

Egy fejezet a pedagógus szakma professzionalizációjából: Reformelképzések a tanítóképzésről a két világháború között Szegeden

M. PELESZ Nelli

Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger
mpelesznelli@gmail.com



DOI: 10.18427/iri-2019-0062

A tanulmány elsődleges célja, hogy összefoglalja azokat az önálló arculatú, sajátosan szegedi reformelképzéseket, amelyeket a két világháború közötti időszakban fogalmaztak meg a város különböző tudományos műhelyeiben működő gondolkodók a tanítóképzés korszerűsítésére vonatkozóan. További célként merül fel a fent említett képzésszervezési kérdéseket tárgyaló, vagy épp pedagógiai, pszichológiai paradigmákat megfogalmazó elméleti és gyakorlati rendszerek hatásának elemzése a magyar pedagógusképzés, különös tekintettel a tanítóképzés professzionalizációjának folyamatára.

A tanítóképzés tartalmát, képzési idejét és szintjeit érintő általános viták, azok résztvevőinek, motivációinak vázlatos áttekintése után tárgyalja a korszak pedagógiai diskurzusa által kiemelt témaként kezelt és – az intézményesülés szempontjából különösen fontos – standardizált képesítés, vagy az egységes felügyelet kérdését, valamint az először ekkoriban felmerülő tanítóképző-intézeti érettségi gondolatát. A korszak neveléstudományi eredményei, a reformpedagógiák irányzatainak helyi megjelenési formái is bemutatásra kerülnek.

A klebelsbergi kulturális modernizáció kibontakozása során a szegedi egyetem professzora, Imre Sándor nevével fémjelzett nemzetnevelés koncepciója, a Várkonyi Hildebrand Dezső által jegyzett pedagógiai-pszichológiai intézet magas színvonalú tevékenysége és Becker Vendel tanítóképző-intézeti igazgató gyakorlati tanítóképzésre vonatkozó javaslatának tudományos igényvel szerkesztett rendszere alkotják azokat a sajátos szegedi vonásokat, amelyek nyomot hagytak a teljes magyar pedagógusképzés arculatán. Imre műveiben kifejti a tanítóság és az egyetem együttműködésének lehetőségeit, Várkonyi a lélektan újdonságait emeli be a pedagógusképzés tartalmába, míg Becker egy lehetőleg minden érintett számára kedvező, a korban idealizált „szilárd jellemű, polihisztor, nemzetnevelő tanító” képét szem előtt tartó tanítóképzés mibenlétének megfogalmazására tesz kísérletet.

Az 1938-ban bevezetett, csak felemás módon megvalósult kéttagozatú tanítóképzés, majd a nyolcosztályos népiskola életre hívása azok a

mérföldkövek, amelyek kijelölték a fejlődés további útjait. Napjainkban az új Nemzeti Alaptanterv formálása, a konstruktív pedagógiai paradigma talaján álló pedagógusképzés tartalmi megújításának folyamata során olyan kérdésekkel szembesülünk, amelyek sikeres és érvényes megválaszolásához érdemben járulhat hozzá a hasonló kihívásokra megoldást kereső nagy elődök tevékenységének tanulmányozása.

Pedagógusszakma a két világháború között

A korszak kulturális és oktatási életének meghatározó személyiségei voltak a vallás- és közoktatásügyi miniszterek: 1922-től 1931-ig Klebelsberg Kunó, majd 1932-től 1942-ig Hóman Bálint állt az említett tárca élén. A megcsonkított ország elsődleges feladata volt a gazdasági talpra állás, de a programadó politikusok- különösen Klebelsberg-kiemelten fontosnak tartották, hogy a rendelkezésre álló lehetőségek között jelentős szerepe lehet és van a kultúrának. Az oktatást, a tudományt stratégiai nemzetpolitikai ágazatként kezelték, amelyek így komoly anyagi támogatásban részesültek: az állami költségvetés mintegy 9-10 százalékát kapták a fenti területek. Ekkor került sor a külföldi magyar kollégiumok rendszerének megszervezésére, új tanintézetek alapítására, nagyszabású népiskolai fejlesztési program indult el. Fontosnak tartotta a kormányzat az iskolán kívüli ismeretterjesztés különböző formáinak felkarolását, egyrészt hogy a falusi és tanyai lakosság műveltségi szintjét emeljék, másrészt hogy a radikális ideológiák iránti fogékonyságukat csökkentsék.¹A korszak meghatározó ideológiája volt az irredentizmus, hangsúlyos szerepet kapott a nemzetismeret. Az ideálisnak tartott, vallásos és nemzeti szellemű nevelés megvalósításának mindenekelőtt a pedagógusok, tanítók és tanárok voltak a legfőbb letéteményesei, ezért a pedagógusképzés folyamatos fejlesztések, átalakítások tárgyaként az oktatási ágazat különböző szereplői által folytatott viták keretében állt.

