majd a 20. század első felében többek között az angol Richard Henry Tawney és honfitársa, Thomas Humphrey Marshall, valamint az amerikai Talcott Parsons (1939), a szociológia strukturalista-funkcionalista paradigmájának vezéralakja is ebben a szellemben vizsgálták a professzió jelentőségét a modern társadalom kialakulásában.

A professzió vizsgálata az 1930-as években új metódusokkal bővült, amikor az angol Alexander Carr-Saunders és Paul Alexander Wilson 24 szakmaterület szervezeteit vizsgálva gyűjtötte össze a szakmák és a professziók közötti megkülönböztető jegyeket. Pierre Bourdieu kezdetben oktatásszociológiával foglalkozott, majd érdeklődése a társadalmi pozíció reprodukciójának vizsgálata felé fordult, amely kutatás során bevezette a társadalmilag determinált praxis és habitus fogalmát. Michel Foucault (1969) a tudás és hatalom viszonyát, a tudáskonstrukciós folyamatokat, valamint a szervezetek fizikai tulajdonságait vizsgálta (1971). Geoffrey Millerson (1964) az „igazinak tartott” professziók jegyeit vizsgálta, és ezekből attribútumlistát készített. Az amerikai Harold L. Wilensky, a szekvenciamodell megalkotója a professzióvá válás folyamatát fejlődési stációk egymásra következésének látta, és véleménye szerint ezek a lépcsőfokok szükségszerűen követik egymást. Az elmélet kritikusai – Andrew Abbott (1988) és Terence James Johnson (1972) azonban azzal érveltek, hogy Wilensky eredményei a brit szakmák esetében nem működnek, és ennek oka az állami szerepvállalás

erejének mértékében rejlik. A félprofesszió kategóriát a német származású, Amerikában élő Amitai Etzioni (1969) alkotta meg, de a semi-professzió diskurzusának másik fontos alakja, William Goode írta le, hogy a szűk értelemben vett professzió két központi eleme a rendszerezett absztrakt tudás és az elkötelezett szakmai magatartás. Az 1970-es években a korábbi ideáltipikus modelleket felváltotta a hatalomközpontú megközelítés, amely a folyamat lényegének a szakmai csoportok érdekérvényesítő törekvését látta. Larson Max Weber rétegződési elméletére támaszkodva a professzionalizáció céljának a jövedelemmaximálást és a társadalmi presztízs megszerzését tekintette. Frank Parkin (1979) neoweberianus megközelítésben a domináns és az alávett professziók által alkalmazható stratégiákat vizsgálta (vö. *Kleisz*, 2002. 28–42. o.).

A hazai professziókutatások elsődlegesen napjaink, illetve a közelmúlt professzionalizációs folyamatait vizsgálják. A hagyományos professziók közül jelen van a jogászprofesszióra irányuló kutatási irány (*Pekár*, 2002; *Fónai*, *Barta*, *Gyüre* és *Pénzes*, 2014) – ahol a történeti dimenzió is megjelenik –, illetve az orvosi (*Molnár*, *Csabai* és *Csörsz*, 2003; *Simon*, 2010) és gyógyszerészi (*Magos*, 2010) professzió kutatása. A segítő szakmák professziójának vizsgálatáról 2002-ben doktori disszertáció is született *Kozma Judit* tollából, majd szintén ezt a területet a pedagógusprofesszióval összehasonlítva vizsgálta *Nagy Krisztina* (2009). Természetesen több szociológiai kutatás is foglalkozott az elmúlt években a professzionalizációval. Irányultak kutatások magára a szociológusprofesszióra (*Ruszák*, 2013) és a szervezetfejlesztésre, mint a nonprofit szféra egyik új szakmájára (*Dobrai* és *Farkas*, 2014), ugyanakkor több tanulmány született a humán erőforrás-vizsgálatok területén is. A tanácsadó munkakört, mint professziót vizsgálta *Lovász Etelka* és *Batáriné Tanics Erzsébet* (2003), majd az ún. munkahelyi jól-lét kutatások (*Hervainé Szabó* és *Folmeg*, 2015) a támogató munkahelyi légkör és a professzió kapcsolatát helyezték fókuszba. A politikus mint hivatás vizsgálata *Cieger András* (2010) nevéhez köthető, az újságírók és szerkesztők szakmásodásának folyamatairól *Döbör András* (2018) munkája számol be. Fontos megemlíteni *Kleisz Teréz* (2000, 2002) összefoglaló munkáit, amelyek elsősorban az angolszász világ kutatási eredményeinek közvetítésében játszanak fontos szerepet. Mindezen területek mellett azonban legnagyobb súllyal napjainkban a pedagógusprofessziókra irányuló, a jelen, illetve a múlt dimenziójára egyaránt vonatkozó kutatások vannak jelen.

A pedagógusprofesszió és a hazai kutatástörténeti előzmények

Az 1868-as népoktatási törvény következtében kibontakozó modern magyar közoktatási rendszer duális rendszerré alakult. A két pólus, az alsóbb iskolák (népiskolák) tanítói és a felsőbb iskolák (elitiskolák) tanárai két különböző pedagógiai kultúrát, két különböző elméleti és gyakorlati szinten is megfogalmazott pedagógiai szakmai tudásanyagot hoztak létre. Ez a folyamat természetesen illeszkedett az Európa különböző régióiban már a 18. század végétől zajló változásokba, amelyek során – hazánkat évtizedekkel megelőzve – kontinensszerte kialakultak a duális közoktatási rendszerek, és vált a pedagógia – alanyi jogon – tudománnyá.

„Az iskolarendszer ebben az időben kiteljesedő differenciálódása egyben a hatékony tömegoktatás intézményi feltételeinek, továbbá módszertani eszköztárának gazdagodását is eredményezte. Ekkor váltak széles körben elfogadottá azok a didaktikai-metodikai és iskolaszervezési formák – például az évfolyamosztály, az életkori szakaszok alapján kialakított egységes tanterv, a tanári előadás, magyarázat, bemutatás, az (előírt) oktatási tartalmak tanárok irányításával történő elsajátítása, a felelés, a tananyag kívülről történő megtanulása, az új tantárgyi tartalmak tanulók által történő gyakorlása, az ismeretek és a megkövetelt teljesítmény szintjének tanárok által történő felülvizsgálata, az ismeretek és készségek osztályozással történő értékelése és ennek alapján a tanulók meghatározott teljesítményhierarchiába történő betagolása – amelyek mind napjainkig jellemzik a modern oktatási rendszereket Európában és Amerikában” (Németh, 2003. 54–55. o.).

Németh András tanulmányaiban részletesen vizsgálja a tanári, tanítói szerep kialakulását, szakmává, professzióvá válását. Kutatásai eredményeként három szakaszt különít el. Az első, az ún. „kvázi-professziós” szakasz Mária Terézia tanügyi reformjáig tartott. Ebben a korszakban a tanárság a papi tevékenységet megelőző „ugródeszka”, így alacsony presztízsű, ideiglenes feladat volt. Az 1777-es Ratio Educationis, az egységes állami oktatási rendszer kialakulás után, amit Németh „szemi-professziós” szakasznak nevez, már megjelentek a tanári szakma kialakulásának első lépcsőfokai, az egyre inkább elkülönülő képzés, és tananyagtartalom meghatározása, valamint a vizsgák általi kiválasztás. A harmadik szakasz, a tényleges professzionalizáció eredményeként a 19. századtól kezdődően kialakulnak a magasán iskolázott, szakértelmiségi csoportok.

„A korábban kizárólag a család hatáskörébe tartozó nevelés feladatait azért kell az államnak átvennie, mert a szülők nem mindig teljesítik a kellő felelősséggel a hagyományosan a család feladatát jelentő nevelési-oktatási, gyermekgondozási kötelességeiket. Ez leginkább az alsóbb néprétegekhez tartozó családokra jellemző, míg a polgárok képesek arra, hogy magas szintű műveltséget biztosítsanak gyermekeiknek. Az eltérő szülői hozzáállásból adódóan, különböző módon, az egyik esetben kényszerrel, a másik esetben a magasabb szintű műveltséget garantáló intézmények segítségével, egymástól elkülönülő szervezeti keretben felépülő iskolák, és egymástól eltérő módon kiképzett szakemberek segítségével lehet hatékonyan biztosítani az optimális feltételeket” (Németh, 2005b. 22–23. o.).

A fenti gondolatmenetet követve az iskolák rendszere tehát a 18. század utolsó harmadától kezdődően mind vertikálisan, mind horizontálisan folyamatosan bővült, strukturálódott, és ebből fakadóan a pedagógusszakma is fokozatosan távolodott a papi, lelkési hivatástól, és önálló szakmává lépett elő. Az intézményesülési folyamat fontos eleme volt az új szaktudás – a pedagógusmesterségtudás – megkonstruálása, valamint a szakma öndefiníciója, „melynek során annak művelői megteremtik identitásuk szimbolikus és tárgyi világait, tereit és tudástartalmait. (...) Ebben a szimbolikus szakmai térben a tudástartalmak változásainak alapvető jellemzője lesz a folyamatos 'szakszerűsödés', ami a pedagógusok szakmai feladatainak a kialakuló szakma szempontjai által determinált újraértelmezését is jelenti” (Németh, 2013. 101. o.).

A szakmai térben folyó, egyre differenciáltabb tevékenységnek tehát ki kellett jelölni a legfontosabb szereplőit, valamint azokat a tulajdonságokat, amelyekkel az egyes szereplőknek rendelkezniük kell. A hatékony szakma előfeltétele ugyanis, hogy meghatározzuk, mi az elfogadott, normális viselkedés, és mi abnormalis. Ezek meghatározása után kellett kijelölni a szakmai feladatokat, az ún. munkarituálékát, amelyekkel kölcsönhatásban a szakma társadalmi presztízse is meghatározásra került a társadalom által (Németh, 2013. 108–113. o.).

Az európai közoktatási rendszerek tehát egyre nagyobb számban vonták be a diákokat, és a különböző típusú iskolák módszertani igényei is egyre sokszínűbbeké váltak. Az 1860-as évektől kezdődően Johann Friedrich Herbart tanítványai, Tuiskon Ziller és Wilhelm Rein a mester által kidolgozott pedagógia-rendszert igyekeztek egy koherens, tudományosan megalapozott, az új igényekkel összhangban álló struktúrává továbbfejleszteni.

Herbart hatása azonban már az 1849-ben kiadott Organisationsentwurfban is tetten érhető. Herbart a filozófiai gondolkodás tapasztalati alapokra helyezésére, illetve a pszichológiai törvények matematikai modellálására törekedett, így filozófiája a matematika és a természettudományok felértékeléséhez vezetett, a latin és a filozófia háttérbe szorult (Németh, 2000. 191–196. o.; Németh, 2003. 61. o.).

A népoktatás expanziójával párhuzamosan a pedagógusok száma is jelentős mértékben emelkedett. Szaktudásuk növekedésével egyidejűleg a társadalom egyre inkább elismerte a tevékenységüket. Más pedagóguscsoportoktól való elkülönülésük, ugyanakkor szakmai összetartozásuk kinyilvánításaként hozták létre saját érdekeik képviselőit és védelmében szakmai szervezeteiket, egyesületeiket, folyóirataikat. Ezzel újabb lépéseket tettek a professzióvá válás útján.

Hazánkban a pedagógusmesterség minden szintjén 1868-tól kezdődően évről évre egyre konkrétan meghatározásra kerültek a tanítói munka szabályai, a képzési eljárások, az alkalmazás feltételei, a pedagógusok bérezése és segélyezése. A Bárczi-féle nagyszabású urbanizációs reform idején (1906–1918) az oktatásügy innovációjában nagy szerepet játszott a hazai néptanítói elit pedagógiai mozgalma, a gyermektanulmány. 1906-ban Nagy László és munkatársai létrehozták a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot, és 1907-től megjelent a társaság önálló folyóirata, a *Gyermek*, majd ugyanebben az évben napvilágot látott a *Népművelés* című folyóirat első száma is. „A Néptanítók Enciklopédiája a magyar néptanítók szakmai öndefiníciós folyamatának emblemikus alkotása” (Németh, 2008b. 110. o.).

Az 1990-es évek óta jelentős szerepet kapott a neveléstudományi, és ezen belül is elsősorban a neveléstörténeti kutatások területén a különböző pedagóguscsoportok professziójának vizsgálata. A kutatások a pedagógustársadalom vertikális metszetének majd egészére kiterjedtek, és történeti dimenzióba helyezve az eredmények lehetővé tették a különböző szinteken megvalósuló pedagógusprofessziók összehasonlítását. A vizsgálatok mind a népiskolai tanítók, mind a középiskolai tanárság szakmá-sodására, illetve professzionalizációjára kiterjedtek, és külön vizsgálatok tárgyát képezte maga a tudományterület, a neveléstudomány professzionalizációja, valamint számtalan kutatás irányult és irányul a neveléstörténet történetére napjainkban is. A 2000-es években zajló kutatásokat kimerítően összegezte tanulmányában Nagy Péter Tibor (2011).

A népiskolai tanítók képzésének vizsgálatával *Donáth Péter* (2008a; 2008b) tanulmányaiban és doktori értekezésében foglalkozott, valamint *Szabolcs Éva* (2003), *Vincze Tamás* (2003) és *Hegedűs Judit* (2003) kutatási eredményeit is megismerhettük ebben a témában. A tanítók létviszonyainak bemutatásával *Baska Gabriella*, *Nagy Mária* és *Szabolcs Éva* (*Baska, Nagy* és *Szabolcs*, 2001), mozgalmakkal *Kelemen Elemér* (2004a, 2004b) foglalkozott. A néptanítói professzió alakulása fellelhető a korabeli neveléstankönyvek, és a pedagógiai sajtó tanítóképeinek vizsgálata során, ebben a témában *Nóbik Attila* disszertációját és publikációit fontos megemlíteni (2006, 2010, 2014).

A polgári iskolai tanítóság-tanárság képzésének témájában *Karády Viktor* és *Valter Csilla* kismonográfiája (1990), illetve *Nagy Péter Tibor* (2004) munkája, majd az általam jegyzett tanulmányok (*Fizel*, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b) tágitották a horizontot. A középiskolai tanárképzés tudománytörténetét, a tanári professzió történetét *Németh András* (2000, 2002, 2003, 2005b, 2007, 2008a, 2008b, 2013), intézménytörténetét *Mann Miklós* (2004) tanulmánya és *Ladányi Andor* monográfiája (2008) mutatta be, de foglalkozott a kérdéssel *Keller Márkus* is (2010). A nevelésügyben különösen nagy jelentőségű elnöiesedés témájával, az egyes szakaszok bemutatásával több művében is foglalkozott *Pukánszky Béla* (2006, 2007). A bölcsészkarok és a természettudományi karok hallgatói összetételét több intézmény esetében vizsgálta *Nagy Péter Tibor* (2006) és *Biró Zsuzsanna Hanna* (*Biró* és *Nagy*, 2010). A szakok szerinti specifikáció alapján a középiskolai tanárságról *Gordon Győri János* (2004), *Bodnár Ilona* (2007) és *Nagy Péter Tibor* (2009) értekezett.

A magyar egyetemi neveléstudomány teljes körű feldolgozását *Németh András* végezte el monográfiáiban (2004, 2005a). Az egyes egyetemeken zajló folyamatok kutatásában kiemelkednek *Brezsnyánszky László* (2007) és munkatársai kutatásai Debrecen, *Németh Andrásé* (2001) Budapest, és *Pukánszky Béláé* (2001) Szeged vonatkozásában. A szakmai sajtó megjelenésének és differenciálódásának kutatása *Géczi János* (2007) nevéhez fűződik.

Összegzés

A szakmák kialakulásáról, fejlődéséről, professzionalizációjáról való elmélkedés először a 19. századi gondolkodók munkáiban érhető tetten. Ennek okai elsősorban a politikai és gazdasági változások nyomán kialakuló társadalmi változásokban keresendők, kiemelten a modernizáció hatásaiban és a polgári társadalom kialakulásának következményeiben, az új szakmák megjelenésében. A 20. században a professziókutatások új – kvantitatív – metódusokkal bővültek, és ezek segítségével egyre izgalmasabb kutatási területek nyíltak meg. Egyre több szakma vállalkozott saját professzionalizációs folyamatainak vizsgálatára, megértésére, és különösen a pedagógusprofesszió esetén hazánkban ma már komoly szakirodalmi bázison állva folytatódhat az egyes pedagógusszakmák vizsgálata. Ebben elévülhetetlen érdemei vannak a téma legismertebb hazai kutatójának, Németh Andrásnak.

Irodalom

- Andorka Rudolf (2003): *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Baska Gabriella, Nagy Mária és Szabolcs Éva (2001): *Magyar Tanító, 1901*. Iskolakultúra, Pécs.
- Biró Zsuzsanna Hanna és Nagy Péter Tibor (2010): Nemi esélyek és nemi döntések a két világháború közötti bölcsészkarokon. In: Nagy Péter Tibor: *Utak felfelé. Oktatás és társadalmi mobilitás a 19-20. századi Magyarországon*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 160–194.
- Bodnár Ilona (2007): Mi, testnevelési tanárnők. *Iskolakultúra*, 17. 8–10. sz. 60–69.
- Bourdieu, Pierre (2002): *A gyakorlati észjárás. A társadalmi cselekvés elméletéről*. Napvilág Kiadó, Budapest.
- Brezsnyánszky László (2007, szerk.): *A „Debreceni Iskola” neveléstudománytörténeti vázlat*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Cieger András (2010): A politikus mint hivatás a 19. századi Magyarországon. *Korall*, 42. sz. 131–150.
- Dobrai Katalin és Farkas Ferenc (2014): *Szervezetfejlesztés és professzionalizáció a nonprofit szektor szervezeteiben*.

- http://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/mellekletek/2017/03/2014_4_5.pdf
(2017. augusztus 10.)
- Döbör András (2018): *Sajtópolitika és politikai sajtó Magyarországon (1780–1840)*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Donáth Péter (2008a): *A magyar művelődés és tanítóképzés történetéből, 1868–1958*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Donáth Péter (2008b): *Oktatáspolitika és tanítóképzés Magyarországon, 1945–1960*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Fizel Natasa (2013a): A párhuzamos tanszékek megalakulásának körülményei a Ferenc József Tudományegyetemen. In: *Iskola a társadalmi térben és időben 2011–12. II. Pécs*, 2013. 173–184.
- Fizel Natasa (2013b): Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a Ferenc József Tudományegyetem együttműködése a főiskolai hallgatók áthallgatásának tükrében (1928–1932). In: Baska Gabriella, Hegedűs Judit és Nóbik Attila (szerk.): *A neveléstörténet változó arcai*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 109–120.
- Fizel Natasa (2014a): Kooperáció vagy integráció? A szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a Ferenc József Tudományegyetem együttműködésének szegmensei 1928 és 1932 között. *Magyar Pedagógia*, **114.** 4. sz. 237–257.
- Fizel Natasa (2014b): Sík Sándor szerepe a párhuzamos tanszékek megalakulásában a Ferenc József Tudományegyetemen. In: Miklós Péter (szerk.): *Sík Sándor eszmekörei*. Radnóti Szegedi Öröksége Alapítvány, Szeged. 63–75.
- Fónai Mihály, Barta Attila, Gyüre Annamária Csilla és Péntes Ferenc (2014): A joghallgatók rekrutációja és professzió-képének néhány eleme. *Pro Futuro*, 4. 2. sz. 11–37.
- Foucault, Michel (1998): A diskurzus rendje. In: Michel Foucault: *A fantasztikus könyvtár*. Pallas Stúdió, Budapest, 50–74.
- Foucault, Michel (2001): *A tudás archeológiája*. Atlantisz Kiadó, Budapest.
- Géczi János (2007): A magyar neveléstudományi sajtó a 19–20. század fordulóján. *Magyar Pedagógia*, **107.** 1. sz. 57–66.
- Gordon Győri János (2004): *A magyartanítás mestersége: mestertanárok a magyartanításról: beszélgetés 10 kiemelkedő jelentőségű magyartanárral*. Krónika Nova, Budapest.
- Hegedűs Judit (2003): Tanítónői karriertörténetek a dualizmus korában. *Iskolakultúra*, **13.** 3. sz. 42–52.

- Heidenreich, M. (1999): Berufkonstruktion und Professionalisierung. Erträge der soziologischen Forschung. In: Apel, H.-J, Horn, P.-H. és Lundgreen, P. (szerk.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 35–58.
- Hervainé Szabó Gyöngyvér és Folmeg Márta (2015, szerk.): *A munkahelyi jólét és professzionalizáció kérdései esetkönyv*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.
- Karády Viktor és Valter Csilla (1990): *Egy országos vonzaskörű szegedi főiskola*. Móra Ferenc Múzeum, Szeged.
- Kelemen Elemér (2004a): A magyar pedagógustársadalom és pedagógusképzés története Magyarországon II. *Iskolakultúra*, **14**. 6–7. sz. 145.
- Kelemen Elemér (2004b): Pedagógusszervezetek és –mozgalmak Magyarországon a 19. században. *Iskolakultúra*, **14**. 6–7. sz. 146–155.
- Keller Márkus (2010): A kelet-közép-európai változat. A középiskolai tanárság professzionalizációja a 19. században Magyarországon. *Korall*, **42**. sz. 103–130.
- Kleisz Teréz (2000): Professzionizálódási folyamatok és stratégiák a szociális munka/közösségi munka social work/community work fejlődéstörténetében angol és amerikai metszetben. *Tudásmenedzsment*, **1**. 1. sz. 19–32.
- Kleisz Teréz (2002): A professziódiskurzus. *Tudásmenedzsment*, **3**. 2. sz. 28–51.
- Kozma Judit (2002): *A szociális munka professzionalizációja a jóléti államokban*. Disszertáció. ELTE BTK. Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet és Továbbképző Központ.
- Ladányi Andor (2008): *A középiskolai tanárképzés története*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Lovász Etelka és Batáriné Tanics Erzsébet (2003): Munka-pályatanácsadás, mint professzió. *Munkaiügyi Szemle*, **47**. 6. sz. 47–49.
- Magos Gergely (2010): Kiterjedt állam – beteljesületlen álmom. A magyarországi gyógyszerészet professzionalizációja. *Korall*, **42**. sz. 54–76.
- Mann Miklós (2004): Középiskolai tanárok és képzésük a 19. század második felében. *Iskolakultúra*, **14**. 6–7. sz. 166–170.
- Molnár Péter, Csabai Márta és Csörsz Ilona (2003): Orvosi professzionalizáció és magatartástudomány. *Magyar Tudomány*, **48**. 11. sz. 1391–1400.
- Nagy Krisztina (2009): Professzionizáció- és professzió-elméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*, **20**. 2. sz. 85–105.
- Nagy Péter Tibor (2004): A polgári iskolai tanárképzés 19. századi történetéhez. *Iskolakultúra*, **14**. 6–7. sz. 171–178.

- Nagy Péter Tibor (2006): A kolozsvári bölcsészkar és természettudományi kar hallgatóságának felekezeti rekrutációja (1872–1918). *Magyar Pedagógia*, **106.** 1. sz. 5–28.
- Nagy Péter Tibor (2009): Történezdiplomások a két világháború között. *Magyar Tudomány*, 170. 143–152.
- Nagy Péter Tibor (2011): A professzionalizációs folyamatok történetének kutatása a 2000-es években. *Iskolakultúra*, **21.** 1. sz. 3–8.
- Németh András (2000): Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós tendenciák a század első hazai pedagógiai lexikonjaiban. *Magyar Pedagógia*, **100.** 2. sz. 187–207.
- Németh András (2001): A pedagógia egyetemi tudomány jellegének kialakulása és intézményesülése a pesti egyetemen. *Magyar Pedagógia*, **101.** 2. sz. 213–238.
- Németh András (2002): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete. Nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, egyetemi tudománnyá válás, középiskolai tanárképzés.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Németh András (2003): A magyar középiskolaitanár-képzés fejlődése. A főbb nemzetközi recepciós modellek tükrében. *Iskolakultúra*, **13.** 3. sz. 53–68.
- Németh András (2004, szerk.): *A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András (2005a, szerk.): *A magyar pedagógia tudománytörténete: nemzetközi tudományfejlődési és recepciós hatások, nemzeti sajátosságok.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Németh András (2005b): A magyar pedagógus professzió kialakulásának előtörténete a 18. században és a 19. század első felében. *Pedagógusképzés*, **32.** 1. sz. 17–32.
- Németh András (2007): A modern középiskolai tanári és tanítói szakmai tudástartalmak kibontakozásának történeti folyamatai. *Pedagógusképzés*, **34.** 1–2. sz. 5–26.
- Németh András (2008a): A magyar pedagógiai histográfia kezdetei és virágkora az 1930-as évek végéig. In: Pukánszky Béla (szerk.): *A neveléstörténet-írás új útjai.* Gondolat Kiadó, Budapest. 13–53.
- Németh András (2008b): A néptanítói tudás konstrukciója Az elemi népoktatás enciklopédiájában (1911–1915). *Iskolakultúra*, **18.** 5–6. sz. 86–103.

- Németh András (2013): A néptanítói szakismeretek konstrukciós folyamatai a 20. század elején – a Néptanítók Enciklopédiája példája alapján (1911–1915). *Magyar Pedagógia*, **113.** 2. sz. 101–118.
- Nóbik Attila (2006): Népiskolai tanítótság a 19. századi neveléstörténeti tan-könyvek tükrében. *Iskolakultúra*, **16.** 4. sz. 41–48.
- Nóbik Attila (2010): *Klasszikusok és kánonképzés a magyar neveléstörténeti tan-könyvekben (1867–1956)*. Doktori disszertáció. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/579/1/na_ertekezes.pdf (2017. április 25.)
- Nóbik Attila (2014): A dualizmus-kori pedagógiai közélet jellemzői a Család és Iskola példáján. In: Fizel Natasa és Nóbik Attila (szerk.): *Ünnepi tanulmányok a 60 éves Pukánszky Béla tiszteletére*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 189–206.
- Pekár Tamás (2002): A jogi asszisztens – egy új jogász professzió? *Jogelméleti Szemle*, 4. sz. http://jesz.ajk.elte.hu/2002_4.html (2016. november 20.)
- Pukánszky Béla (2001): Erziehungswissenschaft an der Universität Franz Joseph zu Kolozsvár – Szeged (1872–1940). In: Németh András, Pukánszky Béla, Horn Klaus-Peter, Tenorth Heinz-Elmar (szerk.): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa: Aufklärerliche Traditionen, deutscher Einfluss, nationale Eigenständigkeit*. Osiris Kiadó, Budapest. 362–375.
- Pukánszky Béla (2006): *A nőnevelés évezredei*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2007): Nőkép, női szerepek és iskoláztatás a második világháború után. *Educatio*, **16.** 4. sz. 551–564.
- Ruszák Miklós (2013): Professzionalizáció – Hasonlóságok és különbségek a szociológia és a coaching szakmává válása között. *Magyar Coachszemle*, **2.** 5. sz. 4–10.
- Simon Katalin (2010): Mesterségből hivatás. Sebész-mesterek és orvosdoktorok Magyarországon az egységes orvosi képzés bevezetéséig. *Korall*, **42.** sz. 77–102.
- Szabolcs Éva (2003): Néptanítói álláshirdetések 1901-ben. *Iskolakultúra*, **13.** 3. sz. 39–41.
- Tenorth, H.-E. (1999): Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Professionalisierung pädagogischer Berufe. In: Apel, H, Horn, P.-H. és Lundengreen, P. (szerk.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß*. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 429–461.
- Vincze Tamás (2003): A német nyelv szerepe a magyar tanítóképzésben a dualizmus korában. *Iskolakultúra*, **13.** 3. sz. 25–38.

AZ ÓVODA-ISKOLA ÁTMENET PROBLEMATIKÁJÁNAK MEGJELENÉSE A MAGYAR PEDAGÓGIAI SZAKSAJTÓBAN¹

THE APPEARANCE OF THE PROBLEM OF THE KINDERGARTEN-SCHOOL TRANSITION IN THE HUNGARIAN PEDAGOGICAL PRESS

In my study, I reviewed the first two years (1868-1869) of the weekly newspaper called “Néptanítók Lapja”, looking for and analyzing articles related to the transition from kindergarten to school. In the end, 22 studies came into the focus of my research, which covered a wide range of topics, from the issues of the institutionalization of early childhood education, to discipline, to the issue of female education, to the problems of educating young girls. When studying them, it can be stated that the issue of raising young children was permanently included in the official journal of the ministry, although few authors were given the opportunity to publish their opinions. At the same time, the paper provided assistance in the development of the institutional system, which was still in its infancy at the time.

Keywords: kindergarten-school transition, history of kindergarten, methodology

Tanulmányomban a Néptanítók Lapja című hetilap első két évfolyamát (1868-1869) tekintettem át az óvoda-iskola átmenet problematikájához kapcsolódó írásokat keresve és elemezve. Vizsgálatom fókuszába végül 22 tanulmány került, amelyek a kisgyermeknevelés intézményesítésének kérdéseitől a fegyvelmezésen át a nevelés kérdésköre kapcsán a kislányok nevelésének problematikájáig számos témakört felölelt. Ezek tanulmányozása során leszögezhető, hogy a kisgyermek nevelésének kérdése permanensen helyet kapott a minisztérium hivatalos lapjában, habár kevés szerző kapott lehetőséget véleménye megjelentetésére. Ugyanakkor a lap segítséget nyújtott az ekkor még gyerekcipőben járó intézményrendszer kialakításához.

Kulcsszavak: óvoda-iskola átmenet, óvodatörténet, módszertan

¹ *Módszertani Közlemények*, 62. 4. sz. 21-32. o. <https://doi.org/10.14232/modszertani.2022.4.21-32>

A kisgyermekóvás intézményesülésének kezdete Európában a 19. század első felére tehető. Kialakulásának története szorosan összefügg a korszak történetével, kiváltó oka elsősorban az ipari forradalmat követő társadalmi változásokban keresendő. A kisgyermekek gondozásának intézményesüléséről számtalan szakirodalom jelent meg (*Ballai*, 1916; *Draskovits*, 1940; *Vág*, 1961, 1969, 1976, 1994; *Pukánszky*, 2001), amelyek részletesen bemutatják a magyarországi óvodáztatás történetének első évszázadát, mind a kisdedóvó intézetek intézményesülését, mind az óvodai nevelés módszertani palettáját tekintve. A közelmúltban *Komjáthy Zsuzsanna* (2012) az óvodatörténet szakmai folyóirataiban megjelenő gyermek- és ifjúságképet kutatta, *Molnár, Pálfi, Szerepi és Vargáné Nagy* (2015) a kisgyermekkori nevelés történeti összefoglalását készítette el.

Jelen tanulmányomban egy rövid történeti bevezetés után arra vállalkozok, hogy bemutassam az óvoda-iskola átmenet problematikájának, mint pedagógiai témának a megjelenését a Néptanítók Lapja című, a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium által kiadott hetente megjelenő folyóirat első két évfolyamában, azaz 1868-ban és 1869-ben.

Kutatásom során elsősorban azt vizsgálom, hogy milyen rendszerességgel, kiknek a tollából, és természetesen milyen tematikával születtek cikkek az óvoda és az iskola feladatáról a zökkenésmentes óvoda-iskola átmenet érdekében? Milyen törésvonalak mentén, és miről folyt a diszkusszió a lap hasábjain? Valamint, hogy milyen nevelő és oktató funkciókat kellett ellátnia az óvodának a korabeli vélekedés szerint?

Történeti áttekintés

Az ipari forradalom hatására a társadalom szerkezete megváltozott. A korábban mezőgazdaságból élő népesség nagy része városokba, ipari központokba költözött. Az urbanizáció nem csak a gazdaságot, hanem a társadalom alapegységének, a családnak az életét is gyökeresen átalakította. Azzal, hogy a család minden tagjának részt kellett vennie a háztartás fenntartásában, a kicsiny gyermekek felügyelete és ellátása a család számára nehézséget jelentett. Nem véletlen tehát, hogy az első „óvoda” az ipari forradalom során gyors változásnak indult Skóciában nyitotta meg kapuit a 19. század elején, majd hamarosan más fejlett ipari országokban,

Franciaországban, Hollandiában, Németországban, Olaszországban is hasonló intézmények születtek (*Sztrinkóné*, é. n. 57. o.).

Az intézményesülés kezdetei hazánkban

A 19. század elején Magyarországot még nem érintették az ipari forradalom hatásai, hazánk gazdasági és társadalmi viszonyai igen elmaradottak voltak. Ez nem kedvezett a nevelésügy fejlődésének, hiszen hiányoztak mindazok a tényezők, amelyek a nyugat-európai országokban a kisdedovási rendszerének kiépülését elősegítették. Ennek ellenére a nyugati mintától alig lemaradva, már 1828-ban Pest-Budán a Mikó utcában megnyílt hazánk – és Közép-Európa – első kisdedóvója.

Az intézmény életre hívója és vezetője, Brunsvik Teréz (1775-1861) Wertheim József fordítása révén ismerkedett meg az angol kisgyermekiskolai rendszerrel, így a Wilderspin-i angol modell alapján hozta létre az óvóiskolát. Két évvel később már a második intézmény megnyitására is készen állt. A korabeli óvodákat nem a rászoruló rétegek, sokkal inkább a városi kispolgárok gyermekei látogatták. Az első vidéki kisdedóvoda Besztercebányán kezdte meg működését 1829-ben, majd Pozsonyban, Nagyszombaton, Aradon is sorra nyíltak az óvodák. A magyar kisdedóvók elterjedésének mozgatórugója nem az iparosodás és annak gyermekekre gyakorolt hatása volt, sokkal inkább az, hogy egy nagyszerű pedagógus nevelési elképzelései találkoztak a reformkor polgárosodást sürgető törekvéseivel (*Sztrinkóné*, é. n. 63. o.; *Draskovits*, 1940. 17-18. o.).

A magyar kisdedovási ügyét a nemzeti függetlenségért és a polgári haladásért küzdő reformkori nemzedék jelei is támogatták (pl. Széchenyi István, Kossuth Lajos, Wesselényi Miklós), hiszen abban a magyar nyelv használatának terjesztését, egy polgári nevelési rendszer kialakításának zálogát látták (*Sztrinkóné*, é. n. 102. o.). De nem csak az óvodák megszervezése került ekkor a törekvések középpontjába. A korabeli sajtó kulcsszóvizsgálata alapján is kitűnik, hogy a reformkorban korábban soha nem látott szintre emelkedett a kórházakkal és a szociális intézményekkel (árva-, szegény-, dologház, vakok intézete), és a segélyező egyesületekkel kapcsolatos beszámolók száma (*Döbör*, 2018.).

1836-ban gróf Festetics Leo elnökletével létrejött a Kisdedóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület, melynek célja az intézmények

alapításának előmozdítása volt. A mozgalom sikerét bizonyította, hogy 1848-ig 89 óvodát alapítottak az ország különböző vidékein, azonban a forradalom kezdetekor ebből mindössze 45 működött. Az 1848-49-es események utáni évek a kisdedovás ügyét is háttérbe szorították. 1871-re már csak 97 kisdedóvoda működött az országban, holott az első óvoda óta 164 ilyen intézmény nyitotta meg a kapuit. A kisdedóvok törvényi háttérének rendezetlensége ellenére 1875-re a működő óvodák száma 198-ra nőtt (*Draskovits*, 1940. 29-30. o.; *Sztrinkóné*, é.n. 108. o.). Az 1868. évi XXXVIII. törvénnyel Eötvös József vallás- és közoktatásügyi miniszter minden ép 6-12 éves gyermekre nézve bevezette a tankötelezettséget, ugyanakkor az óvodákról nem rendelkezett, nem is sorolta ezeket az intézményeket a népoktatási intézmények kategóriájába.²

Az óvoda-iskola átmenet problématikájának megjelenése a Néptanítók Lapjának első évfolyamában (1868)

A Néptanítók Lapja első évfolyamának alcíme *Heti Közlöny a magyarországi kisdedóvodák, elemi- és felső-népiskolák számára* volt. Egyértelmű tehát, hogy habár 1868-ban az óvodák ügyében törvény még nem született³, az oktatási rendszer szereplői a tankötelezettség bevezetésekor már biztosan a struktúra markáns résztvevőjeként tekintettek a kisdedóvókra. Jól alátámasztja ezt a tényt az is, hogy a lap első évfolyamában már nyolc írás foglalkozott közvetlenül az óvoda kérdésével. Mindjárt az első cikk – 1868 májusában – arra a kérdésre kereste a választ, hogy „szükséges-e az óvodákban betűzni?” (*Gáborhelyi*, 1868. 260. o.). Habár az óvodapedagógus szerző az írás végére arra a következtetésre jutott, hogy „ezer meg ezer más tárgy létezik, mellyel gyermekeit [az óvodapedagógus] igen hasznosan foglalkoztathatja, s mely által mind testi, mind lelki erőt fejlesztheti,

2 1868. évi XXXVIII. törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában (1868). *Budapesti Közlöny*, 2. 286. sz. 2813-2815. o.

3 „A népiskolai közoktatási tárgyban 1868-ik évben az országgyűlés elé terjesztett törvényjavaslatomból, annak tárgyalása alkalmával a képviselőház azon kijelentéssel törölte ki a kisdedóvodákról szóló fejezetet, hogy az óvodai képzés iránt külön törvényben óhajt intézkedni. A t. képviselőház azóta ismételen kifejezett ezen óhajtása szerint van szerencsém tisztelettel be nyújtani a »kisdedóvodákról« szülő önálló törvényjavaslatomat” (*Eötvös*, 1870. 225. o.).

szoktathatja” (Gáborhelyi, 1868. 261. o.), azért ő maga is leírta, hogy milyen módon szokta bemutatni a betűket az óvodásoknak. Ugyan a mássalhangzókat semmiképpen nem javasolta az óvodai képzés részévé tenni, de a magánhangzók képeinek csoportszobában való kifüggesztésében, ezek írásának palatáblán való gyakoroltatásában a szerző nem talált semmi károsat. A cikkből az is kiderült, hogy az óvók valójában azért foglalkoztak a betűzéssel már az óvodákban, mert így szerették volna megsegíteni a tanítók munkáját.

A következő két tanulmány – mindkettő 1868 júliusában jelent meg – Szabó Endre⁴ tollából született, és valójában egyetlen tanulmány két külön lapszámban megjelent részletei (Szabó, 1868a; 1868b). A szerző kiemelte, hogy a társdalom nagy része az óvodákat csak gyermekmegőrzőknek tekinti, így írásában két célra koncentrált: „*először meg kell vitatnunk azon okokat, mellyek az óvodákat népnevelési szempontból szükségessé teszik s másodszor: meg kell állapítanunk azon határokat, mely határokon az óvodai nevelésnek túlterjeszkednie semmi esetben sem szabad*” (Szabó, 1868a. 355. o.). Az óvodák létjogosultságát Szabó több indokkal is alátámasztotta, felsorolta példaként a szülők egész napos munkavégzését, a gyermekek magas számát a családban, a hiányzó tudatos nevelést gyermekkorban, stb. A véleménye az volt, hogy mindezek tudatában valószínűsíthető, hogy kisgyermekkorú intézményes nevelés hiányában ezeket a hátrányokat az iskola egyre nehezebben tudja majd leküzdeni.

Táblázatban foglaltam össze mindazokat a tulajdonságokat, amelyeket a szerző írásában bemutat, utalva arra, hogy az iskolába kerüléskor mennyire más az óvodába nem járt és a korábban már óvodát látogatott gyermekek viselkedése (1. táblázat).

4 Az álmosdi kisdédóvó-intézet vezetője. Nagyorosziban született 1839-ben. 1870-ben lapot indított Alapnevelők és Szülők Lapja címmel. A fröbéli pedagógia legismertebb, és legelismertebb hazai képviselője (Végh, 2019).

<i>Az óvodába nem járt gyermek</i>	<i>Az óvodából érkezett gyermek</i>
„különböző érzület, szokások, hajlamok”	Az iskolai munkára azonnal készen állnak.
Az iskola légkörétől való idegenkedés	Az ismeretszerzés fontosságának elfogadása
Rend, illem, tisztaság hiánya (zsíros, kócos haj, hosszú köröm, piszkos kéz, foltos ruha)	„Nyájas arc, illem, tisztaság”
Fegyelmezetlenség, „minden intés falra hányt borsó”	Testük egészséges, fejlett Tartásuk egyenes
Verekedés, trágár beszéd, hazugság, lopás, erkölcstelenség	Hangjuk tiszta és kellemes, feleleteik bátrak és szabatosak

1. táblázat – *Az óvodába nem járt, és az óvodába járt gyermek az iskola megkezdésekor*
(Szabó, 1868a. 355-356. o.)

Áttekintve a felsorolt tulajdonságokat minden bizonnyal a korabeli olvasó is elgondolkodott a 2-6 éves gyermekek intézményes nevelésének szükségességén.

Tanulmánya második részében (Szabó, 1868b. 369. o.) tért ki a szerző az óvoda hatáskörére, az iskolától való különbözőségére. A szerző az óvodai nevelési rendszer fő elvét úgy határozta meg, hogy „ezen intézet nem tanoda s így benne rendszeres tanítással foglalkozni semmi esetben sem szabad” (Szabó, 1868b. 369. o.). Az oktatás helyett a kiseddóvó feladata „az erkölcs nemesítése és erősítése céljából a szívre (...) hatni” (Szabó, 1868b. 369. o.). Fontos feladata továbbá az óvodának a testi nevelés, az ügyesség fejlesztése pl. kézműveskedés által, valamint a helyesen artikulált, tiszta beszéd kialakítása, és az értelemgyakorlatok. Szabó Endrének határozott véleménye volt arról a tárgykőről – és az ahhoz használt szemléltetőeszközökről – is, amellyel az óvodában foglalkozni kellett. A véleménye az volt, hogy az óvodában szemléltetésül elég egy növényt, egy-két állatot, egy házat, és egy hegyet ábrázoló kép. Nem kell semmi „csecsebecse”, semmi „cicoma” (Szabó, 1868b. 370. o.).

1868 augusztusában, a Néptanítók Lapja 29. számában óvodatörténeti áttekintés jelent meg Tóth István⁵ tollából (Tóth, 1868a). Habár az írás első

5 A borsod megyei példányóvoda vezetője.

részében a kiseddévők létrejötte, és elterjedésének folyamatát mutatta be itthon és Európa szerte, de a szerző nem maradt szorosan a címben megjelölt témánál, hanem az óvoda feladatáról is leírta a meglátásait. Tóth egyetértett Szabó Endre korábbi írásával abban, hogy a gyerekek a családban hiányosabb, rosszabb szocializációs közegben vannak hatéves korukig, mint az óvodában lennének, és ez sokat ront az iskolai sikerességükön. Amikor az iskolában aztán probléma akadt a gyermekkel, a szülő a szerző szerint jellemzően így reagált: „*csak ütni kell, mert oly rossz, hogy nem birunk vele már otthon*” (Tóth, 1868a. 452. o.). A szerző a tanítói munka legnagyobb nehézségét is a fegyelmezésben, az erkölcsi értékek elsajátításában látta, amikor így fogalmazott: „*Bizton lehet állítani, hogy a tanító állását nem a tanítás terhe teszi nehezzé, hanem a gyermeki erkölcstelenség elleni folytonos, gyakran eredménytelen küzdelem, mely egészségére is a legkártékonyabb befolyással szokott lenni; s éppen nem csodálkozhatni ha ezen ok azon ismeretes keserű latin mondásra adott alkalmat quem dii odere, paedagogum fecere*”⁶ (Tóth, 1868a. 452. o.). Kiemelte, hogy a kisgyermek-kori nevelés egyik legfontosabb feladata a hazaszeretetre-, a keresztény hitre és erkölcsre való nevelés, az egyenlőség és a testvériség eszméjének átadása. Írását köszönettel zárta a miniszter irányába, amiért a kiseddévás ügye végre a fontos közügyek közé került (Tóth, 1868a. 455. o.).

A következő témába vágó cikk a vizsgált lap hasábjain szintén Tóth István írása volt – szeptember elején –, amelyben vitába szállt Szabó Endre gondolataival az óvoda oktatási feladatainak kérdésében (Tóth, 1868b). Tóth véleménye szerint az óvoda valóban nem iskola, ebben egyet is értett kollégájával, ugyanakkor előkészítő az iskolára. Az óvoda fő célja a gyermek tudásvágyát felébreszteni, kellemes és hasznos elfoglaltságban részesíteni. Játsva tanít, és ehhez felhasználandó a természet gazdag tárháza: rovarok, lepkék, csigák, ásványok, növények, terménymagvak, kitömött állatok. Személyes csipkelődéssel is odaszúrt az ekkor mindössze 29 éves Szabónak: „*26 évi tapasztalás szól mellettem, nem pedig pusztá theória, melyet sokkal könnyebb papirostra leírni, mint sikeresen végrehajtani*” (Tóth, 1868b. 483. o.).⁷

6 Latin szállóige: Akit az istenek gyűlölnek, pedagógussá teszik.

7 Ugyan valóban fontos a tapasztalat, de Szabó Endre későbbi munkássága rácafolta Tóth István lelkcsinylő megjegyzésére.

Természetesen a válaszra sem kellett sokáig várni, Szabó Endre még ugyanabban a hónapban lehetőséget kapott a reagálásra (Szabó, 1868c), és vissza is vágott idősebb kollégájának, már mindjárt az első bekezdésben: *„Valóban lelki örömmel olvasom a becses lapok 31-ik számában igen tisztelt ügytársam Tóth István ur „Az elmefejtés eszközei óvodákban” című cikkét, melyben 26 év alatt szerzett gazdag tapasztalásból merített nézetek elősorolásával kiegészíteni s illetőleg kijavítani siet e tárgyban, szintén e lapban röviden közölt véleményemet”* (Szabó, 1868c. 532. o.). Szabó álláspontja az volt, hogy a szegény sorsú gyerekek fogalomtudása szegényes, szókinccse is csak néhány száz szó, így az elefánt bemutatása előtt (amit cikkében Tóth említett) a hozzá közelebb eső tárgyakat, élőlényeket és sajátosságait ismerje meg, azaz a vadállatok akkor kerüljenek sorra, amikor a gyermek már ismeri a házi állatokat. Új elemként jelent meg a diszkusszióban az óvodások korcsoportonkénti fejlesztése. Szabó szerint a beszéd- és értelemgyakorlatok esetében elsősorban az életkort, de az adott gyermek fejlettségét is figyelembe kell venni. Megjelent tanulmányában az azonos tudásalap megteremtésének fontossága is, nem csak a viselkedésbeli azonosság, mint az iskolai munka fontos elősegítője: *„Szerintem tehát az óvodákban elmefejtés kizárólagos célja: a gyermek fogalmkörét annyira kibővíteni, hogy ő az iskolában annak idejében előadandó tantárgyakat megérthesse; vagyis, hogy az óvodából az iskolába átlépő hat éves gyermek bírjon mindazon fogalmakkal, melyek a különböző tantárgyak elemeit képezik, hogy így azután ne legyen kénytelen a tanító, a legegyszerűbb s a mindennapi életben előforduló fogalmak megérthetővé tétele miatt magyarázatát egy, vagy más gyermek kedvéért minduntalan megszakítani”* (Szabó, 1868c. 532. o.). Néhány fogalmat is felsorolt, amelyeket egy falusi 6-7 éves gyermek az óvoda nélkül szinte biztos, hogy nem értett, hiszen nem találkozott ezekkel, és a szüleinek, testvéreinek sem volt ideje, ismerete ahhoz, hogy ezekről beszélgessenek: *„a gyermek – midőn az iskolába kerül, nem tudja mi az a hegy, völgy, hegyláncz, hegycsúcs, síkság, forrás, folyó, állóvíz, sziget, domború, lapályos, darabos, szilárd, homályos, nem tud különbséget tenni az állati, növényi és ásványi testek közt, sőt még a legegyszerűbb meghatározásokat minők: szükséges, hasznos, nélkülözhetlen, terjedelmes stb. sem érti”* (Szabó, 1868c. 532. o.). Újra érvelt az óvodák *„vásári bódéva”* (Szabó, 1868c. 533. o.) alakítása ellen is, hiszen amennyiben az a cél, hogy minden településen legyen óvoda, az egyszerű és olcsó szemléltetőeszközök használatával – amelyeket egyébként ő is használt – vonzóbbá is

tehető a települések számára az intézmény felállítása. Ennek a tanulmány-
nak is megjelent egy második része is – úgy tűnik Szabó olyan terjedelmű
írásokat közölt, amelyeket a lap csak több részletben tudott közreadni –,
október elején ugyanazzal a címmel folytatódott az írása (Szabó, 1868d).
Már az előző szám végén elkezdődött azoknak a témaköröknek (Szabó
ezeket tantárgyaknak nevezi) a felsorolása, amely köré szerinte az óvodai
nevelés ismeretanyagát csoportosítani kell: Készítmények, kézműismeret;
Természetrajz; Földrajz; Természettan; Alaktan; Számtan; Testi tekintet-
beni önismeret; Lelki tekintetbeni önismeret; Erkölcstan; Illemtan. A nép-
iskola 1868-as tanterve a lényegét tekintve nagyon hasonló felépítésű volt.⁸
A szemléltetésre vonatkozóan a szerző főszabályként említette meg azt az
elvárást, hogy „minden tárgyat természetben fölmutassunk” (Szabó, 1868d.
548. o.), azaz a gyerekeket legalább hetente két alkalommal kis sétákra kell
vinni, ahol megismerkedhetnek a körülöttük lévő világgal, megtekinthet-
nek műhelyeket, megismerhetik az élővilágot. A vita ugyan higgadt hang-
nemű volt, de a tanulmány végére is jutott azért egy fricska a kartársnak:
„Íme tisztelt ügytársak, így juthat a nevelő egy krajczárnyi kiadás nélkül
a szemléltetés számtalan eszközeihez, de természetesen csak akkor, ha nem
resteli a fáradságot s nem arra fekteti a fősúlyt, hogy tömérdék mindenfélél-
vel fölékesített óvodában pompázhasson. Ne óvodánk cziczomáival, hanem
növéndékeink erkölcsi s értelmi fejlettségével igyekezzünk ügyünknek elis-
merést s méltánylatot szerezni” (Szabó, 1868d. 548. o.).

