Németh András

A magyar középiskolaitanár-képzés fejlődése

A főbb nemzetközi recepciós modellek tükrében

A 19. század elején kiteljesedő modernizációs folyamat eredményeként az európai iskolaügy fejlődésének egy új szakasza vette kezdetét. A század végére létrejöttek a nyilvános, kötelező, új szakmai szinten kialakított és általános szinten megfogalmazott feladatokat ellátó, állami jóváhagyások és elvárások szerint működő nemzeti közoktatási rendszerek.

A különböző iskolatípusok nem csupán eltérő nevelési-oktatási célokat fogalmaztak meg, hanem különböző volt az egyes intézménytípusok irányítási és felügyeleti rendszere, a hagyományos iskolafenntartók, a különböző felekezetek abban való részesedésének aránya, továbbá más-más volt az egyes intézménytípusokban az oktatómunkát végző szakemberek képzésének kerete és formája is. A nemzetállamok kialakulásának ebben az időszakában vette kezdetét a különböző modern értelmiségi szakmák – ezen belül a pedagógus szakma – különböző szakértői csoportjainak szakmásodása, a tevékenységkör hivatássá válása.

A magyar gimnáziumi tanári professzió, illetve az ezt megalapozó egyetemi keretek között megvalósuló középiskolaitanár-képzésnek a 19. század végéig érvényesülő főbb sajátosságait vizsgálva arra keresünk választ, hogy ennek kibontakozása során mely európai professziós modellek recepciója érvényesül a legerőteljesebben, továbbá mik azok az egyedi sajátosságok, amelyek a magyar középiskolai tanári professzió és az ezt megalapozó tanárképzés nemzeti karakterét adják.

A modern európai közoktatási rendszerek főbb modelljei

A 19. század elején a közigazgatási és hivatalnok-rendszerének kibontakozásával – az ehhez szükséges lojális, jól felkészült szakértelmiség iránti igénnyel – szoros összefüggésben álló, a modern nyugat-európai államokra jellemző, a közép- és felsőoktatásra kiterjedő modernizáció *(1)* elemzése kapcsán három sajátos fejlődésmodell különíthető el. Az első kettő nagy kontinentális – német, francia – iskolarendszer jellemzője, az állami szintű irányítás erőteljesen központosított, hierarchikus formája. Ezzel szemben a harmadik fejlődésmodell nyomán kibontakozó angolszász iskolarendszerre a széttagoltság a jellemző, így annak intézményrendszerét magánszemélyek, egyesületek és a helyi önkormányzatok működtették és felügyelték.

A nagyjából a 19. század végére kialakuló nemzeti közoktatási rendszerek további közös jellemzője, hogy azok alap-, illetve középszintjének teljesen elkülönülő rendszerei alakulnak ki, amelyeknek egyre differenciáltabb intézménytípusai egymással párhuzamosan végzik munkájukat. A kettős rendszer iskolatípusai – különböző továbbtanulási lehetőségei folytán – jelentős különbségeket mutatnak tanulóik társadalmi összetételében is. A mindenki számára kötelező, általában hat éves képzésű tömegiskola, az elsősorban az alapvető „kultúra-technikák” (írás, olvasás, számolás) megtanítására és a nemzeti ér-

zület kialakítására (vallás, történelem) koncentráló népiskola befejezése nem biztosít széleskörű továbbtanulási lehetőségeket.

Az ebben az időben kibontakozó modern európai államok irányítását végző elitbe való bejutás előfeltétele a magasabb iskolai végzettség megszerzése. Ennek intézményei a jelentős társadalmi tekintéllyel rendelkező elitképző középiskolák, a polgári rétegek felsőbb iskolái, amelyek egy-egy korosztály legfeljebb 5–10 százaléka számára biztosítják a továbbtanulás lehetőségét.

Nagy-Britanniában a magasabb állami hivatalnoki elitbe való belépést a bentlakásos magániskolák (public school) és az azokra épülő elitegyetemeken (Oxford, Cambridge) szerzett diploma biztosítja. A kontinentális fejlődés francia irányát a forradalom utáni változások, majd ezt követően Napóleon reformjai alapozzák meg. Ezek nyomán a közép- és felsőoktatás újjászervezett intézményeinek elsődleges feladata a szakmai képzés, a központosított állam katonai, egészségügyi, jogi, természettudományos szakembereinek kiképzése lett. Ennek jellegzetes iskolatípusát az école politechnique intézménye jelentette, amelynek elsődleges feladata a hadsereg és a közigazgatás természettudományos alapokkal rendelkező szakembereinek képzése volt. Ennek diákjai katonai szervezetbe tagolódtak és a két éves alapképzést követően széleskörű speciális továbbképzési irányokban folytathatták tanulmányaikat. E speciális főiskolák (grandes écoles) kötött létszámkeretének betöltése szigorúan szelektáló versenyvizsgák (concours) segítségével valósult meg. Ez az – általános és szakmai felkészültséget egyaránt mérő – nyilvános versenyvizsga-rendszer biztosította, hogy a felsőoktatás intézményeibe csak a legjobb eredményt elérő diákok juthattak be.

A régió országaiban az úgynevezett szabadfoglalkozások (ügyvéd, orvos, mérnök) nem, illetve később tudják kialakítani az államhatalommal szemben – az angolszász „free and liberal professions" képviselőire jellemző – önálló érdekvédelmi csoportjaikat. A 19. században kialakuló különböző értelmiségi foglalkozások csoportjainak a polgársággal közös fejlődése teremti majd meg a közép-európai Bildungsbürgertum (művelt, tanult polgárság) típusát, amelybe a közhivatalnokok is beletartoznak.