A tárgyalt korszakban a pedagógusszakma lényegi változáson ment keresztül, a professzionalizálódás, a tanítói- tanári szakma valódi értelmiségi hivatássá válásának ideje ez. A magasan iskolázott, szakértelmiségi csoportként való megjelenés több tényezőnek köszönhető: ugyan a kutatások számos különböző attribútumot sorolnak fel, abban azonban legtöbbször közös álláspontot foglal el, hogy az intézményesülési folyamat során a szaktudás megkonstruálása, a szakma öndefiníciójának, a szakmai feladatoknak, ún. munkarituáléknak kijelölése mellett megtörténik a tanítói munka szabályainak, a képesítési eljárásoknak, az alkalmazás feltételeinek, a bérezés stb. meghatározása is. Ezzel összefüggésben pedig a társadalom is meghatározza az egyes szakmák, köztük a tanítók- tanárok társadalmi presztízsét, a társadalom, a közmegegyezés és a – Magyarországon a szférában sajátosan nagy súllyal bíró – állam befolyásolására létrejönnek azok a szakmai szervezetek,

¹ Romsics Ignác (2005): Magyarország története a XX. században Budapest: Osiris p.177.

amelyek egyfelől a szakmai összetartozás kinyilvánítására szolgálnak, másfelől viszont- az egyes pedagóguscsoportok elkülönülésével- saját, „egyéni” érdekeik képviselőit látják el.² A tanítói tanári szervezetek, egyesületek, gyűléseik, folyóirataik jelentették azokat a fórumokat, ahol a szakmát érintő kihívásokat pro és kontra elemezték, és amelyek mentén meghatározták az egyes csoportok egyedi álláspontjait.

Viták a tanítóképzésről

A trianoni békeszerződés aláírása után az ország egészében, így a tanítóképzésben is átalakítások, a talpra állást és a hatékonyságot növelni szándékozó korszerűsítési kísérletek indultak el. Ezen reformintézkedések közül elsőként a tanítóképzés hat évre emelését célzó és a képzők számára új tantervet is előíró miniszteri rendelet emelkedik ki, amely azonban eredeti formájában a gyakorlatban nem valósult meg. Köszönhető ez annak a ténynek, miszerint a képzési időt meghosszabbította, az óraszámokat növelte ugyan, de ezzel a tanítóképzés lényegi hibáin (túlterhelés, korai és zsákutcás pályaválasztás) nem javított. A hatosztályos tanítóképző-intézeti képzés tervét elvetették, a végül a tanítóképzés idejét öt évben állapították meg az 1923. évi 81.986 számú miniszteri rendeletben.³ Az öt éves képzéshez kapcsolódva 1925-ben látott napvilágot az új tanterv és utasítás. A dokumentum segítette a leendő tanítók tehermentesítésében, amennyiben a hosszabb képzési idő mellett is csak hattal emelte az órák számát- tekintettel a tanítósággal szemben megfogalmazott új pl. leventeoktatói, népművelői képesítési igényekre, ráadásul a csoportbontások bevezetésével a képzés intenzitását is növelte. A tanítóképzőt- a magyarországi hagyományokhoz híven- elsősorban gyakorlati jellegű szakiskolaként határozza meg, amely alapvetően a tanítói hivatásra készít elő mind tananyagának, mind oktatási módszereinek segítségével. „*A harmonikus tanítóképzés a gyakorlati kiképzésben csúcsosodik ki [...] a munkálkodás a mindenoldalú szemléltetés mellett a sokszínű cselekvésre épül.*”⁴ Az új tantervhez új Tanítóképesítő Vizsgálati Szabályzat, valamint 1929-től új Rendtartási Szabályzat csatlakozott. A húszas évek közepétől emelkedett az oktatás színvonala is, a mennyiségi és minőségi emelkedést szolgálták az egyre nagyobb számban megjelenő tanítóképzős tankönyvek. A tanítóképző-intézeti tanárokkal szemben megfogalmazódik az Apponyi- kollégium elvégzésével a szakszerű képesítés megszerzésének igénye. Ezzel együtt a növendékek előzetes iskolázottságának színvonala is emelkedik: a többség polgári iskolából jelentkezik, de egyre nagyobb számban érkeznek diákok a középiskolából vagy még magasabb szintű végzettséggel bírva.