Az évfolyam utolsó, a kisgyermekneveléshez kapcsolódó írása decem-
ber 24-én jelent meg, és – hasonlóan az év elején közölt írásokhoz – az
óvodák létesítéséért kampányolt (Brósz, 1868). Brósz Károly, a szerző azzal
érvelt, hogy egy épület, egy kert kijelölése egy-egy kistelepülés számára
sem okozhat gondot, és ott napközben a gyerekek felügyeletet, nevelést
kapnának. „Sajnos, hogy míg a falusi községekben még a libának is van

8 Ekkor ugyan még nem látott napvilágot, de a két hónappal később, 1868 decembe-
rben megjelent népoktatási törvény a községi elemi népiskolák számára az alábbi
tantárgyak tanítását írta elő: „55. §. A községi elemi népiskolákban köteles tantárgyak:
a) hit- és erkölcstan; b) írás és olvasás; c) fejbeli és jegyekkel való számolás, és a hazai
mértékek és pénznemek ismerete; d) nyelvtan; e) beszéd- és értelemgyakorlatok; f) hazai
földleírás és történet; g) némi általános földleírás és történet; h) természettan; i) termé-
szetrajz elemei; k) gyakorlati útmutatások a mezői gazdaság és kertészet köréből; l) a
polgári főbb jogok és kötelességek tanítása; m) ének; n) testgyakorlat, tekintettel a katonai
gyakorlatokra.” (1868. évi XXXVIII. évi törvénycikk a népiskolai közoktatás tárgyában.
Budapesti Közlöny, 2. 286. sz. 2813-2815.)

pásztora, addig a gyermeknek úgyszólván nincs gondteljes őrzője. Hiába csodálkozik némely iskolából kikerült neveletlen gyermek szülője, hogy a tanító gyermekéből 'nem tudott embert faragni', hiába hall aztán szülőjétől szeretetteljes intéseket, hiába kenetteljes egyházi beszédeket — a társadalom átka lesz” (Brósz, 1868. 741. o.).

A kisdednevelés ügye az 1869-es évfolyamban

Az 1869-es évfolyamban a kisdednevelés témakörében született tanulmányok a kézműves gyakorlatokról, hét számban részletekben publikálva a nőnevelésről, öt számban a természettan oktatásáról az óvodában és hat számban az óvodai fegyelmzés elveiről és módjairól szóltak.

A Néptanítók Lapja második évfolyamában megjelent írások tartalmát (a természettan oktatásáról szóló írások terjedelmi korlátok miatt nem kerülnek elemzésre) nem a cikkek megjelenésének időrendjében, hanem témák szerint csoportosítva mutatom be.

A kézműves tevékenység

A második évfolyam 3. számában, 1869 januárjában ismét Szabó Endre vezércikkben értekezett Az óvodai kézmű gyakorlatokról címmel a téma fontosságáról (Szabó, 1869a). Már tanulmánya első bekezdésében rá is tért a szerinte legfontosabb teendőre ezen a területen, a szalmafonás bevezetésére.⁹ Legalábbis azokban az óvodákban, ahol erre korábban még nem került sor. De azokban az intézményekben, ahol van már szalmafonás, gazdaszat, kertészkedés, méhészet, selymészet sem dőlhetnek az óvók hátra, hiszen fontos lenne a kosárfonás, házi- és gazdasági eszközök készítése, skatulyakészítés, vászon- és szőnyegszövés, rajzolás (nem papírra, hanem palatáblára) bevezetése is a kézügyesség fejlesztése miatt (Szabó, 1869a. 33. o.).

⁹ Mivel Szabó a testgyakorlást is az ügyesítő gyakorlatok közé sorolta, így tanulmánya elején kitért a testi nevelés létjogosultsága társadalmi elismertségének növekedése okán elégedettségének kifejezésére: „*átléptük azon kor határát, melyben elégnek tartott az értelmi tehetségek némi művelése — a testi nevelés gyakorlatára buzdítóknak választotván, hogy hiszen a kis polgár úgy is megtanul apjától szántani, vetni, tornászat tanítása nélkül is fölmászik a cseresznyefára stb.*” (Szabó, 1869a. 33. o.).

A kézműves foglalkozások esetén nagyon fontos – írta Szabó – az asztal magasságát a gyermekhez igazítani és megfelelő méretű támlás szék beszerzése is szükséges. A dualizmus korában ez a gondolat már nem új, de ebben a cikkben tetten érhető, hogy a minisztérium hivatalos lapjában is szó esett a gyermekekhez méretezett, a korszak lehetőségeihez mérten – mai kifejezéssel élve – ergonomikus bútorok beszerzésének fontosságáról. Szabó azt is javasolta írásában óvodapedagógus kollégáinak, hogy a gyermekek által használt munkaasztalt vörös vonallal területekre kell osztani, azon a gyermek nem terjeszkedhet túl, és azonnal meg is magyarázta, kissé ironikus éllel, hogy miért van erre hazánkban különösen nagy szükség: *„Ez eljárás által lassankint megszokja a gyermek a kijelölt határok tiszteletben tartását. És ily irányú nevelésre népünknel, – mely szomszédja földjéből egy-egy darabot elszántat, sokszor bűnnek sem tartja –, felette nagy szükség van”* (Szabó, 1869a. 35. o.).

A fegyelmezés

Szabó Endre hat részletben publikált, az óvodai fegyelmezésről szóló tanulmánya (Szabó, 1869b-g) abból az állításból indult ki, hogy *„a nevelés egyik leglényegesebb, legtöbb figyelmet érdemlő része a fegyelem”* (Szabó, 1869b. 200. o.), a fegyelmezés lényege pedig, hogy a gyermek *„a jót ne csak ismerje, de cselekedni akarja is”* (Szabó, 1869b. 202. o.). És habár a neveléstudományi munkák évszázadok óta foglalkoztak már ezzel a kérdéssel, a hat év alatti gyermekek fegyelmezéséről korábban kevés szó esett. Az egyszerű embereket egyébként is nehéz volt a fegyelmezés taktikájára oktatni Szabó szerint, mert még mindig élt az a vélekedés, hogy nem csak a gyermek, de az asszony is verve jó. *„A gyermeket két éves korától kezdve hozzá szoktatják a szidás, ütés s több ilyenmű durva fenytetés elviseléséhez, a minduntalani, sokszor oknélküli, de minden esetben büntetéssel járó gyanúsítás által a hazugsághoz”* (Szabó, 1869b. 201. o.). Így arra figyelmeztette a szerző a szülőket, hogy tudatosabban álljanak a fegyelmezés kérdéséhez, és írassák be gyermekeiket óvodába. *„Miként boldoguljon ily fegyelmezés után a néptanító szelídebb eszközök mellett? A családi fegyelmezés e nemében részesített növendékeknél a szép szó, lélektani ráhatás falra hányt borsó leend s a néptanítónak utoljára is növendékei által egyedül respectált eszközhöz a vesszőhöz kell folyamodnia. Az óvoda feladata, hogy a tanítónak ne kelljen*

elővenni a vesszőt. Ehhez több óvoda kell, és tervezett fegyelemre szoktatás” (Szabó, 1869b. 201. o.). A szerző nem tagadta a velünk született tulajdonságok létezését, de a pedagógusi munkát a szőléséhez hasonlította, aki az össze-vissza nővő indákat megfelelő irányba igazítja. Ugyanakkor nem hitt a jellem ”visszaalakíthatóságában”, ha hazugságról, vagy lopásról volt szó. A fegyelemről szól cikksorozat további részeiben Szabó (1869d; 1869e; 1869f) az óvodai fegyelem fő területeit kilenc pontba sorolta: 1. Az engedelmesség; 2. A fegyelem és a rend; 3. A tisztaság, csinosság és takarékos-ság; 4. Az illemszabályok megtartása; 5. A fegyelem; 6. A kölcsönös szeretet, béke és türelem; 7. Az előljárók iránti tiszteletet; 8. Benső fegyelem; 9. Fegyelem az intézeten kívül is.

A nőnevelés

A Néptanítók Lapja 2. évfolyamában hét részen keresztül olvashattak a korabeli olvasók a nőnevelés kérdéséről (W.M., 1869a-g). Mindenképpen örvendetes tapasztalni, hogy ez a kérdéskör már egy évvel a tankötelezettség bevezetése után ilyen arányú teret kapott egy hivatalos folyóirat hasábjain, bár a nőneveléssel kapcsolatos gondolatok igen maradi jellegűek. Jelen munkámban elsősorban azokat a részeket emelem ki a cikkekből, amelyek kifejezetten a kisgyermek nevelésével, illetve általánosságban a lányok természetével, a jó természetre való neveléssel foglalkoztak.

A szerző szerint nagyon fontos már egészen a baba születésétől fogva, hogy a lánygyermek nevelését az anya ne sajátítsa ki, vegyen abban részt az édesapa is. Felsorolta azokat a kifejezetten női erényeket is, amelyek kifejlésztésére a szülőknek különösen törekedniük kell. Ez volt a megelégedés, takarékoság, engedékenység, részvét, szerénység és tevékenység (W.M., 1869a. 691-692. o.). *„Ez engedékenység alatt természetesen sem a rabszolgaságot, sem pedig a férfi, mint uralkodó akarata iránti feltétlen és vak engedel-mességet nem értjük, hanem azon alkalmazkodó készséget, melylyel a nő a férfi bizonyos életviszonyok körüli magasabb belátását elismeri, sőt a család összérdeke forogván fenn, vele teljes örömmel közös tanácskozásba bocsátkozik és saját elhatározásait elejti a szükséges házibéke kedvéért. Ha a gyakran zavart családi béke fenntartására komolyan hatni szándékozunk; ha a szerencsétlen házasságok fölötté nagy számát szaporítani nem akarjuk, akkor leányainkat már zsenge korukban engedékenységre és alkalmazkodásra*

kell szoktatnunk” (W.M., 1869a. 692. o.). Azok a női tulajdonságok, amik viszont gyakran hatalmukba kerítik a lányokat, így a nevelés során az ezekre való hajlamot is figyelni és szankcionálni kell, a hiúság, pazarlás, macakcság, igényteliség, könyörtelenség, arcátlanság és henyélés. Fontos tehát, hogy a kislányok külsejét, ruháját nem szabad megdicsérni, mert ezáltal rossz útra térhetnek. „Irányozzátok (...) figyelmét és tevékenységét a természetre és a házi élet szükségleteire! Tanítsátok virágok ültetésére és ápolására! (...) Legyen gondotok, hogy levélgyűjteményt szerezzenek, bokrétát fűzzenek! Vegyék igénybe, ahol és a mennyire lehet, segítségüket házi foglalkozásokban! E tekintetben egyet-mást nyugodtan lehet rájuk bízni; ők korántsem oly ügyetlenek, mint a kevésbé hajlékony férfi gondolná” (W.M., 1869b. 709. o.) A szerző az otthoni oktatással szemben a lányok esetében is az iskolai oktatás mellett tört pálcát, és habár pártolta a női tanítók részvételét a lányok oktatásában, hiszen a lányok és a tanítónő könnyebben megértik egymás kéréseit, problémáit, „(...) általán a nőnevelésben a férfi komoly szava – a családfő vagy vezető tanítóé – egészen nem nélkülözhető, ha csak azt nem akarjuk, hogy – miként sok, nők által vezetett nevelékben és tanodákban történik, – a házba és intézetbe erőtlen és laza fegyelem vonuljon be: úgy a leány osztályokban is az erőteljes, férfias vezetés mulhatlanul szükséges” (W.M., 1869c. 744. o.). A cikkírónak egyértelműen kétségei voltak a női pedagógusok képességeit illetően, amikor arra utalt, hogy bizonyos iskolaszint fölött az oktatásban női pedagógusoknak nincs, vagy esetleg csak közülük nagyon keveseknek lehet létjogosultságuk: „(...) az ismeretek fölött oly mérvben uralkodni, hogy haladottabb körök számára taníthassanak, valószínűleg kevés, különös tehetségekkel felruházott nő tulajdona lesz!” (W.M., 1869c. 744. o.). Az édesapákat pedig nyomatékkal felszólította, hogy figyeljenek oda lányaik képzésére. „Az értelmes családfő óvakodjék azonban a leány gyöngé vállaira csak minél több ismereteket rakni, mivel a nő kitartó és túlfeszített szellemi munkára nem igen alkalmas” (W.M., 1869d. 759. o.).

Összegzés

Kutatásom során a Néptanítók Lapja című heti rendszerességgel megjelenő szakmai folyóirat első két évfolyamát vizsgáltam meg abból a szempontból, hogy milyen gyakorisággal, kiknek a tollából, milyen tartalommal jelentek meg írások az óvoda-iskola átmenet témakörében. Vizsgálatom

fókuszába 22 írás került, amelyek elemzése során körvonalazódott, hogy Szabó Endre álmosdi óvodapedagógus volt a téma nem hivatalos szakértője a lapban. Az ekkor még csak a 20-as éveiben járó óvó nem érdemtelenül került ilyen fiatalon ebbe a helyzetbe, későbbi pályafutásával igazolta a megkapott lehetőség jogosságát. Jól kirajzolódott Tóth Istvánnal, pályatársával való vitája során a „régí” és az „új” iskola szembenállása. Míg Szabó minden megnyilvánulásában a gyermeket helyezte a középpontba különös tekintettel életkori jellemzőire, addig Tóth – bár ő is a gyermekek érdeklődéséből indult ki – kevésbé gondolkozott rendszerezett, tervezett oktatásban, nevelésben.

Minden szerző – nyilvánvalóan – egyetértett az óvodák elterjesztésével, létjogosultságával, az iskolai munka megalapozásában betöltött szerepével. Változatos és valós érveket sorakoztattak fel, amelyeket a jelen távlatából tekintve az élet is igazolt. Az óvoda feladatát illetően már megoszlottak a vélemények, legfőképpen az olvasás tanulása, a betűk elsajátítása indított diskusziót.

Szabó részletesen bemutatta a fegyelmezés kérdéskörét, és a korban elvárt viselkedés elsajátíttatására koncentrált, ami a jelenkorból tekintve túl konzervatívnak tűnhet, de saját korában nem volt nézeteiben semmi kirívó, sőt, a fizikai fenyték elvetése kifejezetten haladó gondolkodásra utal.

A lányok nevelésének kérdésköre kapcsán érezhető a cikkeken leginkább a maradiság, a 19. század szellemisége. Egyértelműen másodrangú, a férfit kiszolgáló, magas tudást elsajátítani képtelen nőkről olvashatunk, akiknek az oktatása, nevelése néhány női tulajdonság miatt nehézségeket okozhat, de a lányok többsége úgyis csak kevés időt tölt az oktatási rendszerben.

Az óvoda-iskola átmenet problematikája ebben a korban tehát nem azt jelentette, amit napjainkban, azaz a gyermek lelki megterhelésének kiküszöbölését, az új közösségbe kerülés nehézségeit, hanem kizárólag a két rendszer, az óvoda és az iskola feladatának összehangolását, annak kialakítását, hogy melyik szereplő milyen hatáskörrel dolgozik a gyermekek oktatása, nevelése során. Az mindenesetre mindenképpen kiemelendő, hogy bármiről is folyt a vita, mindig az volt az alapelv, hogy az óvoda segítse a szülőket, a gyermekeket, de mindenekelőtt az iskolát és a tanítókat, hogy jól nevelt és megfelelően képzett fiatalok kerüljenek ki az iskolapadokból, és ebben a törekvésben tevékeny szerepet játszott az írások megjelentetésével a Néptanítók Lapja.

Irodalom

- Ballai Károly (1916): *A magyar kisednevelés fejlődéstörténetének vázlata 1843-1914*. Athenaeum, Budapest.
- Brós Károly (1868): Egynehány szó a falusi gyermekóvodák felállításáról. *Néptanítók Lapja*, **1.** 47. sz. 741.
- Döbör András (2018): *Sajtópolitika és politikai sajtó Magyarországon (1780-1840). Magyar nyelvű hírlapok a nemzeti identitás, a modernizáció és a polgári átalakulás szolgálatában*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Draskovits Pál (1940): *A magyar kisednevelés és kisedóvónőképzés története és jelen állapota*. Szombathely.
- Eötvös József (1870): A „kisedóvodákról” szóló törvény-javaslat indoklása. *Néptanítók Lapja*, **3.** 18. sz. 225-228.
- Gáborhelyi Endre (1868): Szükséges-e az óvodákban betüzni vagy nem? *Néptanítók Lapja*, **1.** 17. sz. 260-261.
- Komjáthy Zsuzsanna (2012): A magyar óvodatörténet nyilvántartott szakmai folyóiratainak gyermek- és ifjúságképe a 19. századtól napjainkig. *Új Pedagógiai Szemle*, **62.** 9-10. sz. 198-206.
- Molnár Balázs, Pálfi Sándor, Szerepi Sándor és Vargáné Nagy Anikó (2015): Kisgyermekkori nevelés Magyarországon. *Educatio*, **24.** 3. sz. 120-128.
- Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Sztrinkóné Nagy Irén (é.n.): *Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda. A kisgyermekkor neveléstörténete*. Didakt Kiadó, Debrecen.
- Szabó Endre (1868a): Az óvoda népnevelési szempontból tekintve. *Néptanítók Lapja*, **1.** 23. sz. 355-356.
- Szabó Endre (1868b): Az óvoda népnevelési szempontból tekintve. *Néptanítók Lapja*, **1.** 24. sz. 369-370.
- Szabó Endre (1868c): A beszéd- és értelemgyakorlatok célja- s tárgyairól az óvodákban. *Néptanítók Lapja*, **1.** 34. sz. 532-535.
- Szabó Endre (1868d): A beszéd- és értelemgyakorlatok célja- s tárgyairól az óvodákban. *Néptanítók Lapja*, **1.** 35. sz. 547-549.
- Szabó Endre (1869a): Az óvodai kézmű gyakorlatokról. *Néptanítók Lapja*, **2.** 3. sz. 33-37.

- Szabó Endre (1969b): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 13. sz. 200-203.
- Szabó Endre (1969c): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 14. sz. 212-214.
- Szabó Endre (1969d): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 15. sz. 228-230.
- Szabó Endre (1969e): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 16. sz. 247-248.
- Szabó Endre (1969f): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 17. sz. 257-259.
- Szabó Endre (1969g): Az ovodai fegyelmezés elvei és módja. *Néptanítók Lapja*, 2. 18. sz. 273-275.
- Tóth István (1868a): A kisedóvodák keletkezése Európában különösen hazánkban. *Néptanítók Lapja*, 1. 29. sz. 451-455.
- Tóth István (1868b): Az elme-fejtés eszközei óvodákban. *Néptanítók Lapja*, 1. 31. sz. 482-484.
- Vág Ottó (1961): *Az óvodai nevelés története*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1969): *Az óvodai nevelés kialakulása*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1976): *Friedrich Fröbel*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Vág Ottó (1994): *Az óvodai nevelés története Magyarországon*. Magyar Óvodapedagógiai Egyesület, Miskolc.
- Végh József (2019): Szabó Endre, a kisednevelés reformátora. *Palócföld*, 65. 3. sz. 57-63.
- W.M. (1869a): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 44. sz. 691-692.
- W.M. (1869b): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 45. sz. 709-711.
- W.M. (1869c): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 47. sz. 743-744.
- W.M. (1869d): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 48. sz. 758-759.
- W.M. (1869e): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 50. sz. 786-787.
- W.M. (1869f): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 51. sz. 807-808.
- W.M. (1869g): A nőnevelésről. *Néptanítók Lapja*, 2. 52. sz. 819-821.

AZ EGÉSZSÉGTAN TANTÁRGY MEGJELENÉSE ÉS SZEREPE AZ ELEMI-, A POLGÁRI- ÉS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁBAN (1917–1950)¹

THE INTRODUCTION OF THE HEALTH SCIENCES COURSE IN HUNGARIAN EDUCATION. HEALTH EDUCATION IN PRIMARY SCHOOLS (1946–1950)

The importance of a healthy lifestyle and health promotion is increasingly in the spotlight today. The protection of physical and mental health is a defining problem in the 21st century, and counteracting the adverse effects is an important mission. We only need to think about environmental protection, global epidemics, diseases caused by stress, or the negative consequences of a sedentary lifestyle, which is increasingly common with the spread of mass media. These problems do not only affect adults, children also suffer intensely. And the negative effects on children always become problems for the education system. In addition to the fact that education for a healthy lifestyle is an important task of public education, eliminating the harmful effects caused by the world around us, which is often reflected in the behaviour of pupils, is – in part – also the schools' task. In this study, I present the origins and the first steps of this mission, primarily with regard to schools for 6-14-year-olds (elementary school, civil school and then primary school), that is the appearance of health sciences, health promotion as content, and later as a subject in the Hungarian education system. After the presentation of the first 1917 curriculum supplement related to healthy living, I analyse the curricula of both elementary schools and civil schools between the two world wars, monitor the emergence and then disappearance of the health sciences subject, and then briefly review the new type of school created in 1946, the circumstances of the establishment of the primary school, as well as the curriculum published in 1946 and 1950, of course also searching for content related to health promotion.

Keywords: health sciences, health promotion, primary school

1 *Iskolakultúra*, 33. 1-2. sz. 21-32. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.1-2.46>

A tanulmány elkészítését a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta.

Tanulmányomban az egészségügyi ismeretek, az egészségtan tantárgy első magyar tantervekben való megjelenését vizsgáltam meg az 1917-ben megjelent első ilyen tartalmú tantervkiegészítéstől az 1946-ban életre hívott általános iskola első tanterveire vonatkozóan.

Bevezetés

Jelen tanulmányomban bemutatom a mai is méltán aktuális egészséges életmódra nevelés, egészségmegőrzés tématerület hazai első megjelenését, első lépéseit, elsősorban a 6-14 évesek iskoláira (az elemi iskolára, polgári iskolára majd az általános iskolára) vonatkozóan, azaz az egészségtan, az egészségfejlesztés mint tartalom, majd később tantárgy megjelenését a magyar oktatási rendszerben.

Kutatásom módszere forráselemzés, amely során a 6-12 évesek iskoláira vonatkozó 1868 és 1950 közötti tantervek vizsgálata mellett a korabeli szakfolyóiratokban – Orvosi Hetilap, Néptanítók Lapja, Köznevelés – a témában megjelent cikkek is górcső alá kerültek. Felmerülhet a kérdés, hogy miért tér el a címben megadott időszak a vizsgált korszak határaitól? Ennek oka, hogy a kutatást az elemi iskolai tantervekre vonatkozóan az 1868-as népoktatási törvény tanulmányozásával kezdtem, majd megvizsgáltam az 1869-ben, 1877-ben illetve 1905-ben megjelent népiskolai tanterveket is, de kifejezetten az egészséges életmódra neveléssel kapcsolatos első forrásként az 1905-ös tantervhez 1917-ben kiadott Pótlás az 1905. évi június 16-án 2202. ein. számú vallás- és közoktatásügyi, min. rendelettel kiadott elemi népiskolai tantervhez és utasításokhoz című forrást találtam.² A polgári iskolák esetében – kutatásom a források nagy száma miatt egyelőre csak a polgári fiúiskolák tanterveire korlátozódott – az 1869-es, 1879-es, 1918-as, 1927-es, 1943-as és az 1945-ben kiadott tanterveket néztem át. Mivel ezen tantervek esetében Élet- és egészségügyi ismeretek óra első ízben 1918-ban jelent meg a tantervben, így az 1917-es népiskolai tantervkiegészítést tekintettem a jelen tanulmányban vizsgált korszak kiindulópontjának.

Tanulmányom első részében vázlatosan áttekintem a magyar iskola-egészségügy történetét, majd az elemi iskola tantervében először

2 Pótlás az 1905. évi június 16-án 2202. ein. számú vallás- és közoktatásügyi, min. rendelettel kiadott elemi népiskolai tantervhez és utasításokhoz (1917). *Hivatalos Közlöny*, 25. 27. sz. 539.

1917-ben megjelent egészséggel foglalkozó tartalmi kiegészítést mutatom be. A két világháború közötti időszakban a népiskolai és a polgári (fiú) iskolai tantervekben vizsgáltam meg az egészségtan tantárgy megjelenését, óraszámát, jelentőségét a képzésben, majd az általános iskola létrehozása körülményeinek áttekintő bemutatása után az első öt tanév két, 1946-ban, és 1950-ben kiadott tantervében mutatom be az egészséges életmódra nevelés megjelenését, korabeli véleménycikkek által árnyalva a tényeket.

A magyar iskola-egészségügy történetének vázlata

Az emberiség története folyamán évszázadok teltek el, míg az iskola-egészségügy és oktatásügy kapcsolatának kialakulása bekövetkezett. Az egyházi iskolák a test ápolásának fontossága helyett az aszkézis szellemét terjesztették, a lélek halhatatlanságát oktatták. A középkori felfogást csak a 15. századi humanizmus volt képes enyhíteni. A 16. században a reformáció a testi neveléssel kapcsolatos szemlélet változásában is éreztette hatását. A gyermekek testi nevelésének fontosságát Comenius is kifejtette *Didactica Magna* című művében, amikor a nevelők számára célul tűzte ki a gyermekek fizikai fejlődésének, egészségi állapotának figyelemmel kísérését. Már az *I. Ratio Educationis* is az iskola feladatának tekintette a gyermekvédelmet, a testnevelést, az egészségtan oktatását, de ez a törekvés ekkor még csak elméletben létezett, a gyakorlatban nem valósult meg. A 18. század végén a tanulók egészségének megőrzése érdekében számos egészségügyi felvilágosító mű jelent meg, például dr. Kiss József *Egészséget tárgyaló catechizmusa* (1794), melyet az első magyar nyelvű népi egészségtannak tekintünk.

Az egészségvédelem, a tanulók életkori sajátosságainak figyelembevételére volt Rousseau és Pestalozzi neveléseméleti kutatásainak központi kérdése is. Markusovszky Lajos *Az orvos mint nevelő* című disszertációjában a nevelés legfontosabb feladatának az egészség fenntartását és védelmét nevezte meg (*Tigyi Zoltánné Pusztafalvy*, 2011. 105. o.). Az 1848-as forradalom idején, az első szélesebb körű magyar egészségügyi programtervezet, mely az általános egészségügyi „közviszonyok” javítását célozta, lett volna hivatott az iskolák közegészségügyi helyzetén is javítani.

A 19. század második felében már hivatalos és szaktudományi fórumokon folyt a vita az iskolákban uralkodó egészségügyi állapotokról.

Felvetődött, hogy a tankötelezettség bevezetésével párhuzamosan meg kell szüntetni az iskolák egészséget károsító hatását, és ennek eszköze az iskolaegészségügy kiépítése kellene, hogy legyen (*Antall és Kapronczay, 1975. 1647. o.*).

Végül első alkalommal az 1876-ban megjelent közegészségügyi törvény³ foglalkozott az iskolák közegészségügyi felügyeletével, és írta elő „*általában az egészségügy szempontjából fő figyelmet érdemlő szabályok tanítását az iskolában*”. A törvény megszületésében fontos szerepet játszott Fodor József (1843-1901) higiénikus, egyetemi tanár, aki a közegészségtan első hazai oktatója és művelője, nemzetközi viszonylatban is megalapozója volt (*Kenyeres, 1967, szerk.*). Fodor az iskolaegészségügyre mint a higiéné önálló, alkalmazott területére tekintett, amely az orvosi és a pedagógiai elveket közösen alkalmazza az oktató-nevelő munkában. A véleménye az volt, hogy ennek irányítója a szakképzett iskolaorvos, aki nemcsak a közegészségügyi rendelkezések megtartását ellenőrzi, hanem az egészségtan oktatásán keresztül közvetlenül is részt vesz a gyerekek egészséges életmódra való felkészítésében is. Az egészségügyi felvilágosítás kiindulópontjának Fodor az iskolát tekintette. A tanulókkal kapcsolatban részletes tervet dolgozott ki az életkori sajátosságok, szellemi adottságok figyelembevételére, amelynek felügyeletét az iskolaorvosra kívánta bízni. Az iskolaorvos tevékenységét kiterjesztette a gyermekek családjára is, összekötő szerepet szánt neki a közegészségügyi és oktatásügyi hatóságok között. Habár az 1876. évi törvény már tartalmazta az iskolák egészségügyi szerepének elveit, valójában csak a járványok bejelentési kötelezettségét rendelte el, nem szólt a tanulók iskolaegészségügyi szempontból végzett környezettanulmányozásáról. (*Antall és Kapronczay, 1975. 1647. o.*)

1885-ben, a harmadik egyetemes tanítógyűlés végrehajtó bizottságának nagygyűlése is foglalkozott az egészséges iskolával, az egészséges iskolaépület kérdésén keresztül (*M.G., 1885. 530-534. o.*). Dr. Frank Ödön egyetemi oktató előadásában beszélt az iskolaépület elhelyezésének fontosságáról (fekvés, környezet), az épület ideális méretéről, benapozottságáról, tervrajzáról, a higiénia fontosságáról. „*Minden 20-25 tanuló számára számítandó egy árnyékszék. Időnként fertőtleníteni kell az árnyékszékeket.*

3 1876. évi XIV. törvénycikk a közegészségügy rendezéséről. Szentesítve: 1876. IV. 3. Kihirdetve: az országgyűlés mindkét házában 1876. IV. 8.

<https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=87600014.TV&targetdate=&printTitle=1876.+%C3%A9vi+XIV.+t%C3%B6rv%C3%A9nycikk&referer=1000ev> (2022.10.03.)

Az iskolaterem alakja legyen hosszúkás négyszög, hossza 9-10 m, és szélessége 7-7,5 m. (...) A tanterem magassága 3,5-4,5 m lehet. Így a köbtartalom 220-330 m³. Egy tanulóra 4-5 m³ tér esik. A falak a természetes szellőztetés szempontjából légátjárhatók legyenek, az olajos festékekkel való festés mellőzendő, jó az enyves festék, mivel nem porlik úgy mint a méz. A szín kékes vagy zöldes-szürke. A padló burkolata tölgy vagy fenyőfa lehet és időnként olajjal bevonandó. Az ablakok 0,9-1,2 m magasán kezdődjenek, magasak és szélesek legyenek és a teremnek egy oldalán álljanak. (...) Fák és kúszó növények ne álljanak az ablakok előtt. (...) A kályhák egyszerűek és könnyen kezelhetők legyenek” (M.G., 1885. 530-532. o.). Egyértelmű tehát, hogy már az 1880-as években is tisztában voltak vele, hogy az iskolaépület egészséges, a hatékony munkavégzést segítő, tartós elkészítése hosszú távon záloga lesz az eredményes képzésnek csakúgy, mint az egészséges diákságnak. A nagygyűlésen bemutatott ideális iskolaépület paramétereinek a négy évtizeddel később felépített Klebelsberg iskolák szinte minden tekintetben megfelelnek majd.

Szintén 1885-ben hozták létre az iskolaorvosi és az egészségtanári státuszt. Ez a döntés lett az első láncszem az iskola és az egészségügyi szervek iskolán belüli kapcsolatában (Katona, 1961. 221-244. o.; 1972. 12-15. o.). Fodor József iskolaegészségügyi elképzelése részben a 48.281/1885. sz. vallás- és közoktatásügyi miniszteri rendeletben, valamint annak 44.250/1887. sz. végrehajtási utasításában valósult meg. Mindkettő a középiskolai iskolaorvosok és egészségtanárok képzéséről és alkalmazásáról szólt. A 44.250/1887. számú végrehajtási utasítás határozta meg az egészségtan tanításának elveit. Ez tulajdonképpen a Fodor által meghatározott irányelveket követte, elsősorban „a népesség egészségét nagy mértékben és széles körökben veszélyeztető tényezők” oktatására fektette a hangsúlyt. A törvény hiányossága elsősorban abban mutatkozott meg, hogy az iskolaorvos ellenőrzési jogát az iskolaigazgató engedélyéhez kötötték és ez a korlátozott működési jog is csak az állami iskolákra volt érvényes. Mindezek ellenére a magyar iskolaegészségügyi törvény a maga korában Európában egyedülálló volt (Antall és Kapronczay, 1975. 1648. o.).

Fodor elképzeléseit számos orvos és pedagógus támogatta hazánkban, így iskolaorvosi tanfolyamai sikert arattak. Az egészségtan oktatását bevezették a tudományegyetemek bölcsészettudományi, jogi és tanárképző karain, sőt a Műegyetemen is, ami a közegészségügyi eszme sikerét is jelentette. A sikerek ellenére a törvény hiányosságait – a népiskolákra

való kiterjesztést, az iskolaorvos ellenőrzési jogának felügyeleti joggá való átalakítását – nem sikerült kiegészíteni, sőt a századfordulón jelentősen csökkent az eszme erkölcsi és anyagi támogatóinak tábora. Talán ennek egyik következménye, hogy Fodor József 1898-ban le kívánt mondani az iskolaorvosi tanfolyam vezetéséről, amelynek okát az iskolaorvosok-egészségtanárok megoldatlan elhelyezkedési és fizetési nehézségeiben jelölte meg (*Antall és Kapronczay*, 1975. 1649. o.). Hamar világossá vált ugyanis, hogy az iskolaorvosok fizetése alacsony, és a helyzetük a pedagógusok világában rendezetlen. A század utolsó évére szükségessé vált – a visszaélések elkerülése végett – tisztázni, hogy az iskolaorvos nem minden esetben képzett (egyetemet végzett) orvos, csak az elnevezése az. A diplomás iskolaorvosokat innentől kezdve képeztett iskolaorvosnak nevezték, míg a diplomával nem rendelkezők iskolaorvos és középiskolai egészség-tanár címet kaptak, és képzésüket szigorúan szabályozták (*Juba*, 1899. 205-206. o.).

Habár – amint láttuk – az oktatáspolitikai szereplői tisztában voltak az ideális, egészséges iskolaépületek jellemzőivel, nyilvánvalóan anyagi okból a századfordulón zajlott nagyarányú iskolaépítkezési hullámban épült iskolák közegészségügyi szempontból továbbra is kifogásolhatóak voltak (*Katona*, 1961. 221-244. o.; 1972. 12-15. o.).

A 20. század elején a társadalom higiéniai „felvilágosítása”, az iskolázatlan népesség megtanítása a helyes viselkedésre, egészséges eljárásokra szó szerint létszükségletté vált. *„Ez annál is inkább indokoltabb volt a második ipari forradalom, a rohamos iparosodás és urbanizáció időszakában, mivel az emberek olyan betegségekkel, járványokkal szembesültek, amelyekre a korábbiakban nem volt példa. A súlyos betegeket a nagy szakértelemmel rendelkező orvosok nem otthon, hanem kórházakban kezelték és a sok egymással összezárt beteg mindenféle fertőzést kapott egymástól; koncentráltan voltak együtt a megbetegítő tényezők, kórokozók. A betegellátás logisztikájából adódott egy sereg további megbetegedés, melyek ellen csak a megfelelő higiénés szokások kíméletlen alkalmazásával lehetett védekezni”* (*Felvinczy*, 1998. 19. o.).

Az Egészségtan tantárgy tantervi elemeinek első megjelenése az elemi iskolákban

A statisztikai adatok szerint 1901-ben hazánkban 2.314.962 tanuló járt 17.146 elemi iskolába, és tanítóik száma meghaladta a 29 ezer főt.⁴ Az 1868-ban létrehozott polgári iskola 6 osztályos intézmény volt, ahol 10 és 16 éves koruk között tanulhattak a diákok a négy elemi osztály befejezése után. Az iskolatípus létrehozása után azonnal ugrásszerű fejlődést mutatott. Míg 1880-ban még csak 110 polgári iskola működött országszerte, ez a szám 1901-re már 299-re emelkedett, a diákok száma pedig 45.213 fő volt.⁵ Az ötödik és a hatodik osztály azonban nem örvendett nagy népszerűségnek, és mivel 1883-ban a köztisztviselők minősítéséről szóló törvénycikk⁶ a hat polgárit végzetek elől minden magasabban kvalifikált pálya útját elzárta, míg a társadalmi presztízsskálán már számon tartott tisztviselői állásokra a polgári négy osztályának az elvégzése is jogosított, így a polgári fokozatosan négy osztályos középszintű (de nem középfokú) iskolává vált (*Fizel*, 2018. 46-47. o.).

Az 1868. évi báró Eötvös József nevével fémjelzett népoktatási törvény még nem tartalmazta az egészségtan, mint tantárgy oktatását az elemi és a polgári iskolákban, sőt a tantárgyhoz kapcsolódó tartalmak is csak nagyon felületesen jelentek meg a törvényben. Az elemi oktatás tanterveinek vizsgálata során a legkorábbi forrás, ami kifejezetten az Élet- és egészségtani ismeretek (Csecsemőápolás és gyermekvédelem) címet viselte, 1917. december elsején jelent meg a Hivatalos Közlönyben, pótlásként az 1905-ben kiadott népiskolai tantervhez.⁷ Alapelvként az alábbiakat fogalmazta meg a kiegészítő rendelkezés: „A népiskolai tanulóban a testi jólét és egészség iránti érzéket azzal kelti fel a nevelő, hogy a tanulókat mindannyiszor figyelmezteti a tisztaságra és helyes testtartásra, ahányszor csak erre alkalma van és mindaddig, amíg a folytonos intések következtében

4 *Magyar Statisztikai Évkönyv 1901* (1902). Magyar Kir. Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. 300.

5 *Magyar Statisztikai Évkönyv 1901* (1902). Magyar Kir. Központi Statisztikai Hivatal, Budapest. 330.

6 1883. évi I. törvénycikk a képviselők minősítéséről.

7 Pótlás az 1905. évi június 16-án 2202. ein. számú vallás- és közoktatásügyi, min. rendelettel kiadott elemi népiskolai tantervhez és utasításokhoz (1917). *Hivatalos Közlöny*, 25. 27. sz. 536-539.

helyes szokások fejlődnek ki. Ezt a célt szolgálja azzal, hogy a tanítást megelőzőleg a gyermekek tisztaságát mindenkor ellenőrzi és a betegség miatt ott-hon maradt tanulók esetéhez egy-egy tanulságot fűz, valamint azzal, hogy a tanulók délelőtti és délutáni elbocsátása alkalmával is hangoztat egy-egy alkalmoszerű egészségügyi intelmet. Ilyen intelmek például: Álljatok, üljétek, járjatok egyenesen! Óvakodjatok a meghűléstől, öltözzetek fel jól! Ne kényeztessétek el magatokat! Csak az orron át szívjátok a levegőt! Ivás előtt mindig mosd ki a poharat! Minden étkezés előtt mosd meg a kezedet! Éretlen gyümölcsöt ne egyetek! Az egészség a legnagyobb kincs! A tisztaság egészség! Az egészség boldogság! Hiába ott a kincs, ahol jó egészség nincs! Mosakodjatok rendszeren! Szeressétek a tisztaságot! Óvakodjatok a legyektől! Tartsd tisztán az orrod! Körmöt rágni, orrban vájkálni nem szabad! Szégyellje magát, kinek a körme fekete! Aki köhög, tartsa a zsebkendőjét a szája elé! Aki beteg, menjen az orvoshoz! Ezeket és hasonló intelmeket mindenik osztály növendékei előtt hangoztatni kell.”⁸

Az alapelveken, fontos intelmeken túl az utasítás arra is adott útmutatást, hogy az egyes tantárgyak keretében – pl. Beszéd- és értelemgyakorlatok, Mennyiségtan, Földrajz, Történelem, polgári jogok és kötelességek, Rajz, Kézimunka, Testgyakorlás, Természettudományok –, akár osztályokra lebontva, hogyan építhető be az egészséges életvitelre (lakás, udvar tisztasága, világítása, fűtése), az egészségmegőrzésre (helyes étrend, kártevők irtása, ivóvíz tisztasága, helyes testtartás), az egészségügyi intézményekre, csecsemő- és gyermekgondozásra vonatkozó ismeretek sora.

A Kézimunka óra körében végzett egészségügyi kérdések megvitatásával kapcsolatban például a rendelet javasolta, hogy „*a leányok kézimunkáival kapcsolatban beszéljen a tanítónő pl. a szoros harisnyának s kivált a szoros harisnyakötőnek, mindenféle szoros ruhának a vérkeringést gátoló, a fejlődést akadályozó, tehát egészségtelen hatásáról; különösen jó alkalom nyílik erre a szabás tanítása közben.*”⁹

8 Pótlás az 1905. évi június 16-án 2202. ein. számú vallás- és közoktatásügyi, min. rendelettel kiadott elemi népiskolai tantervhez és utasításokhoz (1917). *Hivatalos Közlöny*, 25. 27. sz. 536.

9 Pótlás az 1905. évi június 16-án 2202. ein. számú vallás- és közoktatásügyi, min. rendelettel kiadott elemi népiskolai tantervhez és utasításokhoz (1917). *Hivatalos Közlöny*, 25. 27. sz. 539.

Az 1925-ös tanterv¹⁰ az első, amelyben az elemi népiskola tanulói számára is kötelezővé tették az Egészségstan tantárgy tanulását az 5. és a 6. osztályban heti 1-1 óra keretében. Az Egészségstan tantárgy fő célját a tanterv az alábbiak szerint határozta meg:

„A családban és az iskolában megszokott egészséges életmód tudatosá tétele, továbbá az alkalomszerű tanítások kiegészítése és rendezése, másfelől a nép tájékozatlanságából eredő rossz szokások leküzdéséhez szükséges egészségügyi ismeretek megtanításával a közegészségügyi törvények, rendeletek és szabályok készséges végrehajtásának biztosítása; az egészség értékének és nemzetgazdasági jelentőségének igazolása.”¹¹

A részletes tantervet áttekintve megállapítható, hogy a tananyag tartalmát tekintve teljesen megegyezett az 1917-es kiegészítéssel, mindössze egy adott tanórába sűrítette az ismereteket, és nem csak más tantárgyakba bújtatva jelentek meg ezek a tartalmak.

Az 5. osztály tananyagában az egészséges test szerkezete, az egészséges táplálkozás, az ételek elkészítése, tápláló anyagok, étkezési szabályok, víz, levegő, a lakás berendezése, a tisztaság, szellőztetés, fűtés és világítás, a ruházat anyaga, a helyes öltözködés, a divat káros hatásai, a test és a lakás tisztasága, az életmód, ezen belül a munka és pihenés egyensúlya és a kellő mennyiségű mozgás szerepelt. A 6. osztályban a diákok rátértek további – az egészséggel foglalkozó – témákra, mint a betegségek okai, különös tekintettel a fertőző betegségekre, az orvos, a gyógyszertár, a kórház, a csecsemő ápolása, az anyák védelme, az újszülött ellátása, a baba, a kisgyermek táplálása, testi, lelki gondozása, a foglalkozások hatása az egészségre, munkavédelem, a községek közegészségügye, személteltakartás, temetkezés, baleseti elsősegélynyújtás (Kaldau, 2008. 12. o.).

Az 1932-es Tanterv és utasítás¹² rendelkezései szerint az Egészségstan tantárgy súlya a képzésben nem változott, továbbra is a két utolsó tanévben, heti 1-1 órában került megtartásra, a kurzus céljainak meghatározása is szóról-szóra megegyezett az 1925-ös Tantervben szereplővel.

10 *Tanterv az elemi népiskola számára* (1925). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1925. évi május hó 14-én 1467. eln. számú rendeletével. Budapest.

11 *Tanterv az elemi népiskola számára* (1925). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1925. évi május hó 14-én 1467. eln. számú rendeletével. Budapest. 41.

12 *Tanterv és utasítások a népiskola számára* (1932). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 2.495/1932. eln. sz. rendeletével. Budapest.

Az 1941-es Tanterv és útmutatások¹³ már nem tartalmazta az Egészség-tan című tantárgyat, helyette a tantárgy korábbi tudáselemei a Természeti, gazdasági és egészségi ismeretek tantárgy oktatásába kerültek át. Ennél a tantárgynál a cél megjelölése az alábbi volt: „Az embernek és az ember életére nézve legfontosabb növényeknek, állatoknak, ásványoknak, természeti tüneményeknek és törvényszerűségeknek megismerése; az ember egészsége, boldogulása, gazdasági élete érdekében haszonnal értékesíthető ügyességeknek, ismereteknek és eljárásoknak elsajátítása. A hazai rög megszerzése, a termelő munka megkedvelése, megbecsülése, az egymásrautaltság és közösségre tartozás érzésének kialakulása; a vallásos érzület erősödése és az erkölcsös jellem kialakulásához szükséges tulajdonságok kibontakozása.”¹⁴

Érdekesség, hogy az új tantárgy már nem két, hanem négy tanéven keresztül volt tanulandó, külön szerepeltek a tantervben a lányok és a fiúk számára elsajátítandó ismeretek, valamint eltérően került meghatározásra „A falusi tantervű népiskolák anyaga”, illetve „A városi tantervű népiskolák anyaga”.

A tanmenet tanulmányozása során feltűnő, hogy a hagyományosan egészségtanhoz kapcsolódó ismeretek inkább a lányok tananyagában találhatóak. Például míg a „falusi tantervű” iskolába járó fiúk az ötödik osztályban a talaj megmunkálásáról, a trágyázásról, a betakarításról, az állattenyésztésről, a szőlészetről tanultak, addig a lányok minden esetben a fiúk tananyagának rövidített áttekintése mellett olyan egyéb ismereteket is elsajátítottak, amelyeknek a többsége az egészségtan témakörébe tartozott. Ilyen volt a felsőruha- és fehérneműgondozás, folttisztító gyakorlatok, őszi takarítások, a lakás és mellékhelyiségeinek berendezése tisztántartása, fűtése, világítása, juh- és kecsketenyésztés, valamint épület- és udvartisztogatás.

Míg a „falusi tantervű” iskolákban a Természeti, gazdasági és egészségi ismeretek tantárgy mind a négy osztályban (5-8.) heti 5 órában volt tanulandó, amelyet ősszel és tavasszal 2-2 hetes gyakorlat egészített ki, addig a „városi tantervű” iskolákban a tantárgyat a diákok az 5. és a 6. osztályban heti 3 órában, a 7. és a 8. osztályban heti 4 órában tanulták külső gyakorlati hetek nélkül.

13 *Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára* (1941). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 55.000/1941. V. számú rendeletével. Budapest.

14 *Tanterv és útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára* (1941). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 55.000/1941. V. számú rendeletével. Budapest. 34.

A polgári iskolákban – kutatásunk során csak a fiúiskolákat vizsgáltuk – az 1918-ban kiadott tantervben¹⁵ szerepelt először Élet és egészségügyi ismeretek óra, az 1927-es tantervben¹⁶ a tantárgy elnevezése Egészségügyi ismeretekre változott, majd az 1943-as¹⁷ illetve 1945-ös¹⁸ tantervben újra Élet- és egészségügyi ismeretek címmel szerepelt.

Az általános iskola létrehozása

A tovaigördülő front mögött 1944 novemberében politikai értelemben mindenképpen új időszámítás kezdődött. Újjáalakult a Magyar Kommunista Párt (MKP), a Független Kisgazda-, Földmunkás- és Polgári Párt (FKGP), a Magyarországi Szociáldemokrata Párt (SZDP), a Nemzeti Parasztpárt (NPP), valamint a Polgári Demokrata Párt (PDP). Ezen politikai erők a Horthy-korszakban is létező, de a kormányzati rendszer ellenzékét képező pártok voltak (*Gyarmati*, 2021. 37. o.).

1945-ben lezajlott a háború utáni első parlamenti választás. Az új nemzetgyűlés által megalkotott 1946. évi I. törvény értelmében Magyarország köztársaság lett. A gazdasági életben a parasztság, a magántőke, a kisipar és a kereskedelem is jelen volt, sőt: a földreform felerősítette a gazdag-parasztság pozícióit. A kitűzött célok, a sajtószabadság, egy modern és egységes iskolarendszer kialakítása, az Országos Köznevelési Tanács felállítása (*Katona*, 2017) mind fontos lépések voltak a demokratikus állambe rendezkedés megszilárdítása felé vezető úton (*Németh*, 2009. 33. o.).

A nyolcosztályos iskola nem volt előzmények nélkül való a magyar iskoláztatás történetében. A gondolat már a húszas években felmerült, de

15 Tanterv a polgári fiúiskolák számára (1918). Kiadta a vallás- és közoktatásügyi miniszter 1918. évi április hó 30-án a 70022. sz. rendeletével. *Hivatalos Közlöny*, 26. sz. 32.