A német közép-, illetve felsőoktatás a kontinentális iskolafejlődés ettől bizonyos mértékben eltérő másik irányát jelentette, amelyben a szelekció a gimnáziumi és egyetemi szint intézményi kereteinek végleges különválását követően két lépésben valósult meg. Az elsőt a neohumanizmus szellemiségében megfogalmazott általános műveltséget biztosító gimnázium elvégzése, illetve az egyetemre való bejutást biztosító érettségi letétele jelentette. A második szelekciós szint az államilag elismert diplomához kapcsolódik, amelynek megszerzésére az egyetemi tanulmányok befejeztével, egy több részből álló államvizsga letételével nyílt lehetőség. *(2)* A középiskolai végzettséggel rendelkezők a rendes sorkatonai szolgálatnál jóval rövidebb időtartamú (általában egy évig tartó) úgynevezett önkéntes szolgálatra jogosultak. Az európai közoktatási rendszerek további sajátos vonása a diákok nemek szerinti elkülönítése. A nők számára a legtöbb országban csak a századforduló táján nyíltak meg a középiskolák és a felsőoktatási intézmények kapui. *(3)*

A kialakuló duális – népoktatási és elitképző – iskolák különböző intézménytípusainak pedagógusai szintén egymástól elkülönülő szervezeti keretek között képzett szakemberek (tanítók és tanárok) voltak. 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 életko-

ri 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 *(4)* –, amelyek mind napjainkig jellemzik a modern oktatási rendszereket Európában és Amerikában.

A modern szakértelmiség fejlődésének főbb irányai

A modern államok létrejöttével egyre fontosabbá váló társadalmi réteg, a magasan képzett állami hivatalnoki elit fejlődési sajátosságait elemezve vezette be az angol szakirodalom a különböző értelmiségi feladatköröket ellátó szakértői csoportjai szakmásodásának, a tevékenységkör hivatássá válásának leírására a professzionalizáció fogalmát. Az ekkor kialakuló – szakértelmen alapuló – foglalkozások létrejötte a modernizáció sajátos következménye. Fontos része annak a hosszú fejlődési folyamatnak, amelynek során a korábbi születési előjogokon alapuló hatalomgyakorlást fokozatosan felváltja majd a szaktudáson és felkészültségen alapuló szabad foglalkozásválasztás. Ennek elemzése során a kutatók az adott szakmában foglalkoztatottak létszámának alakulása mellett figyelembe veszik azt is, hogy miként szervezik meg önmagukat az adott értelmiségi foglalkozás képviselői. Vizsgálják azt is, hogy miként ellenőrzik az adott feladatkör gyakorlásához szükséges szakmai végzettség megszerzését, miként tudja az adott professzió a saját önálló szakmai érdekérvényesítését megteremteni, saját etikai normáit tagjaival és környezetével elfogadtatni. *(5)*

Ennek megfelelően a professzionalizáció olyan történeti folyamatként értelmezhető, amelynek keretében kibontakoznak az egyes európai értelmiségi hivatások sajátos formái. Ennek a felsőfokú képzéssel szoros kapcsolatban álló jegyei: az egyetemi tanulmányok keretében kialakított tudományosan megalapozott szakmai felkészítés, vizsgák, végzettséghez kötött cím és szakmai képesítés, az adott szakma képviselőinek tevékenységét szabályzó közös viselkedéskódex, a vizsgák letételéhez kötött, rangsoron alapuló szakmai karrier, magas társadalmi elismertség, a monopolhelyzet kialakítására irányuló törekvés, a különböző kedvezmények és magas fizetések által biztosított, átlagon felüli anyagi megbecsülés. A középiskolai tanárok szakmásodásának közép-európai folyamataival kapcsolatos kutatások arra utalnak, hogy az angolszász professziók jellemző jegyeihez képest ezekben az országokban jelentős eltérések tapasztalhatók. *(6)*

A két modell közötti alapvető különbség az állami beavatkozás eltérő mértékében rejlik. Az angolszász modell szerint fejlődő országokban a szakértelmiségi tevékenységbe nem avatkozik be az állam. Nem törölték el a szakmai egyesületek céhszerű jogköreit, így azok továbbra is megőrzik a középkori eredetű szakmai közösségeik korporatív rendjét. Megőrzik továbbá a céhekre jellemző piacellenőrzési funkcióikat, a működési engedélyek kiadásának jogát, és egyben biztosítják a szakmai közösség létszámának folyamatos kontrollját is. Az angol szakirodalom erre a tevékenységre használja a liberal professions elnevezést. Ez eredetileg arra utal, hogy a foglalkozások művelői a liberal education tárgyaiból, a bölcsészet alapvető műveltségtartalmaiból vizsgáztak. Az angolszász-liberális professzionalizáció úgynevezett „free and liberal professions" modelljének hátterében az autonóm, állami ellenőrzéstől független angolszász oktatási rendszer áll. Ez nem államilag meghatározott képesítési rendszerre alapozódik, hanem azt elsősorban magán-, illetve helyi közösségi kezdeményezések szabályozzák. *(7)* Lényeges eltérést jelent az is, hogy ez a forma a később Közép-Európában is szabad foglalkozásként intézményesülő tevékenységek (ügyvéd, orvos, mérnök) mellett a szakértelmiségi munka minden területére kiterjed. *(8)*

A közép-európai szakértelmiség ettől eltérő jegyeinek hátterében a felsőoktatás eltérő fejlődésének hatása is felismerhető. Németországban ezek a szakértelmiségi feladatkörök a felvilágosult abszolutisztikus állam gondoskodásának árnyékában alakultak ki. A régió országaiban az úgynevezett szabadfoglalkozások (ügyvéd, orvos, mérnök) nem, illetve később tudják kialakítani az államhatalommal szemben – az angolszász „free and liberal professions" képviselőire jellemző – önálló érdekvédelmi csoportjaikat. A 19. században kialakuló különböző értelmiségi foglalkozások csoportjainak a polgársággal közös fejlődése teremti majd meg a közép-európai Bildungsbürgertum (művelt, tanult polgárság) típusát, amelybe a közhivatalnokok is beletartoznak. *(9)*