² Fizek Natasa (2018): A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868-1947) Budapest: Gondolat p. 29.

³ Németh András (1990): A magyar tanítóképzés története (1775-1975) Zsámbék: Zsámbéki Tanítóképző Főiskola p.76.

⁴ Németh (1990): i.m. 79.

Az oktatási szféra ezen szegmensének színvonala tehát több tekintetben is emelkedett, a megszorításokkal pozitívnak mondható mérleg ellenére a tanítóképzés korszerűsítésének ügye korántsem mutatott egyértelműen rózsás képet: továbbra is viták, sőt csatározások gyújtópontjában állt. Számos reformelképzelés született, közöttük is kiemelkedők a tanítóképzés felsőfokúvá tételét célzó javaslatok, hiszen ezek világosan rámutatnak arra a szakma intézményesülésével összefüggő jelenségre, melynek lényegi eleme, hogy egyes tanítói csoportok véleménye szerint a tanítóság presztízsét, közmegebecsülését csak attól remélhette, ha más értelmiségi hivatásokkal, illetve a középiskolai tanárképzéssel együtt főiskolai rangú intézményekben nyerhető el a tanítói bizonyítvány.

A tanítóképzés felsőfokú szintre emeléséért folytatott küzdelmek egészen a 19. század közepéig nyúlnak vissza. 1841-ben Joó János egri rajztanár, majd az 1843-1844. évi országgyűlés illetékes bizottsága is megfogalmazott ilyen természetű javaslatokat, később pedig a szervezett tanítóság is ebben a szellemben nyilatkozott az első egyetemes és országos tanítógyűlésen 1848-ban. Akkoriban ez még nem valósulhatott meg, az 1868-as népoktatási törvény sem ez irányban jelölte ki az utat, mégis, a kérdés bűvópatakaként ugyan, de napirenden maradt. Az 1896-os második egyetemes és országos tanítógyűlés parázs vitái arról tanúskodnak, népes tanítói csoportok elemi igényként jelezték, a tanítóknak szüksége van érettségire, ennek alapján az egyetemi továbbtanulás lehetőségére, és a végzettség a középiskolai tanárokéval egyenértékű elismerésére. Mindezek gyakorlati kivitelezésének zálogelképzeléseik szerint- a felsőfokú képzés megvalósítása.⁵ A századforduló után is sorra napvilágot látó reformjavaslatok közül kiemelkedő Köveskúti Jenőé, aki 1908-ban tanítóképző-intézeti tanárként fogalmazta meg azt a tervzetét, amelyben a négy évfolyamos tanítóképző után két évfolyamos pedagógiai akadémia felállításával oldaná meg a tanítóképzés tartalmi és formai javítását és emelését. Tervezete ekkor még süket fülekre talált, de az idők változásával újra napirendre került. 1918-ban nemcsak például a neves pedagógiai szakember, Nagy László, hanem több konzervatív-keresztény és vagy épp baloldali tanítói szakszervezet⁶ is jelezte a felsőfokú képzés iránti igény továbbélését. A tanítómozgalmak részvétele a tanácsköztársaságban, politikai szerepvállalásuk sajnos „kiöntötte a gyereket a fürdővízzel együtt”: az általuk (is) képviselt reformpedagógiai elvek, újszerű pedagógiai nézetek és gondolatok hosszú időre diszkreditálódtak. A két világháború között a szakmai érdekképviseleti, vagy a képzés korszerűsítését célzó kérdések a tudományos szervezetek, szakmai intézmények fórumain jelenhettek meg.⁷ A tanácsköztársaság bukása után az 1920-ban bevezetett, már említett hat évfolyamos képzést

⁵ Gombos Norbert (2011): A közép- és felsőfokú tanítóképzés fejlődése Magyarországon – a korabeli központi tantervek tükrében Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Pályatervezési és Tanárképző Intézet p. 55.