16 *Tanterv és utasítás a polgári fiúiskolák számára* (1927). Kiadta a m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 1918. évi április hó 30-án 70.022. és 1927. évi július hó 4-én 1434. eln. sz. a kelt rendeletével. Budapest.

17 A m. kir. vallás- és közoktatásügyi miniszter 8525/1943. V. K. M. számú rendelete a polgári fiúiskolai óraszám és tanítási anyag csökkentése tárgyában (1943). *Hivatalos Közlöny*, 51. 5. sz. 110-112.

18 A m. vallás- és közoktatásügyi miniszter 37.000/1945. V. K. M. sz. rendelete az 1945/46. iskolai év megnyitásának és tanulmányi rendjének szabályozása tárgyában (1945). *Köznevelés*, 1. 4. sz. 17-33.

akkor a gazdasági válság megakadályozta a megvalósítást. Az 1940. évi 20. törvény elrendelte ugyan a nyolcosztályos népiskolák létesítését, de a háborús viszonyok hátráltatták ennek tömegessé válását (*Pukánszky és Németh, 1998*).

Az iskolareform lett az értelmiségi réteg földreformja. 1945 tavaszán került nyilvánosságra a Magyar Kommunista Párt köznevelési programja, melyhez a Nemzeti Függetlenségi Front pártjai közül a Nemzeti Paraszt-párt csatlakozott, a Szociáldemokrata Párt és a Kisgazdapárt nem. Az MKP köznevelési programjának – készítésében természetesen részt vettek a szakszervezet kommunista vezetői is – fő célkitűzése „a vagyonosok műveltségi monopóliumának” felszámolása volt. A 10–14 évesek ekkor létező háromfajta iskolájában (elemi iskola, polgári iskola, alsó gimnázium) – jól elkülöníthetően – háromféle szintű műveltséget szerezhettek a fiatalok. Az MKP fontosnak tartotta, hogy az iskolarendszer alsó szintjén lévő iskolát úgy alakítsák át, hogy az a gyermek társadalmi háttértől függetlenül egységes tudásban és műveltségben részesítsen minden fiatal, és a tanulási utak képességek és lehetőségek szerinti szétválása csak 14 éves korban történjen meg. Ezeknek a feltételeknek csak az egységes, ingyenes, minden 6–14 éves gyermek számára kötelező iskola tehetett eleget (*Lukács, 1982*).

1945. augusztus 18-án – két héttel az iskolakezdés előtt – kelt 6650/1945. M. E. számú rendelettel az Ideiglenes Nemzeti Kormány létrehozta a nyolcosztályos általános iskolát, megszüntetve ezzel az 1868. XXXVIII. tc.-ben megalkotott polgári iskolát (*Bereczki, 1998. 181. o.*). Az általános iskola tehát felváltotta a népiskola I–VIII. és a polgári iskola, valamint a gimnázium I–IV. osztályait (*Mann, 2004. 95. o.*). Az új rendszerre való áttérés természetesen nem ment egyik napról a másikra. 1946-ban még csak 816 általános iskola működött az országban, alig több, mint az összes népiskola 10%-a. Ezek is többnyire a korábbi polgári iskolákból és gimnáziumokból alakultak át, mindössze 300 népiskola tudott 5. osztályt indítani. Az átalakulási folyamat csak az 1940-es évek végére fejeződött be. Az oktatási rendszer átalakításával párhuzamosan zajlott a tananyag tartalmi módosítása is. Ennek egyik színtere a tankönyvek felülvizsgálata és átalakítása volt. A „demokratikus szellemű” áthangolás jegyében a változtatások elsősorban a történelem és az irodalom tankönyveket érintették (*Romsics, 2001. 321-324. o.*).

Az Egészségtan tantárgy az új iskolatípus, az általános iskola tantervében

Az általános iskola első tanterve 1946-ban jelent meg a magyar Vallás- és Köznevelési Minisztérium 75000/1946. számú rendeletével¹⁹, és még ugyanabban az évben megjelentek az egyes tantárgyakhoz kiadott „részletes útmutatások” is. Az általános iskola első tantervében nem szerepelt az Egészségtan elkülönült tantárgyként, de Az ember élete, illetve a kissé meglepő című Szabad beszélgetés kurzusba ágyazottan többféle egészség-tanhoz kapcsolódó tartalmat is találhatunk. A tanterv első részében, az iskoláról és tantárgyairól szóló tájékoztató részben az alábbi szerepelt:

*„Az ember élete, a szabad beszélgetés az embert mutatja be testi és lelki, egyéni és társadalmi oldalról. Mindkét lehetőség helyes kihasználására nagy gondot kell fordítani.”*²⁰

A nyolc osztályos általános iskola első tantervében Az ember élete tantárgy 7. és 8. osztályban heti 2-2 órában szerepelt, a Szabad beszélgetés óra viszont végig jelen volt a felső tagozatban (5-8.) heti 1-1 óra keretében. Az ember élete című tantárgy részletezésénél az intézkedés fő célként az egyén életműködésének és fejlődésének megismerését, valamint ez egyén és közösség egymásra támaszkodásának, az ebből a viszonyból eredő kötelességeknek megértését jelölte meg. 7. osztályban az anyag főbb csomópontjai voltak: az emberi test és működése, a növényi, állati és emberi élet közös jelenségei, az érzékszervekkel és idegrendszerrel összefüggő elemi lelki tevékenységek, valamint a testi és a szellemi munka egészségétana. Kifejezetten a lányoknak pedig csecsemőgondozás, míg a 8. osztályban a tananyag fő fejezetei az ember társas lény, a művelődés, a közösség önvédelme, csak a lányoknak pedig a betegápolás voltak.

A Szabad beszélgetés tantárgy célja *„a tanulói ifjúság mindennapi kérdéseinek, az együttélés törvényeinek, szokásainak, közösségi életünk időszere*

19 *Tanterv az általános iskola számára* (1946). Kiadta a magyar vallás- és köznevelési miniszter 75.000/1946. V. K. M. számú rendeletével. Országos Köznevelési Tanács, Budapest.

20 *Tanterv az általános iskola számára* (1946). Kiadta a magyar vallás- és köznevelési miniszter 75.000/1946. V. K. M. számú rendeletével. Országos Köznevelési Tanács, Budapest. 10.

*eseményeinek kölcsönös bizalmon alapuló megbeszélése*²¹ volt. Az egészség-tanhoz kapcsolódó tartalmak ennél a tantárgynál egyebek mellett a Ruha és megjelenés, A szabadidő, játék, sport, A tisztaság, az Egészség, betegség, A legfontosabb egészségi szabályok, a Védekezés a fertőző betegségek ellen, A helyes táplálkozás, étkezési szabályok, a Gyakori hibák (rend, rendtelenség, stb.), valamint a Testi és erkölcsi tulajdonságok voltak.

A szakmai folyóiratok, például az 1945-ben indult Köznevelés, már az általános iskola elindulása előtt is foglalkozott az iskola feladatával az egészséges élet népszerűsítése területén. Dr. Kellner Dániel orvos már a folyóirat első évfolyamában így írt erről: *„Az ifjúság szellemi nevelése és oktatása, elválaszthatatlan testi nevelésétől és egészségi gondozásától. A tanulók és sportolók egészségére az orvos örökdik. A pedagógus és az orvos együttes munkája valósítja meg az ideális, testben lélekben harmonikus, magyar ifjúság eszményét. Az iskolai testnevelés és az iskolán kívüli, úgynevezett társadalmi sport a közoktatásügyi minisztérium hatáskörébe tartozik s mindkettőnek lényeges alkotórésze az azokat ellenőrző orvosi szervezet. Az iskolaorvos ellenőrzi az iskola egészségügyi állapotát, a járványos betegségek (tracoma, tuberkulózis stb.) megakadályozása végett szemmel tartja a fiatalságot és ahol sportorvosi intézetek nincsenek, a torna alól való mentesítés is hatáskörébe tartozik. Mindezekon felül az egészségtan előadója”* (Kellner, 1945. 9. o.).

Kuchárik József 1946 áprilisában már arra hívta fel a figyelmet, hogy *„az igazi testi nevelés nemcsak a játék, az atlétika, a torna különböző fokozatú és minőségű gyakorlatainak dresszúrájából áll, hanem az élet minden vonatkozású hatásainak összesége”* (Kuchárik, 1946. 16. o.). A Köznevelésben megjelent tanulmányában kitért arra, hogy a testnevelőtanárnak milyen feladatai vannak a fiatalok „higiénikus öntudatának” kifejlesztésében, hogy a korábbi testnevelőtanári feladatkör elavult, a testnevelőnek a gyermek egészségével holisztikus módon kell foglalkoznia. Ennek a feladatnak az ellátásához a testnevelő tanárnak élettani és egészségügyi jártassággal is rendelkeznie kell. Példát is hozott erre: *„(...) az egyik diák jelentkezik a tornaórán azzal a kéréssel, hogy a tanár úr mentse fel a mai tornaóra alól, nem tud tornázni, tenyerét felszakította egy rozsdás szög. A gyermek kezelője valóban be van kötve egy kétes tisztaságú ronggyal. A tanár a*

21 *Tanterv az általános iskola számára* (1946). Kiadta a magyar vallás- és közoktatásügyi miniszter 75.000/1946. V. K. M. számú rendeletével. Országos Köznevelési Tanács, Budapest. 60.

kötést leszedi és megdöbben a seb láttán. Haladéktalanul a sebészetre küldi a tanulót. Másnap jó az apa és hálálkodva köszöni meg a testnevelő tanár különös és szokatlan gondosságát. Idézi a kezelő sebészorvos szakvéleményét, aki szerint egy-kétórai késedelem a legsúlyosabb következményeket vonta volna maga után” (Kuchárik, 1946. 16. o.). A szerző a korábbi testnevelési tanári kompetenciákat is kiegészítette. Véleménye szerint a testnevelés órán nemcsak külső, hanem belső rendre, lelki tisztaságra, pontosságra, önmegtartóztatásra, egymás megbecsülésére, önzetlenségre, türelemre, igazságérzetre is kell nevelni. Mert ahogy írja, „ahogy a gyermeket neveljük, olyan lesz a jövő társadalom” (Kuchárik, 1946. 16. o.).

A fenti írások megjelenésén túl mi sem bizonyítja jobban az egészségnevelés központi téma jellegét, mint hogy Kiss Árpád Egészségi nevelés című írása 1947 áprilisában vezércikk lett a Köznevelésben (Kiss, 1947. 1-2. o.). Tanulmányában Kiss rámutatott arra, hogy az általános iskola létrehozásával, és az oktatási rendszer – részben ehhez kapcsolódó – átalakításával minden iskolatípusban helyett kapott a testi és egészségi nevelés. Kiss, hasonlóan Kuchárikhoz, az egészségnevelés feladatáknént – a fizikai egészségre való nevelésre irányuló törekvésen túl –, a lelki egészség fontosságára is rámutat, hiszen az „növeli az élet megbecsüléséből eredő emberi önértéket, munkálja az emberi szolidaritást az egymással együtt élő és egymást követő egyének és nemzedékek között. (...) A test és lélek harmonikus fejlődése érdekében az értelem kibontakoztatásával egyidőben mindenkéltől gyakorlati irányításra, szoktatásra, felvilágosításra van szükség” (Kiss, 1947. 1. o.).

A szerző kiemeli, hogy milyen fontos feladata az iskolának és a nevelőnek a fiatalok helyes testtartásának fejlesztése, a harmonikus mozgás kialakítása, valamint a testnevelő tanár felelősségére, hiszen „a sportpályán a tanuló hetenként több alkalommal levetkezik a testnevelési tanár előtt” (Kiss, 1947. 1. o.). Első olvasásra talán furcsának tűnik a megjegyzés, de Kiss érvelése teljesen logikus, a testnevelőnek ismernie kell a fiatal emberek fejlődő szervezetét, és észre kell vennie a higiéniai követelmények elhanyagolására utaló jeleket a bőrön, a hajon, a fehérműn, általában az ifjú testén és ruházkodásán. De nem csak övé a felelősség. Ahogy azt már az elemi iskolai tantervek esetében is láthattuk, a fizikai és lelki értelemben vett egészséges életre nevelés az általános iskola minden pedagógusának feladata volt saját tantárgyának oktatása, valamint a diákokkal végzett szabadidős tevékenységek során. Ahhoz, hogy az iskola

épülete is megfelelően szolgálja a diákok egészséges fejlődését, a fizikai tér kialakításának is alkalmasnak kellett lennie. Az iskolai helyiségek és a padok, asztalok, padló, falak, folyosó, mellékhelyiségek, mosdó példás rendje és tisztasága elengedhetetlen volt, és meg kellett tanítani a gyermekeknek, hogy a higiénia fenntartása mindannyiuk közös érdeke volt. A korszellemet ismerve talán meglepő, hogy Kiss a cserkészetet eredményeit említette példaként. A szexuális felvilágosítás módjáról a szerző úgy vélekedett, hogy az iskolaorvosnak kell arról döntenie, hogy négy szemközti, vagy csoportos megbeszélést folytat a tanulókkal a nemi kérdésről, természetesen mindig szem előtt tartva fejlődésük fokát. Feltétlenül szóba kellett hoznia a nemi betegségeket, és a megelőző védekezés metódusait is (Kiss, 1947. 2. o.).

Az 1946-os tantervet követően az általános iskolákban 1950-ben vezettek be új tantervet.²² Abban az évben a Köznevelés augusztus elseji lapszámban több – szerző feltüntetése nélküli – cikk is az új tantervvel foglalkozott.²³ Az új tanterv létjogosultságának indoklásánál a szerző leszögezte, hogy mindenképpen előrelépés volt az általános iskola bevezetése, hiszen az egységes iskola a különböző társadalmi rétegek gyermekei számára egységes tudást biztosíthatott, ugyanakkor „*mint a Magyar Dolgozók Pártja március 29-i határozata rámutatott: az általános iskola eddigi óraterve volt egyik fő okozója a dolgozók gyermekei nagyfokú lemorzsolódásának. Az ötödik osztály hirtelen nagy megterhelést jelentett a negyedik osztályhoz képest, ezért sok gyermek már a felső fokozatba se jutott el. A nyolcadik osztály anyagának túlterheltsége pedig azt eredményezte, hogy sok tanuló nem tudta befejezni az általános iskolát, túlkorosság címen kimaradt, és így nem juthatott el a középiskolába. Az általános iskola tantervének hibái több évre kihatóan akadályozták a középiskolák és végső fokon a főiskolák benépesítését munkásifjakkal.*”²⁴ Az új tanterv elsődleges feladatai voltak: az ötödik osztály buktató jellegének a megszüntetése, a nyolcadik osztály megterhelésének a csökkentése, valamint elsősorban a természettudományos nevelés eredményesebbé tétele. Az új tantervből kikerült a Szabad beszélgetés tantárgy, viszont 8. osztályban heti 3 órában került bevezetésre Az ember élettana és egészségtana című óra.

22 A vallás- és közoktatásügyi miniszter 1200—A—7/1949. V. K. M. számú rendelete az általános iskolai óraterv módosításáról. (Közigazgatási rendszám: 1200.)

23 Az általános iskola új óraterve. (1950) *Köznevelés*, 6. 15. sz. 438-440.

24 Az általános iskola új óraterve. (1950) *Köznevelés*, 6. 15. sz. 438.

Ugyanebben a számban, azaz amelyben az új tanterv bemutatásra került, külön – szintén szerző megjelölése nélküli – írás mutatta be a természetrajz témakör tantárgyait és azok tananyagát.²⁵ Habár az új tanterv indoklásában az szerepel, hogy a felső tagozatos tantárgyak túl nehezek voltak, így sok gyermek bukott ki az általános iskolából, a természetrajz tantárgycsoporttal kapcsolatban az a kritika szerepel mindössze néhány oldallal később, hogy „a tanterv nyomán készült könyvek – mesekönyvek. Csupán az a célkitűzésük, hogy a tanulók házának környékéről kiindulva az egész élő és élettelen természetet 'lerajzolják' és ezáltal 'megszerettessék' azt. Ezek a könyvek, a tanterv alapvető hibáját kihasználva, hű szolgálói voltak a klerikális reakciónak és mindennemű tárgyi ismerettől megfosztották a tanulókat.”²⁶ A kritikának az 1946-os tantervben szereplő Az ember élete című tantárgyról is lesújtó véleménye van: „ez a tárgy korlátlan lehetőségeket nyújtott a tudományellenes, klerikális és burzsoá propaganda számára. A részletes útmutatás szerint 'Az ember élete lényegében öt nagy ismeretkörből tevődik össze: fiziológiából, biológiából, lélektanból, társadalomtudományból és egészségtanból'. Erre a különös zagyvalékra az útmutatás szerint azért van szükség, mert ebből megtanulják a tanulók, hogy 'öröklés és környezet (társadalom) együtt alakítják az embert'. Mindez nem más, mint kártékony burzsoá áltudomány.”²⁷ A fenti idézetből jól kirajzolódik, hogy az egészségtani ismereteket, amelyeket egyébként Mérei Ferenc dolgozott ki, a mai tudományfelfogásnak maximálisan megfelelően tanították, és ezt 1950-ben teljesen félreértelmezték, és az állami ideológiára, az állambe rendezkedésre veszélyesnek tartották. Ennek az oka az volt, hogy úgy vélték, hogy ez az elmélet a „dolgozók nyomorát öröklött, megváltoztathatatlan biológiai, pszichológiai adottságoknak igyekszik feltüntetni”²⁸, pedig egyértelmű, hogy erről szó sem volt.

Az előzmény ugyanis 1949-ben az általános iskolai tantervek – első sorban ideológiai indokokból történő – felülvizsgálata volt. A tanterv bírálatát Mérei Ferenc, az Országos Neveléstudományi Intézet igazgatója foglalta össze rendszeresen az ONI Értesítőjében (Mérei, 1949a; 1949b). Az áttekintés egyik legfőbb szempontja a tudományos rendszeresség

25 A természetrajz tananyaga. (1950) *Köznevelés*, 6. 15. sz. 446-449.

26 A természetrajz tananyaga. (1950) *Köznevelés*, 6. 15. sz. 446-449.

27 A természetrajz tananyaga. *Köznevelés*, 6. 15. sz. 446.

28 A természetrajz tananyaga. *Köznevelés*, 6. 15. sz. 447.

megkövetelése volt. Ezt a következetes tárgy- és ismeretközpontúságot, amit Mérei megkövetelt – tévesen – a képességfejlesztés tudatos és nyíltan vállalt háttérbe szorításaként értelmezték (Knausz, 1988). A Mérei-féle neveléspolitikáé ugyanis új tanterv bevezetése nélkül is változtatott a tananyagon, és a tankönyveken, a Természetrajz tantárgy megszűnt és helyére a Természetismeret lépett, valamint Az ember élete című tantárgytól különválasztották az Egészségtant, de a Köznevelésben megjelent cikk anoním szerzője mindezt csak felesleges változtatásnak tartotta. Elismerte, hogy ugyan a pszichológiai tartalmakat csökkentették, és beiktatták – két oldal terjedelemben – a micsurini biológiát, de kritikaként fogalmazta meg a tananyag aránytalanságát is, ami – a szerző szerint – nemzetgazdasági károk okozására is alkalmas lehetett. „*a kenguruval több mint 20 sor foglalkozik, a házi kecskével pedig alig 9.*”²⁹ Ugyanakkor teljesen jogos felvetés, hogy a természetrajz tantárgycsoportnál a tananyag szerkesztésénél nem vették figyelembe az évszakok változását a tanév során, pedig ezzel az élet körforgásának a tantervbe való természetes becsatornázását, és a szemléltetés megkönnyítését érthették volna el.

A cikkből kiderül, hogy az 1949-ben egy évre különválasztott Egészségtan tantárgy újbóli összevonása az Élettannal 1950-től azért is történt meg, mert az Egészségtant a Szovjetunióban sem tanították ekkor külön tantárgyként. Az új, Az ember élettana és egészségtana című tantárgy fő célja most már „a szocialista termelés szolgálatá” lett. A tanórán a diákoknak meg kellett ismerkedniük azokkal az élettani változásokkal, amelyek a munkavégzők fellépnek, és tisztában kellett lenniük a pihenés és a sportolás fontosságával. El kellett sajátítaniuk az egészséges életmód szabályait és a társadalom egészségügyének alapvető törvényeit is.

A Köznevelés következő számában meg is jelentek az új tankönyvek pályázatához készített szempontrendszerek³⁰, ahol néhány speciális szempontot is kiemel Kontra György Az ember élettana és egészségtana című tankönyv készítéséhez (Kontra, 1950. 474. o.). Felhívja a figyelmet annak a fontosságára, hogy a tankönyvszerzőknek helyesen kell majd összekapcsolniuk az emberi szervezet felépítésére és működésére vonatkozó ismereteket az egészségtani ismeretekkel, valamint kerülniük kell a biológizmust

29 A természetrajz tananyaga. *Köznevelés*, 6. 15. sz. 447.

30 Szempontok a tankönyvpályázathoz. *Köznevelés*, 6. 16. sz. 472-474.

és a teologikus magyarázatokat. A leendő tankönyv legfontosabb feladataként a diákok higiénikus életmódra nevelését határozta meg.

Összegzés

Tanulmányomban kísérletet tettem a magyar iskolarendszer egyes iskolatípusaiban – az elemi iskola, a (fiú)polgári iskola, valamint az általános iskola első öt tanévének tanulmányozásával – megkeresni és bemutatni azokat a csomópontokat, ahol az egészségnevelés, az iskola-egészségtan központi témaként jelenik meg, helyzetében pozitív vagy negatív irányú változás áll be. Míg a 19. században az akkor már működő, fent említett iskolatípusok tantervében nevesítve még nem jelent meg az egészségtan tantárgy, az egészséges iskola, az iskola és az egészség témakörével már komolyan foglalkoztak. Az 1905-ös elemi népiskola tantervében ugyan még nem került be ilyen tananyagtartalom, de az 1917-es (az 1905-ös tantervhez kiadott) kiegészítés kiadása érzékelteti annak a társadalmi igénynek a megjelenését, hogy a gyermekek mind a saját higiénéjükkel, mind a betegápolás kérdéseivel tisztában legyenek. Az okok között a háború pusztításán túl a korabeli pandémiák, mint a kolera, és más fertőző betegségek, pl. a tuberkolózis, a szifilisz terjedése megelőzésének a gondolata is felszajlik. 1925-től már minden vizsgált iskola tantervében szerepelt valamilyen módon az egészségre való nevelés, az egészséges életmód fontossága. A hangsúlyok persze ide-oda tolódtak, de az egészséges táplálkozás fontossága, a személyes higiénia hangsúlyozása konstans módon megmaradt. Érdekes adalék lehet akár nőnevelés-történeti kutatásokhoz, hogy milyen nagy eltérés mutatkozik egy-egy tantervben a lányok- és a fiúk elsajátítandó ismeretanyaga között az egészségtan és az élettan területén. A második világháború után pedig az első – nagyrészt a korábbi polgári iskolától átvett – tanterv 1950-ben napvilágot látott kritikái mutatnak rá arra, hogy a korszakban még az egészségtan oktatása is átpolitizálódott, a hangsúlyt mindenkor a maga által legfontosabbnak tartott probléma megoldására helyezte, itt a szovjet modell követését, és a munkásság egészségmegőrzésének fókuszba állítását láthatjuk.

A kutatás folytatására nyilvánvalóan szükség van, a vizsgált korszak mélyebb feltárása, az Egészségtan tantárgy történeti alakulásának napjainkig történő követése egy újabb kutatás témája lehet.

Irodalom

- Antall József és Kapronczay Károly (1975): Fodor József és az iskolaegészségügy. *Orvosi Hetilap*, **116.** 28. sz. 1647-1650.
- Bereczki Sándor (1998): A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola története. In: *Szegedi Tanárképző Főiskola. Történet. Almanach.* Szeged. 11-346.
- Felvinczi Katalin (1998): A mentálhigiéne és az egészségmegőrzés lehetőségei a közoktatásban. *Iskolakultúra*, **8.** 5. sz. 17-30.
- Fizel Natasa (2018): *A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868-1947). Esély az együttműködésre – Professzionizáció és intézményesülés.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Fizel Natasa (2022): Az általános iskolai tanárképzés bevezetése körüli vita (1945-1947). *Módszertani Közlemények*, **62.** 1. sz. 3-21.
- Gyarmati György (2021): *A Rákosi-korszak. Rendszerváltó fordulatok évtizede Magyarországon 1945–1956.* Rubicon Intézet, Budapest.
- Juba Adolf dr. (1899): Az iskola-egészségügy reformja. *Orvosi Hetilap*, **43.** 17. sz. 205-206.
- Kaldau Diána (2008): Az egészségtan iskolai oktatásának szerepe és helye a neveléstudományban (1870-1995). *Képzés és Gyakorlat*, **6.** 2-3. sz. 3-19. o.
- Katona Ibolya (1961): Fejezetek az iskolaegészségügy történetéből. *Orvostörténeti Közlemények*, **7.** 21-22. sz. 221-244.
- Katona Ibolya dr. (1972): A magyar iskolaegészségügy történetének rövid áttekintése. In: Róna Borbála (szerk.): *Egészségtan.* Tankönyvkiadó, Budapest. 12-15.
- Kellner Dániel dr. (1945): Az orvos és a nevelés. *Köznevelés*, **1.** 5. sz. 9-10.
- Kenyeres Ágnes (1967): *Magyar Életrajzi Lexikon.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kiss Árpád (1947): Egészségi nevelés. *Köznevelés*, **3.** 8. sz. 1-2.
- Kiss József (1794): *Egészséget tárgyazó katechismus a köz-népnek és az oskolába járó gyermekeknek számára, hogy tudhassák egészségüket betsülni és örizni.* Sopron.
https://oszkdk.oszk.hu/storage/00/00/26/91/dd/1/276_789opt.pdf
(2022.10.03)
- Knausz Imre (1988): Szakszerűség és politikum az Országos Neveléstudományi Intézetben. *Pedagógiai Szemle*, **38.** 11. sz. 1042-1047.

- Kontra György (1950): Természetrajz – Általános iskola VI. és VIII. osztálya. *Köznevelés*, **6.** 16. sz. 474-475.
- Kuchárik József (1946): A testi nevelés új iránya. *Köznevelés*, **2.** 7. sz. 8.
- Lukács Sándor (1982): Iskolapolitikánk a felszabadulás után. *Valóság*, **35.** 8. sz. 35–50.
- Mann Miklós (2004, szerk.): *Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században*. ÖNKONET, Budapest.
- Mérei Ferenc (1949a): Az általános iskolai tanterv kritikája. A felső tagozat óraterve. *ONI Értesítő*, 2. sz.
- Mérei Ferenc (1949b): Az általános iskolai tanterv kritikája. Természetrajz. *ONI Értesítő*, 3. sz.
- M.G. (1885): A harmadik egyetemes tanítógyűlésvégrehajtó-bizottságának Szent István napján megtartott nagygyűlése. *Néptanítók Lapja*, **18.** 67. sz. 530-534.
- Németh András (2009): A magyar egyetemi neveléstudomány szocialista paradigmájának kialakulása az 1945-1953 közötti időszakban. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 26-56.
- Pukánszky Béla és Németh András (1998): *Neveléstörténet*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Romsics Ignác (2001): *Magyarország története a XX. században*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Tigyi Zoltánné Pusztafalvi Henriette (2011): *Az egészségnevelés intézményesülésének folyamata hazánkban a dualizmus korától a második világháború végéig*. Doktori disszertáció. <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/5141/tigyi-zoltanne-pusztafalvi-henriette-phd-2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (2022.12.16.)

A SZEGEDI POLGÁRI ISKOLAI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA ÉS A FERENC JÓZSEF TUDOMÁNYEGYETEM EGYÜTTMŰKÖDÉSE A TANÁRKÉPZÉS SZOLGÁLATÁBAN (1928–1947)¹

In my study I demonstrate the creative process of the cooperative framework between two institutions of high education in Szeged, the National Civic School Teacher Training College and the József Ferenc University from the very first school year in Szeged in 1928 until the last one in 1947, that is, until a dispute that ended their cooperation. The discussion was aimed at the rate of role of the two institutions in civic school teacher training. My goal is to review the historical background and the method of research and then give answers to the following questions: what stages did the coming about of the cooperation go through? What effect did this collaboration have on the everyday life of the students? How is the dispute about the creation of the framework presented in the most important organ of civic school teachers, Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny (Civic School Teachers Association Gazette)?

Kutatásom fókuszába 2011-ben került a szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola története, és kiemelten annak Horthy-korszakban való históriája, mint legvirágzóbb, legpéldaértékűbb szakasza a polgári-, később általános iskolai tanárképzésnek. Jelen tanulmányomban ennek a vizsgálatnak egy részletét, a Tanárképző Főiskola és a szegedi Ferenc József Tudományegyetem a polgári iskolai tanárképzés területén folyó együttműködését szeretném bemutatni az 1928 és 1947 között időszakban.

Vizsgálatom célja tisztázni, hogy milyen jellegű diszkussziók előzték meg a két említett intézmény együttműködését, hogyan és milyen szinteken zajlott a közös munka, valamint, hogy a főiskola és az egyetem egy-egy esetben csak kooperált egymással a tanárképzés minőségének javítása

1 *Gerundium. Egyetemtörténeti Közlemények*, 9. 3. sz. 51-65 (2018)

érdekében, vagy többről volt szó: két intézmény alárendelt kapcsolatáról, amit a kölcsönös érdekek tartottak egyben?

Kutatásom során leíró jellegű, primer forrásokra támaszkodó történeti megközelítést, forráselemzést alkalmaztam, elsősorban az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület cikkeit használtam fel. Szekunder forrásként mások mellett a Tanárképző Főiskola 1935-ben kiadott szervezeti szabályzatát,² Somogyi József Hazánk közoktatásügye a világháborúig című munkáját (*Somogyi*, 1942), Karády Viktor és Valter Csilla a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola diplomásairól szóló könyvét (*Karády és Valter*, 1990), valamint a főiskola Szegedre kerülésének 70. évfordulója alkalmából megjelent főiskola-történeti munkát (*Bereczki*, 1998) használtam fel.

A Tanárképző Főiskola első szegedi évei

1928 szeptemberében Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter a Pedagógium és az Erzsébet Nőiskola polgári iskolai tanárképző tagozatát egy Tanárképző Főiskolává egyesítve Szegedre helyezte, és a tanárképzést a szegedi Ferenc József Tudományegyetemmel összekapcsolta. Egyidejűleg megszűntek a női szerzetesrendek polgári iskolai tanárképző főiskolái az Angolkisasszonyok budapesti főiskolájának kivételével.³ A Főiskola ezzel országos beiskolázásúvá vált, és ez a sajátossága még a jórészt regionális meritóhálójú egyetemi karok közül is kiemelte. A nők számára tehát két helyen, a férfiak számára azonban ezután csak Szegeden nyílt lehetőség polgári iskolai tanárnak tanulni. A főiskola egyedülálló jellegéhez tartozott az is, hogy otthont biztosított a szakma Országos Tanárvizsgáló Bizottságának (*Karády és Valter*, 1990. 6. o.). A polgári iskolai tanárképzés időtartama Szegedre helyezésével egy időben háromról négy évre emelkedett.

Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola 69 fő⁴ elsőéves, és kétszáz másod- és harmadéves férfi és női hallgatóval kezdte meg a működését az egykori III. kerületi állami polgári fiúiskola e célra átengedett és

2 *Az állami polgári iskolai tanárképzés szervezete* (1935). Szeged.

3 Az Angolkisasszonyok polgári iskolai tanárképző intézete 1928 őszétől a szegedihez hasonló reformon esett át. Az elsőéves hallgatók a budapesti egyetemen hallgatták kiegészítő előadásait.

4 Saját kutatásom, az anyakönyvekből kinyert adatok alapján.

átalakított épületében. A gyakorlóiskola – mivel új épülete nem készült el –, csak egy évvel később, 1929 őszén nyitotta meg kapuit.

A főiskolának átadott épület⁵ szűknek bizonyult a két budapesti főiskola tágas tereihez képest. Az irodalomtörténeti tanszék például gazdag és értékes könyvtárát csak raktárszerűen tudta elhelyezni, az állattani, növénytan és ásványtan tanszék nem rendelkezett megfelelő és elegendő munkahelyiséggel, laboratóriummal, szertárral. Gazdag gyűjtemények kerültek az épület pincehelyiségébe, ahol lassú pusztulásnak indultak. A létesítmény alagsorába szorultak az ifjúsági egyesületek is. Az épület dísztermében vagy udvarán csak a hallgatóságnak egy része fért el. 1934 nyarán az igazgató tanács szinte „illegálisan” építette fel az épület második emeletét, de a növekvő hallgatóság számára így is minden helység szűknek és kevésnek bizonyult (Bereczki, 1998. 128. o.).

A főiskola igazgató tanácsát 1929. március 2-án tartott ülésén így köszöntötte az elnöklő Huszti József:

„Nagy és igen nehéz utat tett meg ez az intézmény, amíg a mai napig eljutott. Akik itt voltak, láthatták azt a heroikus küzdelmet, amit a kezdetnek magasra tornyosuló nehézségeivel az intézmény munkásainak meg kellett küzdenie. Bizton remélem, hogy a főiskola itt Szegeden meg fog felelni a polgári iskolai tanárképzés követelményeinek. Az itt egyesült két tanárképző régi jól bevált tradícióit átveszi az új intézmény, amiket az egyetem tudományos képzésével ki fog egészíteni”.⁶

A főiskola 12 rendes tanárral és tanszékkel kezdte meg a működését. A rendszeresített tanszékek a következők voltak: filozófia-pedagógia (Mester János), magyar nyelvtudomány (Erdélyi Lajos), magyar irodalomtörténet (Galamb Sándor és Pitroff Pál), német nyelv és irodalom (Moór Elemér⁷), történelem (Eperjessy Kálmán), földrajz (Littke Aurél), állattan (Abonyi Sándor), növénytan (Greguss Pál), vegytan-ásványtan (Jugovics Lajos), mennyiségtan (Szókefalvi Nagy Gyula), természettan (Frank János). Mellettük több óraadó, illetve megbízott előadó is dolgozott. A fenti testület jelentős változáson ment keresztül a következő két évtizedben: részben kibővült, mások nyugdíjba mentek, vagy az egyetemre mentek át, vagy más intézménybe nyertek kinevezést. A szegedi

5 Ma is a jogutód SZTE JGYPK Főépülete.

6 Az *Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola iratai, Igazgató Tanácsi iratok* (1930). SZTE Egyetemi Levéltár, 116/1930.

7 1929. július 17-én nevezték ki, addig óraadó tanár látta el a tanszékét.

egyetemen folytatta a munkáját 1930 áprilisától Mester János, az 1937-ben a főiskolához csatlakozó Bruckner Győző 1938 júliusától szintén az egyetemre ment át (*Schilling*, 1944. 37. o.).

A Ferenc József Tudományegyetem és Tanárképző Főiskola együttműködése körüli diszkussziók

Az egyetemmel való kooperálás azt jelentette, hogy minden főiskolás – mint rendkívüli hallgató – egyik szaktárgyából az egyetemen is hallgatott előadásokat. Az egyetemen hallgatott órák száma a választott szaktárgy természetéhez és az egyetemi órarendhez igazodott. Huszti ekkor még optimistán úgy vélte, hogy az egyetemen a polgári iskolai tanárságot nem éri majd hátrány rendkívüli hallgatói státusza miatt. Sajnos ebben tévedett, hiszen a megszokott feketétől merőben eltérő citromsárga indexet az egyetemen a hallgatók megbélyegzőnek érezték (*Simon*, 1979. 197. o.).

Az egyetem és a főiskola kooperációja a polgári iskolai tanárképzés terén az 1928-1929-es, tehát az első szegedi tanévtől kezdődően megvalósult, bár az új rendszerű polgári iskolai tanárképzés szervezeti szabályzatát csak 1933-ban dolgozták ki és 1935-ben jelentették meg. Addig Huszti József 1928. október 19-én, az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsa előtt tartott beszédében elhangzottakat tekintették mérvadónak. Huszti beszédét így kezdte: *„éppen ma iratkoznak a polgári iskolai tanárjelöltek első ízben az egyetemre. A Ferenc József Tudományegyetem ma tárja ki először kapuit a polgári iskolai tanárjelöltek részére. (...) Kétségtelen, hogy ez a lépés fordulópontot jelent a polgári iskola történetében.”*⁸

Kétségbevonhatatlan tény, hogy több évtizednyi nem hiába való törekvés érte el célját ezen a napon, elindítva a polgári iskola pedagógusait a teljes professzióvá válás útján. Huszti beszédében ezek után rátért a mindenkit legjobban foglalkoztató kérdésre, az új főiskola és az egyetem kapcsolatára:

„Az nem szenvedhet kétséget, hogy itt csak kooperációról lehet szó. Az, hogy a képzést egészen az egyetem vállalja, teljesen ki van zárva. Az egyetem csak azt adhatja, ami a lényege. Az egyetem a tudomány fellegvára, mást tehát, mint tudományt nem adhat, s az egyetem ezt a tradícióját féltékenyen

8 Tudósítás az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsának 1928. évi október hó 19-én tartott üléséről (1928). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 33. 3. sz. 201-202. o.

őrzi is, célkitűzései tehát mások, mint ami a tanárképzéshez szükséges. (...) A tanárképzésnek három részét különböztethetjük meg: 1. A tudományos kutatásba való bevezetést; ezt az egyetem végzi is. 2. A legfontosabb részt, a tanári hivatásra való előkészítést, ahol a jelölt az iskolában értékesíthető anyaggal alaposan megismerkedhetik. (...) 3. A pedagógiai kiképzés a tanárképzés betetőzése. Ezt végzi a gyakorlati év és befejezi a pedagógiai vizsgálat. E három feladat közül az egyetem csak az elsőt vállalta. (...) A tanárképzés dolgában kiindulópont csakis a polgári iskola szükséglete lehet, s ebből a szempontból kell elbírálni azt, hogy a képzés ideje 4 éves legyen. Nem lenne jó, ha a polgári iskolában középiskolai tanárok tanítanának intézményesen, mert ez ellen több érv hozható fel. A középiskolában sokkal nagyobb szakbeli felkészültség szükséges, mint a 4 osztályú polgári iskolában, ahol a pedagógiai és didaktikai felkészültségnek kell nagyobbnak lennie, mert a tanulók munkájára nem lehet úgy számítani, mint a középiskolában. (...) A polg. isk. tanárképzésnek létérdeke, hogy a múltban nagyszerűen bevált részei továbbvitessenek, mert kétségtelen, hogy a polgári iskolai tanárképzésnek eddig is a pedagógiai és metódikai kiképzés főerőssége volt, s jobb volt, mint a középiskolai. Drága árat fizetnénk, ha ezt feláldoznánk.”⁹

Természetesen Huszti beszédében kitért arra a már korábban, az új intézmény tervezésénél is felmerülő problémára, hogy a tanárképző főiskolára nem csak érettségi bizonyítvánnyal, hanem képesítő oklevéllel is be lehetett iratkozni, és ebben az esetben az egyetem rendkívüli hallgatója lehetett olyan hallgató is, aki nem középiskolát, „csak” középfokú iskolát végzett.

„A felvételi szabályok szempontjából a legfontosabb kérdés, hogy a nem középiskolát (...) végzettek hogyan szerepelnek az egyetemen. A főiskola hallgatója az egyetemen is hallgat előadásokat egyik szaktárgyából, és ott mint rendkívüli hallgató szerepel. (...) A rendkívüli hallgatói jelleg nem jelent degradálást, az ilyen hallgató éppúgy elmélyedhet a tanulmányokban, hallgathat előadásokat, kollokválhat, s az egyetem a kiválóknak akár doktori fokozatot is adhat.”¹⁰

9 Tudósítás az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsának 1928. évi október hó 19-én tartott üléséről (1928). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlemény*, 33. 3. sz. 203. o.

10 Tudósítás az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsának 1928. évi október hó 19-én tartott üléséről (1928). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlemény*, 33. 3. sz. 203-204. o.

Husztai bizakodó mondataiban már mindenképpen előrevetült az a látomás, amely szerint a polgári iskolai tanárság egyetemre jutása – még ha csak részben, és rendkívüli hallgatóként is – hatással lesz a szakma anyagi és erkölcsi felemelkedésére. Beszéde végén így fogalmaz: *„Eddig a polgári iskolai tanár, bármily fontos missziót töltött is be a nemzetnevelést illetően, a tudomány szempontjából alig jelentett valamit; ezután a tudományos munkálkodás lehetőségei megnövekedtek.”*¹¹

A polgári iskolai tanárság képviselői alapvetően örömmel fogadták és fontos előrelépésnek tartották az új képzést, ugyanakkor az új koncepció több pontján is változtatást sürgettek. *Havasi István* az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület elnöke, a hallgatók egyetemi rendkívül státusa jelentette hátrányok okán fejezte ki aggodalmát. *Sághelyi Lajos*, a Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny főszerkesztője a heti 5-6 órás egyetemi áthallgatást kevesellte, és problémásnak tartotta, hogy *„a gimnáziumból jött jelölt rendkívüli hallgató, de ha középiskolai tanár akar lenni, rendes hallgató lesz”*¹². *Kovács János* a Pedagogium nyugalmazott tanára pedig a Tanáregyesületi Közlöny 1928. decemberi számában (*Kovács*, 1928. 243-251. o.) fogalmazta meg kétségeit az új rendszerű tanárképzéssel kapcsolatban. A reformot a Pedagogium halálra ítéelésének tartotta, ugyanakkor tisztában volt vele, hogy a polgári iskolai tanárság az egyetemi képzést szeretné, sürgeti. Mégis, miután megismerte az új koncepciót, csalódottságának adott hangot: *„Bizonyos, hogy státusunk nem kooperálást várt, hanem azt, hogy jelöltjei, éppen úgy, mint a középiskolai tanárjelöltek, szakcsoportjuk minden tárgyát az egyetemen hallgathassák. Csak erről lehet azt mondani, hogy egyetemi képzés. (...) Félreértettük tehát az első híreket; nem a tanárképzést viszik az egyetemre, hanem a tanárképzőt viszik át Szegedre. Jobb lesz-e neki ottan? Itt Budán tanárképzőnk a maga gazdája volt, a maga portáján. És ez gazdag porta volt, amit az intézet félszázados, tudatosan célszerű munkájával az utolsó szögletéig a maga céljainak megfelelővé rendezett be. Most pedig elviszik innen zsellérnek, egy nagyobb úr mellé. Hogy pedig az ilyen kapcsolatokban az úrnak és nem a zsellérnek az érdekei*

11 Tudósítás az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsának 1928. évi október hó 19-én tartott üléséről (1928). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 33. 3. sz. 205. o.

12 Tudósítás az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igazgatótanácsának 1928. évi október hó 19-én tartott üléséről (1928). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 33. 3. sz. 206. o.

szoktak irányadóak lenni, ez így volt a múltban mindig és semmi sem biztat arra a föltevésre, hogy a jövőben másképp lesz” (Kovács, 1928. 246-247. o.).

Kovács szerint ezen a módon nem a képzés került volna az egyetemre, hanem a képző az egyetem mellé. Megértette – bár nem értett egyet vele –, hogy a képezdei oklevéllel érkezők nem lehettek az egyetem rendes hallgatói, de azt nem, hogy miért ne hallgathattak volna a tanárjelöltek bármilyen órát az egyetemen, miért csak a szakcsoportjukból számukra kiválasztott órákat.

Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület budapesti köre 1929. március 21-én foglalkozott a tanárképzés ügyével. A kör határozati javaslatot fogadott el „*Állásfoglalás a tanárképzés ügyében*” címmel, amelyben leszögezték, hogy a polgári iskolai tanárképzés helye az egyetemen van éppúgy, mint a középiskolai tanárképzése.

„Ebből kifolyólag a polgári iskolai tanárjelölteknek szakcsoportjuk valamennyi tárgyát, továbbá az elméleti filozófiát és pedagógiát az egyetemen kell hallgatniuk a képzés egész folyamán legalább annyi heti órában, amennyit az egyetemi szabályzat a rendes hallgatókra, mint minimumot megállapít” (Bereczki, 1998. 137. o.).

Mivel a főiskolán az óraszámok alapvetően magasak voltak, így ez a változás a tanárképzés tantervének teljes átalakítását vonta volna maga után.

1930-ra a rendkívüli hallgatói státusz kérdése részben rendezésre került, mivel az első tanév befejeztével kiderült, hogy a polgári iskolai tanárjelöltek egyetemi kollokviumainak átlageredményei jobbak lettek, mint az érettségivel rendelkező egyetemi rendes hallgatóké (Bereczki, 1998. 138. o.). A tanáregyesület elnöke az igazgató tanács 1930. március 28-i ülésén örömmel jelentette, hogy a *„tanárképzés jó úton halad, s ezentúl a polgári iskolai tanárképző hallgatói nem rendkívüli, hanem tanárjelölt hallgatói lesznek az egyetemnek.”*¹³

Az 1930-1931-es tanévben látott napvilágot az újjászervezett tanárképzés képesítővizsgálati szabályzata. A 612-05/2-1930. számú rendelet szerint polgári iskolai tanári képesítést a jövőben csak a szegedi polgári iskolai tanárképző főiskolával kapcsolatos Tanárvizsgáló Bizottság adhat ki. A tanárvizsgáló bizottság mindenkori elnöke a főiskola igazgató tanácsának elnöke, alelnöke pedig a mindenkori főiskolai igazgató.

13 Az igazgatótanács ülése 1930. május 30-án (1930). *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 35. 9. sz. 599. o.

A képesítővizsgálatnak két fokát írta elő a rendelet: alapvizsgálatot és képesítővizsgálatot. Az alapvizsgálat írásbeli és szóbeli volt, a képesítővizsgálat pedig három részből, írásbeli-, és szóbeli vizsgából, valamint gyakorló tanításból állt. Az alapvizsgálaton csak pedagógiából illetve filozófiából kellett zárthelyi dolgozatot írni, míg a képesítővizsgálaton két írásbeli dolgozat elkészítése volt kötelező. Az egyetemen is hallgatott szaktárgyból egy házi dolgozatot kellett készíteniük a jelölteknek, és valamely más szaktárgyból zárthelyi dolgozat megírása volt az elvárás. Ez utóbbi témáját a bizottság elnöke jelölte ki. Gyakorlati tanítást csak az egyik szaktárgyból kellett tartani, ezt a pedagógia tanára és a gyakorló iskola igazgatója határozta meg. A gyakorlati tanítás célja annak felmérése volt, hogy a jelölt tudja-e az elsajátított tanítási elveket a gyakorlatban is alkalmazni, valamint hogy megvannak-e benne azok a személyes tulajdonságok, amelyek a sikeres tanári pályához elengedhetetlenek (Bereczki, 1998. 139. o.).

Az első négy tanév lassan a végéhez közeledett, az első, már Szegedre beiratkozott hallgatók lassan tanulmányaik végére értek. Úgy tűnt, hogy a kezdeti felhorgadások az új főiskola kapcsán lassan lecsillapodtak, amikor az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny 1932. évi februári, majd 1932. márciusi számában Greguss Pál főiskolai tanár „*Főiskolánk hallgatósága és a mostani egyetemi kooperáció*” címmel megjelent (Greguss, 1932a; Greguss, 1932b) – az egyesület pedagógiai bizottságában 1932. február 6-án megtartott előadásának – átirata dobott követ nagy hullámot vetve a már-már tükörsima állóvízbe. A szerkesztőség már a megjelenéskor elhatárolódott az írástól, ahogyan a lap alján szerepel: „*Közöljük ezt az előadást, bár tendenciájával és levont következtetéseivel távolról sem ért egyet a polgári iskolai tanárság*” (Greguss, 1932a. 203. o.).

Greguss tanulmányában természettudományi módszerrel – azaz kizárólag a hallgatók adatai alapján – elemezte a főiskola helyzetét az első négy szegedi tanév után. A szerző a problémák között említette a hallgatói létszám visszaesése mellett a hallgatók nembeli arányának eltolódását a lányok javára, valamint azt a tényt, hogy a főiskolára többféle iskolai végzettséggel is érkezhettek a hallgatók. Greguss ezt a heterogenitást egyértelműen a negatívumok közé sorolta. Véleménye szerint az öt éves tanítóképzőt végzettek – azaz az érettségizettekhez képest eleve egy év hátránnyal érkezők – helyeit egyre inkább az érettségivel igen, pedagógiai

előképzettséggel azonban nem rendelkező hallgatók foglalták el.¹⁴ Greguss szerint a tanítók azért jelentkeztek egyre alacsonyabb számban a főiskolára, mert a tanítói és a polgári iskolai tanári fizetés között csak minimális volt a különbség, így a tanítóknak nem érte meg egy újabb négy éves képzésbe kezdeni az öt évfolyamos tanítóképző után. A szerző tehát azt szorgalmazta, hogy a főiskolára csak tanítói oklevél birtokában lehessen jelentkezni¹⁵, és magát a helyszínt, Szegedet is éles kritikával illette: „Szegednek elsősorban a fekvése nem alkalmas arra, hogy az ország egyetlen ilyenmű főiskolája ott legyen. Múzeumai, tudományos intézetei, állatkertje, növénykertje stb. nincsenek, pedig a leendő tanár látóköre akkor bővül igazán, ha alkalom is kínálkozik arra, hogy ne csak a jegyzeteit tanulja meg, (...) hanem a tudomány és művészet legújabb eredményeiről is tudomást szerezzen. Minden más főiskola lehetne vidéken, csak a maga nemében egyedül álló Polgári iskolai Tanárképző Főiskola nem” (Greguss, 1932a. 204. o.).