A közép-európai fejlődés német dominanciája

A kontinentális modell egymástól némiképp eltérő főbb irányait a német és francia fejlődés jelentette. Közép-Európa országaiban elsősorban a német hatás érvényesült. Ennek jegyében a régió egyetemein a szakértelmiségi foglalkozások alapjául szolgáló modern tudományszakok oktatását központi reformok keretében vezették be. A szakértelmiségi képesítés, a működésükhöz szükséges engedélyek megszerzése egyben államilag hitelesített végzettség megszerzését is jelentette. Ezekben az országokban az oktatással kapcsolatos szakmák intézményesülésének az államközpontú rendszerből fakadó alapvető sajátossága, hogy a középiskolai tanári tevékenység egyetemeken, akadémiai-tudományos felkészítés keretében megszerezhető, bizonyítványokkal hitelesített képzettségre alapozódó, az angolszász fejlődési modellre jellemző szakmai autonómiát nélkülöző állami hivatalnoki munka volt. *(10)*

Ennek megalapozásában jelentős szerepe van a német iskolaügy sajátos fejlődése nyomán kialakuló ún. nevelő államnak. *(11)* Ennek létrejöttében jelentős szerepe van az oktatási kötelezettség korai bevezetésének (1717), majd az általános iskolakötelezettséget előíró általános porosz népiskolai rendeletnek (General-Landschul-Reglement, 1763). Poroszországban került sor legkorábban a középfokú iskolák reformjára is. Ennek fontos állomásai: 1787-ben a tanügyigazgatás központosítását célzó úgynevezett Oberschulkollegium (Felsőbbiskolai Kollégium) kialakítása, 1788-ban a gimnáziumi érettségi (Abitur) bevezetése, majd a középiskolai tanárok egységes egyetemi képzésének kezdeti lépései az úgynevezett Philologisches Seminar (Filológiai Szeminárium) létrehozásával. Az érettségi vizsgával befejeződő középiskolai oktatás kialakulását követően megszűnik az egyetem filozófiai karának korábbi – az egyetemi tanulmányokra felkészítő, az eltérő tudással rendelkező egyetemisták „felzárkóztatását" végző – „ars-fakultás" jellege. Miután az egyetemi tanulmányokra való felkészítést a gimnázium veszi át, az átalakuló bölcsészkarok azon szakok „gyűjtőmedencéjévé" váltak, amelyekre a gimnáziumi tanárképzés is támaszkodik majd. *(12)*

A német iskolarendszer történeti-társadalmi fejlődésének következő fontos állomása – a *Stein-Hardenberg*-féle porosz államreformhoz kapcsolódva – a *Humboldt* által 1810-ben kidolgozott középiskolai és egyetemi reform. Az ennek hátterében álló neohumanista műveltségeszmény (Bildung) alapelvei *Goethe* és *Schiller* nézeteire, továbbá saját klasszikafilológiai és nyelvfilozófiai munkásságára, valamint a német idealizmus kiemelkedő filozófusainak elképzeléseire épülnek. Az így kialakuló – a közép-európai régióban hamarosan domináns szerephez jutó – neohumanista (humboldti) egyetemi modell nem csupán a hagyományos európai egyetem gyökeres reformját jelentette, hanem szembehelyezkedett a francia egyetem napóleoni (pozitivista-pragmatista) modelljével is. *(13)*

Jóllehet Humboldt fontosnak tartja az állam közvetlen beavatkozását megszüntető tanszabadságot, mégis kívánatosnak tekinti az egyetem – elsősorban az egyetemi tanárok kinevezése útján megvalósuló – minimális állami felügyeletét. Ezáltal egyrészt a hagyományos egyetem korporatív előjogainak túlzott érvényesülését kívánta ellensúlyozni, másrészt meg kívánta védeni azokat mind az egyházi befolyástól, mind pedig a különböző tu-

dományos irányzatok hegemóniájától. Humboldt felfogása szerint a feladatkörök világos és egyértelmű meghatározása nyomán, a különböző tudományok oktatásának és kutatásának egységében, az egyetemi oktatók és a hallgatók egymásrautaltságának elvei alapján bontakozhat ki az egyetemek szabad szellemi tevékenysége. Az új egyetemi koncepcióban központi szerepet kap a filozófia. Így a korábban előkészítő jellegű, alárendelt filozófiai fakultás az egyetemi karok hierarchiájának élére kerül, és ezáltal hosszú időre megalapozza a német egyetemi filozófia, filológia, továbbá a pedagógia tudományának befolyását. Az egyetemreform emellett jelentős mértékben hozzájárul a közép-európai értelmiség sajátos új típusának, az állami hivatalnoki kar, illetve elit felkészítéséhez. Az egyetemi képzés új formája teremti meg majd az állam és az adott társadalmi rend elvárásait fenntartás nélkül elfogadó és azt reprezentáló „univerziális államhivatalnok" típusát.

A német gimnáziumi tanár és az egyetemi tanárképzés

A középiskolai tanári mesterség fejlődésének sajátos közép-európai modellje a német államokban jön létre. A magyar középiskolai tanári professzió kialakulását döntő mértékben befolyásoló osztrák típusának ettől eltérő vonásait az magyarázza, hogy a Habsburg-monarchiában egészen 1848-ig az egyházak kezében marad a középfokú oktatás. Ennek folytán a gimnáziumi tanári mesterség önálló hivatássá válása csak ezt követően kezdődik el. A folyamat Poroszországban jóval korábban, a felsőbb iskolák tanárainak szakmai vizsgájáról 1810-ben intézkedő examen pro facultate docenti (Prüfung der Schulamt-Candidiaten) bevezetését követően kezdődik el. Ezzel egy jelentős hagyományokkal rendelkező, korábban teológiai megalapozottságú közép-európai értelmiségi foglalkozás nyer olyan új alapokat, amelyek biztosítják az egyetemi tanulmányok, valamint az azt követő későbbi szakmai pályafutás összhangját. Ez eredményezi majd azt, hogy a tanári munka többé már nem a majdani lelkészi állás elnyerése előtti rövidebb-hosszabb időszakhoz kapcsolódó átmeneti állapot. A tudós „tanférfiú" már nem hátrányos helyzetű teológus, illetve jövőbeli lelkipásztor. Az új értelmiségi foglalkozás megalapozását szolgáló önálló „iskolai tudományok" kialakítását, az új professzióhoz szükséges szaktudás állami legitimációját, illetve tartalmainak meghatározását már Humboldt is szorgalmazza. Ezt tükrözi az 1810-es rendelet is, amely egyrészt egy sajátos szaktudás megszerzését várja el a tanárjelölttől, másrészt biztosítja az új professzió önállósodásának feltételeit is. Megfogalmazza továbbá azt az alapvető szakmai feltételt, hogy tanári munka csak a megfelelő szakmai felkészültség megszerzése után végezhető. *(14)*