⁶ pl. Magyarországi Tanítók Szakszervezete, Keresztényszocialista Tanítók Szakszervezete, Országos Katolikus Tanáregyesület, helyi egyletek stb.

⁷ Kelemen Elemér (2007): A tanító a történelem sodrában Pécs: Iskolakultúra p. 126.

hamar elvetették, az 1923-as szabályozás tehát az öt évfolyamos képzést stabilizálta. A tanítóképzés felsőfokúvá tételéről folytatott viták a húszas-harmincas években ugyanakkor nemhogy nem lankadtak, a népoktatás expanziójával párhuzamosan egyre inkább megélénkültek.

Barcsai Károly már a fenti rendeletek megjelenése előtt, 1921-ben Győrben közzétette „A magyar tanítóképzés újjászervezése” című munkáját. Tervezete olyan átfogó reformprogram, amely *„felöleli az újjászervezés irányelveit, kereteit, a szervezés kérdéseit, a felügyeletet, a tanítók továbbképzését és a tanárképzést is.”*⁸ A tanítóképzéssel kapcsolatban elképzelésének lényege, hogy a kizárólagosan állami hatáskörbe vont képzés hat évfolyamos, kéttagozatú intézményben történjen, amelynek két évfolyamos felső tagozata főiskolai rangú. 1927-ben jelent meg Molnár Oszkár „A tanítóképzés reformja” című műve. Munkája alkotta annak a javaslatnak a gerincét, amelyet az 1928. évi harmadik egyetemes tanügyi kongresszus tanítóképzős szakosztályának kisebbsége fogadott el, és ami tulajdonképpen a tanítóképző-intézeti tanárok álláspontját tükrözte. Molnár szintén kéttagozatú intézményt képzelt el, amelynek tagozatai szerves egységet alkotnak, a főiskolai jellegűnek nevezett felső tagozattal együtt egységes, hat évfolyamos tanítóképző intézet. A növendékek a középfokú iskolák IV. osztályának elvégzése után jelentkezhetnek, alkalmasságukat felvételi eljárás során kell bizonyítaniuk. Az alsó tagozat általános ismeretek nyújtására és készségek megalapozására törekszik, elvégzése vizsgával zárul, mely feltétele a felső tagozatba lépésnek. A felső tagozatba ugyanakkor érettségi és különbözeti vizsgával is felvehető diákok. A két éves felső tagozat szakismereteket biztosít, és tanítói szakvizsgával zárul, amely az oklevélkiadás feltétele.

A tanítóképző-intézeti tanársággal szemben a tanítók népes tábora támogatta azt a többségi állásfoglalást, amely szerint a tanítóképzésnek ere a célra szakosodott főiskolán kell történnie, ahová csak érettségizettek nyerhetnek felvételt. A majdani módszertani tudás megalapozása, a *„tanítói hivatásra nevelés érdekében”*⁹ pedig a középiskola felső négy évfolyama mellett tanítói szemináriumokat hozzanak létre, ahová eleve azokat vegyék fel, akik a tanítói pályára készülnek. Elképzelésük szerint így nemcsak a hivatásra nevelés, a pedagógiai tudás kialakítása nem szenvedne csorbát, de az érettségi és a főiskolai oklevél birtokában a tanítóság presztízsének jelentős mértékű emelkedése, a pálya társadalmi elismertségének fokozása is megvalósítható lenne.

Honnan ez a szembenállás a tanítói mozgalmak és a tanítóképző-intézeti tanárok között? Miért voltak többségi és kisebbségi vélemények és ellentétek? A tanítói mozgalmak számos ügyben sérelmezték jogállásukat, alacsony fizetésüket, társadalmi megbecsültségük hiányát, s a többi értelmiségi hivatással, a helyi társadalom vezetőivel (pap, orvos, gazdatiszt, jegyző), de leginkább a középiskolai tanárokkal egyező mértékű juttatást és presztízst követeltek. Az állam fokozott

⁸ Németh (1990): i.m. p. 82.