Tanulmánya második részében Greguss részletesen bemutatta a kooperációban érintett tárgyakat, a hallgatókat sújtó anyagi terheket. Kitért arra, hogy míg Budapesten tandíj sem volt, Szegeden a hallgatók a két helyen fizetett tandíj mellett laboratóriumi díjakat és egyéb költségeket is viselni kénytelenek. Konklúzióként arra a következtetésre jutott, hogy az áthallgatásnak nincs semmi értelme, ahogy írja: „Az én véleményem szerint a polgári iskolák speciális érdekeit csakis a négyéves öncélú és az egyetemtől teljesen független Polgári iskolai Tanárképző Főiskola tudja csak maradék nélkül megvalósítani. A mostani kooperáció a négyéves tapasztalat szerint nem vált be, és így feltétlen revízióra szorul” (Greguss, 1932b. 255. o.).

Az előadás utáni vitában Sághelyi Lajos utalt a polgári iskolai tanárság azon törekvésére, amely a képzés felemelése irányában vezet, így az egyetemi áthallgatással kiegészített négy éves tanárképzést ő is csak egy állomásnak tekintette. Igaz, nem az egyszerű főiskolai, hanem az egyetemi képzés irányába. Ahogy fogalmazott: „A polgári iskolai tanárság nem tartja véglegesnek iskolája mai alakját, ezért az iskola továbbfejlődése szempontjából nélkülözhetetlen a négyéves képzés. A polgári iskolai tanárság mindig

14 1932-ben mindazonáltal Greguss adatai szerint is többségben voltak (54%) a főiskolai hallgatók között a tanítói oklevéllel rendelkezők.

15 Erre a polgári iskolai tanító-, majd tanárképző esetében 1873 óta soha nem volt példa, mindig lehetőség volt érettségivel is pályázni. Nem mellesleg Greguss Pál tagja volt a felvételi bizottságnak.

*függetleníteni tudta a tanárképzést a fizetéstől, mert nem anyagi, hanem erkölcsi tőkének tekinti az egyetemi képzést. (...) Azzal egyetértünk, hogy a kooperáció mai alakja nem elegendő, hanem azt el kell mélyíteni azzal, hogy a jelölt minden főtárgyát hallgathassa az egyetemen. (...) A polgári iskolai tanárság az egyetemmel való teljes kooperálásban látja a tanárképzés egyetlen módját.*¹⁶

Sághelyi szerint tehát az együttműködést az egyetemmel nem megszakítani, hanem elmélyíteni kell. Rákósy Zoltán Greguss azon felvetésére, hogy a hallgatók az áthallgatás során másodrendű hallgatók lennének így reagált: *„Inkább legyen a jelölt négy évig másodrendű hallgató, mint 40 évig másodrendű tanár.”*¹⁷ A Greguss tanulmánya alapján kiszélesedő vitát zárta le Karafiáth Jenő kultuszminiszter a főiskolának küldött leiratával: *„A tanárképzés mai szervezetének kérdéseivel ezidő szerint nem kíván foglalkozni, mert az intézet még olyan fiatal, hogy annak átszervezése még nem indokolt”* (Bereczki, 1998. 141. o.).

Véleményem szerint Greguss érveivel elsősorban azt akarta megindokolni, hogy a főiskola jobb helyen lett volna Budapesten, saját irányítás alatt, függetlenül bármiféle egyetemtől. Ez a professzionalizáció eddigi hosszú és döcögős, de összességében lineárisan felfelé vezető útján egyértelmű visszaesést jelentett volna. Greguss érvelése hitelesebb lett volna, ha kitér azokra a nagyszabású egyetemi építkezésekre, amelyek ekkoriban is zajlottak a városban, valamint arra a tényre, hogy Szeged – beszédének elhangzásakor – mindössze 11 esztendeje volt egyetemi város. Mindenképpen jogos volt az a felvetése, hogy a tanulmányi kirándulásokat vissza kell állítani, hiszen ezek biztosíthatták a hallgatók számára a szélesebb látókör kialakítását. Az egyetemmel való kooperációt illetően szorgalmazta, hogy ne csak a szakjukhoz kapcsolódó tárgyakat választhassanak a hallgatók az egyetemen, hanem a pedagógiát is, ami szintén ésszerű felvetés volt.¹⁸

16 Egyesületi élet (1932). Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület Elnökségének a tanárképzés ügyében elfoglalt álláspontját helyesbítő nyilatkozat. *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 37. 6. sz. 212-221. o.

17 Egyesületi élet (1932). Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület Elnökségének a tanárképzés ügyében elfoglalt álláspontját helyesbítő nyilatkozat. *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, 37. 6. sz. 219. o.

18 1933-tól a hallgatók az igazgató tanács külön engedélyével egyetemen hallgatott tárgyként a pedagógiát is választhatták.

A kooperáció körüli vita a miniszteri állásfoglalás és a polgári iskolai tanárság Greguss elleni egyöntetű fellépése következtében elcsitulni látszott, de 1933 tavaszán mégis újra fellángolt, és ismét a közlöny hasábjain. 1933 áprilisában „A polgári iskolai tanárképzés” címmel, a következő számban „Tanárképző főiskolánk bajai” címmel jelentek meg tanulmányok egy „Figyelő” álnevet használó szerző tollából. Észrevételei, megfogalmazásai alapján a főiskola egyik oktatója rejtőzött a név mögött. Tanulmányának apropója a Magyar Tanítóképző márciusi számában *Mesterházy Jenő* által készített írás volt, ami az Apponyi Kollégiumnak a főiskolától való elszakításáról értekezett, de érvei között Greguss korábbi – a polgári iskolai tanárság részéről kollektívan elutasított – érveit is használta. „Figyelő” újra a főiskola, és a kooperáció védelmére kelt, hangsúlyozva a főiskola megosztottságát, és kívánva mindazon kollégáknak az eltávolítását az intézményből, akik a jelenlegi helyzet ellen lázadoztak. Kiderült az írásból, hogy mind Huszti József, az igazgató tanács elnöke, mind Littke Aurél a főiskola igazgatója az egyetemi kooperáció mellett volt, tehát Greguss Pál valamiféle lázadó csoport tagja – vezetője? – lehetett a főiskola tanári karán belül. Ez a konfliktusokban gazdag helyzet kétségkívül nem kedvezett a tanárképzés színvonalának fenntartásában, pláne emelésében. A kooperációt ellenzők azonban nem jártak sikerrel, a vitákkal tarkított időszak 1933-ban lezárult.

Huszti 1934. július 13-án kelt levelében terjesztette fel a miniszternek a tanárképzés új tanulmányi rendjéről a főiskolai tanári kar javaslatát a Szegeden szerzett tapasztalatok alapján. Az átdolgozás a képzés túlterhelésének enyhítését tűzte ki célul, de az elaprózódás a stúdiumokban, a kötelezővé vált mellékszak, az együttműködés az egyetemmel, a gyakorlati képzés igényei ellentétes tendenciát jeleztek.¹⁹ Kiegészítő szakkört csak a magyar-történelem-német, tulajdonképpen három szakos, képzés mellé nem kellett felvenni. Az 1933-34-es tanévtől a korábbi ének-zene, szljöd és testgyakorlás kiegészítő szakkörök mellett a férfiak a mezőgazdaságtant is, míg a nők az 1935-36-os tanévtől a kézimunkát, az 1941-42-es tanévtől kezdődően pedig a háztartástan-gazdaságtan szakkört is választhattak. Tervben volt egy gép- és gyorsírás szakkör bevezetése is, de erre végül nem került sor.

19 Az új tanulmányi rendet az Igazgató Tanács 1934. április 20-i ülésén fogadta el. (Az *Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola iratai. Igazgató Tanács*. SZTE Egyetemi Levéltár, 106/1934.)

Hét évvel a főiskola létrehozása után 1935-ben megjelent a főiskola Szervezeti Szabályzata, amely végre írásban is keretet adott a főiskola működésének, és az egyetemmel való együttműködésének. A szabályzat megjelenésével a legfontosabb változást a három szakcsoportra való áttérés jelentette. A három szakcsoport valójában továbbra is négy maradt, csak az eddigi A, B, C, D szakcsoportot az A1, A2, B, C szakcsoport váltotta fel (1. Táblázat). Megszűnt a magyar-német szakcsoport, német szakot 1933-tól csak a klasszikus magyar-történelem szakpár mellé lehetett felvenni. A másik változás az volt, hogy a természettudományi szakoknál a vegytan kikerült a választható szakok közül.

Szakcsoportok				
1928-1932	A, Magyar nyelv, irodalom és történettudományi szakcsoport	B, Magyar-német szakcsoport	C, Földrajz-termetztrajz-vegytan szakcsoport	D, Mennyiségtan-termetz-tan-vegytan szakcsoport
1933-1947	A1, Nyelv-, irodalom, történettudományi szakcsoport német nélkül	A2, Nyelv-, irodalom, történettudományi szakcsoport némettel	B, Földrajz-termetztrajz szakcsoport	C, Mennyiségtan-termetz-tan szakcsoport

1. Táblázat – A főiskola szakcsoportjainak változása 1928 és 1933 között

Az 1933-tól bevezetett szakok a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola fennállása során később már nem változtak meg. 1942-ben az egyetem váratlan javaslatot terjesztett elő a főiskola tanári karának, amelynek lényege az volt, hogy a főiskolai hallgatók intenzívebben kapcsolódjanak be az egyetem tanulmányi rendjébe. A javaslat kidolgozója – meglepő módon – immár a Ferenc József Tudományegyetem oktatójaként az a Greguss Pál volt, aki tíz évvel korábban még – főiskolai oktatóként – a főiskola egyetemtől való teljes elszakadását sürgette. A terv az volt, hogy ezentúl a főiskolások nagyobb óraszámban hallgassanak egyetemi előadásokat, mint korábban. Az ötlet kiváltó oka megint csak abban keresendő, amiben 1928-ban, a főiskola Szegedre helyezésekor is rejtett, azaz az egyetemi

hallgatói létszám visszaesésében. 1940-ben, a II. bécsi döntés értelmében Észak-Erdély, és így Kolozsvár is visszakerült Magyarországhoz. Megnyílt a lehetőség az egyetem hazatérésére. A Ferenc József Tudományegyetem Kolozsvárra távozásakor nem csak oktatók, hanem hallgatók is elhagyták az egyetemet, Szegeden azonban Horthy Miklós Tudományegyetem néven az oktatás folytatódott. A Ferenc József Tudományegyetem Kolozsvárott történő újbóli megnyitásából fakadó oktatói és hallgatói veszteségek mellett a háborús évek is visszavetették a hallgatói létszámokat, így az egyetem – fennmaradása érdekében – ismét a főiskolára szorult. Az 1941-42-es tanévben a természettudományi illetve bölcsészettudományi karra mindössze 80-80 hallgató iratkozott be, a főiskolának ezzel szemben több, mint 600 hallgatója volt.

A Greguss vezette egyetemi oktatók javaslata az alábbi volt:

„1. a főiskolai hallgatók főtárgyaikat csak az egyetemen hallgathassák; 2. a főtárgyakból csak az egyetemi tanárok vizsgáztassanak; 3. az egyetemi vizsgálat eredményét az oklevélben külön tüntessék fel” (Bereczki, 1998. 157. o.).

Lényegében tehát az egyetemi tanárok terve az volt, hogy a képzés döntő része kerüljön át az egyetemre. A főiskola tanári kara természetesen ezeknek a változtatásoknak az elfogadása esetén szinte feleslegessé vált volna, és a saját fennmaradása került volna veszélybe, válaszuk így nem volt meglepő:

„A főiskolát a javaslat pusztán korrepetáló intézetté, afféle jogi szemináriummal fokozná le, ahol a tanárok csupán azokkal foglalkozhatnának, akiket szaktárgyaik kevésbé érdekelnek, míg a legnagyobb érdeklődést mutató legkiválóbb hallgatókat teljesen át kellene engedniök az egyetemnek. Ez a főiskolai tanárok anyagi megrövidítését is magával hozná. (...) Ez a főiskola halálát jelentené” (Bereczki, 1998. 157. o.).

Az egyetem javaslata tehát elbukott.

A polgári iskolai tanárok fizetésének rendezése az 1930-as években továbbra is váratott magára. A tanári kar ennek ügyében, illetve a kooperáció évek óta jól működő gépezetének fenntartásához – a korábbi gyakorlattal szemben, amikor kéréseit a tanáregyesületen keresztül tolmácsolta, sikertelenül – most egyenesen az országgyűlés képviselőházában, illetve a felsőházban mondta el panaszait. Szinyei Merse Jenő vallás- és közoktatásügyi miniszter válaszában kifejtette: „az egyetemmel való kapcsolat

a tanárjelöltek tudományos képzésében nagyon bevált, és a képzést magas színvonalra emelte” a bérek rendezésével kapcsolatban megjegyezte, „egyik legközelebbi teendői közé fog tartozni” (Bereczki, 1998. 158. o.).

A két intézmény együttműködése szervezeti szinten

A tanárképző főiskola vezetése 1928-tól kezdődően az igazgató tanács feladata volt, melyben a szervezeti szabályzat szerint döntő szerepet játszottak az egyetemi delegáltak, és a tanács minden lényegi kérdésben döntési joggal rendelkezett. Ahogy az 1935-ben megjelent Szervezeti Szabályzat fogalmaz:

„A tanárképző főiskolát tíz tagból álló igazgató-tanács vezeti, mely a tanárjelölteket kétfelé ágazó tanulmányaikban, az egyetemen és a tanárképzőben irányítja. Az igazgató-tanács feladata az egyetem két kara és a tanárképző között a zavartalan tanulmányi együttműködés szabályozása, s általában a tanárképzőt érintő fontosabb személyi, tanulmányi, és anyagi ügyekben való javaslattétel, illetőleg döntés. Tagjai: lehetőleg minden tanulmányi szakcsoportnak²⁰ egy-egy egyetemi és egy-egy tanárképző főiskolai tanára. Elnöke mindig egyetemi tanár, ügyvezető alelnöke, aki egyúttal a tanárképző igazgatója, a tanárképzőnek egyik rendes tanára”.²¹

A személyi ügyek tekintetében az ügymenet illusztrálására szolgálhat egy státuszbetöltés folyamatának a vizsgálata a korabeli iratok felhasználásával, ami alapján rekonstruálható, mely szervezeti egység milyen jogkörökkel bírt: 1930 tavaszán a minisztérium pályázatot hirdetett a főiskola pedagógia-filozófia tanszékének betöltésére.²² A beadás határideje 1930. május 25-e volt, a pályázatokat a főiskola igazgatójához kellett benyújtani. A megadott határidőig két pályázat érkezett, dr. Somogyi József és dr. Tettamanti Béláé. A főiskola szabályzatának 12.§.-a alapján

20 A tanulmányomban vizsgált időszakban (1928–1932) a főiskola négy szakcsoporttal működött: magyar és német nyelvi szakcsoport, mennyiségtan-, természettan-, vegytani szakcsoport, földrajz-, természetrajz, vegytani szakcsoport, magyar nyelvi, történelmi szakcsoport.

21 *Az állami polgári iskolai tanárképzés szervezete* (1935). Szeged. 4. o.

22 *Greszler Jenő miniszteri tanácsos levele Galamb Sándor főiskolai igazgatóhoz*, 1930. április 22. SZTE Egyetemi Levéltár, VIII.19. 10/1930.

a megüresedett tanszékek betöltése a főiskolai tanári kar ajánlása, illetőleg jelölése alapján történt.

Jelen esetben a tanári testület 1930. május 30-án, az igazgató tanács június 4-én tartott ülésén foglalkozott a kérdéssel. A tanári testület javaslata szerint szükséges lett volna a tanszék kettéválasztása, így a filozófia tanszék élére Somogyi Józsefet, a pszichológia tanszék vezetésére Tettamanti Bélát kérték kinevezni. Ezt a javaslatot az igazgató tanács jóváhagyta és a kérést a minisztériumba továbbította.²³ Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszter a következő tanévtől Somogyi Józsefet a filozófia-pedagógia tanszék élére nevezte ki.²⁴ A főiskolai tanári testület tehát javaslattal élt az igazgató tanács felé, az a javaslatot elfogadta és továbbította, de a végső döntést – ebben az esetben a felterjesztéssel nem mindenben egyezőt – a minisztérium hozta meg.

Husztai József, az újonnan alakult főiskola igazgatótanácsának első elnöke, aki 15 évig töltötte be ezt a tisztséget,²⁵ 1923 óta volt a Bölcsészettudományi Kar oktatója, 1923-tól 1929-ig a Klasszika-Filológia Tanszék vezetője, majd 1930–1931-ben a kar dékánja, 1931–1932-ben prodékán²⁶ volt. Az igazgatótanács 1929. november 13-ai ülésének jegyzőkönyve alapján az igazgatótanács tagjai Husztai József elnök mellett dr. Galamb Sándor főiskolai igazgató, dr. Gelei József, dr. Horger Antal, dr. Fröhlich Pál, dr. Kogutowicz Károly egyetemi tanárok, dr. Jugovits Lajos, dr. Eperjessy Kálmán, dr. Szókefalvy Nagy Gyula főiskolai tanárok és Szenes Adolf gyakorlóiskolai igazgató voltak.²⁷ Tehát az intézményi erőviszonyok tekintetében a tíz tagú testület öt tagja az egyetemet, négy tagja a főiskolát, egy pedig a gyakorlóiskolát képviselte. Fontos kiegészítés, hogy ebben az évben Gelei József és Kogutowicz Károly, az igazgató tanács tagjai a Bölcsészettudományi Kar, illetve a Természettudományi Kar dékánjai

23 Galamb Sándor, az igazgatótanács alelnökének levele a vallás- és közoktatásügyi miniszterhez, 1930. június 10. SZTE Egyetemi Levéltár, VIII.19. 81/1930.

24 Klebelsberg Kuno levele Galamb Sándor igazgatónak, 1930. július 2. SZTE Egyetemi Levéltár, VIII.19. 86/1930.

25 Husztai József 1928-tól 1943-ig töltötte be ezt a tisztséget, valamint az országos polgári iskolai tanárvizsgálgó bizottság elnöki tisztségét, annak ellenére, hogy 1934-ben a budapesti Pázmány Péter Tudományegyetemre nevezték ki rendes tanárrá.

26 Lisztes László és Zallár Andor (1971): *Szegedi Egyetemi Almanach* 1921-1971. Szeged. 78. o.

27 *Jegyzőkönyv: Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Igazgató-tanácsának üléséről* 1929. november 13. VIII.19. 18/1930.

voltak. A Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola a vizsgált korban tehát jogilag ugyan önálló intézmény volt, mégsem tekinthető szuverénnek az igazgató tanács széles hatáskörének köszönhetően. Ugyanis a tanács összetételének szabályzata alapján a vizsgált időszakban az egyetemi delegáltak többségben voltak a plénumban. Ezen információk birtokában valószínűsíthető, hogy a főiskolát érintő döntések meghozatalakor az igazgatótanácsot az értékpreferencia mellett az érdekpreferencia is befolyásolta.

Az 1935-ben megjelent Szervezeti Szabályzat – tehát az első írásban is lefektetett szabálygyűjtemény – az áthallgatási szabályokat az alábbiak szerint tárgyalja a 30.§.-ban:

„A főiskola hallgatói a tanárképző tanulmányi rendjében kiszabott előadásokon kívül választott szakcsoportjuk egyik szakköréből illetve annak szaktárgyából (...) (az egyetemen) is kötelesek előadást hallgatni, és e célból az egyetemre rendkívüli hallgatókul beiratkozni. (...) Az igazgatótanács külön engedélyével választható ezek egyike helyett a filozófia vagy a pedagógia is”.²⁸

Az egyetemen választható szaktárgyak a következők voltak: magyar nyelv, magyar irodalom, történelem, német nyelv és irodalom, földrajz, állattan, növénytan, ásványtan, vegytan, mennyiségtan, természettan. Az egyetemen hallgatandó előadások óraszámra a választott szaktárgy követelményeihez igazodott. A tanárképző adott szakcsoportot képviselő igazgató-tanácsosai állapították meg félévről-félévre az egyetem mindenkori tanrendje alapján, az egyetemen hallgatandó előadásokat.

Az idézett szabályzat 1933-ban íródott, így fontos megjegyezni, hogy a kooperáció kezdetén, 1928-ban az áthallgatásra még más szabály vonatkozott:

„a pedagógiumi új tanterv szerint a pedagógistákra nézve kötelezővé tett egy-egy kollégiumnak karunkon való hallgatása”,²⁹ majd 1930-tól az áthallgatást heti 5-6 órában szabályozták.³⁰

Az egyetemre való áthallgatás elsődleges célja nem a pedagógiai tudás elmélyítése, hanem a választott tudományágban való elmélyülés volt.

28 Az állami polgári iskolai tanárképzés szervezete (1935). Szeged. 9-10. o.

29 Jegyzőkönyv: M. Kir. Ferenc József Tudományegyetem Bölcsész-, Nyelv- és Történettudományi Kar 1928. szeptember 27. I. rendes ülés MNL CSML VIII. 66. bksz 1928/29.

30 A főiskola igazgatójának levele a m. kir. főiskolai tanulmányi és pályaválasztási tájékoztató tekintetes Igazgatóságának, 1930. november 20. SZTE Egyetemi Levéltár VIII.19. 772/1930.

Hogy mennyire komolyan vették azt a szabályt, hogy az első tanév első félévében választott egyetemi szaktárgyat a képzés során nem lehetett megváltoztatni, bizonyítja egy hallgató esete, akinek kérését a tanári kar a fentiekre hivatkozva utasította el:

„Biczók Ferenc azt kérte, hogy az 1936-37-es tanévtől kezdve eddigi egyetemi szaktárgya, az állattan helyett a földrajzot választhassa. A tanári kar (...) a kérés teljesítését nem javasolja.”³¹

A két intézmény együttműködése a hallgatók szintjén

Az egyetemmel való összefonódás nem merült ki az igazgató tanács összetételének, és az az egyetemre való áthallgatásnak a szintjén, az egyetemi-főiskolai élet több területén is számtalan érintkezési pont volt az intézmények között. Az alábbiakban szeretném áttekinteni azokat az eddigiekben még nem említett felületeket, ahol a főiskola és az egyetem együttműködött, mert ezek az esetek kétségekívül túlmutatnak két teljesen önálló identitására, és egymástól független felsőoktatási intézmény szokványos kapcsolatán, alátámasztva azt a tényt, hogy az igazgató tanács összetételén és az áthallgatásban tetten érhető kooperáción túl is szoros kapcsolat volt a két intézmény között. Ez a kapcsolat hol a főiskola, hol az egyetem számára jelentett előnyöket.

Az egyetemi pályázatok esetében például Huszti József – aki tehát az egyetem professzora és a főiskola igazgató tanácsának elnöke is volt egy személyben – 1929-ben, a Bölcsészettudományi Kar Kari Tanácsának tagjaként indítványozta, hogy „a kari pályázatokon rendkívüli hallgatói mivoltuk ellenére a Polgári Iskolai Tanárképző illetőleg az Apponyi Kollégium növendékei is részt vehessenek.”³² Javaslatát az Egyetemi Tanács 1929. december 11-én elfogadta.³³

31 *Jegyzőkönyv az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári karának 1936. évi április hó 30-án du. 6 órakor a főiskola tanácskozó termében tartott üléséről*, SZTE Egyetemi Levéltár Bereczki doboz, 261/1936.

32 *Jegyzőkönyv*: M. Kir. Ferenc József Tudományegyetem Bölcsész-, Nyelv-, és Történettudományi Kar VI. rendes ülés, 1930. február 27. MNL CSML VIII. 486. bksz. 1929-30. 113. sk.

33 *Rectori rendelet*, 1929. december 30. MNL CSML VIII. 588-1929/30.

A főiskola és az egyetem együttműködése a német szakos hallgatók nyelvtudásának fejlesztésében is jelen volt. A főiskola német szakos hallgatói számára az első szegedi években az egyetem német lektora tartott órákat.

„A német lektor (...) az első két évben heti 4-4 órában foglalkozik a hallgatókkal. Ez a lektor (...) a m. kir. Ferenc József Tudományegyetem bölcsészettudományi karán van alkalmazásban és a főiskolának külön tiszteletdíj fejében idejének csak egy részét tudja szentelni; azt is csak bizonyos időpontokban, ami az órarend összeállításánál okoz nehézségeket.”³⁴

Így 1935-ben a tanár kar a minisztériumhoz fordul azért, hogy a főiskola saját német lektort szerződtethessen.

A főiskola számtalan sikert elért Sport Köré is számíthatott az egyetem támogatására: a főiskolai „Sport Kör (...) a szép eredményeket részben csak azért érthette el, mivel a m. kir. Ferenc József Tudományegyetem a hallgatók által befizetett testnevelési alapból 500 P segélyt bocsátott rendelkezésre.”³⁵

A hallgatók egy része a szegedi Horthy Kollégiumban nyert elhelyezést. Ahogyan a szabályrendeletben is szerepel, a kollégium mind az egyetemi, mind a főiskolai hallgatók számára nyitva állt:

„A Horthy-Kollégium a m. kir. Ferenc József Tudományegyetemmel kapcsolatos állami diákjóléti intézmény, azzal a hivatással, hogy benne azok a Szegeden tanuló mindkét nembeli egyetemi és polgári iskolai tanárképző főiskolai hallgatók, kik tanulmányaik ideje alatt a szülői otthon nélkülözni kénytelenek, kellő irányítás mellett: erkölcsös, hazafias és művelt egyénekké neveltessenek.”³⁶

A kollégium hatóságai: a vallás- és közoktatásügy miniszter, a Ferenc József Tudományegyetem tanácsa, a felügyelő bizottság, az igazgató, illetve az igazgatónő voltak. A felügyelő bizottságba az egyetem és a főiskola igazgató tanácsa 2-2 tagot delegált. A kollégium vagyionkezelését az egyetem questurája látta el, az alkalmazottak fegyelmi ügyei is az egyetemi tanács

34 Jegyzőkönyv az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári karának 1935. évi június hó 15-én du. 6 óraker a főiskola tanácskozó termében tartott záró üléséről, SZTE Egyetemi Levéltár, Bereczki doboz, 564/1935.

35 Jegyzőkönyv az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári karának 1935. évi június hó 15-én du. 6 óraker a főiskola tanácskozó termében tartott záró üléséről, SZTE Egyetemi Levéltár, Bereczki doboz, 564/1935.

36 A Szegedi Horthy Kollégium Szervezeti Szabályzata, *Hivatalos Közlöny*, 1929., 12. sz., 193. o.

és a minisztérium hatáskörébe tartoztak.³⁷ Belső, „*ügykezelési használatra*” 1935-ben elkészültek a kollégium és a főiskola együttműködésének irányelvei. A teljes fizető főiskolai hallgatók száma 55 fő volt³⁸, akik közül átlag felerészben, de a szükség esetén három-negyed részben nőhallgatók voltak felvehetőek. Kifogás, fegyelmi vétség esetén a főiskola igazgatóját is meghallgatták, illetve a fegyelmi tárgyalásba is bevonták. A kollégium igazgatóját felügyelő tanárok segítették, akik maguk is oktatók, lektorok stb. voltak az egyetemen, illetve a főiskolán.³⁹

A hallgatói mozgalmak szintjén is közösen szerveződtek az egyetemi és a főiskolai hallgatók. A szegedi egyetemen a harmincas években három hallgatói társaság működött: az Emericana (nevét Szent Imréről, Szent István király fiáról kapta), amely a gyakorló katolikusokat tömörítette; a Turul (a magyar őstörténet legendás madara) tagsága reformátusok és vallásukat nem gyakorló katolikusok közül került ki, és a MIEFHOE – a Magyar Izraelita Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Országos Egyesülete. Mindhárom egyesület tagságába fogadta a főiskola hallgatóságát is.

A fenti – kiragadott – példák is alkalmasak annak az illusztrálására, hogy a vizsgált korszakban Szegeden a főiskola és az egyetem az oktatók és a hallgatók mindennapi életében is egy közösséget alkotott, mindkét fél számára gyümölcsöző kapcsolatot fenntartva.

Összegzés

Megállapítható, hogy a mai oktatási intézmények vagy akár egyetemi karok szuverenitása magasan felette állt a polgári iskolai tanárképző főiskola önállóságának. Az egyetemi karok nem csak kooperáltak vele, hanem az együttműködés több szintjén is lényegében integrálták a tanárképző főiskolát. A két intézmény között egyértelműen aszimmetrikus hatalmi helyzet alakult ki. Mindezen viták és nehézségek ellenére a polgári iskolai tanárképzés az 1940-es évekre révbe ért. Óriási hallgatói létszámmal, színvonalas, és stabil képzési struktúrával, – habár még mindig nem a

37 A Szegedi Horthy Kollégium Szervezeti Szabályzata, *Hivatalos Közlöny*, 1929., 12. sz. 193-197. o.

38 A Kollégiumban 1940-ben 180 férfi és 160 női férőhely állt rendelkezésre.

39 *Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Igazgató Tanácsának iratai*. SZTE Egyetemi Levéltár, 103/1935.

megfelelő bérezéssel, de – értékes oklevéllel bocsátotta útjára hallgatóit. 1940-ben ugyan napvilágot látott a nyolcosztályos általános iskoláról szóló törvény, amely alapjaiban rendítette volna meg a polgári iskola működését, de bevezetésére – akkor még – nem került sor.

Irodalom

- Bereczki Sándor (1998): A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Története. In: *Szegedi Tanárképző Főiskola. Történet. Almanach*. Szeged. 11-346.
- Greguss Pál (1932a): Főiskolánk hallgatósága és a mostani egyetemi kooperáció I. *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*. **34**. 6. sz. 1932. február 203-212.
- Greguss Pál (1932b): Főiskolánk hallgatósága és a mostani egyetemi kooperáció II. *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*. **34**. 7. sz. 1932. március 246-255.
- Karády Viktor és Valter Csilla (1990): *Egy országos vonzaskörű szegedi főiskola*. Móra Ferenc Múzeum, Szeged.
- Kovács János (1928): Nem értem tanárképzésünk „új” rendszerét. *Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny*, **33**. 4. sz. 243-251.
- Schilling Gábor (1944, szerk.): *Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola évkönyve az 1942/43. tanévről*. Szeged.
- Simon Gyula (1979): *A polgári iskola és a polgári iskolai tanárképzés története*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Somogyi József (1942): *Hazánk közoktatásügye a második világháborúig*. Eggenberger-féle Könyvkereskedés, Budapest.

VÁRKONYI HILDEBRAND, DOLCH ERZSÉBET, ÉS A SZEGEDI KERTI ISKOLA¹

Várkonyi Hildebrand Dezső egyetemi tanári munkássága és az általa alapított, saját korában rendkívül újszerűnek számító újszegedi Kerti Iskola története az 1990-es évek végén került a tudományos érdeklődés középpontjába, elsősorban Pukánszky Béla és Németh András kutatásainak jóvoltából (*Németh és Pukánszky, 1997; 1999; Pukánszky, 2002; Pukánszky, 2004*). A kutatás a 2010-es években a Pukánszky Béla által elérhetővé tett forrásgyűjteménynek köszönhetően folytatódott. Újabb és újabb publikációk láttak napvilágot a Kerti Iskola működéséről (*Fizel, 2012*), módszertani palettájáról (*Kiss, 2016*) vezetőjének, Dolch Erzsébetnek az életútjáról (*Fizel, 2013*), valamint Várkonyi Hildebrandnak a korabeli pedagógiai gyakorlatra gyakorolt hatásáról (*Szabó, 2016*). Jelen tanulmány forrásbázisát az említett műveken kívül Dolch Erzsébet doktori disszertációja (*Dolch, 1938*), a Zentai Károly által szerkesztett Várkonyi-émlékkötet (*Zentai, 1988*), a Dolch Erzsébet hagyatékából származó elsődleges források – magánlevelek, iskolai bizonyítványok, önéletrajzok, fényképek, rajzok –, valamint az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola hallgatói anyakönyvei jelentik. Várkonyi Hildebrand Szegedre kerülésének történetét nagyrészt primer források alapján dolgoztam fel, egyebek mellett a szegedi egyetem Bölcsészettudományi Kar tanácsuléseinek jegyzőkönyveit, Mészöly Gedeon dékán, és Dézsi Lajos rektor Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszterrel folyó levelezését használtam fel.

Várkonyi Hildebrand Szegedre kerülésének körülményei

A mai Szegedi Tudományegyetem az 1581-ben Kolozsvárott Báthory István erdélyi fejedelem által alapított egyetem szellemi-kulturális örökösének tekinti magát. A kolozsvári egyetem kezdetben egy bölcsészettudományi

1 Szokolszky Ágnes (2021, szerk): *A pszichológia fejlődése a vidéki Magyarországon: a kezdetektől a rendszerváltás utáni évekig*. JATE Press, Szeged. DOI: 10.14232/pfvm.5

karral, majd egy teológiai karral kezdte meg működését. A 17–19. század történelmi eseményeinek következtében az egyetem működése nem volt zavartalan, ám a felsőfokú képzés folyamatossága a 19. század közepéig kimutatható annak ellenére, hogy az intézmény időközben elvesztette egyetemi rangját, amelyet 1872-ben szerzett vissza.

A kolozsvári Ferenc József Tudományegyetem fejlődése töretlen volt az első világháború kitöréséig. Történetében sorsdöntő fordulatot hozott, hogy a román hadsereg 1918. december 24-én bevonult Kolozsvárra (Benda, 1982. 846. o.). 1919. május 12-én a román katonaság elfoglalta az egyetemet is, majd a rektori hivatal élére a román tanszék professzorát nevezték ki (Makk és Marjanucz, 2011. 10. o.). Az egyetemi tanárok a város megszállása után nem tették le a román állampolgárság elnyeréséhez szükséges esküt, így kiutasították őket a városból. A menekülni kényszerülő tanárok Budapesten (jellemzően a Paedagogiumban) folytatták az egyetemi oktatást. A száműzött magyar egyetemen 1921. október 9-én nyitották meg az első tanévet, ezzel megkezdődött Szegeden a tényleges egyetemi oktatás. Ez jogilag a kolozsvári egyetem keretein belül történt, mivel nem új egyetemalapításról volt szó. Az egyetem szervezeti felépítésében nem következett be változás, négy karral működött tovább: bölcsészettudomány, jogtudomány, természettudomány, orvostudomány (Makk és Marjanucz, 2011. 12. o.).

A két világháború között Magyarországon tehát négy tudományegyetem működött: a budapesti, a debreceni, a pécsi és a szegedi. A történelmi Magyarország felbomlásának egyik szembeszökő szervezeti következménye az etnikai egységesülés volt, amely a felekezeti megoszlás homogenizációját vonta maga után. Az 1920-as, és az 1930-as népszámlálás adatai szerint a társadalom majd kétharmada római katolikus vallású volt. Mellette a református felekezet szerepe tekinthető számottevőnek, hiszen minden ötödik magyar tartozott ehhez a hitfelekezethez, és végül közel azonos a súlya az evangélikus (~6%) és az izraelita (~5,5%) felekezeteknek (Gyáni és Kövér, 2001. 212–219. o.).

A Szegedi Tudományegyetem hallgatóinak felekezeti hovatartozása (hasonlóan a korabeli oktatási intézményekhez) ebben a korban nyilvános adatnak számított, az egyetemre való beiratkozáskor az anyakönyvben feltüntetésre került. Az egyetem hallgatóságának vallási meggyőződése a római katolikus vallás esetében (49,43%) az 1922-es adatok szerint majdnem 15%-kal elmaradt a teljes népességben való arányától (Beszámoló,

1929. 396–397. o.). Ennek oka minden bizonnyal abban keresendő, hogy Észak-Erdélyben a római katolikusok aránya csupán 20% körül mozgott, és mivel a kolozsvári egyetem hallgatói közül többen követték alma materüket, és tanulmányaikat Szegeden folytatták, így vallási hovatartozásuk felhígította a római katolikusok számbeli fölényét.

Bizonyítja a fenti gondolatsort az a tény, hogy a négy évvel később, azaz az 1926–27-es tanévre beiratkozott római katolikus egyetemi hallgatók aránya már közelített a kétharmadhoz, az összhallgatószámhoz viszonyítva majdnem 60% volt. A római katolikusok aránya ennek ellenére sem érte el a teljes népességben mért arányt, bár a szegedi egyetemen feltűnően nagy volt az apáca-hallgatók száma. Ennek oka, hogy a kultuszminiszter, Klebelsberg Kuno a női szerzetesrendek polgári iskolai tanárképző intézeteit megszüntette, és a szerzetesnők magasabb képzését a szegedi egyetemen kívánta megvalósítani (*Pukánszky*, 1999. 219. o.).

Az erdélyi kötődés lehet az oka az unitárius vallásúak magas reprezentációjának is, hiszen a teljes lakosságban való 0,1%-os arányukkal szemben az egyetemen az 1922-es tanévben 2,1%-kal jelentek meg. A harmadik felekezeti csoport, ami jóval túlreprezentált a felsőoktatásban a teljes népességhez viszonyítva, az izraelita vallásúak csoportja. A számok és arányok változása jól mutatja a numerus clausus hatását. Míg az 1922-es évben beiratkozók 20,28%-a, addig az 1926-ban beiratkozók 12,1%-a izraelita meggyőződésű volt.

A szegedi bölcsészkar hallgatóinak vallási meggyőződését vizsgálva nyilvánvaló, hogy az 1920-as évek első felében a felekezeti hovatartozás aránya az egyetem hallgatószámának egészéhez hasonló, kivéve azt a tényt, hogy a bölcsészkaron nem jelentek meg az unitárius hallgatók. Az évtized második felére azonban a korábban vázolt folyamatnak megfelelően a római katolikusok aránya majd 10%-kal nőtt meg (54,84%-ról 63,33%-ra), s így szinte teljesen megegyezett a teljes népességben mért adattal (64,8%). A református vallásúak száma a karon belül szinte pontosan annyival csökkent 1922 és 1926 között, amennyivel a római katolikusoké nőtt, azaz majdnem 10%-kal (25,8%-ról 16,67%-ra) (*Beszámoló*, 1929. 396–397. o.). Tehát nem csak az egyetem egésze tekintetében, hanem a bölcsészkar vizsgálata során is látunk jeleket arra vonatkozóan, hogy a hallgatók felekezeti összetétele az egyetem átköltözése utáni néhány évben meglehetősen gyorsan és nagy arányban változott, és ez a folyamat egyértelműen a római katolikus felekezet javára ment végbe.

1921-ben, az egyetem Szegedre kerülésekor a bölcsészkar szervezeti struktúrája (1. Táblázat) szerint a 15 bölcsészkarintézet 20%-a betöltetlen volt. Ennek oka az lehetett, hogy a kolozsvári professzorok egy része nem költözött az egyetemmel Szegedre, így az első tanévben az intézetek ugyan felállításra kerültek, de a megfelelő szakember megtalálása, és az egyetemre hívása még váratott magára. A további 12 intézetet is mindössze 10 professzor vezette. A diszciplinárisan egymáshoz közel álló intézetek, mint a Művelődéstörténelmi és a Történeti Intézet Erdélyi László vezetésével, a Latin Filológiai és az Ókori Művészettörténeti Intézet Csengery János keze alatt egyesültek, legalábbis időlegesen.

1921-22-es tanév:	Intézetvezető:
Filozófiai Intézet	Bartók György
Francia Filológiai Intézet	Karl Lajos
Görög Filológiai Intézet	Hornvánszky Gyula
Indogermán Nyelvészeti Intézet	Betöltetlen
Latin Filológiai Intézet	Csengery János
Közép- és Újkori Történelmi Intézet	Márki Sándor
Magyar Irodalomtörténeti Intézet	Dézi Lajos
Magyar Művelődéstörténelmi Intézet	Erdélyi László
Magyar Nyelvtudományi és Nyelvészeti Intézet	Horger Antal
Magyar Történelmi Intézet	Erdélyi László
Német Nyelvészeti Intézet	Schmidt Henrik
Ókori Művészettörténeti Intézet	Csengery János
Ókor Történeti Intézet	Betöltetlen
Pedagógiai Intézet	Schneller István
Ural-Altaji Philológiai Intézet	Betöltetlen

*1. Táblázat – A Bölcsészkar intézeti struktúrája az 1921–1922-es tanévben
(A Szegedi, 1999)*

Ebben az időszakban mind Dézi Lajos, a Magyar Irodalomtörténeti Intézet vezetője, mind Bartók György a Filozófiai Intézet vezetője, valamint Imre Sándor a Pedagógiai Intézet vezetője is protestáns volt (Péter, 1995).

124–128. o.). Az a tény, miszerint egy korábban protestáns többségű város, Kolozsvár egyeteme költözött egy többségében katolikus városba, püspöki székhelyre, és hogy a miniszter, Klebelsberg Kuno Szegeden képzelte el a katolikus szerzetesnők tanárképzését a Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán, ahonnan kötelező volt az áthallgatás az egyetemre, hamarosan változásokat generált a Bölcsészettudományi Kar szervezeti struktúrájában.

1926. október 20-án a Bölcsészkar évi II. rendes ülésén a dékán, Bartók György bejelentette, hogy a vallás- és közoktatásügyi miniszter az egyetemen új tanszékek felállítását óhajtja. A Kar Imre Sándor javaslatára (aki 1925 óta vezette a Pedagógiai Intézetet) egy pedagógiai-lélektani, Buday Árpád javaslatára egy művészettörténeti, és egy etnográfiai tanszék felállítását tartotta a leg sürgetőbbnek és a legfontosabbnak.² Ez a kérvény segítette Klebelsbergert abban, hogy keresztülvigye korábbi terveit, és a protestáns professzorok mellett katolikus intézetvezetők is helyet kapjanak azokon a tudományterületeken, ahol a felsőoktatás-átalakítási tervei következtében szükségesnek vélte. Megelőzendő, hogy a nagy tudású, munkájukat jól végző professzorokat sérelem érje, a miniszter a tanszékek párhuzamosításával akarta az ügyet megoldani. 1928. június 29-én, a Bölcsészkaron rendkívüli ülésen tárgyalták a párhuzamos tanszékek kérdését. Az elnök, Horger Antal dékán kérte a Kar állásfoglalását arra vonatkozólag, hogy második filozófiai vagy második pedagógiai tanszék felállítását kérjék-e a miniszter úrtól. Imre Sándor és Bartók György nem javasolták a párhuzamos tanszékek felállítását, inkább – ismét – egy pedagógiai-pszichológiai tanszék felállítását kérték, amit a Kar el is fogadott.³ A M. Kir. Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 51.587–1928. IV. számú rendelete alapján úgy tűnt, hogy a vita lezárásra került, és a miniszter az alábbi döntést hozta: „a szegedi m. kir. Ferenc József Tudományegyetemen négy új tanszék és pedig etnográfia, a II. filozófia és a II. magyar irodalomtörténet számára egy-egy nyilvános rendes és a II-ik pedagógia számára pedig egy nyilvános rendkívüli tanszék szerveztessék.”⁴

A rendelet megjelenése ellenére a Bölcsészkaron továbbra is nagy volt az ellenállás az új tanszékek megalakításával kapcsolatban. 1928

2 Jegyzőkönyv, Bölcsészettudományi Kar II. rendkívüli ülés, 1926. okt. 20. MNL CSML VIII. 167. bk. 87.

3 Jegyzőkönyv, Bölcsészettudományi Kar V. rendkívüli ülés, 1928. június 29. MNL CSML VIII. 651 bk 1927/28.

4 M. Kir. Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 51.587–1928. IV. sz. rendelet

decemberében Mészöly Gedeon, a Bölcsészettudományi Kar dékánja tájékoztatta a minisztert, hogy a II. filozófiai tanszék betöltése ügyében létrehozandó bizottság kijelölt tagjai (Horger Antal, Bartók György, Imre Sándor, Huszti József és Förster Aurél) „bővebb megokolással” lemondtak a bizottsági tagságról.⁵ Az okok között szerepelt a Nemzeti Újság 1928. dec. 16-i vezércikke is, amely szerint Klebelsberg az alábbi nyilatkozatot tette: *„A szegedi egyetemen kész vagyok azok mellett, amelyeket nem katolikus férfiak töltenek be, parallel tanszékeket létesíteni s azokra katolikus tanárokat kinevezni, hogy a tartományi főnöknőknek aggodalmaik ne legyenek. Itt neveltessék női szerzetesrendjeink az általuk fenntartott polgári iskolák, középiskolák és tanítóképzők tanári karát.”*⁶

A cikk bombaként csapott bele az egyetemi és felekezeti közötti békességbe. Bár a hivatalos dokumentumokban (pl. az új tanszékek élére kiírt pályázatokban) nem szerepelt a felekezeti hovatartozás feltételként, az újság-cikkben a miniszter világossá tette ezt az óhaját. Informális csatornákon keresztül Klebelsberg fülébe jutott, hogy a szegedi egyetemen feliratot készítenének intézkedése ellen, így sértett hangvételű levélben fordult az egyetem rektorához, aki ekkoriban (1928–29-ben) éppen az egyik érintett, az Irodalomtörténeti Tanszék vezetője, Dézsi Lajos volt. A miniszter levelében kitért arra, hogy a Takarékosági Bizottság a szegedi egyetem teljes eltörlését javasolta, és e szándék mellett szólt a hallgatók alacsony száma, ahogy az egyik bizottsági tag gúnyosan meg is jegyezte, hogy *„a bölcsészeti karoknak több tanárjuk van, mint hallgatójuk”*. Klebelsberg levelében leszögezte, hogy közbenjárása nélkül a szegedi bölcsészkar az ő miniszterségét aligha élte volna túl. Mit tett az egyetem megtartásáért? Egyetemi épületek építését kezdeményezte, *„a bölcsészeti karok benépesítésének érdeke volt az egyik oka annak is, hogy a Paedagogiumot és az Erzsébet Nőiskola főiskolai tagozatát Szegedre levittem”*⁸, és így került az apácák polgári iskolai tanárképzése is Szegedre. *„Indokom ismét pedagógiai volt, tudniillik a női szerzetesrendek iskolái nívójának emelése, amire*

5 Mészöly Gedeon dékán levele Klebelsberg Kunó miniszterhez, Szeged, 1928. dec. 21. MOL K636–1929–30–410–05

6 Nemzeti Újság 1928. december 16. 1.

7 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MOL K636–1929–30–410–05

8 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MOL K636–1929–30–410–05

azért is súlyt kell helyeznem, mert a magyar leányok igen számottevő része éppen ezekben az iskolákban nyeri egyedüli nevelését. De emellett megint szemem előtt lebegett a szegedi bölcsészeti karoknak további erőteljes benépesítése, mert a karok felvirágoztatása csak akkor lehetséges, ha igazán nagyszámú hallgatóságuk van.”⁹ Kitért arra is, hogy a Nemzeti Újságban megjelent cikk ugyan az ő véleményeként adta közre a világnézeti tanszékek létrehozásának tervét, valójában ez a püspökök állásfoglalása volt. A legnyomatékosabban visszautasította a felekezeti elfogultság vádját, hivatkozva az elmúlt időszak személyi változásaira: „az imént neveztem ki (...) hozzátok Baló Józsefet, Darányi Gyulát, Jeney Endrét és Szent-Györgyi Albertet (...), akik valamennyien protestáns férfiak. Ez nálam nem szempont, de nem lehet szempont akkor se, amikor a szegedi egyetem érdekeiről és más felekezeteknek ugyancsak jogos érdekeiről van szó.”¹⁰

Klebelsberg nem vonta vissza a párhuzamos tanszékek felállításáról korábban kiadott rendeletét, így végül a tanszékek betöltésére szolgáló adminisztrációs folyamat a Bölcsészkaron mégis beindult.