A 19. század elején lezajló széleskörű a szintén német művelődés-, illetve oktatásügyi reform egyben a neohumanizmus műveltségfelfogásának a filantropizmus egyetemes embernevelési elvei feletti győzelmét is jelentette. Ennek hatására kerül majd a középiskolai tananyag középpontjába a klasszikus görög-latin irodalom, az anyanyelv és a matematika, miközben a történelem, földrajz, természetrajz kiegészítő szerephez jut csupán. Az így körülhatárolt, széleskörű szakmai tudástartalom elsajátítása egyben a tanár pedagógiai minőségének garanciája is, így annak elsajátítása a leendő képzett „tanférfiú" számára elengedhetetlen. Az 1810-es rendelet még nem szaktanárok, hanem olyan univerzális gimnáziumi szakemberek képzésére törekedett, akiknek munkája nem speciális szakismeretekre, hanem a mélyebb emberi tartalmakat érintő, az emberi humánum jegyében megfogalmazott általános világi, a jelölt személyiségének alakítását célzó műveltségtartalmakra alapozódik.

Az egyetemeken folyó tanárképzés során megszerezhető végzettség nem a középiskolában oktatott szaktárgyaktól, hanem a tanárjelöltek teljesítményétől függött. A legjobb vizsgateljesítményt elérő hallgatók szerezhették meg a középiskola felsőbb osztályaiban való tanításra is jogosító főgimnáziumi tanári címet, a gyengébb teljesítményt nyújtó tanárjelöltek algimnáziumi tanárok lehettek. Az új értelmiségi professzió legitimációját, az

egyetemen folyó tanárképzés elfogadottságát erősítette a megszerezhető szaktudás közvetlen gyakorlati hasznosíthatósága is. A gimnáziumi tanári pályára felkészítő, önállóan – tehát már nem az ezt követő teológiai tanulmányok során – megszerezhető végzettség lehetősége jelentős mértékben növelte az új kar hallgatói létszámát is. Az új képzési forma iránti igények hozzájárultak a tanárképzést megalapozó tudományok fejlődéséhez, azok pozitivista értelemben vett modern – önálló és egzakt – egyetemi tudományként való elfogadásához is.

A lelkészi vizsga mintájára kialakított, a középiskolai tanári munkára jogosító képesítő vizsga komplex nyelvi, történelmi, matematikai ismereteket számon kérő írásbeli és ehhez kapcsolódó szóbeli vizsgából, továbbá a jelölt szakmai-gyakorlati felkészültségét vizsgáló próbatanításból állt. Ennek sikeres letétele biztosította a három szintű – főgimnáziumi, részleges főgimnáziumi és algimnáziumi – tanári végzettség megszerzésének lehetőségét. A vizsgakötelezettség bevezetését követően a bölcsészkaron kezdetben a történelmi, germanisztikai, modern latin nyelvi, anglisztikai, matematikai és természettudományi szemináriumok jönnek létre, majd később megjelennek a pedagógiai és pszichológiai szemináriumok is. *(15)*

A 19. század elején lezajló széleskörű német művelődés, illetve oktatásügyi reform egyben a neohumanizmus műveltségfelfogásának a filantropizmus egyetemes embernevelési elvei feletti győzelmét is jelentette. Ennek hatására kerül majd a középiskolai tananyag középpontjába a klasszikus görög-latin irodalom, az anyanyelv és a matematika, miközben a történelem, földrajz, természetrajz kiegészítő szerephez jut csupán. Az így körülhatárolt, széleskörű szakmai tudástartalom elsajátítása egyben a tanár pedagógiai minőségének garanciája is, így annak elsajátítása a leendő képzett „tanférfiú" számára elengedhetetlen.

A szaktanári munka eltérő szakmai kompetenciáinak hangsúlyozása először a filológia és a matematika tudományok terén figyelhető meg, jóllehet a gimnáziumi tanár ebben az időben a középiskola természettudományos tárgyait és a klasszikus nyelveket egyaránt oktatta. A matematikatanár feladatainak elkülönülésével veszi kezdetét a nagy hagyományokkal rendelkező klerikus, illetve teológus tevékenységben gyökeredző professzió differenciálódása. Az 1831-es tanári vizsgaszabályzat azonban még nem írja elő a tanárképzés szaktárgyi tagolódását. A tanári vizsga még ebben az időben is kiterjed a gimnáziumokban, a felsőbb polgári és reáliskolákban oktatott valamennyi tantárgyra (görög-latin és német nyelv, matematika és természettudományok, történelem és földrajz), valamint a tanári munka megalapozására szolgáló filozófiai, pedagógiai és teológiai ismeretekre is. A század közepén válik erőteljesebbé a gimnáziumi tanárképzés szaktárgyak szerinti differenciálódása. A matematikatanár mellett megjelenik a hittantanár, majd a különböző természettudományos tárgyak oktatására képesítő tanárszakok különülnek el a matematikától. Végül a század második felében a klasszikus nyelvek tanárainak képzése mellett elkezdődik a modern nyelvek szaktanárainak képzése is. *(16)*

Az 1866. évi szabályzat már négy tantárgycsoport keretében biztosítja a tanári szakok választását: 1. filozófiai-történelem, 2. matematika-természettudomány, 3. hittan és héber nyelv, 4. modern nyelvek, emellett lehetőséget teremtett a különböző fő- és melléktárgyak kombinációjára is. A tanári vizsga előfeltétele az érettségi, tárgyai a hittan, filozófia, pedagógia, történelem, földrajz és a nyelvek körére terjedtek ki. Ezzel kezdődött el a korábban egységes középiskolai tanári mesterség szakpárok szerinti „részprofessziókra" tagolódása. A minden területre kiterjedő általános vizsga fokozatosan megszűnik, az 1898-as vizsgaszabályzat 15 szakpár kombinációját vezette be (például latin-görög, francia-angol, törté-

nelem-földrajz, hittan-héber nyelv). Az általános vizsga filozófiára, pedagógiára, hittanra és német irodalomra „korlátozódik" csupán. A vizsgateljesítményen alapuló specializáció továbbra is megmarad, az egységes és egyenértékű középiskolai tanári diploma kiadására csak 1898-tól kerül majd sor.