⁹ Németh (1990): i.m. p. 86.

szerepvállalását szorgalmazták, hiszen a kormányzat nagyon fontos feladatokat bízott rájuk: az alsó fokú oktatáson kívül kulcsszerepük volt a falu modernizálásában, a helyi nemzetiségi vagy szociális feszültségek kezelésében. A mindenkor hatalom ugyanakkor az aktuális ideológiai-politikai céltételezések mentén döntött a tanítóképzés színvonalával, a képzési szint emelésével kapcsolatban. Ezekről függött az is, hogy a tanítók vagy épp a tanítóképző-intézeti tanárok véleményét preferálták-e a fenti témával kapcsolatban.¹⁰ A tanítói mozgalmak pedig alapvetően igyekeztek a kormányzattal megegyezni, de ha nem találtak támogatásra, szervezeteik összefogtak ellenzéki vagy –ahogyan korábban láttuk– akár forradalmi mozgalmakkal is. Velük szemben a tanítóképző- intézeti tanárok jó része a „fontolva haladó”, konzervatív álláspontot képviselte. A tanítóképző- intézeti tanárok helyzete ugyanis egészen egyedi volt: sajátos képzettségük gyakorlatilag zsákutcát jelentett, érettségi bizonyítvány hiányában előttük zárva maradt az egyetemi karrier, a tanítóképzés átalakítása tehát számukra egzisztenciális fenyegetést jelentett.

A szegedi oktatók-tudósok munkássága nem függetleníthető az előbbieken részletezett országos folyamatoktól, ám egyfajta egyediség is megragadható bennük. Ennek megértéséhez szükség van a korabeli szegedi szellemi élet vázlatos bemutatására.

Szellemi élet Szegeden a két világháború között

Szegedet sem kímélték az egész országban mutatkozó feszültségek, mégis valódi szellemi pezsgés jellemezte a várost, és meghatározó elemét, a Kolozsvárról idetelepített egyetemet. Számos kiváló professzor alkotta az oktatói kart, soraikban foglalt helyet mások mellett például a Nobel-díjas Szentgyörgyi Albert, az agykutató Miskolczy Dezső, a történész Mályusz Elemér, az irodalomtörténész Sík Sándor, vagy a szempontunkból különösen fontos pedagógus, Imre Sándor és a pszichológus Várkonyi Hildebrand Dezső. A hallgatók között találjuk Radnóti Miklóst is, aki a Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiumának is tagja volt. Az egyetemisták falukutató mozgalmat indítottak, néprajzi kutatásokat, művészeti tevékenységet folytattak. Az egyetem magas színvonalú folyóirata, a *Szellem és Élet* hasábjain az oktatott tudományterületek mindegyike képviseltette magát.¹¹ Szintén a városba helyezték és az egyetemmel szoros együttműködésben folytatta tevékenységét az Apponyi-kollégium, valamint az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola (gyakorlóiskolával együtt), és több tanítóképző intézet.

¹⁰ Donáth Péter (2010): A felsőfokú szakképzés megteremtésére irányuló 1918-19, 1938, 1947-48 és 1956-59 évi kísérletek motívumairól in: Iskolakultúra 2010. 2.sz.

¹¹ Szokolszky Ágnes (szerk.)(2009): A lélektan 80 éves története a szegedi egyetemen 1929-2009 Szeged: JATE Press

Szegediek a tanítóképzés reformjáról

Az általa kidolgozott nemzetnevelés koncepciójával Imre Sándor a korszak pedagógiai gondolkodásának egyik fontos programadója. A nevelés nemzeti jellegét hangsúlyozta, ez az a közösségi forma ugyanis, ami egyszerre képes az egyén és a közösség fejlődését szolgálni. „Legfontosabb az a nevelés, ami a nemzet körében folyik és a nemzetre hat vissza”.¹² Az egyén és a nemzet formálásához szükséges a „nevelői gondolkodás” minél szélesebb körben történő terjesztése, ezzel összefüggésben Imre Sándor kiterjedt tudománynépszerűsítő tevékenységet folytatott. „Szinte valamennyi nevelő közösség, valamennyi iskolatípus számára volt mondanivalója”¹³: a tanítóképzéssel kapcsolatban is kifejtette nézeteit. Meglátása szerint a tanítóképzés közmegebecsülésével, a képzés tartalmával való elégedetlenség jogos, a reform időszerű, de a megoldást nem az egyetemi képzésben látja. A középiskolai és az elemi oktatásra való előkészítés annyira különböző, az egyetem tudományos és a tanítóképzés gyakorlati feladatai annyira eltérőek, hogy a kettő közös keretbe vonása megvalósíthatatlan. Az egyetemnek ugyanakkor meg kell nyílnia a tanítóság előtt a tanítói közműveltség fokozása érdekében. Egyrészt az adott szakot tekintve megfelelő előképzettséggel rendelkező tanítók előtt megnyitná az önkéntes egyetemi továbbtanulás lehetőségét, másrészt kötelező, rövidebb, tanfolyami jellegű továbbképzést a javasol a szélesebb tanítórétegek számára.¹⁴ Imre egyébként figyelemmel kísérte kora új pedagógiai irányzatait, a neveléstudományok legfrissebb eredményeit. Elismeréssel figyelte a reformpedagógiai törekvéseket, a szegedi „cselekvés iskolájának” tevékenységét.