Az 1929. június 13-i kari ülésen ismertették a beérkezett pályázatoikat. Az újonnan szervezett három tanszékre összesen kilenc pályázat érkezett. A II. filozófia tanszékre dr. Mester János, dr. Bognár Cecil, dr. Somogyi József és dr. Boda István, a II. pedagógia tanszékre dr. Várkonyi Hildebrand, dr. Mester János és dr. Berenkay Lajos, a II. magyar irodalomtörténeti tanszékre Sik Sándor és dr. Földessy Gyula adta be a pályázatát.¹¹

Az 1929/30-as tanév kezdetére a beérkezett pályázatok elbírálására is sor került. A Kar a II. filozófiai tanszék élére első helyen dr. Somogyi Józsefet, második helyen dr. Bognár Cecilt és harmadik helyen dr. Mester Jánost, a II. pedagógiai tanszék élére első helyen dr. Várkonyi Hildebrandot, második helyen dr. Mester Jánost jelölte. Imre Sándor továbbra is fontosnak tartotta hangsúlyozni az új tanszékek felállításával szembeni ellenérzését, így indítványozta, hogy mindazok a dokumentumok, amelyek az új tanszékek ügyében keletkeztek nyilvánosak legyenek. Kérte a Kart, hogy ezeknek az iratoknak a titkosságát oldják fel. A Kar döntése értelmében a

9 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MOL K636-1929-30-410-05

10 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MNL OL K636-1929-30-410-05

11 Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar, 1929. június 13. MNL CSML 689. bk 1928/29.

kérést az Egyetemi Tanács elé terjesztette.¹² Az Egyetemi Tanács döntése értelmében a kari jegyzőkönyvek nem kerülhettek nyilvánosságra.¹³

Imre Sándor nem csak a „világnézeti” tanszékek ügyében emelte fel a szavát, de minden egyházi szervezet egyetemre való befolyását akadályozni próbálta. Az 1929. dec. 19-i kari ülésen a Magyar Cserkészszövetség kérésére – miszerint hadd tartsanak cserkészpedagógiai előadásokat az egyetemen – is hevesen tiltakozott, hivatkozva az egyetem szabályzatára. Előterjesztését – miszerint az egyetem épületében, de a cserkészszövetség szervezésében legyenek meghirdetve az előadások, a Kar elfogadta.¹⁴

1929 decemberére betöltésre került az első „világnézeti” tanszék. Dr. Várkonyi Hildebrand bencés szerzetest a pedagógiai-lélektani tanszék élére nevezte ki Klebelsberg Kuno.¹⁵ A másik két paralel tanszék élére is katolikus professzor került. A II. irodalomtörténet tanszék vezetője Sík Sándor, a II. filozófia tanszék professzora pedig Mester János lett (*Pukánszky*, 1999. 219. o.). A párhuzamos tanszékek nem érték meg hosszú időt. Dézsi Lajos 1932-es halálával Sík Sándor piarista tanár egyesítette és vitte tovább a két magyar irodalomtörténeti tanszéket. Az új Pedagógiai Lélektani Intézet 1934-ben, Imre Sándor Budapestre távozása után egyesült a korábbi Pedagógiai Intézettel, majd Várkonyi Hildebrand 1940-es Kolozsvárra való költözését követően megszűnt a II. filozófiai intézet, és a Neveléstudományi és Lélektani Intézet vezetését Mester János vette át.

Az újszegedi Kerti Iskola létrehozása

Várkonyi Hildebrand szegedi működésének hetedik esztendejében, 1936-ban egy kísérleti iskolát hozott létre Újszegeden, a Tiszához közeli városrészben, a Tárogató utcában. Az iskola egy kertes családi házban működött, mivel a természet közelsége, a kert fontos szerepet játszott az iskola pedagógiai programjában is, így az intézmény elnevezése Kerti Iskola lett. Várkonyi az intézményt saját jövedelméből finanszírozta (*Pukánszky*, 2002. 108. o.), az iskola vezetésével a díjtalan gyakornokként mellette működő

12 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar, 1929. október 29.* MNL CSML 174 bk. 1929/30.

13 *Jegyzőkönyv. Egyetemi Tanács, 1929. december 11.* MNL CSML 174 bk. 1929/30.

14 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar, 1929. december 29.* MNL CSML 312 bk. 1929/30.

15 *Várkonyi Hildebrand kinevezése. 1929. december 27.* MNL OL 410–11–2078/1929.

doktorandáját, Dolch Erzsébetet bízta meg. Magyarországon ebben az időben már két nagyhírű, új módszereket alkalmazó iskola működött. Az egyik Domokosné Löllbach Emma Új Iskolája (1915–1949), a másik pedig a Müller Márta nevéhez köthető Családi Iskola (1915–1943). Pedagógiai jellemzői tekintetében mindkét magyar reformiskola hasonlított egymáshoz, mindkettő tipikus cselekedtető iskola volt. A gyakorlatban is megvalósították az akkoriban kiemelkedő irányvonalakat, például Decroly módszerét, vagy Nagy László koncepcióját (Pukánszky, 2002. 108. o.).

A Kerti Iskola első évében mindössze 6 diákot oktatott, de a következő évre már 17-re emelkedett a gyerekek száma. Az iskola fő szándéka a nemzetmentés és a nemzetnevelés volt. *„Az erősen konzervatív beállítottságú alföldi egyének lelkébe is belevinni a haladás vágyát, és gyermekeiket a kor követelményeinek megfelelően új módszerrel és új szellemben nevelve egy új embertípus kialakítását segítsük elő, hogy így a vidéket is bekapcsoljuk abba a nagy kulturális áramlatba, mely a vidéket már többé-kevésbé áthatotta.”* (Pukánszky, 2002. 92. o.) Módszerek tekintetében a játék, az egyéni foglalkoztatás, a családi hangulat, a közösségi szellem kialakítása játszották a főszerepet, szókártyák, kartontáblák, és természetesen a kert, a környezet segítségével. A Kerti Iskola csak négy tanévet ért meg, amikor Várkonyi 1940-ben, a második bécsi döntés után visszacsatolt Kolozsvárra távozott, az iskola is befejezte működését.

Dolch Erzsébet már az első szegedi tanévben – 1928–29-ben – hallgatója lett a polgári iskolai tanárképző főiskolának. Életútja szorosan kapcsolódik a tanárképző főiskola és az egyetem történetéhez csakúgy, mint a századelő reformpedagógiai mozgalmához. A női nem azon kevés tagja közé tartozott, akik ebben az időszakban egy egyetemi tanszéken dolgozhattak (Pukánszky, 2002. 107. o.). (Leckekönyve¹⁶ tanúsága szerint a Testgyakorlás kurzus oktatóján kívül 1928 és 1932 között nem volt női tanára a főiskolán és az egyetemen.) Ahogy egy keltezés nélküli önéletrajzában írta: *„Születtem Kassán 1906. jan. 17-én. Édesapám posta főfelügyelői rangban, a Temesvárról Szegedre helyezett postaigazgatóságnál mint építési osztályvezető működött, s utolsó munkája a szegedi első automata telefonközpont megépítése volt. 1930-ban 40 évi szolgálat után nyugalomba vonult. 1946. ápr. 25-én halt meg. Hatan voltunk testvérek. Legidősebb bátyám az első világháborúban (közvetlen érettségi után), a legfiatalabb*

16 Dolch Erzsébet leckekönyve (Prof. dr. Pukánszky Béla magángyűjteménye).

*a II. világháborúban, mint orvos hősi halált halt. Egy tanítónő nővérem 1983-ban, ügyvéd bátyám 1984-ban halt meg. Jelenleg tanítónő nővéremmel élek.*¹⁷

Ez a néhány sor is alátámasztja, hogy a század első felében a nők számára a kiemelkedés egyik lehetséges módja a tanítónőként, tanárnőként való elhelyezkedés volt. Első diplomája megszerzéséig tehát tipikus értelmiségi női karrierút az övé, amely döntő részben Várkonyi Hildebrand hatására válik atipikussá.

Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola hallgatói anyakönyveinek¹⁸ vizsgálata alapján képet alkothatunk a tipikus főiskolai hallgató demográfiai tulajdonságairól. Az 1928–35-ig terjedő időszakban a tanárképző főiskolára beiratkozók 63,1%-a volt nő. Ez a szám 1941–46 között már 73,9%-ra emelkedett. Dolch Erzsébet 1928-ban – elemi, polgári, és polgári iskolai tanítói tanulmányok után – 22 évesen iratkozott be a főiskolára. 1928–1935 között a legnagyobb arányt (36%) a beiratkozás-kor 20 éves vagy idősebb hallgatók tették ki a főiskola tanulói körében. Vannak kimutatások arra vonatkozóan is, hogy a beiratkozó hallgatók milyen előzetes végzettség után érkeztek a tanárképző főiskolára. Dolch Erzsébethez hasonlóan 1928–1935 között a beiratkozók több mint a fele (55,4%-a) a tanítóképző elvégzése (tehát nem gimnáziumi érettségi) után érkeztek a főiskolára. A hallgatónő édesapja – mint önéletrajzából kiderül – értelmiségi pályán működött, éppúgy, mint a hallgatónők 63,7%-ának édesapja. Érdekes szám, hogy a férfihallgatók legtöbbszörének (43,6%-ának) az édesapja munkás, földműves vagy kishivatalnok volt. Ez a szám is bizonyítja, hogy a nők számára a műveltebb családokból vezetett az út a tanári

17 Dolch Erzsébet: *Önéletrajzi adataim (kézirat)* (Prof. dr. Pukánszky Béla magángyűjteménye)

18 *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Földrajz–természettan–vegytani szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 125. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Magyar-német nyelvi szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 124. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Magyar nyelvi-történelmi szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 122. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Mennyiségtan–természettan–vegytani szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 123. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Földrajz–természettan–vegytani szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 125. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Magyar-német nyelvi szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 124. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Magyar nyelvi-történelmi szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 122. kötet; *Rendes Hallgatók Anyakönyve – Mennyiségtan–természettan–vegytani szakcsoport 1928–1942.* SZTE Egyetemi Levéltár 123. kötet;

pálya felé, míg a férfiaknál, a hasonló körülmények közül származó ifjak csak 38,1%-ban képviseltették magukat. Feltehetően az értelmiségi szülők fiúgyermekai inkább egyetemi tanulmányokat folytattak.

Összességében tehát elmondhatjuk, hogy tanulmányai kezdetén Dolch Erzsébet egy volt a tipikus tanárképző főiskolára járó hallgató közül, de azt is leszögezhetjük, hogy a negyedik év végére kiemelkedett közülük. 1932-ben tanulmányait díszoklevéllel fejezte be, és érdemei elismeréseként felkérték a ballagási ünnepségen a ballagók ünnepi beszédének megtartására (Pukánszky, 2004). Főiskolai éve alatt – az intézmény egyetemmel való együttműködése révén – a hallgatónő az egyetemi magyar nyelv és irodalom előadásokat (magyar–német szakosként) és Várkonyi Hildebrand pszichológia előadásait is hallgatta. Minden bizonnyal – kortársaihoz hasonlóan – nagy hatással voltak rá ezek az előadások. Ahogy Zentai Károly, egykori Várkonyi-tanítvány írta: *„Igen érdekesek voltak azok az előadásai, amelyek Decroly elméletével, a Dalton-rendszerű iskolák problematikájával és ezeknek az iskoláknak a tapasztalataival foglalkozik. (...) Ugyancsak kiemelt figyelmet szentelt John Dewey nevelési rendszerének, amelyben a gyermek kreativitása kap szerepet”* (Zentai, 1988. 190. o.).

Dolch Erzsébet tanulmányait a polgári iskolai tanári oklevél megszerzése után nem hagyta abba, hanem a Várkonyi-tanszéken, immár az egyetemen folytatta, és a professzor „díjtalan gyakornokaként” működött. Az intézetben Dolch Erzsébet feladatai közé tartozott gyakorlati lélektani vizsgálatok végzése, személyiségtesztek készítése. (Az egyetem és a város szoros kapcsolatára jellemző adalék: csütörtökönként, a nyitott nap alkalmával, a fiatal gyakornok az érdeklődő szegediek számára is készített személyiség-, illetve pályaalakmassági tesztet, „pszichogram”-ot) (Pukánszky, 2004).

Dolch Erzsébet 1939-ben tanárképző intézeti tanári oklevelet szerzett, majd 1940-ben summa cum laude doktorált a Ferenc József Tudományegyetemen. Sokrétű pedagógiai tudása és nyilvánvaló érdeklődése a reformpedagógia, az „új pedagógia” iránt tette alkalmassá a Kerti Iskola vezetésére. Dolch Erzsébet két év után – 1938-ban – anyagi kényszerűségből elhagyta az iskolát, és később a várost is. Bár egész életében tanított, 6–10 évesekkel többé nem foglalkozott. Kis tanítványai szomorú hangvételű leveleket, képeslapokat küldtek neki: *„Kis szívünknek el kell szenvednie első fájó búcsúzását. Az élet kegyetlen keze elsodorja tőlünk első Mesterünket, aki szíve melegével tanított meg bennünket a betű vetés, számolás,*

*olvasás nehéz tudományára. (...) Búcsúzóul nagyon szépen megköszönjük sok fáradságát abban a reményben, hogy soha sem fog bennünket elfeledni, mint ahogy mi sem fogjuk soha-soha elfeledni. (...) Az ujszegedi Kerti-iskola tanítványai nevében mondom e pár sort: Bruchter Elemér*¹⁹

Polgári iskolákban és tanítóképző intézetekben kamatoztatta széles körű pedagógiai tudását. 2002-ben, 96 esztendőskorában hunyt el.

Dolch Erzsébet világképe, emberképe és műveltségképe

Tanulmányom következő részében Dolch Erzsébet Az „Uj Nevelés” elméleti és gyakorlati megvalósulásai című, Várkonyi Hildebrand vezetésével elkészített doktori dolgozatának elemzésén keresztül szeretném bemutatni a hallgatónő világképét, emberképét és műveltségképét. A disszertációt a Ferencz József Tudományegyetem Bölcsész-, Nyelv-, és Történettudományi Karára nyújtotta be 1938-ban.

Világkép

Bármely kornak szüksége van arra, hogy a rendelkezésére álló tapasztalatokat, ismereteket, hagyományokat, szemléleteket, nézeteket rendszerbe állítva jellemezze a maga világát, és ez alapján megállapításokat tegyen, amelyek segítségével a cselekedeteket, a múltat, a jelent és a jövőt értelmezi. A világnézetet arra használja a kor embere, hogy a maga és környezete világbeli tevékenységét minősítse, önmaga sikerességéhez muníciót találjon, és arra reflektáljon. (Géczi, Stirling és Tüske, 2007. 3. o.) „Az érzéki elrendezettséget hangsúlyozzák a művészi világnézetek, a hit érzelmére alapoznak a vallásos, a ráció használatára a tudományos vagy filozófiai világképek.” (Géczi, Stirling és Tüske, 2007. 3. o.)

A világképek bármelyike tartalmazza az ember természethez való viszonyát. E kapcsolat létének hangsúlyozása önmagában kevés: annak kialakulása, tartalma, a gondolkodásra, a viselkedésre és az intézmények tartalmára irányuló nyílt és rejtett utasításai föltártak: többnyire a filozófia

19 *Bruchter Elemér levele Dolch Erzsébetnek (kézirat)* (Prof. dr. Pukánszky Béla magán-gyűjteménye).

természetbölcseletének is a tárgya, s valamiképpen a kozmológiai elképzelések mentén tárul föl, így a science-történet része. A művelődéstörténetben a korszakok kozmológiai elképzelésének természeti oldala, annak mindennapi okai és fokozatosan terjedő, a diszciplinálizálódás irányába igen lassan elvezető gyakorlata is megjelenik (Géczi, 2004). Dolch Erzsébet világképe romantikus világkép, amely az érzelmekkel és az ésszel egyaránt való természethez viszonyulást hangsúlyozza. A romantika követői megjelenítésre egyaránt alkalmasnak találták a művészi és a tudományos közlési formákat, sőt bárki számára megvalósíthatónak vélték a személyes életvezetésben. A társadalom időmetszeteihez hasonlóan a természet időbeliségét is fontosnak tartották.

Dolgozata bevezető részében a fenti gondolat egyértelműen tetten érhető, amikor Dolch Hermann Lietz-t idézi: olyan ifjúságot kell nevelnünk, „*akik testben és lélekben egészségesek, gyakorlatiasság, tudomány és művészi készség tekintetében kiválóak, melegen éreznek, világosan és élesen gondolkodnak és végül bátran és erősen akarnak*” (Dolch, 1935. 48. o.). Dolch Erzsébet disszertációjában többször, és több fejezetben is utal arra, hogy a kultúra alapja a kétkézi munka: „*Minden szellemi munka a kézimunkából fejlődött, tehát lényegében minden kultúra alfája a kézimunka.*” (Dolch, 1935. 39–40. o.). A szőlő-, az agyag-, a papír-, és a famunka hangsúlyozása (Dolch, 1935. 67. o.) szintén alátámasztja ezt a nézetét. Többször is kitér az otthon szépítésének hangsúlyozására, amit szintén saját kezű díszítő elemekkel képzel el (Dolch, 1935. 65. o.). Ezt a feladatot mindenképpen a női szerepvisszelenés körébe sorolja, „*a kézimunka a leányok anyai hivatására való nevelésében is számbavehető tényező.*” – írja (Dolch, 1935. 68. o.). Az alkotás azonban nem egyenlő a munkával. Ez utóbbi ugyanis semmilyen leleményességet nem kíván meg a tanulóktól, míg az alkotás belülről fakadó szükséglet, így, mint tevékenység, sokkal értékesebb.

A természet szeretete, és a természet körforgásának az oktatásban való hasznosítása a természeti megfigyelések fontosságának hangsúlyozásában is megjelenik, például a természetben fellelhető tárgyak hasznosításának igényében (számolás kavics, vadgesztenye segítségével) (Dolch, 1935. 53–60. o.).

A vallás szerepének kiemelése a nevelésben szintén teret kap a dolgozatban, például amikor az egyházi ünnepekre (karácsony, húsvét) való készülődésről számol be a szerző. Domokosné Löllbach Emma iskoláját bemutattva hangsúlyozza, hogy „*Az erkölcsi és szociális nevelést a Vöröskereszt*

egyesület és a Cserkészlet mélyíti el a növendékek lelkében.” (Dolch, 1935. 88. o.) A család fontossága, a jótékonykodás, egymás segítése, tisztelete fontos értéként vonulnak végig a dolgozaton, szintén nyomatékosítva a vallásos értékrend, érzület jelentőségét.

Világképének vizsgálata során tetten érhető a polgárosodás, a nőmozgalom eszméjének terjedése is, ugyanakkor írásában megjelenik az a társadalmi igény, hogy az embernek szüksége van valamilyen felső hatalomra, amely segíti őt a világban való eligazodásban. (Dolch Erzsébet életútját, és a dolgozat születésének idejét figyelembe véve, ez a felsőség lehet az Isten, vagy az elvesztett Király, de akár a Kormányzó is.) A gyerekek „csak a fennsőbbségnek akarnak engedelmessé válni, az osztálytárs ezt az érzést még nem tudja bennük felkelteni” (Dolch, 1935. 70. o.).

Az ideális társadalmat is bemutatja, amikor ismerteti az iskolai közösség működését: „A szervezet élén a bíró áll, minden osztályban egy-egy, kinek szerepköre a gyermekbíróhoz hasonlítható. Feladata a rend fenntartása, a vállalt munkák ellenőrzése, a törvények megtartására (melyeket a közösség állít össze) felügyelni; ő tehát a tanító helyettese és segítőtársa. Azt a társát, aki a törvények ellen vét, kötelessége először csak figyelmeztetni. Ha ez nem vezet eredményre megengedi a bíró, hogy a rendbontó „figyelmeztetőt” válasszon magának. Harmadik lépés a büntetés. (...) Kell ez az önállóság a gyermekeknek, különben elvesztené e feladatuk hivatottságát. (...) Vannak különböző tisztségek is: sorbaállító, tisztaságfelügyelő, egészségügyőr stb. A gyermekek maguk állítják össze törvényeiket, mert ennek kötelező ereje számukra nagyobb” (Dolch, 1935. 70. o.). Világos, hogy a demokrácia csirái bujkálnak ezek között a sorok között. A törvényeket azok alkotják, akikre vonatkozik, és bárki lehet bíró, bárki lehet „figyelmeztető”. Nagyon haladóak és modernnek ezek a gondolatok az 1930-as évek közepén.

Az első női képviselő, Schlachta Margit mindössze a dolgozat megszületése előtt tizenöt évvel, 1920-ban került be a képviselőházba. Hazánkban a nők 1922-ben terjesztették ki a választójogot, és ez a jog nem volt sem egyenlő sem általános. Nem csak azért, mert a rendelet műveltségi cenzushoz kötötte a választási jogot, hanem mert a nők, és a férfiakra eltérő szabályok vonatkoztak. A férfiak 24, míg a nők 30 éves koruk fölött szavazhattak (a főiskolát, egyetemet végzettek 24 éves kor fölött). A választáshoz a férfiaknak 4 elemivel, a nőknek 6 elemivel kellett rendelkezniük (4 elemivel, ha férjzett, és legalább három gyermeke van, vagy saját keresete) (Simándi, 2009). Az a gondolat tehát, amely a nemek között nem tesz

különbséget miközben a „nagyok” társadalmát modellezi, mindenképpen bátor, és előremutató. A Dolch Erzsébet által vizsgált budapesti székelyű „új iskolák” vezetői, Domokosné Löllbach Emma, és Nemesné Müller Márta egyaránt hosszabb külföldi tartózkodás, és tanulmányok után hazatérve nyitották meg iskoláikat, ezzel mintegy hazahozva világnézetükben is a nemek közötti egyenlőség igényét. (Hollandiában a nők 1922-ben kaptak általános választójogot.) A lányok a fiúknál magasabb szintű tudásról egyetlen helyen tesz említést, amikor arról számol be, hogy a lányok tanulmányi eredménye „jóval fölülmúlja” (Dolch, 1935. 106. o.) a fiúkét.

A nemzetnevelés témaköre, a nemzet felemelése is többször szóba kerül a disszertációban, például, amikor a szerző így fogalmaz: „*fontos a hazafias szellem elmélyítése*” (Dolch, 1935. 90. o.), vagy amikor a haza helyzetéről így ír: „*Megcsonkított hazánknak minél több egészséges, felszabadult, cselekvőpályára termett, független, szociális és alkotó embert neveljenek*” (Dolch, 1935. 48. o.).

Emberkép

Dolch Erzsébet disszertációja nagy részében az „új nevelés” elveit, az ezeken az alapokon álló iskolák működését mutatja be. Emberképét, embereszményét tehát abban igyekeztem megragadni, hogy milyennek tartja az ideálissá nevelt, képzett embert.

Alapvető tulajdonsága az ideális embernek, hogy nem elégszik meg a mások által elé tárt tudással, hanem igyekszik a saját tapasztalatai, kutatásai, megfigyelései alapján tájékozódni a világban. „*A befogadóképesség egyszerű fejlesztését (...) fel kell váltania az eddig kötve tartott erők szabad tevékenységének, az önálló kutatásnak, az akarat erősítésének, az aktivitásnak és munkának, az alakító erők felszabadulásának*” (Dolch, 1935. 39. o.). Az ember rendelkezzen erős akarral, amelynek segítségével képessé válik a céljai elérésére. Az akaraton kívül szükség van pontosságra, precízésre, fegyelemre és nyugalomra a feladatok elvégzéséhez. „*A kézimunka nemcsak pontosságot, precízséget kíván, hanem körültekintő és nyugodt egyéneket. (...) Növeli az akaraterőt és kitartást, féken tartja az indulatokat, tehát nemcsak tanít, szórakoztat és kézügyességet fejleszt, hanem nevel is*” (Dolch, 1935. 42. o.).

A nemek közötti egyenlőség a módszertani leírásokban már nem olyan egyértelmű, mint a világgép esetén. Olyan érzésünk van, mintha az elvek szintjén a nemek közötti egyenjogúságban hinne a szerző, de a saját életében és munkájában ennek hirdetésére nem áll készen. Például amikor Domokosné Löllbach Emma Új Iskolájában szerzett tapasztalatairól ír, bemutatja az adott osztály féléves (projekt) feladatainak a témáját. Ez alapján megismerhetjük a tereket, amelyekben a gyermeknek meg kell tanulnia mozogni, és az élethelyzeteket, amelyeket a korban hétköznapi-nak tekintettek: „*I. osztályban papásdi-mamásdi játék, a család és élete a kiindulópont. II. osztály: házat épít a család. Közben Anya megbetegszik, kórházba kerül és a legnagyobb lánynak kell vezetnie a háztartást. III. osztály a város felfedezése.*” (Dolch, 1935. 50–51. o.).

A család, a ház, és a város tehát azok a „terek”, amelyeket ismernie kell a gyermeknek, és a családi szerepek ismerete és elfogadása is fontos, hiszen ez biztosítja a család fennmaradását a nehéz időkben is. Nem a női szerep, mint jelenség maradiságát, inkább annak a tartalmát kritizálja: „*Harisnyát köttetni ma, 1938-ban? Szabad a tantervben otffelejttelt reliquiák miatt egy egész nemzedéknek megnehezíteni egy olyan alapvetően fontos munka megszerettetését, mint a női kézimunka?*” – idézi Löllbach Emmát (Dolch, 1935. 68. o.).

Az új embertípust a „*haladás vágya*” hajtja (Dolch, 1935. 92. o.). A pedagógus feladata pedig ennek az új embertípusnak a megteremtése. Az eszményi pedagógus képét szintén megrajzolja, mint az ideális embereszményen belül létező entitását. Az ideális pedagógus türelmes és derűs. Soha nem ad teret a saját érzelmeinek, amennyiben az veszélyezteti a nevelési cél elérését. „*Aki nem tud lekicsinylő megbotránkozásának gátat vetni, valósággal „kitermeli” a kis bűnösöket. pl. Belőled úgy sem lesz semmi!*” (Dolch, 1935. 73. o.) Szüksége van tehát állandó önfegyelemre és önuralomra (Dolch, 1935. 73. o.).

Műveltségkép

Mi is valóban a műveltség? A modern társadalomban, ott ahol egyáltalán felmerül efféle fogalom, olyasmit értünk rajta, hogy mindaz, amit az iskolán kívül kapunk. A vertikális átadáson alapuló elsődleges szocializáció, a szülők s a felnőttek tapasztalatainak, preferenciáinak és életmódjának

átvétele az iskolázás, a szervezett másodlagos szocializáció körülményei között is tovább folyik (szüleink iskola közben is hatnak ránk), s a műveltség ennek rejtett eredménye lenne, ami viselkedésmódokban, asszociációkban, hol fitogtatott, hol diszkrét olvasottságban jelennek meg. Újabban felmerült olyan elképzelés is, amely megkérdőjelezi az iskolázás közepette tovább folyó elsődleges szocializáció vertikális, szülői alapjait. Harris (1995, 1998) érvelése szerint a rejtett (iskolán kívüli) tantervek, a sajátos művelődési minták átadásában a horizontális átadásnak, a kortárs csoportoknak van nagyobb szerepük. Azért, hogy mivé válunk, nem annyira szüleink, mint inkább a kortárs csoportok felelősek (Pléh, 2004. 197. o.).

Pléh Csaba gondolatain tovább haladva a Dolch-disszertáció egyértelműen a pragmatikus tudás, és az ezen az alapon álló műveltség talaján áll (2. Táblázat).

<i>Klasszikus műveltség: múlt orientált</i>	<i>Pragmatikus hasznos tudás: jelen orientált</i>
tiszta ismeret, reprezentáció	tudás célja felhasználás
visszaadás, kultiváció, memória	megcsinálás, működés, kreativitás
ünnep, élvezet, szabadidő	cselekvés, változtatás, munka
iskolai alapú, rögzített	köznapi alapú, változó, újraszerveződő

2. Táblázat – Műveltség és hasznos tudás lehetséges szembeállításai
(Pléh, 2004. 197. o.)

Bevezetőjében a hallgatónő elveti Herbart tanait, és Fechner és Wundt kísérleti pszichológiáját, Binet tesztvizsgálatát tartja követésre érdemesnek. „A vezető eszme, a cél mindenütt a nevelés korszerűbbé tétele. Belátták ugyanis az újabb kor pedagógusai, hogy a Herbarti rendszer nem kielégítő azok számára, kik a gyermektanulmányozás felől jönnek a pedagógia felé. (...) a cél mindenütt közös: olyan módon rávezetni a gyermeket az új ismeretre, mely számára nem terhes; indítást adni ezzel a gyermeknek az önálló tanulmányozásra, kutatásra és munkára s ezáltal egyéniségeket, értékesebb embereket nevelni a családnak és a társadalomnak” (Dolch, 1935. 6. o.).

Dolch Erzsébet dolgozatának elméleti bevezetőjében bemutatja John Dewey, Maria Montessori, Ovide Declory, Adolf Ferrière, Reddie Cecil, Hermann Lietz, Lombardo Radice és az Agazzi nővérek iskolai programjait. A 3. Táblázatban tetten érhető, hogy mely tudás- és képességelemek,

illetve értékek alkották a gerincét 19–20. század fordulóján létrejövő „új pedagógiának”. A klasszikus műveltség, a múlt orientált tudás még utalás szintjén sem jelenik meg ezekben a programokban (3. Táblázat).

	Dewey	Montessori	Decroly	Ferrière	Cecil	Lietz	Radice	Agazzi
A gyermek fejlődik	x	x	x	x				
Iskola a gyermek szükségletei szerint		x	x	x	x		x	x
Alkotás, siker	x		x	x	x	x	x	x
Nevelés közvetetten		x			x		x	x
Szabadság		x	x	x	x	x	x	x
Megfigyelőképesség	x		x	x	x		x	x
Játékosság		x				x	x	
Demokrácia	x					x		
Monarchia					x			
A tér átalakítása		x		x	x			x
Természet+munka+család			x		x		x	x
Ösztönök – önuralom				x			x	
Család					x	x	x	x
Vallás				x	x		x	x
Negatív megjegyzés		x						

3. Táblázat: Reformpedagógiai irányzatok célkitűzései Dolch Erzsébet doktori dolgozata alapján (Dolch, 1935. 6–39. o.)

Dolch Erzsébet dolgozatában maga rendszerezi azokat az eszméket, amelyek számára az új nevelés szellemét jelentik (Dolch, 1935. 44–48. o.):

„I. Az iskola szervezete

1. Magát az iskolát kedveltetni meg a tanulóval (könnyen mozgatható asztalok és székek).
2. Hiányzik a merevség és a megkötöttség.
3. Nem helyez nagy súly az elmzésre.

4. Kísérleti jellegű: szabadabb szellem, belső fegyelem, önnevelés és önuralom kifejlesztése.
5. Egyéni nevelésre törekszik.
6. Sajátos szervezete miatt a gyermek könnyebben be tud illeszkedni a felnőttek társadalmába.
7. Koedukált: udvariasság, figyelmesség, egészséges versengés.
8. (Külföldi iskoláknál: világbéke, egységre törekvés gondolata)

II. A testi nevelés

1. Saját műhely (földmunka, állattenyésztés) – felelősségérzet fejlesztése.
2. Tevékenységük kisebb-nagyobb csoportok keretében történik és mindig „szabadon”.
3. Játék a szabadban vagy nyitott ablaknál.
4. Kirándulások.

III. Az erkölcsi és társas nevelés

Családiasabb jellegű.

A jutalmazást és büntetést olyan szűk térre szorítják, amennyire csak lehet. Az önmegtagadás, az igazságérzet, az igazmondás és a felelősségérzet kimélyítése. Önkritika.”

A gyakorlatorientált, praktikus és holisztikus ismeretek átadása az iskola „új” feladata. Az újdonságot jól jelképezi a mozgatható bútorzat, amely praktikusságán túl szimbolizálja a kötöttségektől való eltávolodást, a szigorú hierarchia felbomlását. A fegyelem, a figyelem ne külső kényszer hatására, hanem önuralom, és belső igény (motiváció) alapján működjön. A gyerek sémához igazítása helyett a séma gyerekre szabása legyen a cél. A nemek közötti elkülönülést váltsa fel az egészséges, és igazságos versengés.

Érdekes megjegyzés az iskola szervezetének leírásában a 8. pont, amely szerint a világbéke, az egység gondolata külföldön a két világháború között nagymértékben elterjedt, de hazánkra ez nem vonatkozott, hiszen a Trianon-trauma következtében a belenyugvás gondolata is hazaárulásnak tűnt volna.

Domokosné Löllbach Emma iskolájában – Dolch tolmácsolása szerint – az év végi kiállítás során a negyedikesek Nagy-Magyarországot mintázták

meg (Dolch, 1935. 87. o.). Az Ujszegedi Kerti Iskola „egy teljes magánház. 5 szobával, 450 négyszögöles kerttel és udvarral, hol a szabadban való tanítás is biztosítva van” (Dolch, 1935. 91. o.). Családias szellem, otthonosság, játék, a közösség szellemének megvalósítása a cél. Az olvasástanítás szóképekkel, két hónap alatt történik. Az írástanítás nagy nyomtatott betűkkel kezdődik. Először vonalak közé írnak, később már csak sima, vonalazatlan papírra „*hogy a kéz egyéni mozdulatait semmi se korlátozza*” (Dolch, 1935. 96. o.). A szabadság, az egyéni képességek szerinti haladás itt ismét megmutatkozik.

„*Módszerünk tehát a nevelés terén a pillanat hangulatának észszerű kihasználása s az esetekből kifolyólag a tanulás leszűrése*” (Dolch, 1935. 103. o.). „*Az iskola vezetősége egész erejével azon van, hogy minden káros körülményt, mely a gyermek lelkét megzavarná s minden akadályt, mely harmonikus fejlődését megakadályozná, szerető gondoskodással elhárítson a kicsinyek útjából*” (Dolch, 1935. 108. o.).

Összegzés

A tény, hogy Várkonyi Hildebrand Szegedre került, és éppen itt, éppen 90 éve sor került az első magyarországi pedagógiai-lélektani tanszék felállítására valójában az első világháború elvesztésének, és a trianoni döntésnek a következménye. Egyrészt természetesen azért, mert Szeged így juthatott egyetemhez, másrészt pedig az Erdély és a Csonka-Magyarország közötti felekezeti megoszlás eltérése okán. Az eredmények azt mutatják, hogy az egyetemet befogadó Szeged városa ugyan többségében katolikus vallású volt, de az egyetem polgárainak felekezeti összetétele az 1920-as évek elején – az Erdélyből érkező hallgatók felekezeti hovatartozásának köszönhetően – még nem felelt meg a trianoni Magyarország egészének. Néhány év leforgása alatt ez a helyzet gyökeresen megváltozott, és a katolikus vallású hallgatók reprezentációja a teljes hallgatóság körében közel került a társadalmi megoszláshoz. A személyi összetétel Kolozsvár óta fennálló status quo-ja fenntartásának vágya mellett a vallási átrendeződés lehetett a másik oka a konfliktushelyzet kialakulásának a miniszter és az egyetem között, ami a párhuzamos tanszékek felállítását illeti. Klebelsberg oktatáspolitikája minél inkább szerette volna általában a felsőoktatás helyzetét, de azon belül is kiemelten a szegedi felsőoktatás helyzetét

megerősíteni, és ehhez az egyetemnek hallgatókra volt szüksége. Mivel ezek a hallgatók részben az egyházi felsőoktatásból, illetve ahelyett kerültek a szegedi egyetemre, a miniszternek engednie kellett a katolikus lobbinak. Várkonyi Hildebrand és az utókor szerencséje, hogy ez a nagyhatású professzor így Szegeden juthatott katedrához, és a pszichológiatörténetben betöltött szerepe mellett a pedagógiatörténetben is kiemelt fontosságú Kerti Iskolát létrehozhatta.

Az iskola vezetője, Dolch Erzsébet az 1930-as években nőként egyetemi doktorátust szerezve megtestesítette a modern nő ideálját. Romantikus világgépe, individualista emberképe, és pragmatikus műveltségképe nagyon jól összekapcsolódott választott hivatása magas szintű gyakorlásával. Vajon Várkonyi Hildebrand hatott ily módon a hallgatónőre, vagy saját magából és a családi gyökerekből eredeztethető ez az értékrend? Doktori dolgozata alapján mindkettő hatása valószínűsíthető. A katolikus szellem és a modern didaktika ötvözete metodikájának alapja, amely disszertációján lépten-nyomon kiütözik, és amelynek köszönhetően a Kerti Iskola rövid élete ellenére beírta magát a magyar reformiskolák történetébe.

Irodalom

(A Szegedi, 1999) *A Szegedi Tudományegyetem története 1921–1998* (1999). Szeged.

Benda Kálmán (1982, szerk.): *Magyarország történeti kronológiája, III. kötet*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

(Beszámoló, 1929) *Beszámoló a Szegedi M. Kir. Ferenc József Tudományegyetem 1922/23– 1926/27. évi működéséről* (1929). Szeged.

Dolch Erzsébet (1938): *Az új nevelés elméleti és gyakorlati megvalósulása*. Szeged.

Fizel Natasa (2012): *Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a Ferenc József Tudományegyetem együttműködésének hatása Dolch Erzsébet életútjára*. In: Kerekes Benedek és Gát György (szerk.): *V. Nyíregyházi Doktorandusz (PhD/DLA) Konferencia Előadásainak közleménye*. Nyíregyháza. Paper: 11.

Fizel Natasa (2013): *A szegedi pedagógusképzés útkeresései a két világháború között Dolch Erzsébet életútjának tükrében*. In: Fizel Natasa (szerk.): *Neveléstudományi tanulmányok a Szegedi Tudományegyetem múltjáról és jelenéről*. Délvidék Kutató Központ, Szeged. 31–39.

- Géczi János (2004): Világkép – emberkép – pedagógikum. *Új Pedagógiai Szemle*, 54. 1. sz. 69–75.
- Géczi János, Stirling János és Tüske László (2007): *Bevezetés a művelődéstörténetbe*. Veszprém.
- Gyáni Gábor és Kövér György (2001): *Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Kiss Nikolett (2016): A Waldorf-pedagógia alapelemeinek megjelenése az újszegedi Kerti Iskola oktatási/nevelési koncepciójában. In: Fizel Natasa (szerk.): *Gutta cavat lapidem. Hallgatói tanulmányok a neveléstörténet tárgyköréből*. Délvidék Kutató Központ, Szeged. 9–25.
- Makk Ferenc és Marjanucz László (2011, szerk.): *A Szegedi Tudományegyetem és elődei története (1581–2011)*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.
- Németh András és Pukánszky Béla (1997): Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődéstörténetében. *Magyar Pedagógia*, 97. 3–4. sz. 303–317.
- Németh András és Pukánszky Béla (1999): Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. *Magyar Pedagógia*, 99. 3. sz. 245–262.
- Péter László (1995): A magyar Göttinga. Klebelsberg és a szegedi egyetem. In: Zombori István (szerk.): *Gróf Klebelsberg Kunó emlékezete*. Keresztény Értelmiségiek Szövetsége, Szeged. 102–140.
- Pléh Csaba (2004): A műveltségkép és a modern pszichológia. *Educatio*, 13. 2. sz. 195–215.
- Pukánszky Béla (1999): Pedagógia és Pszichológia. In: Rác Béla (szerk.): *A Szegedi Tudományegyetem múltja és jelene, 1921–1998*. Officina, Szeged. 215–223.
- Pukánszky Béla (2002): Reformpedagógiai Szegeden a két világháború között. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest. 101–120.
- Pukánszky, Béla (2004): Die Rolle der Frauen in der Geschichte der ungarischen Reformschulbewegung. Eine Fallstudie: Erzsébet Dolch und die Gartenschule. In: Hofstetter, Rita (szerk.): *New Education. Genesis and Metamorphoses*. 109–110.
- Simándi Irén (2009): A nők parlamenti választójogának története Magyarországon, 1919– 1945. *Rubicon*, 20. 4. sz.
- Zentai Károly (1988): Emlékezés Várkonyi professzorra. In: Zakar András (szerk.): *Várkonyi (Hildebrand) Dezső Emlékkötet*. Szeged.

VÁRKONYI HILDEBRAND ÉS A POLGÁRI ISKOLAI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA SZEGEDEN¹

My following study is about the establishment of the State Civic School Teacher's Training College in Szeged. It also contains information about the establishment of our country's first Educational-Psychological Institute, and of its first (catholic) headmaster's, Hildebrand Várkonyi's work. The University of Szeged was put together of protestant teachers from the university in Kolozsvár in 1921. The Religious and Educational Board helped increase the attendance of the Faculty of Liberal Arts, but also decreased the protestant nature of it. The Religious and Educational Board also achieved this by moving the state, and catholic teacher's training college from Budapest to Szeged and by duplicating the departments of the remaining protestant Faculties of Liberal Arts. Várkonyi's pedagogy and psychology got built into the culture of civic schools.

Keywords: history of higher education, history of psychology, teacher's training

Jelen tanulmányom témája az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola szegedi megalapítása és hazánk első Pedagógiai-Lélektani Intézetének létrejötte, valamint első vezetőjének, a katolikus Várkonyi Hildebrandnak a munkássága. Intézetében a neveléstudomány és a pszichológia egymástól elválaszthatatlan egységként működött. Munkámban bemutatom Szegedre kerülésének különleges körülményeit, amelyek kiváltó oka elsősorban az volt, hogy a protestáns jellegű kolozsvári egyetem 1921-től kezdődően Szegeden, egy püspöki székhelyen került elhelyezésre. Klebelsberg a Bölcsészkar alacsony látogatottságát növelni kívánta, a katolikus lobbinyomására az egyetem protestáns jellegét pedig csökkenteni. Ebbe a folyamatba illeszkedik a budapesti székhelyű polgári iskolai tanár- illetve tanárnőképző főiskolák összevonása és Szegedre helyezése, valamint ezzel párhuzamosan a felekezeti tanárképzők megszüntetése. Várkonyi pedagógia-lélektana a főiskolások egyetemre való áthallgatása révén beépült a polgári iskolai tanárok kultúrájába.

Kulcsszavak: felsőoktatás-történet, pedagógia és pszichológia-történet, pedagógusképzés

1 *Educatio*, 29. 4. sz. 592–605. DOI: 10.1556/2063.29.2020.4.5

Várkonyi Hildebrand Dezső egyetemi tanár tudományos, oktatói, valamint tudományos-közéleti munkássága, valamint az általa vezetett, hazánkban elsőként létrehozott Pedagógiai-Lélektani Intézet története, és kísérleti iskolája, a Kerti Iskolának a története már számos szerző által feldolgozásra, bemutatásra került. 1988-ban, születésének 100. évfordulóján tanítványai, pályatársai² egy emlékkötetben emlékeztek meg a professzor munkásságáról, személyiségéről, oktatói nagyságáról (Zakar, 1988, szerk.). 2009-ben a Várkonyi-féle intézet jogutódja, a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Pszichológiai Intézete az intézet fennállásának 80. évfordulójára jelentetett meg egy, a lélektan történetével foglalkozó kötetet (Szokolszky, 2009).

A Várkonyi által alapított, saját korában rendkívül újszerűnek számító újszegedi Kerti Iskola története az 1990-es évek végén került a tudományos érdeklődés középpontjába elsősorban Pukánszky Béla és Németh András kutatásainak jóvoltából (Németh és Pukánszky, 1997, 1999; Pukánszky, 2002). A kutatás a 2010-es években a Pukánszky Béla által elérhetővé tett forrásgyűjteménynek köszönhetően folytatódott. Újabb és újabb publikációk láttak napvilágot a Kerti Iskola működéséről (Fizel, 2012), módszertani palettájáról (Kiss, 2016) vezetőjének, Dolch Erzsébetnek az életútjáról (Fizel, 2013), valamint Várkonyi Hildebrandnak a korabeli pedagógiai gyakorlatra kifejtett hatásáról (Szabó, 2016).

A főiskola történetjének témájában e tanulmány szerzője mellett a közelmúltban újabb adalékokkal szolgáltak a *Nóvik Attila* (2010), *T. Molnár Gizella* (2010) valamint *Vajda Tamás* (2010) tollából született tanulmányok. Várkonyi Hildebrand Szegedre kerülésének történetét nagyrészt primer források alapján dolgoztam fel, egyebek mellett a szegedi egyetem Bölcsészettudományi Kar tanácsuléseinek jegyzőkönyveit, Mészöly Gedeon dékán, és Dézsi Lajos rektor Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatásügyi miniszterrel folyó levelezését használtam fel.

2 Rókusfalvy Pál, Duró Lajos, Veckó József, Baróti Dezső, Zentai Károly, Veszprémi László, Kiss György, Büky Béla és Selli Zoltán

Várkonyi Hildebrand Szegedre kerülésének körülményei

A kolozsvári Ferenc József Tudományegyetem fejlődése töretlen volt az első világháború kitöréséig. Történetében sorsdöntő fordulatot hozott, hogy a román hadsereg 1918. december 24-én bevonult Kolozsvárra (Benda, 1982, szerk, 846. o.). 1919. május 12-én a román katonaság elfoglalta az egyetemet is, majd a rektori hivatal élére a román tanszék profeszszorát nevezték ki (Makk és Marjanucz, 2011, szerk. 10. o.). Az egyetemi tanárok a város megszállása után nem tették le a román állampolgárság elnyeréséhez szükséges esküt, így kiutasították őket a városból.

Az elveszett Kolozsvári egyetem szerepét, oktatói karát és hallgatóinak töredékét Szegeden, a tanítóképzés, a Jogakadémia, a Városi Zenede elődintézményeire is építkezve a Szegeden új életet kezdő Ferencz József Tudományegyetem vette át. Az első tanévet 1921. október 9-én nyitották meg, ezzel megkezdődött Szegeden a tényleges egyetemi oktatás.

A kolozsvári, döntően protestáns háttérű egyetem egy többségében katolikus városban, püspöki székhelyen, Szegeden kapott helyet, ami megváltoztatta a közpolitikai életben ekkor nagyjelentőségű felekezeti erőviszonyokat.

1926. október 20-án a Bölcsészkar évi II. rendes ülésén Bartók György dékán bejelentette, hogy Klebelsberg Kuno, vallás- és közoktatásügyi miniszter az egyetemen új tanszékek felállítását óhajtja. A Kar egy pedagógiai-lélektani, egy művészettörténeti, és egy etnográfiai tanszék felállítását tartotta a leg sürgetőbbnek és a legfontosabbnak.³

Ez a kérvény segítette Klebelsbergert abban, hogy keresztülvigye korábbi terveit, és a protestáns professzorok mellett katolikus intézetvezetők is helyet kapjanak azokon a tudományterületeken, ahol a felsőoktatás-átalakítási tervei következtében szükségesnek vélte. Megelőzendő, hogy a nagy tudású, munkájukat jól végző professzorokat sérelem érje, a miniszter a tanszékek párhuzamosításával akarta az ügyet megoldani. 1928. június 29-én, a Bölcsészkaron rendkívüli ülésen tárgyalták a párhuzamos tanszékek kérdését. Az elnök, Horger Antal dékán kérte a Kar állásfoglalását arra vonatkozólag, hogy második filozófiai vagy második pedagógiai tanszék felállítását kérjék-e a miniszter úrtól. Imre Sándor (aki 1925 óta vezette

³ *Jegyzőkönyv, Bölcsészettudományi Kar II. rendkívüli ülés, 1926. okt. 20. MNL CSML VIII. 167. bk. 87.*

a Pedagógiai Intézetet) és Bartók György nem javasolták a párhuzamos tanszékek felállítását, inkább – ismét – egy pedagógiai-pszichológiai tanszék felállítását kérték, amit a Kar el is fogadott.⁴ Az 51.587-1928. IV. számú miniszteri rendelet alapján úgy tűnt, hogy a vita lezárásra került, és a miniszter az alábbi döntést hozta: „*a szegedi m. kir. Ferenc József Tudományegyetemen négy új tanszék és pedig ethnográfia, a II. filozófia és a II. magyar irodalomtörténet számára egy-egy nyilvános rendes és a II-ik pedagógia számára pedig egy nyilvános rendkívüli tanszék szerveztessék.*”⁵

A rendelet megjelenése ellenére a Bölcsészkaron továbbra is nagy volt az ellenállás az új tanszékek megalakításával kapcsolatban. Az okok között szerepelt a Nemzeti Újság 1928. dec. 16-i vezércikke is, amely szerint Klebelsberg az alábbi nyilatkozatot tette: „*A szegedi egyetemen kész vagyok azok mellett, amelyeket nem katolikus férfiak töltenek be, parallel tanszékeket létesíteni s azokra katolikus tanárokat kinevezni, hogy a tartományi főnöknőknek aggodalmaik ne legyenek. Itt neveltessék női szerzetesrendjeink az általuk fenntartott polgári iskolák, középiskolák és tanítóképzők tanári karát.*”⁶

Bár a hivatalos dokumentumokban (pl. az új tanszékek élére kiírt pályázatokban) nem szerepelt a felekezeti hovatarozás feltételként, az újságcikkben a miniszter világossá tette ezt az óhaját. Informális csatornákon keresztül Klebelsberg fülébe jutott, hogy a szegedi egyetemen feliratot készítenek intézkedése ellen, így sértett hangvételű levélben fordult az egyetem rektorához, aki ekkoriban (1928-29-ben) éppen az egyik érintett, az Irodalomtörténeti Tanszék vezetője, Dézsi Lajos volt. A miniszter levelében kitért arra, hogy a VKM felügyelete alatt álló Takarékosági Bizottság a szegedi egyetem teljes eltörlését javasolta, és e szándék mellett szólt a hallgatók száma, ahogy az egyik bizottsági tag gúnyosan meg is jegyezte, hogy „*a bölcsészeti karoknak több tanárjuk van, mint hallgatójuk*”⁷. Klebelsberg levelében leszögezte, hogy közbenjárása nélkül a szegedi bölcsészkar az ő miniszterségét aligha élte volna túl: „*a bölcsészeti karok benépesítésének érdeke volt az egyik oka annak is, hogy a Paedagogiumot és*

4 Jegyzőkönyv, Bölcsészettudományi Kar V. rendkívüli ülés, 1928. június 29. MNL CSML VIII. 651 bk 1927/28.

5 M. Kir. Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 51.587-1928. IV. sz. rendelet

6 Nemzeti Újság, 1928. december 16. 1.

7 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MOL K636-1929-30-410-05

az Erzsébet Nőiskola főiskolai tagozatát Szegedre levittem⁸, és így került az apácák polgári iskolai tanárképzése is Szegedre. „Indokom ismét pedagógiai volt, tudniillik a női szerzetesrendek iskolái nívójának emelése, amire azért is súlyt kell helyezni, mert a magyar leányok igen számottevő része éppen ezekben az iskolákban nyeri egyedüli nevelését. De emellett megint szemem előtt lebegett a szegedi bölcsészeti karoknak további erőteljes benépesítése, mert a karok felvirágoztatása csak akkor lehetséges, ha igazán nagyszámú hallgatóságuk van.”⁹ Kitért arra is, hogy a Nemzeti Újságban megjelent cikk ugyan az ő véleményeként adta közre a világnézeti tanszékek létrehozásának tervét, valójában ez a püspökök állásfoglalása volt. Klebelsberg nem vonta vissza a párhuzamos tanszékek felállításáról korábban kiadott rendeletét, így végül a tanszékek betöltésére szolgáló adminisztrációs folyamat a Bölcsészkaron mégis beindult.