A német gimnáziumi tanári professzió további fontos vonása az érdekérvényesítés, illetve önszerveződés különböző fórumait jelentő szakmai egyesületek és folyóiratok megjelenése. Az első pedagógiai folyóiratok – a számos korabeli pedagógiai szakember közreműködésével szerkesztett, *Campe* nevéhez fűződő Allgemeines Revisionswerk nyomán – a 18. század végén jelentek meg. Ezt a fejlődést a francia forradalom, majd a napóleoni háborúk jelentős mértékben visszavetették. A porosz iskolareform első kifejezetten gimnáziumi jellegű kiadványai iskolai évkönyvek voltak, melyek kiadását és terjesztését 1824-től minisztériumi rendelet írta elő. Az első független német pedagógiai folyóirat az 1840-ben Stuttgartban megjelenő Pädagogische Revue volt. Ezt követte a reáliskolai tanárok Magdeburgban kiadott Pädagogische Monatschrift című folyóirata, majd 1847-ben a gimnáziumi tanárok egyesületének folyóirata, a Zeitschrift für Gymnasialwesen. A gimnáziumok szakmai szervezeti közélete az 1823-ban létrehozott gimnáziumi igazgatói konferenciával kezdődik, melynek nyomán egy, a nevelés és tudomány terén egyaránt jelentős országos szervezet jött létre. Az 1837-ben alapított Verein Deutschen Philologen, Schulmänner und Orientalisten az új hivatás szakmai tudományos jelentőségét is reprezentálta. Ebben az időben a gimnáziumi és az egyetemi szint nem különült el élesen. Sok gimnáziumi tanár végzett tudományos munkát, sőt közülük többen egyszerre egyetemi és gimnáziumi oktatómunkát is folytattak. Számos kiemelkedő gimnáziumi tanár folytatja majd egyetemi tanárként szakmai-tudományos pályafutását. A középiskolai tanárok erősen kötődnek az egyetemhez, élesen elkülönülnek az alacsonyabb szintű pedagógus szakmai csoportoktól. A század végére a német gimnáziumi tanárság a társadalmi elit befolyásos közvéleményformáló és anyagilag is megbecsült értelmiségi csoportjává vált. *(17)*

A gimnáziumi tanárnak az állami hivatalnoki hierarchiában elfoglalt helye jelzi leginkább az angolszász és a kontinentális fejlődés különbözőségét. Miután az állam kiterjesztette felügyeletét az iskolákra, a vele szoros kapcsolatba kerülő középiskolai tanárok számára állami hivatalnoki státust biztosít, amelynek keretében a színvonalas pedagógiai munkáért cserébe megfelelő anyagi és társadalmi megbecsülést, államilag garantált bérezést nyújt. A 19. század első felében fizetésük a tanítók és a jogi végzettségű állami hivatalnokok (például bírók) illetménye között helyezkedett el. A nagyobb gimnáziumok igazgatóinak fizetése megegyezett az egyetemi tanári javadalmakkal. A tanári fizetések majd a 20. század elején kerültek azonos szintre a bírói fizetésekkel.

A porosz egyetemi tanárképzésben a pedagógiai felkészítés hosszú ideig alárendelt szerepet játszott. A *Gedike* által alapított berlini szeminárium mellett ebben az időben Herbart königsbergi intézménye mellett csak néhány helyen (Stettin, Breslau) működik egyetemi tanárképző szeminárium. A porosz egyetemek gyakorlati képzéssel kapcsolatos intézményi keretei csak 1890-ben alakulnak ki. A két éves gyakornoki időszak bevezetésével ekkor tették minden tanárjelölt számára kötelezővé a rendszeres elméleti és gyakorlati felkészülést. Ennek nyomán a század első évtizedének végére Poroszországban 153 tanárképző intézet (pedagógiai szeminárium) jött létre. Ezek keretében a tanárképzés első szakasza az elméleti és gyakorlati pedagógiai felkészítése, a második évben pedig a gyakorlóiskola igazgatójának és a gyakorlóiskola tanárainak irányításával hetente 8–10 órás gyakorlótanításon vettek részt a hallgatók. 1917-ben vezetik be a két szakaszból álló, tanári képesítővizsgával záruló tanárképzést. *(18)*

A humboldti reform nyomán a közép-európai szakmai professzionalizáció – és ezen belül a középiskolai tanárság – önálló szakmai csoportjának kibontakozásával párhuzamosan jelentős fejlődésnek indultak az ennek megalapozására szolgáló egyetemi tudományok is, mivel a középiskolai tanári munka során egyre fontosabbá vált a szaktárgyak tudományos megalapozásának igénye. A kialakuló modern kutatóegyetemek egyre differen-

ciáltabb tudományos diszciplínái egyrészt akadémiai alaptudománnyá, másrészt az iskola világával a középiskolán keresztül kapcsolatban álló egyetemi tudománnyá válnak. *(19)*

Tanári professzió és tanárképzés a Habsburg-birodalom országaiban

Az osztrák birodalomban a felvilágosult abszolutizmus kezdeti reformjai ellenére egészen 1848-ig nem alakultak ki – a század első felében Németországra jellemző – középiskolai tanári munka világi, szakértelmiségi professzióvá válásának feltételei. Az osztrák uralkodó körök a század első felében inkább arra törekedtek, hogy a protestáns neohumanizmus eszméit távol tartsák a középiskoláktól. Csak a levert forradalmak után kezdődtek el a Habsburg-monarchia tanügyi reformjai. Az ekkor hatalomra kerülő politikusok a birodalom – európai nagyhatalmak versenyében jó eredményekre képes – korszerű állammá fejlesztésére tettek kísérletet. Az ezt megalapozó gazdasági és államigazgatási modernizáció szakembereinek képzését *Ferenc József* kultuszminisztere, *Leo Thun* gróf sajátos politikai célokkal kapcsolta össze, amelyek az egységes birodalom lojális alattvalóinak nevelésére irányultak. Ez a megbízhatatlannak tartott Magyarország esetében a nemzeti szellem, a magyar közélet hagyományos eszményeinek kiiktatásával párosult.