Utóbbi a tanárképző főiskola gyakorlóiskolájában folyó, a legújabb reformpedagógiai irányzatok eredményeit is felhasználó praxist jelentette, melynek kidolgozásában, segítségével nagy szerepet játszott mások mellett a szegedi egyetem (és az ország első) pszichológiai intézetének vezetője, Várkonyi Hildebrand professzor. Várkonyi országos kihatású tudományos iskolát alakított ki maga körül, de a laboratóriumában folyó vizsgálatok megteremtették a Szegedi Műhelyként ismert mérési-értékelési tradíció alapjait. Érdeklődésének középpontjában mindvégig a gyermek állt, ehelyütt nem részletezhető, sokrétű munkásságából kiemelendő, hogy saját költségén elemi iskolát tartott fenn. Az újszegedi „Kerti Iskola” rövid ideig ugyan, de rendkívül sikeresen működött. Várkonyi részt vett Cheltenhamben a Pedagógusok Világkonferenciáján

¹² Pukánszky Béla – Németh András (1996): Neveléstörténet Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. p. 474.

¹³ Pukánszky Béla – Németh András (1996): Neveléstörténet Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. p. 475.

¹⁴ Imre Sándor (1937): A tanítóképzés és az egyetem Budapest: Királyi Magyar Egyetemi Nyomda

1936-ban, figyelte és a magyar pedagógustársadalom számára hozzáférhetővé tette a reformpedagógiai irányzatok legújabb eredményeit, mindezeket pedig nemcsak tudományos szinten, hanem a gyakorlóiskolán és a Kerti Iskolán keresztül a gyakorlatba is átültette. Tevékenysége komoly hatást gyakorolt nemcsak a szegedi, de az ország más területein működő tanárookra is.¹⁵

Tudományos munkásságát tekintve, csakúgy, mint gyakorlati tevékenységét figyelembe véve, a korszakban a szegedi tanítóképzésért legtöbbször azonban Becker Vendel, a szegedi katolikus tanítóképző-intézet igazgatója tett. Érdeklődése kiterjedt minden, a tanítóképzéssel összefüggő kérdésre: a képzés korszerűsítésével, a népműveléssel, a gazdasági szakoktatás megszervezésével, a katolikus tanügyigazgatással kapcsolatos nézeteit számos kongresszuson, szakmai folyóiratokban fejtette ki, ennek köszönhetően lett a tanítóképzés országos hírű tekintélye.¹⁶

A tanítóképzés reformja című, 1932-ben megjelent tanulmányában fejtette ki reformelképzeléseit. Művében a kéttagozatú intézmény mellett foglalt állást. A reformok szükségességét nem tagadja, de a radikális változtatásokat elutasítja. A sokoldalú tanítói munka sokoldalú előtanulmányokat feltételez, a tanítói hivatás gyakorlatába való fokozatos bevezetést kívánja meg, amit a középiskola, egyetemi előkészítő jellegénél fogva nem tud biztosítani, még a tanítói szemináriumok felállítása mellett sem. A középiskolai bizonyítvány nem elegendő szűrő a felvételnél, ráadásul jellemzően a leggyöngébben teljesítő érettségizettek választják a tanítóképzőt. Ha pedig érettségit követelnének a belépéskor, sok vidéki tanítónőképző lehetetlenülne el, mivel a leányneveléssel foglalkozó középiskolák nem tudnának elegendő, kellő mértékű gyakorlati képzésben is részesült növendéket biztosítani. Leszögezi, a tanítóképző-intézetekre szükség van, ám fontos lenne, hogy a négy alsó osztály elvégzése után a diákok tanítóképző-intézeti érettségit tehessenek le, ezzel lehetővé téve a főiskolai vagy egyetemi továbbtanulást. A felső tagozat két évfolyamból állna, és főiskolai jellegű lenne. Oklevél tanítói szakvizsga alapján nyerhető. A felső és az alsó tagozat szoros összefüggésben nyújtaná az elméleti és a gyakorlati képzést: előbbi közműveltségi tárgyakat oktatna, tekintettel a népi iskolai igényekre, utóbbin folya a konkrétabb pedagógusképzés. A képzés tartalmát is korszerűsíteni: beemeli a gyermektanulmány, a falukutatói mozgalom eredményeit, a tanítót képessé akarja tenni a levanteoktatásra, gazdasági képzésre, népművelésre, kántori teendőik ellátására is. A tanító a falu kulcsembere, a pappal együtt egyfajta népvezető. Tevékenységükön keresztül őrizhető meg a fennálló társadalmi rend, és a keresztény nemzeti műveltség. Reformja *„megtartja a bevált régít és figyelembe veszi az új követelményeket; egyben olyan szervezetet nyújt, mely az*