A folyamat azonban egyáltalán nem volt zökkenőmentes, és a Kari Tanács továbbra is erősen megosztott volt a kérdésben. A két ellentétes véleményt képviselő tábor vezetői a katolikus Huszti József és a református Imre Sándor voltak, akiknek a Bölcsészkar 1929. április 25-i VIII. rendes ülésén¹⁰ lezajlott szócsatája élesen rávilágít arra a légkörre, amelyben a párhuzamos tanszékek felállítása ügyének tárgyalása zajlott.

Huszti József a II. pedagógiai tanszék bizottságának előadója a tanszék betöltésére pályázat kiírását indítványozta (felmerült ugyanis, hogy meghívással töltik be a tanszéket). A szavazás elrendelése előtt dr. Imre Sándor a Pedagógia Tanszék vezetője szót kért, és leszögezte, hogy a párhuzamos tanszékek felállításának előkészítését végző bizottságok létrehozásakor ugyan még ő maga is szavazott, de azt remélte, hogy a Kar jelzéseire reagálva a miniszter visszavonja a rendelkezését. Mivel azonban ez nem történt meg, a párhuzamos tanszékek ügyének további tárgyalásában nem kíván részt venni. Így fogalmazott: „ezek szervezése köztudomás szerint nem tudományos célból történik s ha a Kar ezt számba nem véve tesz javaslatot, azzal egyszerűen a valóságot hagyja figyelmen kívül, ebben pedig én nem kívánok részes lenni; annál kevésbé, mert a három tanszék kifejezetten

8 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MNL OL K636-1929-30-410-05

9 Klebelsberg Kuno miniszter levele Dézsi Lajos rektornak. Budapest. 1929. január 4. MNL OL K636-1929-30-410-05

10 Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar VIII. rendes ülés. 1929. április 25. MNL CSML 555. bksz. 1928/1929.

*a szakok mai rendes tanárainak személye miatt, ezek ellenében szerveztetik s mint ezek egyike, önként érthetően nem működhetnek közre azoknak a tanszékeknek betöltésében, amelyek létesítése egyebek között az én tudományos tárgyiasságomnak nyílt kétségbevonását is jelenti. (...) Az ily módon mélyen érintett tanárok mellett a bizottságnak és a Karnak egyetlen szava sem volt; az ülésről nem távoztok el, de a bizottsági jelentések elfogadása tárgyában üres lappal szavazok.*¹¹

Imre tehát a paralell tanszékek felállítását – mint az egyik érintett tanszék vezetője – személyes támadásnak vette, és elutasította a feltételezést, hogy vallási meggyőződése bármilyen módon nyomot hagyyna az általa tartott előadások tartalmán. Ebből következően utasította el tehát Klebelsberg érveit is, amelyekkel az előadások világnézeti alapon történő választhatóságát sürgette.

Huszi József Imre Sándor sértődött szavaira az alábbiakkal reagált: *„a Kar az előző két tanév folyamán a Miniszter Urtól ismételten egyhangúlag kérte, illetőleg egyhangú örömmel fogadta többek között a II. philozofiai, pedagógiai, és magyar irodalomtörténeti tanszékek szervezését, (...) az előző tanévek ismételt tárgyalásai alkalmával a vonatkozó jegyzőkönyvek tanúsága szerint még a gondolata sem vetődött fel annak, mintha a szóbanforgó tanszékek az illető tudományszakok mai rendes tanárainak személye miatt, mintegy ezek ellenében szerveztetnének*¹².

Huszi tehát a maga részéről elutasította a feltételezést is, hogy a párhuzamos tanszékeknek szervezése bármelyik kollega vallási elfogulatlanságának, tudományosságának nyílt kétségbevonását jelentené, és érthetetlen reakcióként, sértődött vagdalkozásként állította be Imre véleményét. Imre Sándor azonban pontosította a Huszi-féle csúsztatást, amikor hangsúlyozta, hogy a Kar II. pedagógiai tanszéket sohasem kért, mindig pedagógiai-lélektani tanszék felállítására tett javaslatot, s a Kar ezt fogadta el egyhangúan. *„Mikor azután az egyetem akkori rektorától azt hallom, hogy ez a javaslat az egyetemnek kárt okozhat, mert nem egyezik meg a Miniszter Úr kívánságával, a dékánhoz írt levélben javaslatomtól elállok, de más (személy) javaslatot nem tett, a Kar más javaslatot az ő tudtával nem is tárgyalt, s az ügy 1928 júniusáig szünetelt; ekkor a dékán ismét szóbeli*

11 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar VIII. rendes ülés. 1929. április 25. MNL CSML 555. bksz. 1928/1929.*

12 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar VIII. rendes ülés. 1929. április 25. MNL CSML 555. bksz. 1928/1929.*

utasításra hivatkozva az évzáró ülés után már elszéledt tanároktól írásban azt kérdezte, vajon mit kíván a Kar inkább: II. filozófiai vagy II. pedagógiai tanszéket. Erre a filozófia tanárai (által) közösen aláírt véleményben újból pedagógiai lélektani tanszéket mond indokoltnak, a párhuzamos tanszéknek hevesen ellene szólnak, s a távollétükben tartott rendkívüli ülésen a Kar szintén pedagógiai-lélektani tanszék mellett nyilatkozott, bár hozzá tette, hogy ha ez nem lehetséges, arra az esetre filozófiai tanszéket kért.¹³

Imre tehát meglehetősen nyíltan fogalmazva utalt arra, hogy a „választathatóság” a tanszékek esetében pusztán elviekben állt fenn, hiszen a miniszter már korábban eldöntötte a paralell tanszékek sorsát, sőt a rektor tudomására hozta az erről való döntését, akit arra sarkallt, hogy érje el, hogy a Bölcsészkar is az ő elképzelése alapján kérje a tanszékeket. Imre hangsúlyozta, hogy az csak a látszat, hogy a kari tanácsnak bármibe belelészólása lenne ezekkel a tanszékkel kapcsolatban, azért emelte fel a szavát, mert ezt az eljárást nehezítette. Végül Huszti a vita lezárásaként elismerte, hogy az előző tárgyalások folyamán mindig lélektani irányú pedagógiai (pedagógiai-lélektani) tanszékről volt szó, és a Kar egy ilyennek felállítására tett javaslatot, ugyanakkor felhívta a figyelmet arra a kiskapura, hogy „a tanszékek által képviselt tudományok pontosabb tartalmát egyébként sem a tanszékek elnevezése, hanem inkább a kiszemelt professzorok tudományos egyénisége determinálja”. Mindegy tehát, hogy mi lesz a tanszék neve, az a lényeg, hogy ki fogja azt tartalommal megtölteni. A maratonira nyúló tanácskozás végén a Kar a II. pedagógia tanszék betöltésére szóló pályázat titkos szavazással 6 igen, 1 nem és 5 üres lap ellenében elfogadta.

A II. pedagógia tanszékre kiírt pályázat szövegét¹⁴ megvizsgálva szembevetendő, hogy abban a lélektan vagy a pszichológia kifejezés nem szerepel.

Az újonnan szervezett három tanszékre összesen kilenc pályázat érkezett. A II. filozófia tanszékre a jezsuita dr. Mester János, a bencés dr. Bognár Cecil, a katolikus dr. Somogyi József és dr. Boda István, a II. pedagógia tanszékre a bencés dr. Várkonyi Hildebrand, az említett dr. Mester János és dr. Berenkay Lajos, a II. magyar irodalomtörténeti tanszékre dr. Sík Sándor és dr. Földessy Gyula adta be a pályázatát.¹⁵

13 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar VIII. rendes ülés. 1929. április 25. MNL CSML 555. bksz. 1928/1929.*

14 *Pályázat. MNL CSML ad. 581. bk. 1928/1929.*

15 *Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar, 1929. június 13. MNL CSML 689. bk 1928/29.*

Imre Sándor belátta, hogy a tanszékek létrehozása elleni harcot elvesztette, de nem adta fel, hogy az ügyet a nyilvánosság elé vihesse. A Bölcsészkar 1929. október 29-i kari tanácsi ülésén döntött a pályázatokról¹⁶. Az áprilisi üléshez hasonlóan a szavazás lebonyolítása előtt Imre szólásra emelkedett: „(...) kérnem kell a tekintetes Kar döntését azért, mert ismeretlen forrásból az a híresztelés terjedt el az egyetem tanárai között, és Egyetemünkön kívül is, hogy akik az u. n. világi tanszékeket karunkon ellenzik, azok ebből az ügyből vallási, felekezeti kérdést csináltak. Ez a híresztelés a valósággal tökéletesen ellentétes. Ezért szükséges megállapítani, hogy 1. itt egyetlen szó sem esett felekezeti sérelemről, hanem igenis egyetemi eszmény sérelméről, arról, hogy egyetemi tanszéket ne lehessen felekezeti, vagy egyéb a tudományos érdeken kívül eső érdekből szervezni és betölteni. 2. nem arról van szó, hogy bármely üres, vagy új tanszék betöltésére legméltyóbbnak talált szakember milyen vallású, hanem arról, hogy a legméltyóbbnak a kiválasztásában ne legyen sem döntő sem irányadó a vallási hovatartozás és ne legyen kikötve, hogy egyik egyetemen ilyen, a másikon amolyan vallású lehet bármelyik világi tanszék tanára.”

Imre azonban nem ér célta a kérésével, indítványa lekerült a napirendről, bár jól látható a tanács megosztottsága, hiszen 7 igen, 6 nem és 1 üres lap volt a beadott szavazatok aránya. A II. pedagógia tanszék élére a kari bizottság első helyen Várkonyi Hildebrandot, második helyen Mester Jánost jelölte. Várkonyi 13 szavazatból 8 igen, 1 nem és 4 üres lapot kapott, míg Mester 7 igen, 2 nem és 4 üres lapot.

Imre azonban láthatóan készült erre a forgatókönyvre is, hiszen a szavazás után azonnal szót kért, és írásbeli indítványt terjesztett a Kar elé, amelyben az események történelmi fontosságát hangsúlyozta: „1, az 51.587/1928. sz. miniszteri rendelettel szervezett tanszékek mind Karunk, mind általában a magyar tudományos élet jövőjére messzire kiható jelentőségűek: egyik tanszék az egyetemeinken eddig nem képviselt tudomány-szaknak nyitotta meg az egyetemet, a másik három tanszék ügyét pedig széleskörű érdeklődés kíséri, egy év óta nagyon ellentétes nézetek ütköznek össze miatta, s e tanszékek betöltése az illető tudományszakok jövőjére is nagy hatású lesz. Ezért történelmi fontosságúak mindazok az írások, amelyek a négy tanszék ügyében keletkeztek. Javaslom, határozza el a tek. Kar

16 Jegyzőkönyv. Bölcsészettudományi Kar II. rendes ülés. 1929. október 28. MNL CSML 174 bk. 1929/30.

mindezek, tehát a szervező miniszteri leirat, a Kar elé terjesztett indítványok, bizottsági jelentések és kari határozatok kinyomtatását. Ha erre a tek. Kar a hivatalos titok szempontjából nem tartja magát jogosultnak, kérjen felmentést a titoktartás alól. 2, Ha a tek. Kar ezt a javaslatomat nem fogadná el, akkor kérem, méltóztassék engedélyt adni nekem arra, hogy a négy új tanszék ügyében az üléseken előadott indítványaimat és felszólalásaimat szükség esetén a nyilvánosság előtt felhasználhassam. Erre a kérésre az indít, hogy mivel egyedül, vagy főképpen én szólaltam fel a Kar ülésein a tanszékek ügyében, elsősorban engem állítanak egészen téves világításba azok a híresztelések, amelyek az u.n. világnézeti tanszékek ellenzőit felekezetieskedéssel vádolják. Mivel felekezeti szempontból soha, még felekezeti iskolában való szolgálatom alatt sem tettem semmit és erős meggyőződésem szerint ebben a kérdésben is tisztán az egyetem szempontját igyekeztem érvényesíteni; ezt a gyanúsítást magamtól határozottan elhárítom, de előfordulhat, hogy ellene magamat védenem kell. E végből kérek a tek. Kartól felhatalmazást, a jegyzőkönyvben foglalt nyilatkozataim (indítványaim és felszólalásaim) esetleges felhasználására.”

A Kari Tanács nem akart állást foglalni az ügyben, így az Egyetemi Tanács elé terjesztette, amely 1929. december 11-i ülésén a kérést elutasította.¹⁷

1929 decemberében a pedagógiai-lélektani tanszék élére Dr. Várkonyi Hildebrandot nevezte ki Klebelsberg Kuno.¹⁸ A II. irodalomtörténet tanszék vezetője – Dézsi Lajos halálát követően – 1930-tól a piarista Sík Sándor, a II. filozófia tanszék professzora pedig Mester János lett (Pukánszky, 1999. 219. o.).

A párhuzamos tanszékek nem értek meg hosszú időt. Dézsi Lajos 1932-es halálával Sík Sándor piarista tanár egyesítette és vitte tovább a két magyar irodalomtörténeti tanszéket. Az új Pedagógiai-Lélektani Intézet 1934-ben, Imre Sándor Budapestre távozása után egyesült a korábbi Pedagógiai Intézettel, majd Várkonyi Hildebrand 1940-es Kolozsvárra való költözését követően megszűnt a II. filozófiai intézet, és a Neveléstudományi és Lélektani Intézet vezetését Mester János vette át.

17 *Jegyzőkönyv. Ferencz József Tudományegyetem Tanácsa IV. rendes ülés. 1929. december 11.* MNL CSML 677-1929/30.

18 *Várkonyi Hildebrand kinevezése. 1929. december 27.* MNL OL 410-11-2078/1929.

Várkonyi Hildebrand, a professzor

Várkonyi tehát 1929-ben kezdte el a munkát az egyetemen. Ahogy Zakar András a Várkonyi (Hildebrand) Dezső emlékkötet Előszavában írja:

„Életének legtermékenyebb időszaka következett. Nyilvános rendes egyetemi tanári működése során az oktató-nevelő munkája, tudományos kutatásai és szakmai közéleti tevékenysége alapján az egyetem egyik legismertebb professzora lett” (Zakar, 1988, szerk. 3. o.).

A bizonyíték arra, hogy szükség volt – még ha egy szokatlan történelmi fordulat, egy egyetem elköltöztetése okán is – a Várkonyi-féle intézet létrehozására nemcsak felekezeti, hanem szakmai okokból is (ahogy ezt maga Imre Sándor is szorgalmazta már 1926-tól kezdődően), jól kiviláglik, ha megnézzük a két intézet, azaz a korábbi Pedagógiai Intézet (1929-től I. Pedagógiai Intézet), valamint a Várkonyi féle II. Pedagógiai-Lélektani Intézet (1934-től Pedagógia Intézet) által kínált kurzusokat (1. Melléklet). Ezek az órák jelentették a pedagógiai, pszichológiai alapokat a harmincas években a szegedi egyetemről kikerülő középiskolai tanárság számára, így jelentőségük nemcsak a tanárok konkrét tudásának megbecsüléséhez segít hozzá minket, hanem lehetőséget ad arra is, hogy a pedagógiai attitűdjük felvázolásához is közelebb jussunk. Az alábbiakban néhány példát emeltem ki a két intézet által hirdetett kurzusokból.¹⁹

19 A kurzusok listáját az alábbi tanrendek segítségével készítettem el: A M. K. Ferencz József-Tudományegyetem Tanrendje (M. K. FJTE T.) az 1926-27. tanév (tév) első félévére, Szeged, 1926; A M. K. FJTE T. az 1926-27. tév. második félévére, Szeged, 1926; A M. K. FJTE T. az 1927-28. tév. első félévére, Szeged, 1927; A M. K. FJTE T. az 1927-28. tév. második félévére, Szeged, 1927; A M. K. FJTE T. az 1928-29. tév. első félévére, Szeged, 1928; A M. K. FJTE T. az 1928-29. tév. második félévére, Szeged, 1928; A M. K. FJTE T. az 1929-30. tév. első félévére, Szeged, 1929; A M. K. FJTE T. az 1929-30. tév. második félévére, Szeged, 1929; A M. K. FJTE T. az 1930-31. tév. első félévére, Szeged, 1930; A M. K. FJTE T. az 1930-31. tév. második félévére, Szeged, 1930; A M. K. FJTE T. az 1931-32. tév. első félévére, Szeged, 1931; A M. K. FJTE T. az 1931-32. tév. második félévére, Szeged, 1931; A M. K. FJTE T. az 1932-33. tév. első félévére, Szeged, 1932; A M. K. FJTE T. az 1932-33. tév. második félévére, Szeged, 1932; A M. K. FJTE T. az 1933-34. tév. első félévére, Szeged, 1933; A M. K. FJTE T. az 1933-34. tév. második félévére, Szeged, 1933; A M. K. FJTE T. az 1934-35. tév. első félévére, Szeged, 1934; A M. K. FJTE T. az 1934-35. tév. második félévére, Szeged, 1934; A M. K. FJTE T. az 1935-36. tév. első félévére, Szeged, 1935; A M. K. FJTE T. az 1935-36. tév. második félévére, Szeged, 1935; A M. K. FJTE T. az 1936-37. tév. első félévére, Szeged, 1936; A M. K. FJTE T. az 1936-37. tév. második félévére, Szeged, 1936; A M. K. FJTE T. az 1937/38. tév. első félévére, Szeged, 1937; A M. K. FJTE T. az 1937/38. tév. második félévére, Szeged,

A megfelelő mértékű rálátást elősegítendő, a párhuzamos tanszékek felállítására előtti négy tanévet is görcső alá vettem (1926-1930), amikor megvizsgáltam azokat a kurzusokat, amelyeket a Pedagógiai Intézetben 1930 előtt hallgathattak a bölcsészkar hallgatói. A kurzusok sorát áttekintve egyértelműen látszik, hogy Imre Sándor a hagyományos, a tanárképzésben több évtizedes múltra visszatekintő tantárgyakat preferálta. A neveléstörténet oktatása mellett (Neveléstörténet I-II.; Magyar pedagógusok; A nevelői gondolkodás fejlődése) a neveléstudomány általános megismerése (A neveléstudomány fejlődése), az oktatási rendszer szervezetének kérdései (A köznevelés szervezete), valamint az oktatás- és a nevelélmélet (Oktatástan; A nevelélmélet alapvető kérdései) kapták a legnagyobb szerepet, de néhány kurzus erejéig már a nevelés pszichológiai megközelítés is helyet kapott az órák között (A nevelés lélektani kérdései; A serdülés kora; Az iskolai nevelő lélektana).

Azonban 1930-tól 1932-ig, azaz a két intézet párhuzamos működése során világosan szétvált a pedagógiai és a lélektani kurzusok hirdetése. Az Imre Sándor által vezetett I. Pedagógiai Intézet a neveléstudományi (nevelésszociológiai, iskolai egyészségtani) kurzusokat (Az értelmi nevelés; A magyar közoktatásügy szervezete; A nevelés szociológiája; Az iskola egészségügye), míg a II. Pedagógiai-Lélektani intézet értelemszerűen a pedagógiai-lélektani kurzusokat hirdette (Karakterológiai vizsgálatok; Bevezetés az alkalmazott lélektanba; Pedagógiai-lélektani gyakorlatok; A gyermekkor lélektana). Jól látszik a kurzusok címét áttekintve, hogy a Várkonyi-kurzusok mennyire új, mennyire modern megközelítésben fordultak a lélektan tanítása felé az alkalmazott pedagógia és pszichológia kapcsolódási pontjainak a középpontba állításával, mintegy friss szellőt hozva az intézet falai közé. Ahogyan Szántó Károly, Várkonyi-tanítvány írta róla 1984-ben:

„Várkonyi Hildebrand Dezső a polgári liberális haladó pedagógia egyik magasszínvonalú képviselője, ugyanakkor az európai élvonal szellemi közvetítője volt hazánkban. Kora nemzetközi színvonalán állt mindabban, amit a neveléslélektani kutatások, a kísérleti pedagógia és pszichológia, a gyermektanulmány és a legjobb reformpedagógiai törekvések jelentettek” (Szántó, 1984. 1232. o.).

1937; A M. K. FJTE T. az 1938/39. tév. első félévére. Szeged, 1938; A M. K. FJTE T. az 1938/39. tév. második félévére. Szeged, 1938; A M. K. FJTE T. az 1939/40. tév. első félévére. Szeged, 1939; A M. K. FJTE T. az 1939/40. tév. második félévére. Szeged, 1939

Imre Sándor 1934-ben történt távozása után – amiben szerepe lehetett a párhuzamos tanszékek felállítása körüli vitának is – a két intézet egyesült. Várkonyi részben átvette a pedagógiai előadásokat (Neveléstörténet I-II; Bevezetés a neveléstudományba), de oktatói munkájának és az intézet működésének fókuszában továbbra is a pedagógiai lélektan állt (Nevelés-lélektan; Gyermeklélektan; Az ifjúkor lélektana).

Várkonyi kurzusai nemcsak a középiskolai tanárnak készülő hallgatók számára voltak elérhetőek, felvehették azokat az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola hallgatói is. Mint tanulmányom korábbi részében említettem, 1928-ban került Szegedre a korábban budapesti székhelyű Paedagogium és Erzsébet Nőiskola összevonásával és a felekezeti képzők megszüntetésével az országban monopol helyzetűvé vált Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola. Az intézmény Szegedre kerülése – és az ott tanuló nagy számú apáca-hallgató – indította be a párhuzamos tanszékek létrehozásának folyamatát is, hiszen Klebelsberg az áthallgatásra kötelezett főiskolásokkal kívánta a szegedi egyetem hallgatói létszámát megnövelni. Kezdetben a főiskolásoknak félevenként két kurzust kellett a szakjuknak megfelelően vagy a bölcsészettudományi, vagy a természet-tudományi karon felvenniük, pedagógiai, pszichológiai, illetve filozófiai tárgyakat csak külön engedéllyel hallgathattak. 1933-tól kezdődően azonban megnyíltak a kapuk, és a hallgatók bármilyen kurzust felvehettek az egyetemen. A hallgatói anyakönyvekből kinyert²⁰ adatok tanúsága szerint évről-évre több hallgató élt azzal a lehetőséggel, hogy pedagógiai, pszichológiai, vagy filozófiai kurzusokat hallgasson az egyetemen a szaktárgyi kurzusok helyett. Míg az 1933-34-es tanév első félévében mindössze 14 alkalommal vettek fel ilyen témájú kurzust a hallgatók, addig ez a szám 1941-re már 132-re emelkedett, és 1943-ra is csak 72-re csökkent. A vizsgált időszakban 661 alkalommal vettek fel 48-féle nem szaktárgyi, azaz pedagógiai-, pszichológiai-, filozófiai témájú kurzusból órát a főiskolások a szaktárgyukhoz kapcsolódó kurzusok helyett.

20 *Rendes Hallgatók Anyakönyve. (RHA) Földrajz-természettan-vegytani szakcsoport 1928-1942. SZTE Egyetemi Levéltár 125. kötet; RHA Magyar-német nyelvi szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 124. k.; RHA Magyar nyelvi-történelmi szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 122. k.; RHA Mennyiségtan-természettan-vegytani szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 123. k.; RHA Földrajz-természettan-vegytani szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 125. k.; RHA Magyar-német nyelvi szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 124. k.; RHA. Magyar nyelvi-történelmi szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 122. k.; RHA Mennyiségtan-természettan-vegytani szakcsoport 1928-1942. SZTE EL 123. k.*

A főiskolások nemcsak a lélektani, hanem a pedagógiai előadásait is szívesen látogatták. Legendásan modern, érdekesítő előadásairól, korábbi tanítványa, *Baróti Dezső* (1988. 181. o.) így írt:

„A szenzáció erejével hatottak a „Várkonyi-órák” és a szemináriumok. Már csak azért is, mert ezek során sokkal behatóbban ismertette a tárgyalt kérdések irodalmát, mint a publikációiban, ahol elegendő lehetett, ha szűkszavúan szólt róla. Így azután nem csak a pedagógiai lélektan új irányzatait (Claparède, Ferrière, Piaget etc.) méltatta, a modern pszichológia szinte valamennyi jelentős képviselőjével megismerkedhettünk nála, többek között Pavlovval, Freuddal, Junggal, Adlerrel, hogy csak azoknak a nevéet említsem most, akikről akkoriban nemcsak hazánkban, más országokban sem sokat beszéltek az egyetemi katedrákról. Aligha túlzok tehát, amikor azt állítom, hogy azt a korszerű lélektani műveltséget, amelynek így vagy úgy későbbi pályánkon is nagy hasznát vettük, nálunk akkoriban csak a szegedi egyetemen lehetett megszerezni.”

A polgári iskolai tanárnak készülő hallgatók számára egyedülálló lehetőséget jelentett, hogy bejárhattak Várkonyi óráira. 1936-ban megnyílt Kerti Iskolájának vezetője, Dolch Erzsébet is főiskolai hallgatóként került Várkonyi közelébe, majd 1940-ben tanítványaként szerzett doktori címet.

A polgári iskolai tanárság ethosza

A polgári iskolai tanárság identitása a népiskolai tanítóságtól a középiskolai tanárságtól elhatárolódva építkezett. A két háború közötti identitásuk kialakulásában, illetve megerősödésben jelentős szerepet játszott a monopolhelyzetben lévő szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola intézménye és a benne Várkonyi Hildebrand tevékenysége.

1938-ban és 1940-ben látott napvilágot klasszikus kézikönyvnek számító könyve, a két kötetes *Gyermeklélektan*, majd 1937-ben a *Bevezetés a neveléslélektanba* című műve, továbbá az Országos Közoktatási Tanács által 1943-ban kiadott, a szerző szándékai szerint a *Lelki egészségtan* címet viselő, de végül a *Lelki élet zavarai* címmel megjelent könyve is.

1934 és 1944 között írta a *Cselekvés Iskolája* című folyóiratban megjelent 37 cikkét is, amelyek részben előtanulmányok is voltak neveléslélektanához, részben alkalmazó kifejezései fejlődéslélektanának és cselekvéslélektanának. Ezek a munkák kifejezetten a gyakorló pedagógusok

részére szolgáló, a mindennapi munkájuk során alkalmazható útmutatásul szolgáltak. Cikkeinek olvasása során magától értetődő, hogy a pedagógiát az alkalmazott pedagógiai pszichológia részének tekintette. Csak később változott meg ez a nézete, amikor 1946-ban a Magyar Pedagógiai Társaság ünnepi ülésén tartott előadásában már önállónak tartott neveléstudományról beszélt, melynek emberismereti, embereszemléleti alapot a pszichológia, pontosabban a pszichológiai antropológia ad (*Rókusfalvy*, 1988. 156-158. o.).

A Cselekvés Iskolája című didaktikai, pedagógiai, módszertani folyóirat 1933 és 1944 között jelent meg. Szerkesztője Dr. Kratofil Dezső, a szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola gyakorló iskolájának igazgatója, kiadója a gyakorló polgári iskola tanári testülete volt. A szerkesztőség a Boldogasszony sugárút 8. szám alatt, tehát a Gyakorló Iskola épületében kapott helyet. A folyóiratba a szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a magyar királyi Ferencz József Tudományegyetem tanárai, illetve a modern pedagógiai gondolkodás képviselői írtak, például *Dr. Várkonyi Hildebrand Dezső*, *Baróti Dezső* vagy az Új Iskola vezetője, *Dr. Domokos Lászlóné*. A folyóirat 12 évfolyamban, évente öt kettős számban jelent meg. Hatását az mutatja, hogy szinte minden polgári iskolában, középiskolában előfizettek rá (*Pitrik*, 1999, szerk. 409. o.; *Veszprémi*, 1988. 195. o.).

Veszprémi László (1988) így fogalmazta meg a Cselekvés Iskolája lét-rejtvényének okát: „*A két világháború közötti neveléstudomány jelentős, sok tekintetben hézagpótló kezdeményezése volt ez a folyóirat, és maga köré gyűjtötte mindazokat, akik a hagyományos oktató iskolával szemben a tanulók aktivitását, tevékeny, cselekvő erőinek felszabadítását, az élet követelményeinek figyelembevételét, a gyakorlatiasság elvét tűzték zászlójukra!*” (*Veszprémi*, 1988. 195. o.).

Összegzés

1948 előtt a gyermektanulmányozás, a gyermeklélektan új távlatokat nyitott a pedagógia értelmezésében, ezáltal a két terület, két megközelítési mód elsőbbségi viszonya óhatatlanul felmerült. A két háború közötti időszakban is érzékelhető, hogy mindkét diszciplína normatív természetű, s a közpolitika részévé is ekképpen vált, ahogy Szegeden Várkonyi és az Intézetében dolgozó nevelés-pszichológus Boda István sorsa is mutatja.

1950-ben őket is nyugdíjazták és kizárták a tudományos életből, mint anyai háború előtt a jobboldali eszmék, illetve a pszichológia felé tájékozódó egymást kizáró világnézetű írástudókat, mint Mérei Ferencet, Faragó Lászlót vagy Karácsony Sándort, Bognár Cecil Pált és Prohászka Lajost.

A háború után az egységes általános iskola létrejöttével megszűnt a polgári iskola, és a nyolcéves gimnáziumi képzés ideje megfeleződött, s velük együtt a tanárképzésük is, pedagógusaik évtizedek alatt felépült identitása idővel elmállott az államszocialista neveléstudomány évtizedei alatt.

Irodalom

Benda Kálmán (1982, szerk.): *Magyarország történeti kronológiája, III. kötet.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Fizel Natasa (2012): Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola és a Ferenc József Tudományegyetem együttműködésének hatása Dolch Erzsébet életútjára. In: Kerekes Benedek és Gát György (szerk.): *V. Nyíregyházi Doktorandusz (PhD/DLA) Konferencia Előadásainak közleménye.* Nyíregyháza. Paper: 11.

Fizel Natasa (2013): A szegedi pedagógusképzés útkeresései a két világháború között Dolch Erzsébet életútjának tükrében. In: Fizel Natasa (szerk.): *Neveléstudományi tanulmányok a Szegedi Tudományegyetem múltjáról és jelenéről.* Délvidék Kutató Központ, Szeged. 31-39.

Kiss Nikolett (2016): A Waldorf-pedagógia alapelemeinek megjelenése az újszegedi Kerti Iskola oktatási/nevelési koncepciójában. In: Fizel Natasa (szerk.): *Gutta cavat lapidem. Hallgatói tanulmányok a neveléstörténet tárgyköréből.* Délvidék Kutató Központ, Szeged. 9-25.

Makk Ferenc és Marjanucz László (2011, szerk.): *A Szegedi Tudományegyetem és elődei története (1581-2011).* Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.

Németh András és Pukánszky Béla (1997): Paradigmatikus irányzatok a magyar neveléstudomány fejlődéstörténetében. *Magyar Pedagógia*, **97**. 3-4. sz. 303-317.

Németh András és Pukánszky Béla (1999): Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. *Magyar Pedagógia*, **99**. 3. sz. 245-262.

Nóbik Attila (2010): A polgár iskolai és a polgári iskolai tanárképzés 1928 előtt. In: Kiss Róbert Károly és Vajda Tamás (szerk.): *Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola története (1928-1947).* Belvedere Meridionale, Szeged. 11-32.

- Pitrik József (1999, szerk.): *Szegedi Tanárképző Főiskola: 1873-1998. Tanszéktörténet*. Hungária Kiadó, Szeged.
- Pukánszky Béla (1999): *Pedagógia és Pszichológia*. In: Rácz Béla (szerk.): *A Szegedi Tudományegyetem múltja és jelene, 1921-1998*. Officina, Szeged. 215-223.
- Pukánszky Béla (2002): *Reformpedagógiai Szegeden a két világháború között*. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest. 101-120.
- Pukánszky, Béla (2004): *Die Rolle der Frauen in der Geschichte der ungarischen Reformschulbewegung. Eine Fallstudie: Erzsébet Dolch und die Gartenschule*. In: Hofstetter, R. (szerk.): *New Education. Genesis and Metamorphoses*. 109-110.
- Rókusfalvy Pál (1988): *Várkonyi (Hildebrand) Dezső életműve*. In: Zakar András (szerk.): *Várkonyi (Hildebrand) Dezső emlékkötet*. JATE Kiadó, Szeged. 151-162.
- Szabó Dóra Éva (2016): *Várkonyi Hildebrand Dezső fő gondolatai a Cselekvés iskolája című folyóirat tükrében*. In: Fizel Natasa (szerk.): *Gutta cavat lapidem. Hallgatói tanulmányok a neveléstörténet tárgyköréből*. Délvidék Kutatóközpont Alapítvány, Szeged. 26-39.
- Szántó Károly (1984): *Várkonyi Hildebrand Dezső életútja és munkássága*. *Pedagógiai Szemle*. **34**. 12. sz. 1222-1232.
- Szokolszky Ágnes (2009, szerk.): *Lélektan 80 éves története a szegedi egyetemen 1929-2009*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Szeged.
- T. Molnár Gizella (2010): *A tanárképző főiskola szegedi megnyitása*. In: Kiss Róbert Károly és Vajda Tamás (szerk.): *Az Állami Polgári Tanárképző Főiskola története (1928–1947)*. Belvedere Meridionale, Szeged. 77-88.
- Vajda Tamás (2010): *Polgári iskolai tanárképzés a '30-as és '40-es években*. In: Kiss Róbert Károly és Vajda Tamás (szerk.): *Az Állami Polgári Tanárképző Főiskola története (1928–1947)*. Belvedere Meridionale, Szeged. 89-116.
- Veszprémi László (1988): *Várkonyi és a „Cselevés iskolája”*. In: Zakar András (szerk.): *Várkonyi (Hildebrand) Dezső Emlékkötet*. JATE Kiadó, Szeged. 195-201.
- Zakar András (1988, szerk.): *Várkonyi (Hildebrand) Dezső emlékkötet*. JATE Kiadó, Szeged.

1. Melléklet

	Imre Sándor	
1926-1927-1	Neveléstörténet I. Magyar pedagógusok. Bevezetés az egyetemi életbe.	
1926-1927-2	Neveléstörténet II. A nevelői gondolkodás fejlődése Magyarországon.	
1927-1928-1	Bevezetés a neveléstudományba. A nevelés lélektani kérdései. A középiskola szervezete. Az egyetemi élet.	
1927-1928-2	Oktatástan. A serdülés kora. Tanuló-típusok.	
1928-1929-1	A neveléstörténet főkérdései. A köznevelés szervezete. Pedagógiai szeminárium. A középiskolai oktatás módszere. Bevezetés az egyetemi életbe.	
1928-1929-2	A neveléstudomány fejlődése. Teleki László gróf neveléstana (1796). Szemináriumi gyakorlatok. A középiskolai oktatás módszere II.	
1929-1930-1	A nevelélmélet alapvető kérdései. Az iskolai nevelő lélektana. Szemináriumi gyakorlatok (a magyar nevelésügyi irodalom). A középiskola belső élete.	
1929-1930-2	Az oktatás elmélete. Az iskolai növendék. Szemináriumi gyakorlatok (a magyar nevelésügyi irodalom). A középiskola belső élete.	
	Imre Sándor	Várkonyi Hildebrand
1930-1931-1	Neveléstörténet I. Újító törekvések a nevelés terén. Szemináriumi gyakorlatok. Középiskolai kérdések.	Karakterológiai vizsgálatok. Bevezetés az alkalmazott lélektanba. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.

1930-1931-2	Az értelmi nevelés (Oktatástan). A magyar közoktatásügy szervezete. A nevelés szociológiája. Középiskolai módszertan.	Karakterológiai vizsgálatok II. Didaktikai lélektani kérdések II. Paedagogiai-lélektani gyakorlatok.
1931-1932-1	Az erkölcsi nevelés. Nemzedékek ellentéte a nevelésben. Szemináriumi gyakorlatok. Az iskola egészségügye.	A pedagógiai lélektan jelen állása. A gyermekkor lélektana. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1931-1932-2	Az értelmi nevelés (Oktatástan). A magyar közoktatásügy szervezete. A nevelés szociológiája. Középiskolai módszertan.	A gyermekkor lélektana II. A pedagógiai-lélektan jelen állása II. Szemináriumi gyakorlatok.
1932-1933-1	Nincs adat	Nincs adat
1932-1933-2	Nincs adat	Nincs adat
1933-1934-1	Neveléstani alapfogalmak. A neveléstudomány mai állása. Magyar neveléstörténeti kérdések. Az iskolai oktatás anyaga.	A karakterológia alapelvei. Bevezetés a neveléslélektanba. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1933-1934-2	Neveléstani alapfogalmak II. A családi nevelés. Nevelésméleti kérdések. Az iskolai élet rendje.	Bevezetés a neveléslélektanba II. A gyakorlati lélektan főkérdései. Neveléslélektani és kísérleti lélektani gyakorlatok.
Várkonyi Hildebrand		
1934-1935-1	A gyermekkor lélektana. Neveléslélektan. Lélektani gyakorlatok.	
1934-1935-2	Pedagógiai alapfogalmak. Neveléstörténet II. Gyermeklélektan. Pedagógiai és lélektani gyakorlatok.	

1935-1936-1	Neveléstörténet I. Az ifjúkor lélektana. Bevezetés a neveléstudományba. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1935-1936-2	A pedagógia története II. Bevezetés a neveléstudományba II. Az ifjúkor lélektana. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1936-1937-1	Bevezetés a neveléstudományba. III. (Módszertan.) Gyermeklélektan. Neveléstörténet (III.) Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1936-1937-2	A pedagógia története. Bevezetés a neveléstudományba IV. Gyermeklélektan Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1937-1938-1	Részletes módszertan. Neveléstörténet. Pedagógiai lélektan. Pedagógiai gyakorlatok.
1937-1938-2	Az újkori nevelés története. Neveléslélektan. Részletes módszertan. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1938-1939-1	A neveléstudomány rendszere I. A gyermekkor lélektana. Neveléstörténet a 19. sz.-ban. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1938-1939-2	A neveléstudomány rendszere II. A gyermekkor lélektana II. Neveléstörténet a 19. században.
1939-1940-1	Az értelmi nevelés elmélete. Az „új nevelés“ mozgalma. Az ifjú kor lélektana. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.
1939-1940-2	Az értelmi nevelés elmélete II. A jelenkor főbb neveléstudományi irányai. Az ifjúkor lélektana II. Pedagógiai-lélektani gyakorlatok.

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANÁRKÉPZÉS BEVEZETÉSE KÖRÜLI VITA (1945-1947)¹

THE DEBATE ON THE INTRODUCTION OF PRIMARY TEACHER TRAINING (1945-1947)

The Hungarian primary school, as a type of school, is celebrating its 77th birthday this year. In addition to presenting the circumstances of its creation, my study focuses on the debate surrounding the education of primary school teachers. Teachers from the Ministry of Education, the Trade Union, the Public Education Council and various types of schools have presented their arguments in the professional media, mainly in the journal titled „Köznevelés”. Primary school teacher training began in 1947, but it has come a long way in consolidating the system.

Keywords: primary school, teacher training, history of higher education

A magyar általános iskola, mint iskolatípus idén ünnepli 77. születésnapját. Tanulmányomban létrehozása körülményeinek bemutatása mellett az általános iskolai tanárképzés körüli vita került a középpontba. Az oktatási minisztérium, a szakszervezet, a Köznevelési Tanács és a különböző iskolatípusok pedagógusai a szakmai médiumokban, elsősorban a Köznevelés című folyóiratban fejtették ki érveiket. 1947-ben útjára indult az általános iskolai tanárképzés, de hosszú út vezetett a rendszer megszilárdulásáig.

Kulcsszavak: általános iskola, pedagógusképzés, felsőoktatás-történet

A magyar általános iskola idén ünnepli 77. születésnapját. Sajnos már nagyon kevesen vannak köztünk olyanok, akik korábban, még nem ebben az iskolatípusban tanulták a betűvetést. Több fontos, és hézagpótló munka született az elmúlt évtizedekben az általános iskola történetéről (*Katona*, 2017; *Horváth*, 1978; *Várhegyi*, 1983; *Andor*, 1987), és az iskolatípus valamint tanárképzése első éveiről (*Knausz*, 1998; *Ladányi*, 1986, 1989; *Mann*, 2004; *Bereczki*, 1998).

1 *Módszertani Közlemények*, 62. 1. sz. 3-21. (2022)

Jelen tanulmányom egy későbbi, hosszabb lélegzetvételű munka bevezetésének tekinthető, amelynek gerince az általános iskolai tanárképzés első évtizedének bemutatása lesz, különös tekintettel a szegedi Pedagógiai Főiskola történetére. Tanulmányom célja annak a történelmi, és oktatástörténeti háttérnek a feltérképezése és bemutatása, ami az általános iskolai tanárképzés 1947-es elindulásához vezetett. Munkámban szeretném bemutatni azokat az egymással sok esetben markánsan szembenálló elképzeléseket, amelyek a nevelésügy reformját, és azon belül is az általános iskolai nevelők képzéséről folyó vitákat jellemezték.

Kutatásom forrásbázisát a témában ez idáig született szekunder irodalom mellett a korabeli pedagógiai szaksajtóban, a szakminisztérium lapjában, a Köznevelésben, valamint a szakszervezet lapjában a Pedagógiai Értesítőben megjelent cikkek, valamint egyéb periodikák írásai, jogszabályok alkotják. Kutatásom módszere forráselemzés. Vizsgálatom során felfejtem a nevelőképzés reformjának megvitatása során felsejlő véleménycsoportok mozgatórugóit, elképzeléseit, vágyait, és bemutatom ezek indoklását.

Történeti áttekintés

A tovagördülő front mögött 1944. novemberében politikai értelemben mindenképpen új időszámítás kezdődött. Újjáalakult a Magyar Kommunista Párt (MKP), a Független Kisgazda-Földmunkás és Polgári Párt (FKGP), a Magyarországi Szociáldemokrata Párt (SZDP), a Nemzeti Parasztpárt (NPP), valamint a Polgári Demokrata Párt (PDP). Ezen politikai erők a Horthy-korszakban is létező, de a kormányzati rendszer ellenzékét képező pártok voltak (Gyarmati, 2021. 37. o.).

Az 1944. december 21-én megalakult Ideiglenes Nemzeti Kormányban² gróf Teleki Géza³ geológus kapta a vallás- és közoktatásügyi tárcát.

2 „A 230 fővel megalakuló Ideiglenes Nemzetgyűlés összetétele látványosan tükrözte a háborús helyzetet. A delegáltak kerekén 35%-a a Magyar Kommunista Párthoz tartozott, holott a pártnak ekkoriban saját becslése szerint is, legfeljebb csak háromezer fős tábora volt, ami az ország népességének 0,1 %-át sem érte el. A szociáldemokraták és a kisgazdák – kerekítve – 25-25%-nyi mandátumot mondhattak magukénak, míg a fennmaradó helyeken osztoztak a parasztpártiak, a polgári demokraták, és néhány párton kívül álló képviselő.” (Gyarmati, 2021. 38. o.)

3 Gr. Teleki Pál korábbi miniszterelnök fia

Minisztersége idején fejeződött be a második világháború; a front áthaladt az országon, de az iskolák pár hónap elmúltával folytatták az oktatást. Teleki megkezdte azt a munkát, melynek során új alapokra helyeződött a közoktatás; átszervezte a minisztériumot, elkezdődött a tankönyvek átdolgozása, a fasiszta sajtótermékek eltávolítása az iskolákból. A miniszter rendeletet adott ki az 1944-45. iskolaév szabályozásáról, az oktatás újraindításáról. Előírta, hogy a nevelés feladata minden iskola számára a világnézeti áthangolódás, demokratikus szellemben (Mann, 2004. 95. o.). Amit viszont nem akart, az egy új tanterv és egy új iskolatípus létrehozása, legalábbis biztosan nem már az 1945-1946-os tanévben (Lukács, 1982).

1945-ben lezajlott a háború utáni első parlamenti választás. Az új nemzetgyűlés által megalkotott 1946. évi I. törvény értelmében Magyarország köztársaság lett. A gazdasági életben a parasztság, a magántőke, a kisipar és a kereskedelem is jelen volt, sőt a földreform felerősítette a gazdagparasztság pozícióit. A kitűzött célok, a sajtószabadság, egy modern és egységes iskolarendszer kialakítása, az Országos Köznevelési Tanács felállítása⁴ mind fontos lépések voltak a demokratikus államberendezkedés megszilárdítása felé vezető úton. Azonban sem a hektikus külpolitikai helyzet, sem a kommunista párt befolyásának permanens növekedése nem segítették a demokratikusan megválasztott politikai, gazdasági és kulturális elit megszilárdulását. A hatalmi elit nomenklatúrává alakulását meghatározta a kommunista párt 1945-től érvényesülő burkolt pozíciószerzése az államhatalmi szervekben (Németh, 2009. 33. o.)

Az általános iskola létrehozása körüli vita, az iskolatípus küldetése

A nyolcosztályos iskola nem volt előzmények nélkül való a magyar iskoláztatás történetében. A gondolat már a húszas években felmerült, de akkor a gazdasági válság megakadályozta a megvalósítást. Az 1940. évi

4 1945. április 19-én az Ideiglenes Kormány 1140/1945. ME rendeletével megalapította az Országos Köznevelési Tanácsot, népiskolai és népnevelési, középiskolai és felsőoktatási szakosztályokkal. (*Magyarországi Rendeletek Tára*, 79. évf. 1945. I. köt. 109.). A Nobel-díjas tudós, Szent-Györgyi Albert lett az elnök, az alelnök Kemény Gábor és Kiss Gábor, az ügyvezető igazgató Kiss Árpád volt. Vezetőségi tagjai között volt Kodály Zoltán, Bay Zoltán, Ferenczy Béni és Illyés Gyula is (Katona, 2017).

20. törvény elrendelte ugyan a nyolcosztályos népiskolák létesítését, de a háborús viszonyok hátráltatták ennek tömegessé válását (*Pukánszky és Németh, 1998.*).

Az iskolareform lett az értelmiségi réteg földreformja. 1945 tavaszán került nyilvánosságra a Magyar Kommunista Párt köznevelési programja, melyhez a Nemzeti Függetlenségi Front pártjai közül a Nemzeti Parasztpárt csatlakozott, a Szociáldemokrata Párt és a Kisgazdapárt nem. Az MKP köznevelési programjának – készítésében természetesen részt vettek a szakszervezet kommunista vezetői is – fő célkitűzése „a vagyonosok műveltségi monopóliumának” felszámolása volt. A 10-14 évesek háromfajta iskolájában jól elkülöníthetően háromféle szintű műveltséget szerezhetnek a fiatalok. Az MKP fontosnak tartotta, hogy az iskolarendszer alsó szintjén lévő iskolát úgy alakítsák át, hogy az a gyermek társadalmi háttértől függetlenül egységes tudásban és műveltségben részesítsen minden fiataalt, és a tanulási utak képességek és lehetőségek szerinti szétválása csak 14 éves korban történjen meg. Ezeknek a feltételeknek csak az egységes, ingyenes, minden 6-14 éves gyermek számára kötelező iskola tehetett eleget. A SZDP – 1918 és részben 1919 hagyományaira hivatkozással – a nyolcosztályos népiskola mellett tette le a voksát, megtartva a népiskolák felső tagozata mellett párhuzamosan futó polgári iskolát és alsó gimnáziumot. Ez a verzió nyilvánvalóan szimpatikus volt a polgári iskolai és a gimnázium tanárok számára, de meglepő módon a népiskolai tanítók egy kisebb hányada is ugyanezt az álláspontot képviselte. A Kisgazdapárt a „progimnázium” intézménye mellett szállt síkra. Érvelésük szerint az örökölt háromféle iskolatípus közül a gimnázium a legmagasabb színvonalú iskola, tehát legyen minden településen gimnázium. A terv irrealitása nyilvánvaló volt (*Lukács, 1982. 36-41. o.*).