Az 1849-ben bekövetkező gimnáziumi reform időszakáig a hat osztályos osztrák gimnázium még nem biztosítja az egyetemeken folyó tudományos képzés alapjait, azok megszerzésére csak a két éves, líceumokhoz vagy az egyetemekhez kapcsolódó kiegészítő bölcsész tanulmányok befejezésével nyílt lehetőség. A középiskola új formája csak a Thun miniszter reformja során dél-német – bajor, illetve würtembergi – minták nyomán kialakított, két tagozatra osztott nyolc osztályos, érettségivel záruló gimnázium bevezetésével jön majd létre. Ezzel együtt 1849-ben ideiglenesen, 1856-ban törvényi szinten is szabályozva kerül bevezetésre a tanári képesítő vizsga. A törvény ennek előfeltételeként a sikeres érettségit és legalább három éves egyetemi tanulmányok letételét írja elő. A törvényben három tantárgycsoport kerül meghatározásra: klasszika-filológia; történelem és földrajz; matematika-természettudomány. A vallástanári végzettség megszerzésére pályázó papoknak a fenti tantárgycsoportokból kiegészítő szakot kellett választaniuk. A tanári vizsga négy részből állt: házi dolgozat, írásbeli és szóbeli vizsga és próbatanítás. A vizsga eredménye alapján kiállított bizonyítványban szerepelt, mely tantárgyakra, melyik iskolaszinten és milyen nyelven szerezte meg a jelölt a képesítést. Ez a vizsgarend – az 1884-ben megszüntetett próbatanítást leszámítva – egyre inkább átvéve a porosz tanárképzés rendszerét – egészen 1894-ig érvényben maradt. *(20)*

Az 1849-ben életbe lépő rendelet, az Organisationsentwurf bevezetésével a bécsi kormányzat a humboldti reformok keretében kialakított porosz gimnáziumi koncepciót felhasználva szervezte át a magyar középiskolát. *Herbart* pedagógiai recepciójának középeurópai neveléstudománnyá válása ezzel – a *Habsburg*-birodalom országaiban 1848-ban elkezdődő osztrák oktatásügyi modernizációval összefüggésben – vette kezdetét, a herbarti filozófia osztrák „apostola” *(21)*, *Franz Exner* (1802–1853) hatására. Az 1849 nyarán, közvetlenül a magyar szabadságharc leverését követően megalkotott, a birodalom oktatásügyi modernizációjára irányuló „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich” teremtette meg a korszerű magyar általánosan képző középiskolát. A pedagógiai szakirodalomban Entwurf, illetve Organisationsentwurf néven ismertté váló dokumentum a gimnázium és reáliskola szervezeti felépítését, működési szabályait, tantervét és a tantervhez fűzött instrukciókat foglalja magába. Miután az 1849. március 4-i oktrojált alkotmány értelmében Magyarország önálló államisága megszűnt, a bécsi kormány természetesnek tartotta, hogy a dokumentumot külön törvényes intézkedés nélkül, egy miniszteri leirat formájában adja közre. A bécsi kultuszminisztérium elképzeléseinek a hazai szakmai nyilvánosság elé kerülése után – elsősorban a középfokú oktatás átszervezésében érintett katolikus tanítórendek részéről – egyre

erőteljesebb kritika fogalmazódott meg annak szervezeti és tartalmi elemeivel kapcsolatban. *(22)*

A dokumentum szerzői, Franz Exner prágai egyetemi tanár és a Poroszországból a bécsi egyetemre hívott klasszika-filológus, *Hermann Bonitz* Herbart filozófiai és pedagógiai szemléletmódjának és a német neohumanizmus művelődés- és iskolafelfogásának elkötelezett hívei. Exner, a talán legtekintélyesebb osztrák Herbart-tanítvány jelentős szerepet játszott abban, hogy a német filozófus tanai a 19. század második felében az osztrák filozófia uralkodó irányzatává váljanak.

Exnernek köszönhetően Herbart hatása tehát már az 1849-ben kiadott tanügyi szabályzat tananyag-elrendezési elveiben is érvényesül. Ez Herbart *Leibniz*hez és *Wolff*hoz kapcsolódó – a hegeli idealizmussal szembehelyezkedő – filozófiájának azon elemében gyökeredzik, amely a filozófiai gondolkodás tapasztalati alapokra helyezésére és a pszichológiai törvények matematikai modellálására törekedett. Ennek köszönhetően a herbarti filozófia az egzakt természettudományok számára is jól hasznosítható elméleti alapvetést jelentett, ami az Organisationsentwurf esetében az úgynevezett reáliák, matematika és a természettudományok felértékeléséhez vezetett. A nyolcosztályos gimnázium tantervében emellett számottevő mértékben csökkent a latin nyelv és a korábbi kétéves filozófiai tanfolyam uralkodó tantárgyának jelentősége, a filozófiába való bevezetés némi empirikus pszichológiai és formális logikai elemekkel kiegészített, marginális tantárggyá vált. *(23)*

A középiskolai szabályzat jóváhagyását követően Bonitz tevékenysége az új feladatok teljesítésére kellőképpen felkészült tanárok képzésére irányult. Ennek érdekében a bécsi egyetemen megszervezi a – később történeti-filológiai szemináriummá bővülő – filológiai szemináriumot. Ezzel és a későbbi években kialakított matematikai és természettudományos szemináriummal a Habsburg-birodalomban megteremtődtek az önálló gimnáziumi tanárképzés szaktárgyi keretei. *(24)* Kezdeményezésére jelent meg 1850-ben Bécsben az első középiskolai folyóirat, a Zeitschrift für österreichische Gymnasien, majd 1861-ben megalapítják az első osztrák gimnáziumi tanáregyesületet is. Az egyesület tagjai az ország gimnáziumainak és reáliskoláinak tanárai közül kerültek ki és jelentős szerepet játszottak az osztrák művelődéspolitika további alakulásában. *(25)*