¹⁵ Szokolszky Ágnes (szerk.)(2009): A lélektan 80 éves története a Szegedi Egyetemen, 1929-2009 Szeged: JATE Press

¹⁶ Varga István – Oláh János (1999): Becker Vendel élete és munkássága Gyula: APC Stúdió p.13.

*igényeknek megfelelően bármikor továbbfejleszhető.*¹⁷ Becker terve nem ebben a formában, de végül polgárjogot nyert. Az 1938-as reform¹⁸ bevezette a líceumra épülő, kéttagozatú tanítóképző akadémiát, ám – leginkább a háborús körülmények miatt- ezek megszervezésére nem került sor. A háború után egészen eltérő irányban fejlődött tovább a pedagógusképzés, de szegedi tudósok öröksége tovább élt.

A szakma professzionalizációjának folyamata során elengedhetetlen a szakértelmen alapuló erős szakmai identitás kimunkálása.¹⁹ Ehhez viszont a gyakorlathoz, az iskola világához közel álló koherens képzési rendszerre van szükség, ennek hatékony kimunkálása még ma is feladatunk. A sikerhez érdemben hozzájárulhat a nagy pedagóguselődök munkásságának alaposabb vizsgálata.

Irodalomjegyzék

- Becker Vendel (1932). *A tanítóképzés reformja. Tanítóképzés és papnevelés.* Szeged: Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat.
- Donáth Péter (2010). A felsőfokú szakképzés megteremtésére irányuló 1918-19, 1938, 1947-48 és 1956-59 évi kísérletek motívumairól. *Iskolakultúra*, 20 (2), 86-91.
- Fizel Natasa (2018). *A magyar polgári iskolai tanárképzés története (1868-1947).* Budapest: Gondolat.
- Gombos Norbert (2011). *A közép- és felsőfokú tanítóképzés fejlődése Magyarországon – a korabeli központi tantervek tükrében.* Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Pályatervezési és Tanárképző Intézet.
- Imre Sándor (1937). *A tanítóképzés és az egyetem.* Budapest: Királyi Magyar Egyetemi Nyomda.
- Kelemen Elemér (2007). *A tanító a történelem sodrában.* Pécs: Iskolakultúra.
- Németh András (1990). *A magyar tanítóképzés története (1775-1975).* Zsámbék: Zsámbéki Tanítóképző Főiskola.
- Pukánszky Béla, & Németh András (1996). *Neveléstörténet.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Révész Judit (2018). *A tanítás mint értelmiségi hivatás.* Budapest: Közép- és Kelet-európai Történelem és Társadalom Kutatásáért Közalapítvány.
- Romsics Ignác (2005). *Magyarország története a XX. században.* Budapest: Osiris.
- Szokolszky Ágnes (szerk.) (2009). *A lélektan 80 éves története a szegedi egyetemen 1929-2009.* Szeged: JATE Press.

¹⁷ Becker Vendel (1932): A tanítóképzés reformja. Tanítóképzés és papnevelés Szeged: Szegedi Új Nemzedék Lapvállalat p.24.

¹⁸ 1938. évi XIV. törvény

¹⁹ Révész Judit (2018): A tanítás mint értelmiségi hivatás Budapest: Közép- és Kelet-európai Történelem és Társadalom Kutatásáért Közalapítvány p. 165.