A vitában fordulópontot jelentett Kovács Máté, a kultuszminisztérium főosztályvezetőjének (később államtitkárának) a nevéhez fűződő (*Katona, 2017*), az Országos Köznevelési Tanács által benyújtott köznevelési reformtervezet, amelyet 1945 júliusában mutattak be. Eszerint „*a magyar iskolareform alapjául szolgáló elv: 14 éves korig egységes alapvető műveltség nyújtása minden tanulónak. Ezért a régi iskolarendszer felbontásával általános iskola elnevezéssel olyan iskolatípus szervezése van folyamatban, amelyet egységesen minden 6-14 éves gyermeknek el kell végezni. Bonyolult feladat elé állítja a reform elkészítőit az a tény, hogy a 9-11 éves korban a gyermekek hajlamok szerint kezdenek eltérni egymástól, valamint, hogy*

nem minden tanuló vonható be egyforma mértékben a nevelés munkájába. Ez azt jelenti, hogy némely tanuló gyorsabban képes több vagy másfajta anyag elvégzésére, mint a másik. Az általános iskola ezért a közös műveltségi anyagon felül (heti 25 óra) heti 6 órában két tantárgy választását teszi lehetővé. Ezt a két tárgyat a tanulók csoportonként, egymástól elkülönítve tanulnák. Ilyen szabadon választható tárgyak a mezőgazdasági, ipari és kereskedelmi ismeretek, az élő idegen nyelvek, a zene, stb. Minthogy az általános iskola bevezetése igen nagy számú új tanítót és tanárt igényel, egyelőre csak azok a népiskolák térhetnek át az új tantervre (...) amelyeknek elegendő számú tantermük és tanítójuk van⁵ (Dancs, 1979. 201. o.). A tervezet napvilágra kerülése világossá tette, hogy a korábbi magyar iskolarendszer – az alapfokú oktatás esetében mindenképpen gyökeres – átalakítása rövidtávon meg fog történni, de az átalakulás tempója így is sokakat meglepett⁶ (Dancs, 1979. 214. o.).

Végül 1945. augusztus 18-án – két héttel az iskolakezdés előtt – kelt 6650/1945. M. E. számú rendelettel az Ideiglenes Nemzeti Kormány létrehozta a nyolc osztályos általános iskolát, megszüntetve ezzel az 1868. XXXVIII. tc.-ben megalkotott polgári iskolát (Bereczki, 1998. 181. o.). Az általános iskola felváltotta a népiskola I-VIII. és a polgári iskola, valamint a gimnázium I-IV. osztályait (Mann, 2004. 95. o.). Az ezt követő vallás- és közoktatásügyi miniszteri rendelet⁷, amely csak az 1945-1946-os tanévre kiadott tantervet tartalmazta, egységesen az általános iskola 5. osztályává minősítette a gimnázium és a polgári iskola első osztályát, valamint a népiskolákban, ahol az érintett tanulók száma a 40 főt meghaladta, általános iskolai osztály indításáról rendelkezett (Dancs, 1979. 221. o.).

Az általános iskola első tanterve végül 1946-ban jelent meg a magyar Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 75000/1946. számú rendeletében, és még ugyanabban az évben megjelentek az egyes tantárgyakhoz kiadott „részletes útmutatások” is.

Az új iskolával szemben több ellenvetés is felmerült. Az egyik érv szerint az adott gazdasági viszonyok között nagyon megalapozatlan volt a bevezetése, a másik fő érv a színvonal csökkenésétől való félelem volt.

5 Eredeti forrás: Fogalmazvány – UMKL VKM III. 1945. Iktatószám nélkül

6 Eredeti forrás: Kadossa Oszkár állami népiskolai igazgató beadványa az általános iskolai tantervről. UMKL VKM III. 1945 – 42807.

7 A Vallás- és Közoktatásügyi Miniszter 37.000/1945. VKM számú rendelete az 1945/46. iskolai év megnyitásáról és tanulmányi rendjéről

Ahogy Szombatfalvy György 1947 februárjában a Magyar Nemzet hasábjain Egy elhibázott kísérlet – az általános iskola című cikkében ki is fejti: „Az egységes iskolában, ezen a nagy pedagógiai közkonyhán, vagy az erős, nagyétvágyú gyerek marad éhen, vagy a gyengegyomrú kap olyan túlterhelést, amely örökre elveszi kedvét a tanulástól. Itt meghal a verseny éltető szelleme s helyébe az unalom lép és a reménytelenség. (...) A reformtervezők, elismerjük, nem a színvonal csökkentésére törekedtek. De olyasvalamire, amiért a nívósüllyedésbe is bele tudnak nyugodni” (Szombatfalvy, 1947. 4. o.). De a szerző nemcsak a már működő általános iskolák színvonalával, egységesítésével volt elégedetlen, az egész átalakítást elhamarkodottnak, elhibázottnak, tévesnek tartotta, hiszen sem megfelelő épületek, sem elég képzett pedagógus nem állt rendelkezésre: „Kiderült mindenk előtt, hogy az általános iskola az ország tanköteleseinek közel 40%-át jelentő falusi és tanyai gyermekek számára legfeljebb papiroson szervezhető meg. A nyolcosztályos általános iskola ugyanis (...) a IV. osztálytól kezdve (...) szakképesítésű pedagógusok szaktanári rendszerét kívánja (...). Ámde népiskoláink jó két-harmada 1-2 legfeljebb három tanítós. (...) Így a kísérlet hívei két lehetőség előtt állnak. Vagy elnevezik a régi falusi népiskolát általános iskolának és elnézik, hogy lényegében a régi munkát folytassa tovább és beismerik, hogy az általános iskola – nem általános, vagy bevallják, hogy a reformkísérlet nem sikerült” (Szombatfalvy, 1947. 4. o.).

Viták a nevelőképzés reformja körül

Az általános iskola megszervezésével szükségessé vált a magyar közoktatásügy egészének az átalakítása. Az eddigiektől teljesen eltérő iskolatípus a tanárképzés újjászervezését is megkövetelte.

Angyal János, aki 1946-tól miniszteri tanácsosként, 1947-től a minisztérium általános iskolai főosztályának vezetőjeként vett részt a nevelőképzés átszervezésében, 1945-ben a Köznevelés⁸ hasábjain osztotta meg nézeteit (Angyal, 1945. 2-4. o.). A folyóirat ekkor foglalkozott első ízben az általános iskolai pedagógusok képzésének kérdésével. Angyal véleménye az volt, hogy az általános iskola két tagozata egy nagy egységet alkot, így

8 A Köznevelés című folyóirat 1945-ben látott napvilágot, a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium hivatalos lapjaként. A vizsgált időszakban kétheti lapként jelent meg, minden hónap elsején és 15-én.

minden pedagógusnak ismernie kell minden osztály tantervét, feladatát, sőt alkalmasnak kell lennie a képzés egész vertikumának oktatására is. Ezért értelemszerűen a korábbi tanítók és tanárok képzését is egységesíteni kell, ezt a miniszteri tanácsos három- vagy négyévfolyamú nevelőképző főiskolákon képzelte el. Angyal János tanulmányait – egyebek mellett – a budapesti Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán végezte, így nem volt meglepő az a megjegyzése, amely szerint az általános iskolai pedagógusok képzését a polgári iskolai tanárképző főiskola szervezetére és tantervére építené.

1946 augusztusában Angyal egy interjú keretében szintén a Köznevelés hasábjain már nem csak a képzésről, hanem a jövő ideális tanáráról, tanítójáról is nyilatkozott: „A jövő tanárságának, vagy tanítójának – hiszen a kettő között nem lesz olyan szembeszökő ellentét – mindenekelőtt anyagilag függetlennek, napi élelem- és ruhagondtól mentesnek kell lennie. Csak így találhatja meg azt a lelki harmóniát, ami nélkül tisztas, eredményes munka nem is képzelhető. A pedagógus pálya legyen anyagi téren is jó pálya. Nyújtson biztos megélhetést és társadalmi megbecsülést, hogy a legértékesebb emberanyagot is odavonzza, hogy lehetővé tegyen egy egészséges kiválasztódást, hogy valóban hivatássá magasodjék, ne mesterség, hanem életcél és élettartalom legyen” (Kállay, 1946. 4. o.). Ugyanebben az interjúban Kovács Máté miniszteri tanácsos az alkalmassági vizsga, sőt egyfajta felvételi vizsga tervét is bejelentette. „A Tanárképző Főiskolán nem lehet egyetlen alap a fölvételnél az iskolai bizonyítvány. A jelentkezőktől föltétlenül meg kell kívánni egy – nevezzük így – alkalmassági vizsgát. Még kívánatosabb volna, ha az iskolai pályaválasztási tanácsadás során a végzett diákokat valamilyen formában minősítenék olyan szempontból is, hogy az általános nevelői hajlam mellett, mely tárgycsoportokhoz van különösebb érzéke. Így mindjárt tanulmányai kezdetén jó irányba indulna és a későbbi megtorpanásoktól, csalódásoktól mentesülhetne a jelölt. Könnyebb és eredményesebb lenne a pedagógiai képzés is, ha a főiskolai tanárok egy már bizonyos fokig válogatott, nem ötletszerűen egybecsapódó gárdával foglalkozhatnának” (Kállay, 1946. 4. o.). Szemben Angyal 1945-ben publikált elképzelésével 1946-ban a minisztérium tervei között már az szerepelt, hogy a pedagógusképzés az egyetemekre kerül, és csak abban az esetben, ha a létszám miatt ez nem lehetséges, akkor történik főiskolákon. A minisztériumi tervben egyértelműen fogalmaztak abban a tekintetben, hogy mivel éppen az iskolák színvonalának az emelése volt az egyik legfontosabb törekvése

a minisztériumnak, egyetemre és főiskolára csak érettségi bizonyítvány birtokában lehet majd jelentkezni.

A Horthy-korszakban az 1918-ban főiskolai rangot nyert Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolára nemcsak érettségivel, hanem tanítói oklevéllel is be lehetett iratkozni, sőt a felvételnél előnyt élveztek a tanítók, hiszen ők már rendelkeztek pedagógiai ismeretekkel. A tanítóképzés középfokú iskola volt, így értelemszerűen nem volt elvárás az érettségi a 6-10 éves diákok oktatására való felkészüléshez. A minisztérium tervei szerint a pedagógusképzés egy egységes két tanéves képzéssel kezdődne. Csak ennek a sikeres abszolválása után válna ketté az általános és a középiskolai nevelők képzésének az útja. Az általános iskolai tanárok képzése tehát négyéves lenne. Két szakcsoport (humán vagy reál tárgyak) közül választhatnának, és képesítést szereznének az általános iskola mindkét tagozatának oktatására. A korábbi tanítói szakma így idővel gyakorlatilag eltűnne, és a korábban megszerzett tanítói képesítésű pedagógusok kétszer egy éves továbbképzés elvégzése után szakvizsgát tehetnének, és tanári címet kapnának. A leendő gimnáziumi és szakiskolai tanárok az alapozó két év után az egyetemen további négy évig tanulnának, így az ő képzésük összesen hat évig tartana (Kállay, 1946. 4-5. o.).

1946 októberében a Köznevelés című folyóirat címlapon és a belíveken is újra és hosszasan foglalkozott a nevelőképzés reformjával. A főoldalon Nagy Miklós a kultuszminisztérium államtitkára elsősorban a státuszrendezés kérdésére irányította a figyelmet. A kormány segítségét kérte a küszöbön álló nevelőképzési reform finanszírozására, valamint a pedagógusok átgondolására, emelése: *„hogya ha szebb, igazabb, boldogabb új életet akarunk teremteni ebben a hazában, akkor a nevelőket meg kell becsülni, a társadalom élére kell állítani, részükre a legutolsó tanyán, a legkisebb faluban is biztosítani kell legalább azt a fizetést, amit az állam egy járásbírónak, vagy egy rendőrkapitánynak adni tud”* (Nagy, 1946. 2. o.).

Kiss Árpád, a Köznevelés folyóirat kiadásért is felelős szerkesztője (1946-1948), és az Országos Köznevelési Tanács ügyvezető igazgatója (1945-1948) ugyanebben a lapszámban tárta a nyilvánosság elé a Köznevelési Tanács reformtervezetét, amit az elnöki tanács állásfoglalásának megfelelően kívántak majd beterjeszteni a vallás- és közoktatásügyi minisztérium elé. A szerző előre bocsátotta – mintegy előzetes mentetegetőzéseként – hogy a december elsejei számot a javaslatához érkező vélemények, esetleges új szempontok közreadásának szánják, és várják a szakma észrevételeit

a „még el nem dőlt kérdésekben” (Kiss, 1946. 2. o.). Kiss kifejtette, hogy a tanítóság anyagi- és társadalmi helyzete, munkakörülményei – osztatlan, koedukációs iskolák – a múltban nagyon megnehezítették a tanítás színvonalának nemhogy az emelését, de a szinten tartását is. A tanítók már a két világháború között is többször kérték a népiskola 8 osztályossá tételét (Wanitssek, 1928. 25. o.), és a tanítóképzés tartalmi elemeinek kiterjesztését annak érdekében, hogy a tanító képesítve legyen ne csak a 6-10, hanem a 10-14 éves gyermekek oktatására is. A középiskolai tanárság tudományos felkészültségében látta korábban a hiátust, és a lélektani, pedagógiai, szakdidaktikai elemek beépítését sürgette a tanárképzésbe. Ez a törekvés is alátámasztja azt a meglátást, amit Kiss is megfogalmazott, miszerint a gimnáziumok inkább működtek – szellemiségüket, tananyagukat, oktatási-nevelési módszereiket tekintve – a főiskolák, egyetemek előszobáiként, és nem gyeltek eléggé a gyerekekre.

Kiss munkájában ezután rátért az utánpótlás hiányának a problémájára, azaz arra a tényre, hogy nincs elég hallgató a pedagógusképzésben, és aki elvégzi a képzést, az sem feltétlenül a szakmájában helyezkedik el: *„A tapasztalat azt mutatja, hogy a budapesti származású, Budapesten végzett okleveles óvónők zöme irodában helyezkedett el”* (Kiss, 1946a. 3. o.). Bemutatása alapján a tervezethez több javaslat is érkezett ennek a problémának a megoldására. Tettamanti Béla egyetemi tanár véleménye szerint *„Jogot kellene biztosítani a nevelőképzés valamelyik pontján az illetékes – és természetesen a gyakorló iskola tanáraival kiegészített – tanári karnak arra, hogy azokat, akiket nevelői pályára nem tart alkalmasnak, más, képességeiknek és hajlamaiknak jobban megfelelő pályára terelje”* (Kiss, 1946a. 3. o.). Kürthy Menyhért a Katolikus Tanügyi Tanács elnöke az alkalmasság előzetes vizsgálata mellett érvelt: *„Ha bárhol másutt mellőzhetőnek is tartjuk a pályára való alkalmasság előzetes vizsgálatát, a nevelők kiválasztásának korszerű tervezetéből bizonyára nem maradhat el a tanácsadásnak ez az egyetlen tárgyilagos támpontja”* (Kiss, 1946a. 3. o.). Mérei Ferenc a Fővárosi Lélektani Intézet vezetője és Burchard-Bélavári Erzsébet a Népjóléti Minisztérium Kisdedővási Osztályának vezetője a 18. életév betöltésétől és felvételi vizsgálttól tették volna függővé a nevelői pályára való bocsátást. A Pázmány Péter Tudományegyetem bölcsészeti karának véleményét Prohászka Lajos egyetemi tanár így írta le: *„A leggyökeresebb változást tanügyi kormányzatunk kétségkívül az általános iskola megteremtésével idézte elő... A régi gimnázium megszűnésével olyan ifjúság fog néhány év*

múlva jelentkezni az egyetemen, amelynek képzettsége az ú.n. törzsanyag egységesítése ellenére is differenciáltabb lesz a réginél. E képzettség mértékét még nem ismerjük. De épp ezért újra és most sürgetőleg fellép az a kérdés, hogy fenntartsuk-e a jövőben is a felvételnek eddigi módját, vagy pedig magunk gondoskodjunk felvételi vizsga szervezésével a szükséges kiválogatásról? A felvételnek mindkét módja mellett és ellen tudvalevőleg felsorakoztathatók az érvek. S ugyanez mondható arról a felmerült tervről is, mely versenyvizsgálat bevezetésével igyekeznék a felvételtörvény (de a későbbi minősítések alkalmából is!) a szükséges szelekciót megejteni. A versenyvizsgálatnak tagadhatatlanul vannak előnyei, de ezek inkább csak akkor érvényesülnek, ha nagyjából azonos képességűek vetik alá magukat. De egyébként a versenyvizsgát nem tartom a tehetség csillogó bemutatkozási lehetőségének: inkább csak a talpraesettnek nyílik jobb alkalma bemutatkozni benne, s letarolni az élhetetlenebb, de esetleg tehetségesebb elől minden babért. Ennek figyelembevételével azt vagyok bátor javasolni, hogy mindaddig, amíg nem nyílik közvetlen alkalmunk arra, hogy az új iskolából kikerülő ifjúság szellemi szintjével és készségével megismerkedjünk, ne sürgessük a felvétel eddigi rendjén való változtatást, annál kevésbé, mivel ez olyan zökkenővel járhat, amelyeknek áthidalására a mainál valamivel nyugodtabb idő kívánatosabb” (Kiss, 1946a. 4. o.).

Összességében tehát a pályára való kiválasztás és a pályán tartás témájában közreadott vélemények több nézőpontot is képviseltek. Van előnye az előzetes, vagy akár a képzés során lebonyolított alkalmassági vizsgáknak is, és szóltak érvek az egy alkalommal történő felmérések ellen is. Kiss mindenestre leszögezte, hogy amíg nincs elég hallgató, addig a mérésükről, válogatásukról érdemben beszélni nem érdemes, hiszen minden jelentkező beiskolázása, pályán tartása, és ezek metódusainak megtalálása a sürgetőbb feladat.

Az egyéb kérdések mellett a nevelőképzés szerkezetének átalakítása körül folyó vita – Kiss közlése alapján – továbbra is nagy hullámokat vetett. Kiemelte, hogy a szakmai körökből beérkezett javaslatok nagy része a korábbi tanítóképzés teljes felszámolása mellett szállt síkra. A tanítószakszervezet nyomatékosan kérte, hogy a képzés érettségig is adó iskolatípusba kerüljön – tehát ne „csak” képesítő oklevelet adjon –, ráadásul a gimnáziumi érettségivel egyenértékű érettségi vizsgát. A felsőoktatási tanulmányokkal kapcsolatban erősen megoszlottak a vélemények. A Köznevelési Tanács egy olyan egységes nevelőképzést javasolt, amelyben minden nevelő-hallgató

együtt tanulna az első két évben közös gyakorlatokkal. Ennek elvégzése jogosítana az általános iskola alsó tagozatában való tanításra. További két év (tehát összesen négy) kellene a felső tagozatban való tanításhoz, majd további kettő év elvégeztével (hat év alatt) lehetne valaki középiskolai tanár. Ezt az álláspontot képviselte többek között Juhász Géza debreceni egyetemi tanár is: *„A jelzett módon az azonos előképzettség (érettségi) biztosított, a nevelőképzés egységes: egy intézmény keretében, de három tagozatban, a képzés idejéhez, a hajlamhoz és tehetséghez igazodik. Az egyes tagozatok közti vizsga szelekciós jellegű, így a legkiválóbbak mindenesetre feljuthatnak a legmegérdemeltebb fokozatba. Elképzelhető, hogy kiváló pedagógus tehetségek szívesen megmaradnának az alsófokú tagozatban is; ezt egyenesen kívánatosnak kell tartanunk. Nagymértékben elősegítené ez az egységes életszemlélet, világnézet kialakítását is, és hozzájárulna az egyes iskolák közti színvonalbeli különbségek kiegyenlítéséhez is”* (Kiss, 1946a. 4. o.). Bárczi Géza egyetemi tanár határozottan az egyetemi képzés kiterjesztése mellett foglalt állást: *„...a gimnáziumi tanárok képzése helyzettség át teljes egészében az egyetemre és a gimnáziumi tanárok gyakorlati kiképzésének ideje maradjon az eddigi, továbbá az általános iskolai tanárképzés is kerüljön lehetőleg szorosabb kapcsolatba az egyetemmel”* (Kiss, 1946a. 4. o.).

Voltak ezeken kívül olyan javaslatok is, amelyek minden általános iskolai nevelőtől 3-4 éves főiskolai vagy egyetemi képzést vártak el, ami azt jelentette, hogy a tanítóképzés teljesen eltűnt volna a magyar oktatás palettájáról.

A vélemények tanulmányozása során világossá vált, hogy az egyetemek a nevelőképzést – legalábbis részben – a saját feladatuknak tekintették. A Pázmány Péter Tudományegyetem mellett különösképpen Karácsony Sándor hangsúlyozta, hogy *„a nevelőképzést sajátosan egyetemi képzésnek tekinti, a nélkül a bölcsészeti kar elveszítené létjogosultságát”* (Kiss, 1946a. 5. o.). A budapesti, debreceni, szegedi gyakorló gimnáziumok a pedagógusképzést szintén minél nagyobb arányban az egyetemeken képzelték el.

A fenti, e tanulmányban is részletesen bemutatott érvek taglalása után nyilvánvaló, hogy az elképzelések széles spektrumon mozogtak. Egyes tanítók azzal is megelégedtek volna, ha a képzésük középfokú marad, és csak annyi változik, hogy gimnáziumi szintű érettségit is ad. Mások a képzést főiskolára vitték volna. Megoszlottak a vélemények abban a tekintetben is, hogy a tanítóképzés elvégzése 4 vagy 8 évfolyam tanítására jogosítson. A korábbi polgári iskolai tanárok esetében kérdés volt,

hogy az ő helyük hol lesz az általános iskolában? Csak a felső tagozaton taníthatnak? Hol képezik majd a felső tagozat tanárait? Főiskolán, magas szintű gyakorlati tudást nyújtva? Egyetemen, ahol a gyakorlati képzés nehezebben megvalósítható, és a módszertani szaktudás átadásának mélysége kérdéses lehet? Épüljenek ezek a szakmák egymásra, és a kiválóbbak taníthassanak magasabb fokon? Nem fogja ez azt eredményezni, hogy tehetséges pedagógus nem marad az alsó tagozatban, ha tovább is tanulhat, hiszen magasabb fizetési kategóriába esik, és magasabb lesz a társadalmi státusza is? Milliónyi feltett és fel nem tett kérdés kavargott. A reformnak azonban meg kellett történnie. A megoldást végül a minisztérium és a Köznevelési Tanács abban látta, ha két reformtervezetet "futtat meg" a Köznevelés hasábjain, és összegyűjtik a tervezetekre érkezett reflexiókat.

A tanulmány következő részében a két reformtervezet rövidített változatát mutatom be Kiss Árpád cikke alapján (Kiss, 1946a. 5-6. o.):

„A Köznevelési Tanács 1. számú javaslatlatterve.

A nevelőképző színhelye az egyetem bölcsészeti kara; az eddigi állapottól eltérően megszűnik a külön tanárképző intézet és a tanárvizsgáló bizottság. Helyükre a bölcsészeti karon belül a pedagógia professzorának (...) igazgatása alatt működő egyetemi szerv létesül a nevelőképzés szempontjainak érvényesítésére. (...) A gyakorló gimnáziumok és általános iskolák szervezeteileg az egyetemmel kerülnek szorosabb kapcsolatba. Valószínű, hogy egyes karokon szükségessé lesz a megnövekedett hallgatói létszám és az új igények kielégítése céljából a nevelőképzésre való tekintettel lényeges, jelenleg hiányzó vagy szűnnetelő tanszékek betöltése, egyes tanszékek szaporítása. Mind az általános iskolai, mind a gimnáziumi tanárihivatás betöltésének (...) feltétele a középiskolai érettségi bizonyítvány. (...) A jelöltek az egyetemre való felvétel után szakot vagy szakcsoportot választanak. (...) Az általános iskola és gimnázium tanárai bizonyos ideig együtt haladnának, teljesen azonos pedagógiai előkészítésben részesülnének: az általános iskola tanárai négy, a gimnázium tanárai öt év alatt szereznék diplomát. Külön egyetemi intézetek teszik lehetővé azoknak a készségeknek gyakorlását (zene, rajz, kézimunka stb.), amelyeket eddig a tanítóképzőintézetekben a tanítóknak módjukban volt a képzéssel párhuzamosan kifejleszteni magukban. (...) Addig, amíg az egyetemek a nagyobb hallgatólétszám felvételére elő nem készülnek és az általános iskola nevelőszükségletéről gondoskodás nem történik – az

itt vázolt képzés két évre vonható össze. Addig tehát azok az általános iskolai nevelők, akik ezt a rövidített tanfolyamot választják, valamint az átmeneti időre még esetleg szükséges népiskolai tanítók, érettségi után a kielégítő módon felszerelt tanítóképzőkből átalakítandó akadémiákon nyernék két-éves kiképzésüket. Az akadémiák bizonyos kapcsolatban lennének az egyetem bölcsészeti karával (annak a „partikulái”), a két tanulmányi év anyaga pedig olyan lenne, hogy a szaktárgyból való kiegészítő vizsgálatletétele után az akadémia növendéke az egyetemen folytathatná tanulmányait.

A Köznevelési Tanács 2. számú javaslatlatterve.

A gyermekeket a kilencedik életév végéig – tehát az általános iskola alsó három osztályában – olyan nevelők, sokkal inkább, nevelőnők gondoznák, akik a családi nevelésben jól bevált eljárásokkal az ápolásra, szoktatásra, begyakorlásra, ezzel párhuzamosan a játékos kedélynevelésre, a gyermek ismeretkörének minden nehézkességtől mentes bővítésére helyeznék a főszűlyt. (...) Azért az általános iskola fenti évei számára olyan jól képzett nevelőkre van szükség, akik az óvoda játékos foglalkozásaiból lassan vezetnék át a gyermeket az éneklés, rajzolás, írás, olvasás, beszéd, számolás készségeinek kifejlesztésével a tulajdonképpeni iskolai munkához. Ilyen nevelők és nevelőnők az általános iskola nyolcadik osztályára épülő – az eddigi óvónőképzőintézet és tanítóképzőintézetek hasznos tapasztalatait értékesítő – új öt éves intézetekben készülhetnének fel hivatásukra; ezek a mostani tanító- és tanítónőképző intézetekből könnyűszerrel kialakíthatók lennének. A nevelőképzésnek ez a módja az általános iskola szervezetén vagy tantervén semmi változást nem ejtene, egyszerű alkalmazkodás lenne az alsó évek osztály-, és a felső évek szakok szerinti tanításához. (...) az egyetemek megfelelő intézetei szoros kapcsolatot tartanak fenn a körzetükbe tartozó nevelőképzőkkel, azoknak tevékenységét állandóan ellenőrzik, irányítják (...). A nevelőképzésnek ez a formája nagyjában kétféle nevelőt teremtene: az egymástól nem sokban különböző egyetemi végzettségű nevelőket (általános iskola IV–VIII. osztály és gimnázium) és a kisgyermek nevelőit és nevelőnőit, akik az egyetemmel kapcsolatban álló szakiskolai képzésben részesülénének” (Kiss, 1946a. 5-6. o.).

Az egyes számú reformtervezetben érdekesség az átmeneti időre szóló igen nagy könnyítés a nevelőképzés végső formájához képest – az időtartam felére rövidített tanfolyam elvégzése (négy év helyett kettő) – az

általános iskola tanárai esetében, a második reformtervben pedig a korábban szóba nem kerülő gyakorlat, hogy az alsó tagozat három, a felső tagozat öt tanévből álljon, valamint, hogy az alsó tagozatos nevelő leginkább nevelő nő legyen, és ne férfi.

A szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári kara már nagyon korán – 1946 júniusában – bekapcsolódott a nevelőképzés reformjának vitájába a Köznevelési Tanács felkérésére. Eperjessy Kálmán a főiskola igazgatója egy 1946. július 10-én elhangzott beszédében így fogalmazott: *„Nem tudjuk, hogy mi lesz a főiskola sorsa a nevelőképzés küszöbön álló reformja során. Amennyiben a készülő reform tanulmányi rendünket érinteni fogja, az legyen a kötelességünk, hogy a hét és fél évtizedes tanárképzésünk megbecsült hagyományait és országosan elismert értékeit maradéktalanul átvigyük az új szervezetbe”* (Bereczki, 1998. 187. o.). A megbeszélésen a főiskolai tanárok az javasolták, hogy az általános iskolai tantervben szerepeljenek az eddigi német szak helyett más idegen nyelvek is, és az 1946/47. tanévtől szervezzék meg az angol, francia, orosz s esetleg az olasz szakos tanárok képzését. Ezt a javaslatot elfogadták, s így jött létre az 1947-es tantervben az idegen nyelvi szakcsoport (Bereczki, 1998. 187. o.).

A különböző forrásokból származó, sokszor egymásnak ellentmondó hírek azonban továbbra is nyugtalansággal töltötték el a főiskola tanárait, így Eperjessy 1946 szeptemberében a minisztérium illetékeseitől személyesen is érdeklődött a főiskola további sorsáról. Megnyugtató válaszként azt kapta, hogy a szegedi főiskola működése a fennálló tanulmányi rend keretei között zavartalanul folyhat tovább (Bereczki, 1998. 187. o.).

A korábban említett 1946. december elsejei lapszámban valóban teret kaptak a két javaslatra érkezett meglátások, kritikák. A címlapon azonban Lukács Sándor a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete országos titkárának a vezércikkét olvashatjuk, aki lehetőséget kapott arra, hogy ismertesse a szakszervezet és a maga álláspontját a nevelőképzés reformjával kapcsolatban. Lukács mindenekelőtt leszögezte, hogy Kiss Árpád októberi cikkének megjelenése után nem sokkal a Köznevelési Tanács az egyes számú javaslat mellett döntött (Lukács, 1946. 1. o.). Ez a tény némileg súlytalanná és okafogyottá tette a később taglalt, a szakmai közösségtől beérkezett véleményeket.

Lukács elégedetlenségének adott hangot a cikkben a reformfolyamat lassúsága miatt, és felhívta arra az ellentmondásra a figyelmet, hogy a minisztériumban ugyanazok a személyek, akik az általános iskola

bevezetésekor a színvonal csökkenésétől tartottak, most a leghevesebb ellenzői a nevelőképzés felsőfokúvá emelésének. A szakszervezet titkára elképzelhetetlennek tartotta, hogy a Magyarországon működő három bölcsészeti kar a közeljövőben meg fog birkózni évi 10-12 ezer hallgató képzésével, és aggodalmát fejezte ki a pedagógiai képzés mélységével kapcsolatban is, ahogy fogalmazta: *„meg kell jegyezniünk, hogy a nevelőknél a tárgy-ismerettel legalább egyenrangúan fontos a pedagógiai „tudás” és ebben bizony még a nagyon gyenge tanítóképzők is felülmúlták az egyetemet. Az egyetem bizony nem nagyon segítette elő azt, hogy középiskolai tanárjelöltjeink nevelőkkel váljanak”* (Lukács, 1946. 2. o.).

A Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének javaslata szerint a középfokú nevelőképzést meg kell szüntetni, és a pedagógusképzésre való jelentkezés előfeltételévé kell tenni a középiskolai végzettséget. A szakszervezet egyetértett a Köznevelési Tanács 1. számú reformtervezetével abban, hogy a pedagógusképzés az egyetemekre kerüljön, de csak abban az esetben, ha megfelelő pedagógiai, pszichológiai kurzusokkal, és gyakorlati képzéssel egészítik ki a képzést. Mivel ez a korban működő három bölcsészkaron nem volt elképzelhető, így a szakszervezet további bölcsészeti fakultások felállítását látta szükségesnek. Mivel ezek megnyitásához időre volt szükség, az átmeneti időben a tanárképzést egyetemi jellegű nevelőképző főiskolákon képzelte el a szakszervezet. Véleményük szerint ezek is fejlődhetnének később bölcsészkarokká. Két évig együtt tanulna (humán vagy reál szakcsoportban) minden nevelő. Az általános iskolai nevelőképzés ideje négy- a gimnáziumé öt év lenne. A második év végén a megfelelő vizsgálatok után döntenének a hallgatók arról, hogy általános iskolai, vagy középiskolai tanárok lesznek-e (Lukács, 1946. 3. o.).

Ugyanebben a számban olvashatjuk tehát a visszajelzéseket is a Köznevelési Tanács reformterveire. Kiss Lajos a nyíregyházi tanítóképző intézet tanári testülete nevében igen szkeptikusan fogalmazott: *„Reánk, a tanítóképzés munkásaira a reformtervek nem hatnak olyan igézetes erővel, mint azokra, akiket az ilyen igézetek még nem csaltak meg. Sajnos, nagyon jól tudjuk, hogy milyen különbségek állnak fenn tervek és valóságok, rendeletek, törvények és az élet között. Alig van közoktatási intézményünk, amely annyi papírreformot ért volna meg, mint a tanítóképző; a szomorú valóság mégis az, hogy 1881-től, amikor ténylegesen négyéves lett a képzés, 1946-ig, tehát 65 esztendő alatt csak egy esztendővel tudott gyarapodni a kiképzés ideje”* (Kiss, 1946b. 4. o.).

A régi tanítóképző intézetek változatlan formában történő fenntartása mellett egyetlen pedagógus tört lándzsát, mindenki más az érettségiben látta a pedagógushivatásokra felkészítő iskolák közös alapját.

Kövendi Dénes budapesti gimnáziumi tanár a 2. számú javaslattevvel értett egyet: a 6-9 éves gyermekek nevelőit továbbra is az eddigi tanítóképzőhöz hasonló intézet képezhetné, míg az általános iskola felső osztályainak és a gimnáziumnak a nevelőit az egyetem. Ez szociális szempontból is előnyös lenne: „*azok, akik anyagi helyzetük miatt képtelenek a hosszú egyetemi képzést vállalni, megjárhatják ezt a rövidebb utat, és ha van rá természetes hajlamuk, kis gyermekek kitűnő nevelői lehetnek*” (Kiss, 1946b. 5. o.).

Néhányan a tanítóképzés felsőfokúvá alakítása következményeként fogalmazták meg a jelentkező tanulók számának további visszaesését, hiszen a szegény családok gyermekei számára ezzel ez a szakma is elérhetlenné válna. A nyíregyházi tanítóképző tantestületének ugyanakkor az első javaslatban ideiglenes megoldásként bemutatott verzió a legszimpatikusabb, azaz, hogy „*a tanítóképzés a mai tanítóképzőkből átalakítandó, érettségire épülő 2 éves akadémiákon*” folyjon (Kiss, 1946b. 5. o.) Csom Pál a bentlakásos iskolák mellett állt ki: „*Az általános iskola nevelőjének...első-sorban önmagának kell alapos nevelésen keresztülmennie, hogy nevelni tudjon. Szerintem jó pedagógust csak internátusban lehet nevelni. Azt hiszem, főlegesen ezt külön példával bizonyítanom. Elég, ha utalok arra, hogy a több éven keresztül folytatott közösségi élet, a közös hálótermek, dolgozószobák, ebédlők hatása, a közös szórakozás, játék, gyakorlatok a demokrácia számára valóban vérbeli nevelőt adnak s ezt semmiféle egyetemi tanulmány-nal nem lehet pótolni...*” (Kiss, 1946b. 6. o.).

Péter László⁹ – ahogyan Kiss meg is említi, „*az első egyetemi hallgató, aki a nevelőképzés anekéjába bekapcsolódik – sokat ígérő felszólalásában a bölcsészeti karon együtt folyó tudós- és tanárnevelés érdekeinek összeegyeztetését kísérli meg. '...azt reméltük, hogy demokráciánkban a társadalmi differenciálódás meg fog szűnni végre. Ennek, sajnos, a mi körünkben nem sok jelét látom. A látszat természetesen megvan, de az álnyájasság mögött ott emelkedik a kínai fal. Pl. egy orvos jelent meg egy kis faluban. A társadalmi érintkezést csak az egyetemet végzettekkel vette fel. Vajon mi különbség lehet egy orvos és egy tanító között? Ő a test istápolója, mi a nemesebbet,*

⁹ Minden bizonnyal a későbbi irodalomtörténész, egyetemi tanár, aki 1943 és 1948 között végzett magyar-latin-filozófia szakon tanulmányokat a szegedi tudományegyetemen.

a lelket irányítjuk. A különbség csak a képzésben van. Egyetemre a tanító-sággal!” (Kiss, 1946b. 6. o.)

Kiss Árpád a vélemények ismertetése után saját gondolatain keresztül összegezte a nevelőképzés reformjával kapcsolatos vita állását. Arra mutat rá, hogy habár nyilvánvalóan fontos a képzés szerkezete, szintje, de a képzés minőségét valójában – a szinttől függetlenül – a benne oktató személyek felkészültsége adja: *„Mert hogy a nevelőképzés egyetemi vagy főiskolai színvonalú-e, azt nagy részben tanáraitól lehet megítélni. Nem arról, hogy milyen tudományos fokozat birtokosai, hanem arról, hogy rá tudják-e nevelni a magyarság jövődő nevelőit az önálló gondolkodásra, kritikára, problémák meglátására, ki tudják-e bennük alakítani a folyton tökéletesedő és tökéletesítő személyiséget? Ilyen munkára – akár lélektanról, akár a neveléstudományról, akár szakismeretről van szó – csak olyan professzorok alkalmasak, akik nemcsak tanítanak, hanem szakmájuknak valamilyen fokon önálló művelői. A nevelőképzésnek így kikerülhetetlenül kapcsolatba kell kerülnie az egyetemi kutató-intézetekkel és azoknak vezetőivel. Milyen lenne ez a kapcsolat, hogy az egyetemeket egyrészt a sok és sokféle követelmény, másrészt a nagy hallgatólétszám szét ne feszítse?”* (Kiss, 1946b. 7. o.)

Végezetül Kiss Árpád a maga elképzeléseit is megosztotta az olvasókkal. Szerinte a nevelőképzést az egyetemeknek kell vállalniuk, de ugyanakkor tanárképző főiskolákra is szükség van. Ez utóbbiakat nyilván szintén az egyetemek kötelékén belül képzelte el: *„az első két évben az általános iskola és a gimnázium jövődő tanárai nagyjában együtt haladhatnak. A harmadik évben az általános iskola nevelői kiválnának és megkezdénék gyakorló évüket — itt sok közös órájuk lehetne az ötödik évüket megkezdő gimnáziumi tanárjelöltekkel —, a gimnáziumi tanárok pedig folytatnák nagyobb tudományos elmélyedést kívánó tanulmányaikat, kevesebb kötelező órával a harmadik és negyedik évben, ismét többel az ötödik, a mai gyakorló évben. Természetesen nemcsak az egyetemek bölcsészeti karain folynék nevelőképzés, hanem nevelőképző főiskolákon is. Ezek hároméves akadémiák lennének, önálló igazgatással, professzori karral, intézetekkel, internátusokkal. Az egyetemek partikuláiként az egyetemek tudományos irányítása alatt állanának. Az első két évben ugyanazokat a kötelező órákat tartanák meg, mint az egyetemek, és végeznék a szakcsoportokba való bevezetést is. A harmadik évük gyakorló év lenne”* (Kiss, 1946b. 8. o.)

Kiss Árpád számításai szerint az általános iskolai nevelőknek pusztán a pótlásához (halál, nyugdíjazás stb.) évi 1200 nevelő képzésére lesz szükség, és kb. évi 1000 új nevelő képzése lesz szükséges a fejlesztések okán, ez összesen évente 2200 pedagógus kiállítását jelenti. Kiss úgy számolt tovább, hogy ha 20 (!) tanárképző akadémiát állítana fel az állam, akkor évfolyamonként maximum 133 hallgatóval kellene az intézményeknek számolniuk. És ez nem lehetetlen szám (Kiss, 1946b. 8. o.). Egyetérthetünk Kiss kalkulációjával, de az ebben a korban működő egyetlen 10-14 éves diákok tanárait képző intézmény, az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola mellett 19 új képzőhely felállítását vizionálni (ha a szegedi képzőt egyáltalán meg kívánták tartani) elég merész felvetés volt.

Természetesen a vita során az érintett intézményekben – Szegeden a tanárképző főiskolán, a gyakorló iskolában és az egyetemen is – beszédtema volt a tervezett reform, és annak hatása a több évtizede sikeresen működő intézményekre. A Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán az egyetemmel való együttműködés nem volt újkeletű, hiszen 1928, azaz az intézmény Budapestről Szegedre költöztetése óta a főiskola több területen is együttműködött az egyetemmel, sőt az egyetem „befolyási övezetébe” tartozott (lásd részletesebben *Fizel*, 2018).

1947 tavaszán a szakszervezet szegedi csoportja (vezetője Greguss Pál egyetemi tanár) vitafórumot rendezett az elkészült reformjavaslatokkal kapcsolatban. Takács Béla, a tanítóképző intézet igazgatója némileg meglepő módon a saját intézménytípusának a megszüntetése mellett érvelt: „*Véleményem szerint az általános iskolai nevelő-képzés az általános iskola egységének a megbontása nélkül középiskolai érettségi bizonyítvány alapján főiskolán történjen*” (Lukács, 1947. 7. o.). Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári testülete, a szegedi egyetem bölcsészeti és matematikai karok karközi bizottsága ugyanakkor amellett szállt síkra, hogy a 6-10 évesek nevelőit továbbra is középfokú szakiskolákban képezzék, és csak a 10-14 évesek képzése kerüljön nevelőképző főiskolára vagy egyetemre (Lukács, 1947. 8. o.).

A Tanárképző Főiskola tanári testületének javaslata az volt, hogy olvassák be a nevelőképző főiskolákat és intézeteket az egyetembe. A szegedi egyetem karközi bizottsága pszichológiai és pedagógiai alapon külön nevelőképzést tartott szükségesnek a 6-10, 10-14 és 14-18 éves növendékek nevelői számára, valamint a tanítóképzést, csatlakozva a tanárképző főiskola elképzeléséhez középszinten tartotta volna, de érettségivel egészítette volna ki (Lukács, 1947. 9. o.).

Szili Török Imre a tanárképző főiskola főiskolai tanára véleménye azt volt, hogy „a középiskolák nevelőjelöltjei képzésének (...) részben a főiskolán, részben az egyetemen kell történnie, de nem egymásutáni sorrendben, hanem párhuzamosan. A főiskoláknak kell nyújtaniuk a szükséges pedagógiai, pszichológiai, szakdidaktikai gyakorló-oktatást; az egyetemeknek pedig a magasabb fokú szakképzés és tudósképzés a feladatuk. A középiskolák leendő tanárai (...) mindaddig hallgatói a nevelőképző főiskolának, míg egyetemi tanulmányaikat is be nem fejezik” (Lukács, 1947. 9. o.).

Szili Török tehát megfordította volna a korábbi gyakorlatot, azaz azt, hogy a polgári iskolai tanárnak készülő főiskolai hallgatók vettek fel kurzusokat a képzésük egész időtartama alatt az egyetemen 1928 és 1947 között, elképzelése szerint a középiskolai tanárnak készülő hallgatóknak is – a korábbi gyakorlattal szemben, amikor a képzésük egésze az egyetemen zajlott – alkalmazott pedagógiát, pszichológiát a tanárképző főiskolán kel-
lene tanulniuk.

A Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete a Pedagógus Értesítő című folyóirat 1947. április elseji számában 10 pontban gyűjtötte össze az általános iskolai nevelők képzésével kapcsolatos követeléseit:

„1. Közvetlenül a VKM fennhatósága alá tartozó állami nevelőképző főiskolákon történjék.

2. A felvétel alapja (bármilyen államérvényes érettségi bizonyítványt nyújtó) középiskolai végzettség.

3. A nevelőképző főiskola feladata az általános iskolai nevelőjelöltek szakképzése, valamint mindenfajta leendő nevelő pedagógiai, pszichológiai, társadalomtudományi, filozófiai és szakdidaktikai képzése.

4. Nevelőképző főiskolákat csak megfelelő tanintézetekkel, kollégiumokkal és gyakorlóiskolákkal együtt lehet fenntartani.

5. Az új főiskola egyelőre három évfolyamú. A negyedik évfolyam esetleges bevezetéséről később történjék intézkedés.

6. A pedagógiai, pszichológiai, társadalomtudományi és filológiai tanszékek betöltéséhez szükséges személyek megfelelő képzéséhez rendszeres külföldi ösztöndíjak szervezése szükséges.

7. A főiskolák tantestületeit egyetemi, főiskolai, legkiválóbb tanítóképző-intézeti, középiskolai tanárokból és népiskolai nevelőkből, valamint tudósokból, művészekből és írókból kell összeállítani.

8. Az általános iskolai nevelőjelölt, vagy a főiskolát végzett általános iskolai nevelő számára természetesen lehetővé kell tenni, hogy választott

szakfőiskolából végzett, megfelelő kiegészítő vizsgálat után tovább folytathassa egyetemi, ill. szakfőiskolai tanulmányait.

9. Az ország különböző vidékein hozzávetőlegesen 75 nevelőképző főiskola felállítására kell intézkedést hozni. A főiskolák felállítása három év alatt válik teljessé. 1947 szeptemberére hat főiskola állítandó fel (kettő Budapesten, egy Szegeden, egy Debrecenben, egy Pécsen és egy nem egyetemi székelyen). A hat főiskolán lehetőleg három párhuzamosan működő első évfolyam állítandó fel. 1948 szeptemberére újabb négy vagy öt főiskolát kell megnyitni, amelyek ekkor átvennének az első hat főiskoláról egy-egy második évfolyamot. 1949-ben újabb négy vagy öt főiskola nyitná meg a kapuit, utóbbiak szintén átvennének egy-egy második, ill. harmadik évfolyamot úgy, hogy az 1949/50-es tanévben már valamennyi főiskola három évfolyammal működne.

10. A főiskolák felállításával párhuzamosan a feleslegessé vált tanítóképzőintézetek középiskolákká alakulnak át. A tanítóképzők megszüntetésére vonatkozó rendelkezés tartsa tiszteletben a szerzett jogokat. Azok a növendékek tehát, akik 1946 szeptembere óta az intézetek köteleibe tartoznak, 1951 szeptemberéig teljes érvényű oklevelet szerezhessenek.¹⁰

A beharangozott hat nevelőképző főiskola még el nem döntött helyszínéért a városok versengeni kezdtek. Sopron, Szombathely, Győr, Békéscsaba, Nagykőrös és Miskolc is lobbizni kezdett a hatodik főiskoláért.¹¹

A Pedagógiai Főiskolák felállítása

A hosszas vitát végül Ortutay Gyula közoktatásügyi miniszter bejelentése zárta le, amikor 1947 júniusában, pedagógus napi beszédében elmondta, hogy „Már az első évben öt nevelőképző főiskolát nyitunk meg. Külön pedagógiai, lélektani intézeteket kívánunk létesíteni, amelyek segítségére fognak sietni a szülőknek gyermekeik gondozásában.”¹²

1947 júniusának végén azután a Nemzetgyűlés elé került a nevelőképző főiskolák ügye. A tervzet szerint megszűnik a tanító és a polgári iskolai

10 Szakszervezetünk a nevelőképzés reformjáért (1947) *Pedagógus Értesítő*, 3. 7. sz. 5-6. o.

11 Nevelőképző főiskolát Miskolcra! (1947) *Felvidéki Népszava*, 3. 80. sz. 2. o.

12 A közoktatásügyi miniszter szegedi látogatása (1947). *Köznevelés*, 3. 12. sz. 262-263. o.

tanár közötti különbség, minden nevelőképző főiskolán végzett pedagógus általános iskolai tanári oklevelet kap majd, ami az 1-8. osztály tanítására jogosít.¹³

Az 1947. szeptember elsején megjelent Köznevelésben mindössze egy rövid hír adott számot a Nevelőképző Főiskolák megnyitásáról. Eldőlt tehát, hogy az általános iskola mindkét tagozatának képzése ezekbe az új intézményekbe kerül, és megszűnnek a tanítóképző intézetek. Eléggé megkésettnek tűnt a bejelentés, hiszen az új iskolákat az 1947/48-as tanévben már el is kívánták indítani. A szegedi képző esetében jelentette ez értelemszerűen a legkisebb problémát, hiszen a főiskola már működött, az új intézmények felállítására azonban nem sok idő maradt. Az eredeti tervek szerint három iskolát kívántak már 1947-ben megnyitni – a szegedi mellett a budapestit és a pécsit –, de a pécsire ebben az évben még nem került sor. A miniszter közlése szerint a nevelőképző főiskola hároméves lesz és négy szakcsoportban tanulhatnak majd a fiatalok. Az első szakcsoport a magyar nyelv és irodalom, egy élő idegen nyelv, a második a magyar nyelv és irodalom, történelem, a harmadik a földrajz, történelem, és a negyedik a mennyiségtan, fizika, kémia szakcsoport lett. Az első szakcsoport hallgatóinak kivételével mindenkinek választania kellett egy szaktárgyat az alábbiak közül: ének, rajz, testnevelés, gazdasági ismeretek, háztartási ismeretek és műhelygyakorlatok.¹⁴ Összességében a képzés – azon kívül, hogy a polgári iskolai tanárképzés négy éves volt, és egyetemi áthallgatással is kiegészült –, szinte teljesen megfelelt az 1928 óta koedukált formában Szegeden működő polgári iskolai tanárképzésnek.