A nyolcosztályos gimnázium és a hatosztályos reáliskola szervezeti kereteinek kialakítása nyomán jelentős változások következtek be a pesti tudományegyetem bölcsészkarának képzési rendjében is. A korábban elsősorban a többi karon folyó tudományos képzés megalapozására szolgáló ars fakultás az 1850–51. tanévtől kezdődően vált a többi három egyetemi karral egyenrangúvá, és ezzel egy időben tanulmányi ideje három évre emelkedett, amely tanulmányi idő a bölcsészdoktori cím elnyerésének egyik feltétele lett. Az új tanrend megszüntette a korábbi vizsgakötelezettséget, és az 1851/52-es tanévtől kezdődően csak a doktori szigorlat elnyeréséhez szükséges szigorlatok (rigorosum) letételét írja elő. A szigorlat két vizsgából állt, az egyik a filozófia és a történelem, a másik a fizika és a mennyiségtan témaköreit foglalta magába. A sikeres vizsga után került sor a doktorrá avatásra. A felavatott bölcsészdoktorok száma a kezdeti időben alacsony; 1854/55-től egészen az 1860-as évek közepéig évente 1–2 személy.

A magyar középiskolai tanárképzés egyetemi intézményesülésének kezdetei

Az új bölcsészképzés eredményeként megszűnt a korábbi kötelező és szabadon választható tantárgyak kettőssége: a hallgatók érdeklődésüknek megfelelő módon, tetszőleges sorrendben vehették fel a tantárgyakat. Az egyetemi tanulmányok elkezdéséhez fokozatosan megkövetelték a nyolcosztályos gimnázium elvégzését és az érettségi vizsgát is. A reform utáni években a hallgatói létszám jelentős mértékben csökkent. Miután 1850 előtt minden magasabb szintű egyetemi végzettség megszerzésére törekvő diáknak filozófiai tanulmányokat kellett folytatnia, a karnak még az 1850/51-es tanév téli szemesz-

terében, az utolsó líceumi jellegű képzési évben is 190 hallgatója volt. Az új rendszerű képzés első évében, az 1851/52-es tanévben a hallgatói létszám öt, majd a következő évben 4 főre csökkent, és ez a létszám a hatvanas évek elejéig évi 10 fő körül mozgott. Annak köszönhetően, hogy a bölcsész előadások nagy részét a többi karok hallgatói számára hirdették meg, ez a változás nem okozott elviselhetetlen feszültségeket. A kari tanács – a hallgatók nagyarányú csökkenésének okaival foglalkozva – már 1852-ben bécsi minta alapján javasolta az egyetemi tanárképzés német modelljének bevezetését, a filológiai és történeti szeminárium, valamint a fizika intézet felállítását. A miniszter a beadványra küldött leiratában a helyzet javulását az új típusú gimnázium kiterjesztésétől várta: „Ha majd a tanulók közt a magasabb tudományos képzettségre való igyekezet a gimnáziumi tanulmányok reformja következtében szélesebb utat tör magának, akkor a magasabb tudományos tanítás szüksége és az előadások látogatottsága is nagyobb lesz." *(26)*

Az új filozófiai fakultás kettős feladata a tudósképzés, valamint a tanárképzés lett. Miként azt a hallgatói létszámadatok is jelzik, új feladatát a kar csak lassan tudta megvalósítani. Ennek egyik oka a Bach-korszak németesítő politikája, melynek szellemében a magyarországi középiskolákban német, cseh és morva tanárokat alkalmaztak, így jelentős mértékben csökkentek a fiatal magyar nemzetiségű tanárok elhelyezkedési esélyei. A másik ok, hogy a rendelet életbe lépését követően Magyarországon, a pesti egyetem mellett nem hozzák létre a tanáriképesítővizsga-bizottságot. Ennek következtében a magyar származású tanárjelöltek csak az örökös tartományok egyetemei (Bécs, Prága, Innsbruck, Lemberg) mellett működő bizottságoknál szerezhettek középiskolai tanári oklevelet. A bécsi egyetem tanárképző intézetének látogatását írták elő számukra, jóllehet már 1853-tól lehetőség nyílott a magyar tannyelven oktatók számára a német mellett a magyar nyelvi vizsga letételére is. *(27)*

Kármán Mór azt hangsúlyozta, hogy a bölcsészeti karnak „kötelességévé vált rendszeres tanfolyamait a tanárképzés szükségleteinek megfelelően szervezni". A filozófiai kar nem húzódhat az öncélú tudósképzés sáncai mögé, ki kell vennie részét a nemzet közművelődésének, oktatásügyének szolgálatából. Ez a követelés a pesti egyetem bölcsészkarának határozott elutasításába ütközött, mivel – úgymond – sértette az „egyetemi tanítás szabadságának" hagyományos elvét.

Az 1851-es miniszteri rendelet az osztrák egyetemek számára a fizika és kémia mellett természetrajzból (állattan, növénytan és ásványtan) is előírja a gyakorlati foglalkozásokat. Ennek nyomán a következő tanévben a pesti egyetemen is bevezetik a fizika, állattan és kémia gyakorlatokat. A tanárképzési feladatok megerősödésének első lépéseként az 1852/53. tanévtől kezdve – az addigi szaktárgyi és pedagógiai előadások mellett – már gyakorlatok (szemináriumok) is szerepeltek a kar tanrendjében. A szemináriumokat – először történelemből és klasszika-filológiából – kifejezetten gimnáziumi tanárjelöltek számára hirdették meg. Emellett néhány hallgató számára, akik vállalták a magyarországi gimnáziumokban való tanítást, 2–3 éves 400 forintos ösztöndíjat is biztosított a kormányzat. *(28)*