Ennek ellenére Baróti Dezső a kultuszminisztérium nevelési főosztályának vezetője 1947 szeptemberében külföldi mintákat említett: „*A korszerű pedagógiai főiskolákat Ortutay Gyula kultuszminiszterrel együtt külföldi tanulmányutunk tapasztalatai alapján szervezzük meg orosz, angol és francia mintára, ahol ezek a főiskolák mind sikerrel működnek. Súlyt helyezünk az élő idegen nyelvek tanulására is. Az eddigi gyakorló polgári iskola tovább működik a pedagógiai főiskola mellett 'gyakorló általános iskola' néven.*”¹⁵

13 A jövő héten a nemzetgyűlés elé kerül a nevelőképző főiskolák ügye (1947). *Kis Ujság*, 61. 137. sz. 1. o.

14 Megnyitlta az első nevelőképző főiskolák (1947). *Köznevelés*, 3. 17. sz. 378. o.

15 Általános iskolai tanárokat nevel az új szegedi pedagógiai főiskola (1947). *Szegedi Népszava*, 3. 219. sz. 2. o.

A szegedi Pedagógiai Főiskola az országban elsőként 1947. november 5-én nyitotta meg a kapuit. Nagyban megkönnyítette a helyzetét, hogy 1947-ben csak át kellett szervezni, míg a többi főiskolát újonnan kellett létrehozni. Az intézmény ezzel a változással a korábbi évtizedekkel szemben még függetlenebbé vált, hiszen minden szálát elvágott az egyetem felé, szuverenitása Szegeden ekkor vált teljessé. Ugyanakkor az ekkor már 74 éve fennálló intézmény megőrizhette azokat a hagyományait, amelyeket a mai napig sikerült megtartania. Az a tény, hogy 1947-ben megkezdte működését a budapesti pedagógiai főiskola is, majd 1948-ban létrehozták a debreceni (amelyet 1949-ben Egerbe helyeztek át) és a pécsi főiskolát, döntően megváltoztatta a szegedi főiskola eddigi, egyedüli helyét és szerepét (Bereczki, 1998. 181-182. o.).

A korábbi szegedi monopolhelyzet megszűnt ugyan, de a négy főiskola képzése nem lett egyforma. A szervezeti keretek természetesen azonosak voltak, ahogy a tantervek és a képzési feladatok is, de voltak eltérések: a minisztérium által engedélyezett szakcsoportok; az engedélyezett hallgatói keretszám; a tanári kar létszáma, képzettsége, szakmai színvonala, követelményrendszere; a főiskolák igazgatóinak, vezetőinek alkalmassága, képessége; az egyes főiskolák működési feltételeinek helyzete, költségvetési kerete, gazdálkodása; az egyes főiskolák életében kialakuló hagyományok. A főiskolák közötti különbségek jellemzőbben csak évek múlva jelentkeztek. Az első időszakban a központi irányítás egységesítő hatása mutatkozott meg az intézmények oktató-nevelőmunkájában (Bereczki, 1998. 182. o.).

Összegzés

Amint azt tanulmányom elején is leírtam, jelen munkám egy hosszabb lélegzetvételű írás bevezetőjeként készült el, amely az általános iskolai tanárok képzésének első 10 évét öleli majd fel. Ahhoz, hogy megértsük a későbbi eseményeket, nagyon fontosnak tartottam feltérképezni mind az iskolatípus keletkezésének, mind a hozzátartozó pedagógusok képzése kialakulásának körülményeit.

A vita végig követése során jól kirajzolódnak azok a csoportok, akik között valójában a vita zajlott. A tanítóság, aki képzésének fejlesztését szorgalmazta, ugyanakkor a kétszáz éves hagyományokkal rendelkező

magyar tanítóképzés vívmányait veszélyeztette. A főiskolai oktatók szándékát, hogy a képzés az egyetemre kerüljön. Az egyetemi tanárok vágyát, hogy a tanárképzés egésze kerüljön az egyetemre, érettségire épüljön, de a 6-10 évesek oktatója ne legyen tanár, így az ő képzésük középfokú maradjon. Olvashattuk a különböző évtizedes sérelmeket, a néha túlzó víziókat, és láttunk jeleket arra is, hogy a vita néha csak arra szolgált, hogy legyen, miközben a háttérben már régen eldőlték a fontos kérdések, ügyek.

Az mindenesetre vitathatatlan, hogy a diszkusszió szereplői nyilvánvalóan évtizedekre előre tervezve hozták meg javaslataikat, döntéseiket. Ma már azonban tudjuk, hogy az általános iskolai tanárok egységes, mindkét tagozatra vonatkozó, mindössze három évfolyamos képzése nem ért meg hosszú időt, mindössze két évfolyam indult ilyen rendszerben. Az aktív vita hossza a megvalósult képzés élettartamának hosszával vetekszik. 1949-re ugyanis világossá vált, hogy az alsó tagozatos tanárok feladatainak elsajátítása mellett nagyon kevés idő jut a szaktanári képzésre, így a pedagógiai főiskolák átálltak a felső tagozatos szaktanárok képzésére – Szegeden a tanárképzés tulajdonképpen a polgári iskolai tanárképzés hagyományait követve működhetett tovább. Sok hűhó semmiért – mondhatnók. De többről van itt szó. Az általános iskola létrehozásával valóban létrejött egy olyan iskolatípus, ami minden társadalmi réteg gyermekei számára elérhetővé vált, idővel minden településen működött, és nyolc évnyi egységes képzést biztosított. A nevelőképzés reformja során precedens született arra, hogy a tanítóképzés is érettségire épüljön, és felsőfokú legyen. Ha nem is tartott ez az időszak sokáig, ez a gyümölcs később mégiscsak beérik majd. Természetesen politikai célok sora húzódtott meg az új iskolatípus létrehozása, a nevelőképzés kialakítása, a tanítóképzők megszüntetése mögött, hiszen az egységes iskola és tanterv segítségével a fiatalok nevelésének uniformizálása, értékrendjük alakítása lényegesen könnyebb feladatnak bizonyult, amit az iskolák 1948-as államosítása fog bizonyítani és kiteljesíteni. De ez már egy következő munka témája lesz.

Irodalom

- Andor Mihály (1987): *Dolgozatok az iskoláról*. Művelődéskutató Intézet, Budapest.
- Angyal János (1945): Nevelők képzése az általános iskola számára. *Köznevelés*, 1. 9. sz. 2-4.
- Bereczki Sándor (1998): A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola története. In: *Szegedi Tanárképző Főiskola. Történet. Almanach*. Szeged. 11-346.
- Dancs Istvánné (1979, szerk.): *Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról 1945-1948*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Fizel Natasa (2018): *A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868-1947)*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Gyarmati György (2021): *A Rákosi-korszak. Rendszerváltó fordulatok évtizede Magyarországon 1945-1956*. Rubicon Intézet, Budapest.
- Horváth Márton (1978): *Közoktatás-politika és általános iskola*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kállay István (1946): Új iskola – Új tanár. *Köznevelés*, 2. 16. sz. 4-5.
- Katona András (2017): Az általános iskola 70 éve – a történelemtanítás felől szemlélve I. *Könyv és Nevelés*, XIX. 2. sz. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/az-altalanos-iskola-70-eve-a-tortenelemtanitas-felol-szemlelve-i> (2022. április 10.)
- Kiss Árpád (1946a): A nevelőképzés reformja. *Köznevelés*, 2. 20. sz. 2-6.
- Kiss Árpád (1946b): Nevelők a nevelőképzésről. *Köznevelés*, 2. 23. sz. 4-8.
- Knausz Imre (1998): *Történelem és oktatás*. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Ladányi Andor (1986): *Felsőoktatási politika 1949-1958*. Kossuth Kiadó, Budapest.
- Ladányi Andor (1989): *Mennyiségi fejlődés és strukturális változások: a felsőoktatás útja a felszabadulás után*. Tankönyvkiadó – Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Lukács Sándor (1946): A nevelőképzés reformjához. *Köznevelés*, 2. 23. sz. 1-3.
- Lukács Sándor (1947): Nagyszerű anket a nevelőképzés reformjáról. *Pedagógus Értésítő*, 1947. március 15. III. 6. sz. 7-10. o.
- Lukács Sándor (1982): Iskolapolitikánk a felszabadulás után. *Valóság*, 35. 8. sz. 35–50.
- Mann Miklós (2004, szerk.): *Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században*. ÖNKONET, Budapest.

- Nagy Miklós (1946): A nevelőképzés reformja elé. *Köznevelés*, **2.** 19. sz. 1-2.
- Németh András (2009): A magyar egyetemi neveléstudomány szocialista paradigmájának kialakulása az 1945-1953 közötti időszakban. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 26-56.
- Pukánszky Béla és Németh András (1998): *Neveléstörténet*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Szombatfalvy György (1947): Egy elhibázott kísérlet – az általános iskola. *Magyar Nemzet*, **3.** 27. sz. 4.
- Várhegyi György (1983. szerk.): *Társadalom, oktatáspolitikai, általános iskola*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Wanitsék Rezső (1928): A népiskolai törvény reformja, különös tekintettel a tankötelezettség kiterjesztésére. *Néptanítók Lapja*, **61.** 25-26. sz. 23-25.

AZ ELSŐ ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANÁRKÉPZŐS HALLGATÓK A SZEGEDI PEDAGÓGIAI FŐISKOLÁN¹

The Hungarian primary school, as a type of school, is celebrating its 77th birthday this year. In addition to presenting the circumstances of its creation, my study focuses on the debate surrounding the education of primary school teachers. Teachers from the Ministry of Education, the Trade Union, the Public Education Council and various types of schools have presented their arguments in the professional media, mainly in the journal titled „Köznevelés”. Primary school teachers training began in 1947, but it has come a long way in consolidating the system. During the examination of the students of the first three academic years, we get an idea of who were the first elementary school teachers in our country.

A magyar általános iskola idén ünnepli 77. születésnapját. Sajnos már nagyon kevesen vannak köztünk olyanok, akik korábban még nem ebben az iskolatípusban tanulták a betűvetést. Több fontos és hézagpótló munka született az elmúlt évtizedekben az általános iskola történetéről (*Németh, 2009*) és az iskolatípus, valamint tanárképzése első éveiről (*Knausz, 1998; Ladányi, 1986; Mann, 2004; Bereczki, 1998*).

Jelen tanulmányom célja annak a történelmi és oktatástörténeti háttérnek a bemutatása, amely az általános iskolai tanárképzés 1947-es elindulásához vezetett, valamint betekintést nyújtani a szegedi pedagógiai főiskola első három (1947–1949) évfolyamának hallgatóiról – primer források alapján – összegyűjtött adatokba.

Kutatásom forrásbázisát a témában ez idáig született szekunder irodalom mellett a korabeli pedagógiai szaksajtóban, a szakminisztérium lapjában, a *Köznevelés*ben, valamint a szakszervezet lapjában, a *Pedagógus Értésítő*ben megjelent cikkek, egyéb periodikák írásai, illetve jogszabályok alkotják. Kutatásom módszere forráselemzés. Történeti szociológiai,

1 *Délvidéki Szemle*, 8. 1-2. sz. 55-68. (2021)

kvantitatív kutatásom levéltári forrásai az SZTE Egyetemi Levéltárban fellelhető adatgyűjtő ívek, törzslapok és szigorlati jegyzőkönyvek.² Az ezen forrásokban található adatokból az SPSS program segítségével készítettem adatbázist, amelynek elemszáma 358 fő.

Történeti áttekintés

A tovagördülő front mögött 1944 novemberében politikai értelemben mindenképpen új időszakítás kezdődött. Újjáalakult a Magyar Kommunista Párt (MKP), a Független Kisgazda-, Földmunkás- és Polgári Párt (FKGP), a Magyarországi Szociáldemokrata Párt (SZDP), a Nemzeti Parasztpárt (NPP), valamint a Polgári Demokrata Párt (PDP). Ezen politikai erők a Horthy-korszakban is létező, de a kormányzati rendszer ellenzékét képező pártok voltak (Gyarmati, 2021. 37. o.).

1945-ben lezajlott a háború utáni első parlamenti választás. Az új nemzetgyűlés által megalkotott 1946. évi I. törvény értelmében Magyarország köztársaság lett. A gazdasági életben a parasztság, a magántőke, a kisipar és a kereskedelem is jelen volt, sőt a földreform felerősítette a gazdagparasztság pozícióit. A kitűzött célok, a sajtószabadság, egy modern és egységes iskolarendszer kialakítása, az Országos Köznevelési Tanács felállítása³ mind fontos lépés volt a demokratikus államberendezkedés megszilárdítása felé vezető úton (Németh, 2009. 33. o.).

2 *Hallgatók Anyakönyve. Nappali tagozat. 1947/48. I. évfolyam, 1948/49. II. évfolyam, 1948/49. I. évfolyam.* Állami Pedagógiai Főiskola, Szeged. SZTE Egyetemi Levéltár; *Leckekönyvmásolat III. évfolyam. 1950-51.* Állami Pedagógiai Főiskola, Szeged. SZTE Egyetemi Levéltár; *Törzslapok 1948-1953.* Állami Pedagógiai Főiskola, Szeged. SZTE Egyetemi Levéltár; *Vizsgakönyv I. kötet, 1949-1952.* Állami Pedagógiai Főiskola, Szeged. SZTE Egyetemi Levéltár.

3 1945. április 19-én az Ideiglenes Kormány 1140/1945. ME rendeletével megalapította az Országos Köznevelési Tanácsot, népiskolai és népnevelési, középiskolai és felsőoktatási szakosztályokkal (*Magyarországi Rendeletek Tára*, 79. évf. 1945. I. köt. 109. o.). A Nobel-díjas tudós, Szent-Györgyi Albert lett az elnök, az alelnök Kemény Gábor és Kiss Gábor, az ügyvezető igazgató Kiss Árpád volt. Vezetőségi tagjai között volt Kodály Zoltán, Bay Zoltán, Ferenczy Béni és Illyés Gyula is (Katona, 2017).

Az általános iskola létrehozása körüli vita, az iskolatípus küldetése

A nyolcosztályos iskola nem volt előzmények nélkül való a magyar iskoláztatás történetében. A gondolat már a húszas években felmerült, de akkor a gazdasági válság megakadályozta a megvalósítást. Az 1940. évi 20. törvény elrendelte ugyan a nyolcosztályos népiskolák létesítését, de a háborús viszonyok hátráltatták ennek tömegessé válását (*Pukánszky és Németh, 1998*).

Az iskolareform lett az értelmiségi réteg földreformja. 1945 tavaszán került nyilvánosságra a Magyar Kommunista Párt köznevelési programja, melyhez a Nemzeti Függetlenségi Front pártjai közül a Nemzeti Parasztpárt csatlakozott, a Szociáldemokrata Párt és a Kisgazdapárt nem. Az MKP köznevelési programjának – készítésében természetesen részt vettek a szakszervezet kommunista vezetői is – fő célkitűzése „a vagyonosok műveltségi monopóliumának” felszámolása volt. A 10–14 évesek ekkor létező háromfajta iskolájában (elemi iskola, polgári iskola, alsó gimnázium) – jól elkülöníthetően – háromféle szintű műveltséget szerezhettek a fiatalok. Az MKP fontosnak tartotta, hogy az iskolarendszer alsó szintjén lévő iskolát úgy alakítsák át, hogy az a gyermek társadalmi háttérétől függetlenül egységes tudásban és műveltségben részesítsen minden fiatait, illetve a tanulási utak képességek és lehetőségek szerinti szétválása csak 14 éves korban történjen meg. Ezeknek a feltételeknek csak az egységes, ingyenes, minden 6–14 éves gyermek számára kötelező iskola tehetett eleget (*Lukács, 1982. 35-50. o.*).

Az 1945. augusztus 18-án – két héttel az iskolakezdés előtt – kelt, 6650/1945. M. E. számú rendelettel az Ideiglenes Nemzeti Kormány létrehozta a nyolcosztályos általános iskolát, megszüntetve ezzel az 1868. XXXVIII. tc.-ben megalkotott polgári iskolát (*Bereczki, 1998. 187. o.*). Az általános iskola tehát felváltotta a népiskola I–VIII. és a polgári iskola, valamint a gimnázium I–IV. osztályait (*Mann, 2004. 95. o.*).

Az általános iskola első tanterve 1946-ban jelent meg a magyar Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 75000/1946. számú rendeletében, és még ugyanabban az évben megjelentek az egyes tantárgyakhoz kiadott „részletes útmutatások” is.

Viták a nevelőképzés reformja körül

Az általános iskola megszervezésével szükségessé vált a magyar közoktatásügy egészének az átalakítása. Az eddigiektől teljesen eltérő iskolatípus a tanárképzés újjászervezését is megkövetelte.

A szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári kara már nagyon korán – 1946 júniusában – bekapcsolódott a nevelőképzés reformjának vitájába, a Köznevelési Tanács felkérésére. Eperjessy Kálmán, a főiskola igazgatója egy 1946. július 10-én elhangzott beszédében így fogalmazott: *„Nem tudjuk, hogy mi lesz a főiskola sorsa a nevelőképzés küszöbön álló reformja során. Amennyiben a készülő reform tanulmányi rendünket érinteni fogja, az legyen a kötelességünk, hogy a hét és fél évtizedes tanárképzésünk megbecsült hagyományait és országosan elismert értékeit maradéktalanul átvigyük az új szervezetbe”* (Bereczki, 1998. 187. o.).

Természetesen a vita során az érintett intézményekben – Szegeden a tanárképző főiskolán, a gyakorlóiskolában és az egyetemen is – beszédtema volt a tervezett reform és annak hatása a több évtizede sikeresen működő intézményekre. A Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolán az egyetemmel való együttműködés nem volt új keletű, hiszen 1928, azaz az intézmény Budapestről Szegedre költöztetése óta a főiskola több területen is együttműködött az egyetemmel, sőt az egyetem „befolyási övezetébe” tartozott (Fizel, 2018).

1947 tavaszán a szakszervezet szegedi csoportja (vezetője: Greguss Pál egyetemi tanár) vitafórumot rendezett az elkészült reformjavaslatokkal kapcsolatban. Takács Béla, a tanítóképző intézet igazgatója némileg meglepő módon a saját intézménytípusának megszüntetése mellett érvelt: *„Véleményem szerint az általános iskolai nevelő-képzés az általános iskola egységének a megbontása nélkül középfokú érettségi bizonyítvány alapján főiskolán történjen”* (Lukács, 1947). Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola tanári testülete, a szegedi egyetem bölcsészeti és matematikai karok karközi bizottsága ugyanakkor amellettszálta, hogy a 6–10 évesek nevelőit továbbra is középfokú szakiskolákban képezzék, és csak a 10–14 évesek oktatóinak képzése kerüljön nevelőképző főiskolára vagy egyetemre (Lukács, 1947. 8. o.).

Takács Béla tanítóképezdei igazgató javaslatához hasonlóan, furcsa módon, a Tanárképző Főiskola tanári testülete is saját intézményének

felszámolására készült. Javaslatuk az volt, hogy a 10–14 éves korosztállyal foglalkozó nevelőket képző főiskolákat és intézeteket olvassák be az egyetembe. A szegedi egyetem karközi bizottsága pszichológiai és pedagógiai alapon külön nevelőképzést tartott szükségesnek a 6–10, 10–14 és 14–18 éves növendékek nevelői számára, valamint a tanítóképzést, csatlakozva a tanárképző főiskola elképzeléséhez, középszinten tartotta volna, de érettségivel egészítette volna ki (Lukács, 1947. 8. o.).

Szili Török Imrének, a tanárképző főiskola főiskolai tanárának véleménye az volt, hogy *„a középiskolák nevelőjelöltjei képzésének (...) részben a főiskolán, részben az egyetemen kell történnie, de nem egymásutáni sorrendben, hanem párhuzamosan. A főiskoláknak kell nyújtaniuk a szükséges pedagógiai, pszichológiai, szakdidaktikai gyakorló-oktatást; az egyetemeknek pedig a magasabb fokú szakképzés és tudósképzés a feladatuk. A középiskolák leendő tanárai (...) mindaddig hallgatói a nevelőképző főiskolának, míg egyetemi tanulmányaikat is be nem fejezik”* (Lukács, 1947. 9. o.).

Szili Török tehát megfordította volna a korábbi gyakorlatot, azaz azt, hogy a polgári iskolai tanárnak készülő főiskolai hallgatók vettek fel kurzusokat a képzésük egész időtartama alatt az egyetemen 1928 és 1947 között. Elképzelése szerint a középiskolai tanárnak készülő hallgatóknak is – a korábbi gyakorlattal szemben, amikor a képzésük egésze az egyetemen zajlott – a tanárképző főiskolán kellene tanulniuk alkalmazott pedagógiát, illetve pszichológiát. Szerinte tehát a 10–14 éveseket és a 14–18 éveseket tanító tanárok módszertani képzése is a Pedagógiai Főiskolákon lenne a legjobb helyen.

A Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete a *Pedagógus Értesítő* című folyóirat 1947. április 1-jei számában 10 pontban gyűjtötte össze az általános iskolai nevelők képzésével kapcsolatos követeléseit:

- „1. Közvetlenül a VKM fennhatósága alá tartozó állami nevelőképző főiskolákon történjék.*
- 2. A felvétel alapja (bármilyen államérvényes érettségi bizonyítványt nyújtó) középiskolai végzettség.*
- 3. A nevelőképző főiskola feladata az általános iskolai nevelőjelöltek szakképzése, valamint mindenfajta leendő nevelő pedagógiai, pszichológiai, társadalomtudományi, filozófiai és szakdidaktikai képzése.*
- 4. Nevelőképző főiskolákat csak megfelelő tanintézetekkel, kollégiumokkal és gyakorlóiskolákkal együtt lehet fenntartani.*

5. Az új főiskola egyelőre három évfolyamú. A negyedik évfolyam esetleges bevezetéséről később történjék intézkedés.
6. A pedagógiai, pszichológiai, társadalomtudományi és filológiai tanszékek betöltéséhez szükséges személyek megfelelő képzéséhez rendszeres külföldi ösztöndíjak szervezése szükséges.
7. A főiskolák tantestületeit egyetemi, főiskolai, legkiválóbb tanítóképzőintézeti, középiskolai tanárokból és népiskolai nevelőkből, valamint tudósokból, művészekből és írókból kell összeállítani.
8. Az általános iskolai nevelőjelölt, vagy a főiskolát végzett általános iskolai nevelő számára természetesen lehetővé kell tenni, hogy választott szakterületéből végzett, megfelelő kiegészítő vizsgálat után tovább folytathassa egyetemi, ill. szakfőiskolai tanulmányait.
9. Az ország különböző vidékein hozzávetőlegesen 75 nevelőképző főiskola felállítására kell intézkedést hozni. A főiskolák felállítása három év alatt válik teljessé. 1947 szeptemberére hat főiskola állítandó fel (kettő Budapesten, egy Szegeden, egy Debrecenben, egy Pécsen és egy nem egyetemi székhelyen). A hat főiskolán lehetőleg három párhuzamosan működő első évfolyam állítandó fel. 1948 szeptemberére újabb négy vagy öt főiskolát kell megnyitni, amelyek ekkor átvennének az első hat főiskoláról egy-egy második évfolyamot. 1949-ben újabb négy vagy öt főiskola nyitná meg a kapuit, utóbbiak szintén átvennének egy-egy második, ill. harmadik évfolyamot úgy, hogy az 1949/50-es tanévben már valamennyi főiskola három évfolyammal működne.
10. A főiskolák felállításával párhuzamosan a feleslegessé vált tanítóképzőintézetek középiskolákká alakulnak át. A tanítóképzők megszüntetésére vonatkozó rendelkezés tartsa tiszteletben a szerzett jogokat. Azok a növendékek tehát, akik 1946 szeptembere óta az intézetek kötelekeibe tartoznak, 1951 szeptemberéig teljes érvényű oklevelet szerezhetnek.”⁴

A beharangozott hat nevelőképző főiskola még el nem döntött helyszínéért a városok versengeni kezdtek. Sopron, Szombathely, Győr, Békéscsaba, Nagykovács és Miskolc is lobbizni kezdett a hatodik főiskoláért.⁵

4 Szakszervezetünk a nevelőképzés reformjáért (1947). *Pedagógus Értesítő*, III. 7. sz. 5–6. o.

5 Nevelőképző főiskolát Miskolcra! (1947). *Felvidéki Népszava*, III. 80. sz. 2. o.

A Pedagógiai Főiskolák felállítása

A hosszas vitát végül Ortutay Gyula közoktatásügyi miniszter bejelentése zárta le, amikor 1947 júniusában, pedagógusnapra beszédében elmondta, hogy „Már az első évben öt nevelőképző főiskolát nyitunk meg. Külön pedagógiai, lélektani intézeteket kívánunk létesíteni, amelyek segítségére fognak sietni a szülőknek gyermekeik gondozásában.”⁶

1947 júniusának végén azután a Nemzetgyűlés elé került a nevelőképző főiskolák ügye. A tervezet szerint megszűnik a tanító és a polgári iskolai tanár közötti különbség, minden nevelőképző főiskolán végzett pedagógus általános iskolai tanári oklevelet kap majd, ami az 1–8. osztály tanítására jogosít.⁷

Az 1947. szeptember 1-jén megjelent *Köznevelésben* mindössze egy rövid hír adott számot a Nevelőképző Főiskolák megnyitására. Eldőlt tehát, hogy az általános iskola mindkét tagozatának képzése ezekben az új intézményekbe kerül, és megszűnnek a tanítóképző intézetek. Eléggé megkésettnek tűnt a bejelentés, hiszen az új iskolákat az 1947/48-as tanévben már el is kívánták indítani. Ez értelemszerűen a szegedi képző esetében jelentette a legkisebb problémát, hiszen a főiskola már működött, az új intézmények felállítására azonban nem sok idő maradt. Az eredeti tervek szerint három iskolát kívántak már 1947-ben megnyitni – a szegedi mellett a budapestit és a pécsit –, de a pécsire ebben az évben még nem került sor. A miniszter közlése szerint a nevelőképző főiskola hároméves lesz, és négy szakcsoportban tanulhatnak majd a fiatalok. Az első szakcsoport a magyar nyelv és irodalom, egy élő idegen nyelv; a második a magyar nyelv és irodalom, történelem; a harmadik a földrajz, történelem; a negyedik pedig a mennyiségtan, fizika, kémia szakcsoport lett. Az első szakcsoport hallgatóinak kivételével mindenkinek választania kellett egy szaktárgyat az alábbiak közül: ének, rajz, testnevelés, gazdasági ismeretek, háztartási ismeretek és műhelygyakorlatok.⁸ Összességében a képzés – azonkívül, hogy a polgári iskolai tanárképzés négyéves volt, és egyetemi áthallgatással is kiegészült – szinte teljesen megfelelt a Szegeden 1928 óta koedukált formában működő polgári iskolai tanárképzésnek.

6 A közoktatásügyi miniszter szegedi látogatása (1947). *Köznevelés*, III. 12. sz. 262–263. o.

7 A jövő héten a nemzetgyűlés elé kerül a nevelőképző főiskolák ügye (1947). *Kis Ujság*, LXI. 137. sz. 1. o.

8 Megnyíltak az első nevelőképző főiskolák (1947). *Köznevelés*, III. 17. sz. 378. o.

Ennek ellenére Baróti Dezső, a kultuszminisztérium nevelési főosztályának vezetője 1947 szeptemberében külföldi mintákat említett: „A korszerű pedagógiai főiskolákat Ortutay Gyula kultuszminiszterrel együtt külföldi tanulmányutunk tapasztalatai alapján szervezzük meg orosz, angol és francia mintára, ahol ezek a főiskolák mind sikerrel működnek. Súlyt helyezünk az élő idegen nyelvek tanulására is. Az eddigi gyakorló polgári iskola tovább működik a pedagógiai főiskola mellett 'gyakorló általános iskola' néven.”⁹

A szegedi Pedagógiai Főiskola az országban elsőként, 1947. november 5-én nyitotta meg a kapuit. Az intézmény ezzel a változással a korábbi évtizedekkel szemben még függetlenebbé vált, hiszen minden szálát elvágott az egyetem felé, szuverenitása Szegeden ekkor vált teljessé. Ugyanakkor az ekkor már 74 éve fennálló intézmény megőrizhette azokat a hagyományait, amelyeket a mai napig sikerült megtartania. Az a tény, hogy 1947-ben megkezdte működését a budapesti pedagógiai főiskola is, majd 1948-ban létrehozták a debreceni (amelyet 1949-ben Egerbe helyeztek át) és a pécsi főiskolát, döntően megváltoztatta a szegedi főiskola eddigi, egyedüli helyét és szerepét (Bereczki, 1998. 181-182. o.).

A korábbi, szegedi monopolhelyzet megszűnt ugyan, de a négy főiskola képzése nem lett egyforma. A szervezeti keretek természetesen azonosak voltak, ahogy a tantervek és a képzési feladatok is, de voltak eltérések: a minisztérium által engedélyezett szakcsoportok; az engedélyezett hallgatói keretszám; a tanári kar létszáma, képzettsége, szakmai színvonala, követelményrendszere; a főiskolák igazgatóinak, vezetőinek alkalmassága, képessége; az egyes főiskolák működési feltételeinek helyzete, költségvetési kerete, gazdálkodása; az egyes főiskolák életében kialakuló hagyományok. A főiskolák közötti különbségek jellemzőbben csak évek múlva jelentkeztek. Az első időszakban a központi irányítás egységesítő hatása mutatkozott meg az intézmények oktató-nevelő munkájában (Bereczki, 1998. 182. o.).

9 Általános iskolai tanárokat nevel az új szegedi pedagógiai főiskola (1947). *Szegedi Népszava*, III. 219. sz. 2. o.

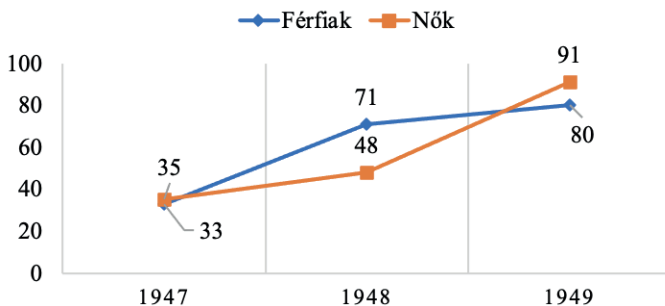
A szegedi Pedagógiai Főiskola hallgatói összetétele (1947–1949)

Korábbi kutatásaim során a szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola hallgatói anyakönyveit vizsgáltam az intézmény működésének teljes időszakában, 1928 és 1947 között (*Fizel*, 2018). A hallgatói adatok ebben a korszakban pontosan rögzítettek, átláthatók, elérhetők, könnyen kereshetők voltak. Az 1947 és 1949 között elinduló évfolyamok adataira a fenti állítások sajnos nem igazak. Habár az SZTE Egyetemi Levéltárban több kötetnyi hallgatói adat található a vizsgált időszakra vonatkozóan, a kötetek nem számozottak, a címkék rajtuk nem azt jelzik, ami valójában a kötetben található, a hallgatók pedig többféle nyilvántartásban, néhol egymásnak ellentmondó adatokkal szerepelnek. A Horthy-korszaktól eltérően az adatlapok folyamatosan változtak, évről évre más adatokat, más módon rögzítettek.

A jelen tanulmányban közölt adatok első közlései egy új, épülő (az 1947 és 1956 között beiratkozott hallgatókat számba vevő) adatbázisnak, amelyből most – bizonyos változók esetén – az első három tanév, más esetekben az első két tanév adatait fogom bemutatni.

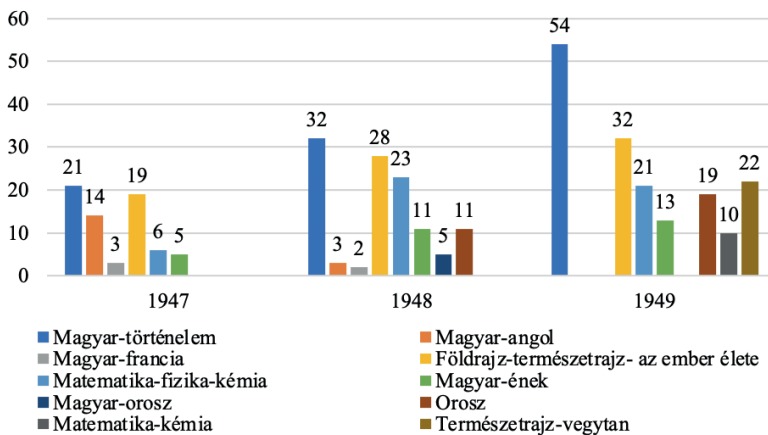
1947 és 1949 között a szegedi Pedagógiai Főiskolára 358 hallgató iratkozott be. Évfolyamonként vizsgálva az adatokat, 1947-ben 68, 1948-ban 119, 1949-ben 171 elsős kezdte meg a tanulmányait. A nemek közötti megoszlást vizsgálva (1. diagram) meglepő adatokat találunk, főleg az előző – polgári iskolai tanárképző főiskolai – évek adatainak ismeretében. Az 1947-es tanévben a hallgatók 48,5%-a férfi (33 hallgató) és 51,5%-a (35 hallgató) nő. Ugyan a női hallgatók két fővel többen vannak, valójában kiegyensúlyozott a nemek szerinti megoszlás. 1948-ban a férfiak már az évfolyam 59,8%-át teszik ki, 1949-ben pedig a számarány megfordul, és újra a nők vannak többen, az arányuk 53,2%-ra emelkedik. A korábbi 19 tanévet (1928–1946) együtt vizsgálva¹⁰ az arány 64,1% – 35,9% volt a nők javára, és nem volt azelőtt egyetlen évfolyam sem, ahol a férfi hallgatók többen lettek volna, mint a nők.

10 Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola 1928 óta működött Szegeden, és koe-dukáltan.



1. diagram – A hallgatók nemek szerinti megoszlása évfolyamonként (1947–1949) (N=358)

A Pedagógiai Főiskola első évében, 1947-ben a primer források szerint a beiratkozó hallgatók száma 68 fő volt. Ugyanakkor eredetileg mindössze 27 hallgató jelentkezett, ahogy Bereczkinél olvashatjuk: „*az igazgató megnyugtatóan közölte, hogy a minisztérium 25 férfi és 25 nő hallgatót fog az I. évfolyamra átírányítani*” (Bereczki, 1998. 189. o.). A „honnán” és „miként” kérdésekre további kutatásoknak kell majd választ adniuk. Mindenesetre, az adatok alapján 50 hallgató azért nem érkezett az alacsony jelentkezési szám pótlására, de 41 igen (2. diagram).



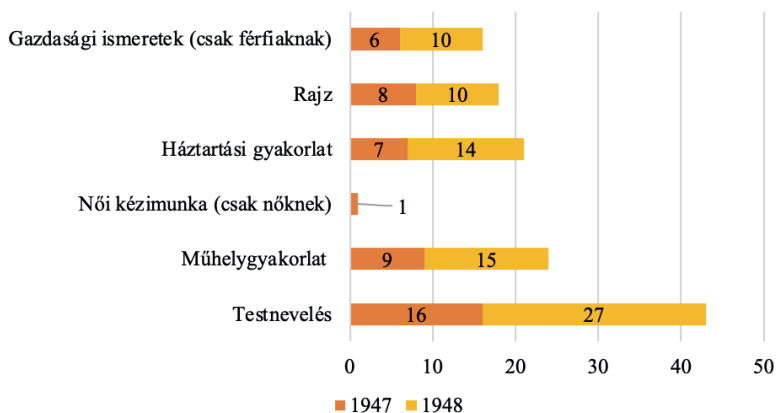
2. diagram – A Pedagógiai Főiskola elsőéves hallgatóinak száma választott szakjuk szerint (1947–1949) (N=358)

A Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolából Pedagógiai Főiskolává átlényegült intézmény első tanévében az elsőévesként nyilvántartott hallgatók többsége magyar nyelv és irodalom – történelem (31%), illetve földrajz, természetrajz és az ember élete (28%) szakokra járt. A harmadik legnépszerűbb szak a magyar nyelv és irodalom – angol nyelv volt (21%). A hallgatók 20%-a osztozott a magyar nyelv és irodalom – francia nyelv, a matematika – fizika – kémia, valamint a magyar nyelv és irodalom – ének szakokon.

1948-ra némileg átalakul a szakok struktúrája. A legnépszerűbb két szak továbbra is a magyar nyelv és irodalom – történelem (27%), valamint a földrajz, természetrajz és az ember élete (24%) volt. Az előző évhez képest megnőtt a matematika – fizika – kémia szakra járó hallgatók aránya (19%). A fiatalok további 30%-a magyar nyelv és irodalom – angol nyelv, magyar nyelv és irodalom – francia nyelv, magyar nyelv és irodalom – ének-zene, magyar nyelv és irodalom – orosz nyelv, valamint orosz nyelv és irodalom szakos hallgató volt.

Az 1949-ben beiratkozott elsőéves magyar nyelv és irodalom – történelem szakos hallgatók aránya – az előző két tanévhez hasonlóan – a diákok közel egyharmadát (32%) tette ki. A földrajz, természetrajz és az ember élete szak hozta a második helyet (19%), illetve megnőtt az orosz nyelv és irodalom szakos hallgatók száma is (11%). A természettudományos szakok átalakításának köszönhetően az újonnan létrehozott természetrajz – vegytan szak is sok hallgatót vonzott már az első évben (13%). A hallgatók további 25%-a matematika – fizika – kémia, magyar nyelv és irodalom – ének-zene, valamint matematika – kémia szakon tanult. 1949-ben nyugati idegen nyelvet már nem lehetett tanulni a főiskolán.

Az 1947/48-as tanévben a hallgatóknak egy kiegészítő tárgyat is kellett választaniuk. Ez a kötelezettség nem vonatkozott a magyar nyelv és irodalommal szakpárban lévő szakokra, de vonatkozott a magyar nyelv és irodalom – történelem szakosokra (3. diagram). A gazdasági ismeretek kiegészítő tárgyat csak férfiak, a női kézimunkát csak nők vehették fel.

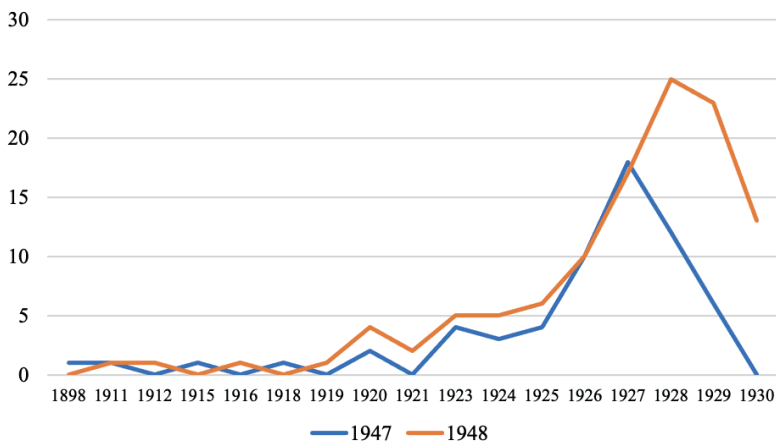


3. diagram – A hallgatók száma a választott kiegészítő tárgy függvényében (1947–1948) (N=123)

Az első két tanévben beiratkozott hallgatók születési helyének vizsgálata rámutat arra, hogy a főiskola beiskolázási közege a korábbi – még Polgári Iskolai Tanárképző Főiskolaként működő – évekhez hasonlóan (Fizel, 2018. 135-137. o.) országos hatáskörű maradt. 1947-ben a főiskolán tanulmányait megkezdett hallgatók közül 64 fő adta meg a születési helyét. Meglepően magas a megadott települések száma, hiszen a 64 fő 44 különböző településen született. A települések, ahol kettő vagy több hallgató látta meg a napvilágot: Szeged (11 fő), Budapest (4 fő), Békés (4 fő), Baja (3 fő), Kalocsa és Makó (2-2 fő). A fennmaradó 38 megadott születési helyről értelemszerűen 1-1 hallgató érkezett.

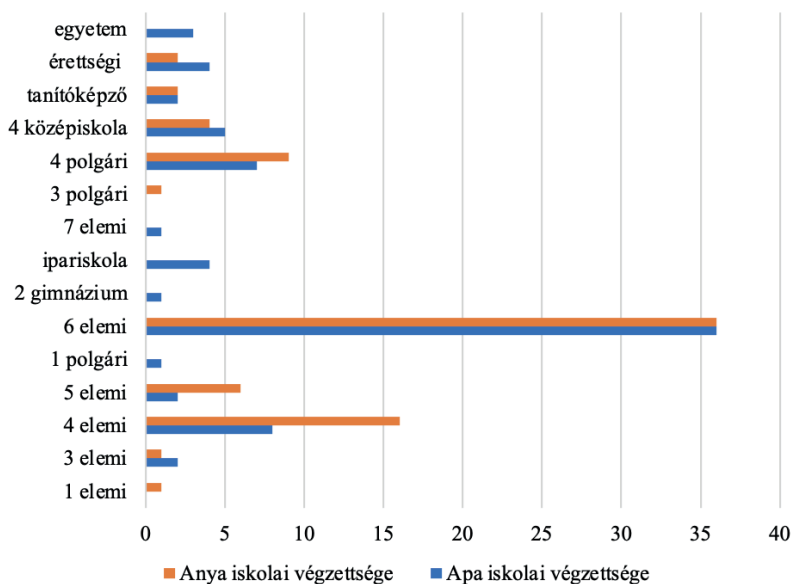
1948-ban 113 hallgató adta meg az adatlapon a születési helyét. A legtöbben, 20-an Szegeden születtek, Makón 8-an, Hódmezővásárhelyen és Orosházán 5-5-en, Budapesten, Békéscsabán és Kondoroson 4-4-en, Kiskunmajsán és Kiszomboron pedig 3-3-an. Kilenc településről érkezett 2-2 személy, tehát a hallgatók 57 különböző településen születtek.

Az első két tanévben beiratkozott hallgatók életkora is igen széles spektrumban mozgott, hangsúlyozva, hogy a kutatás csak a nappali tagozatos hallgatókra vonatkozik (4. diagram). 1947-ben felvételt nyert 49 éves hallgató is, de a beiratkozottak döntő többsége „jókor”, 18–20 éves korában kezdte meg a tanulmányait (57%). Az 1948-as tanévben a legidősebb beiratkozó 37 éves volt, a 18–20 évesek pedig a hallgatók 54%-át tették ki.



4. diagram – A hallgatók születési ideje az 1947-ben és 1948-ban beiratkozottak esetében (N=177)

A kutatás adatai szerint az első két tanévben tanulmányaikat megkezdő hallgatók mindegyike magyar állampolgárságú és anyanyelvű volt. A szüleikre vonatkozó adatok töredékesek, nem minden tanév esetében lelhetőek fel azok a típusú nyilvántartások, amelyekben a szülőkre vonatkozó adatok is szerepelnek. Mindenesetre az 1948-as adatok bemutatása is adhat már némi támpontot arra vonatkozóan, hogy milyen társadalmi réteg gyermekei jártak ekkor a pedagógiai főiskolára. Az 1948-as évfolyam esetében az apa iskolai végzettségére vonatkozóan 76, az anya iskolai végzettségére vonatkozóan 78 hallgató esetében van adatunk (5. diagram).



5. diagram – A szülők legmagasabb iskolai végzettsége az 1948-as évfolyam esetében (N=154)

Az adatokat az elvégzett iskolai évek számának sorrendjében ábrázoltam iskolatípustól függetlenül. Jól látható, hogy a szülők jellemzően 6 elemi (47%), 4 elemi (16%) illetve 4 polgárit (10%) végeztek. Ha minden iskolatípust és végzett osztályt összeadunk, akkor állíthatjuk, hogy négy és nyolc osztály közötti időtartamú iskolai végzettséggel rendelkezett a szülők 89%-a.

A fenti adatokból jól látszik, hogy az 1940-es évek végén – a korábbi évtizedekkel szemben – a pedagógiai főiskola már nem önrekrutációs színtere volt a pedagógus társadalomnak – 1928 és 1946 között az edesapák 23%-a a 'lelkész, tanár, tanító' kategóriába tartozott –, hanem teret adott egy új társadalmi réteg felemelkedésének a gyermekeik taníttatása által. Arra, hogy e mögött a változás mögött milyen politikai célok húzódtak meg, sokan adtak már választ, a további adatok elemzése a szegedi pedagógiai főiskola esetében arra szolgál majd, hogy pontos tendenciákat lássunk a hallgatói bázis változására vonatkozóan, különös tekintettel a

polgári iskolai tanárképző főiskola hallgatói adatainak és a háború utáni tanévek (1956-ig) hallgatói adatainak összevetésével.

Összegzés

Amint azt tanulmányom elején is leírtam, jelen munkám egy hosszabb lélegzetvételű írás bevezetőjeként készült el, amely az általános iskolai tanárok képzésének első tíz évét öleli majd fel. Ahhoz, hogy megértsük a későbbi eseményeket, nagyon fontosnak tartottam feltérképezni mind az iskolatípus keletkezésének, mind a hozzá tartozó pedagógusok képzése kialakulásának körülményeit.

Vitathatatlan, hogy a diszkusszió szereplői nyilvánvalóan évtizedekre előre tervezve hozták meg javaslataikat, döntéseiket. Ma már azonban tudjuk, hogy az általános iskolai tanárok egységes, mindkét tagozatra vonatkozó, mindössze három évfolyamos képzése nem ért meg hosszú időt, csupán két évfolyam indult ilyen rendszerben. Az aktív vita hossza a megvalósult képzés élettartamának hosszával vetekszik. 1949-re ugyanis világossá vált, hogy az alsó tagozatos tanárok feladatainak elsajátítása mellett nagyon kevés idő jut a szaktanári képzésre, így a pedagógiai főiskolák átálltak a felső tagozatos szaktanárok képzésére – Szegeden a tanárképzés tulajdonképpen a polgári iskolai tanárképzés hagyományait követve működhetett tovább. Sok hűhó semmiért – mondhatnók. De többről van itt szó. Az általános iskola létrehozásával valóban létrejött egy olyan iskolatípus, amely minden társadalmi réteg gyermekei számára elérhetővé vált, idővel minden településen működött, és nyolcévnyi egységes képzést biztosított.

Az adatokból kirajzolódik, hogy nehezen futott fel az új képzés. 1947-ben még igen kevés volt a hallgató, a kifutó polgári iskolai tanárképzés mellett, és mivel csak két helyen folyt az új iskolatípus tanárainak képzése, a főiskola beiskolázási körzete továbbra is az egész ország maradt. A szakok változása gyorsan zajlott az első években, a nyugati nyelvet tanuló hallgatók száma alacsony volt, és az adatokból kirajzolódik, hogy több hallgató az első év után le is adta az angolt vagy a franciát, és orosz szakosként folytatta tanulmányait. A két világháború közötti időszakban szakos, kissé avított kiegészítő szaktárgyak nem voltak népszerűek, 1949-től

ezeket meg is szüntették. A hallgatók születési éveinek széles szórásán látszik, hogy sokan korábban befejezett tanulmányaik után évekkal ültek újra az iskolapadba. A szülők társadalmi státuszának erőteljes változása a Horthy-korszakhoz képest már egyetlen évfolyam adatainak elemzése során is világosan kirajzolódik.

Természetesen politikai célok sora húzódott meg az új iskolatípus létrehozása, a nevelőképzés kialakítása, a tanítóképzők megszüntetése mögött, hiszen az egységes iskola és tanterv segítségével a fiatalok nevelésének uniformizálása, értékrendjük alakítása lényegesen könnyebb feladatnak bizonyult, amit az iskolák 1948-as államosítása bizonyított és kiteljesített.

Irodalom

Bereczki Sándor (1998): *A Juhász Gyula Tanárképző Főiskola története*. In: Szegedi Tanárképző Főiskola. Történet. Almanach. Szeged. 11–346.

Fizel Natasa (2018): *A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868–1947)*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Gyarmati György (2021): *A Rákosi-korszak. Rendszerváltó fordulatok évtizede Magyarországon 1945–1956*. Rubicon Intézet, Budapest.

Katona András (2017): Az általános iskola 70 éve – a történelemtanítás felől szemlélve I. *Könyv és Nevelés*, XIX. 2. sz. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/az-altalanos-iskola-70-eve-a-tortenelemtanitas-felol-szemlelve-i> (2022.04.10.)

Knausz Imre (1998): *Történelem és oktatás*. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Budapest.

Ladányi Andor (1986): *Felsőoktatási politika 1949–1958*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Ladányi Andor (1989): *Mennyiségi fejlődés és strukturális változások: a felsőoktatás útja a felszabadulás után*. Tankönyvkiadó – Oktatáskutató Intézet, Budapest.

Lukács Sándor (1947): Nagysikerű ankét a nevelőképzés reformjáról. *Pedagógus Értesítő*, III. 6. sz.

Lukács Sándor (1982): Iskolapolitikánk a felszabadulás után. *Valóság*, XXXV. 8. sz. 35–50.

Mann Miklós (2004, szerk.): *Oktatáspolitikusok és koncepciók a XX. században*. ÖNKONET, Budapest.

Németh András (2009): A magyar egyetemi neveléstudomány szocialista paradigmájának kialakulása az 1945–1953 közötti időszakban. In: Németh András és Biró Zsuzsanna Hanna (szerk.): *A magyar neveléstudomány a XX. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 25-56.

Pukánszky Béla és Németh András (1998): *Neveléstörténet*. Osiris Kiadó, Budapest.

Kiadó:



Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
Felelős kiadó: *Forró Lajos igazgató*

Nyomdai kivitelezés:
Innovariant Nyomdaipari Kft.
Felelős vezető: *Drágán György*
www.innovariant.hu
www.facebook.com/Innovariant