Az 1860-ban kibocsátott „Októberi Diploma" – ha csak rövid időre is – biztosítja az ország nagyobb önállóságát. Az enyhülő politikai légkör kedvezett a magyar felsőoktatás fejlődésének is. A pesti egyetem visszakapta rektor- és dékánválasztó jogát, újra a magyar lett a hivatalos tanítási nyelv. Az 1860-as évek elején emellett a hazai középiskolai tanárképzés jelentős új szakasza vette kezdetét. 1861-ben a helytartótanács kezdeményezésére elkezdődött a középiskolai tanárképzés egyetemi rendjének kialakítása: miként az ezzel kapcsolatos rendelet megfogalmazza, „(…) a magyarországbeli gymnasiumi tanár-

jelöltek e pályára leendő végleges alkalmazása végett (…) a bécsi egyetem kebelében létező tanárképezdei intézetet látogatni s az előírt tanári vizsgálatokat ott letenni kötelesek, kívánatos, hogy az ország kebelében létezzék oly intézet, melyben a tanári jelöltek kiképeztetvén, a szükségelt vizsgálatokat letétessék. Erre a pesti egyetem lenne hivatva; ezért tegyen az egyetemi tanács javaslatot arra nézve, miképpen lehetne ezen intézetet a pesti egyetem kebelében létesíteni". *(29)*

Kidolgozásra került a tanárjelöltek számára létesítendő két éves filológiai szeminárium terve, és megszületett „a gimnáziumi tanárjelöltek stúdiumának az egyetemen rendezése", valamint a „vizsgálati bizottmány kinevezése" tárgyában készített felterjesztés is. Az uralkodó 1862. március 28-án jóváhagyta a gimnáziumi tanárjelöltek számára a pesti egyetem bölcsészkarának tanáraiból szervezett vizsgabizottság felállítását az osztrák bizottságok gyakorlatának megfelelő öt fő csoportban: 1. klasszika-filológia, 2. történelem és földtan, 3. mennyiségtan, természettan és természetrajz, 4. bölcsészet, 5. nemzeti nyelv és irodalom. 1862 augusztusában Pesten is elkezdte működését az első hazai gimnáziumi tanárvizsgáló bizottság, amelynek elnöke *Purgstaller (Palotay) József*, a pesti piarista rendház főnöke, a filozófia 1848-ban kinevezett professzora lett. Tagjai a kor ismert tudósai: *Horváth Cirill*, *Jedlik Ányos*, *Petzval Ottó*, *Reisinger János*, *Róder Alajos*, *Szabó József*, *Télfy János* professzorok, a kar legkiválóbb tanárai. Az ezzel párhuzamosan létrehozott reáltanodai bizottság *(30)* elnöke *Stoczek József*, a Műegyetem igazgatója lett. *(31)*

A szabályzat (‚Szabály a gymnasiumi tanító hivatal jelöltjeinek vizsgálata iránt') a vizsgára jelentkezés feltételéül az érettségi bizonyítványt és ezt követően három éves egyetemi tanulmányokat írt elő. Ezalatt a jelölteknek szaktárgyaik mellett filozófiával, pedagógiával és német nyelvvel, illetve azzal a nyelvvel is foglalkozniuk kellett, amelyen a képesítést meg kívánták szerezni (magyar, szlovák, rutén, szerb, román). A vizsga négy részből: házi és zárthelyi dolgozatból, szóbeli vizsgából és próbaelőadásból állt. *(32)*

A tanárképzés intézményi keretei csak lassan alakulnak ki. Kezdetben a karon csak a történelem és természetrajz szemináriumok működtek, továbbá a neveléstan helyettes tanára hirdette meg néhány féléven át speciális pedagógiai kurzusát ‚Fensőbb nevelési tudomány, különös tekintettel a tanárjelöltekre' címmel. A tanári vizsga magyar egyetemen történő letételének lehetősége nyomán a kar hallgatóinak száma is jelentős mértékben megnőtt: míg az 1859/60. tanévben a bölcsészkar rendes hallgatóinak száma 8, az 1860/61-es tanévben pedig mindössze 9 fő, az ezt következő években létszámuk ugrásszerűen megemelkedett: 1862/63: 18, 1863/64: 34, 1864/65: 46, 1865/66: 59, 1866/67: 86, és ehhez évente további 20-30 rendkívüli hallgató is társult. Míg ebben az időszakban az egyetem teljes hallgatói létszáma csak másfélszeresére, addig a bölcsészkaré tízszeresére emelkedett. *(33)*

A hallgatói létszám növekedéséhez hozzájárultak a különböző ösztöndíjak és tanulmányi jutalmak is. 1862-től 4 fő filológus tanárjelölt számára, akik kötelezték magukat arra, hogy szerzett ismereteiket a „magyarországi gimnáziumok javára fordítandják" évi 200–200 forintos ösztöndíj alapítására került sor. Az ösztöndíjat elnyerő tanárjelölteknek havonta kellett kollokválniuk és írásbeli munkát készíteniük előmenetelükről. *(34)*

Eötvös József széleskörű egyetemi reformjának részét képezte a középiskolai tanárképző intézetnek (tanárképezdének) a „tudományegyetem bölcsészeti karának kebelében" történő felállítására vonatkozó tervezet. A külföldi példák nyomán a hazai tanárképzés megszervezésére két lehetőség kínálkozott: az egyetemtől teljesen független tanárképző intézet (a francia École Normal mintájára) kialakítása, illetve a német egyetemek példájára szemináriumi formában megvalósuló képzés. A minisztériumi elképzelés a középutat választotta, – a tudományos és tanárképzés feladatainak összekapcsolásával – a bölcsészettudományi karon akarta a tanárképző intézetet létrehozni. Az így kialakítandó „tanárképezde (…) célja azon egyetemi tanulókat és egyéb tanárjelölteket, kik középtanodai tanságra készülnek, (…) választott szaktudományukban s annak módszertani ke-

zelésében alaposan kiképezni s őket tudományos öntevékenységre ösztönözve arra képesíteni, hogy tanári hivatásuknak mind tudományos felkészültségük, mind a tudománynak módszertanilag helyes kezelése által minél tökéletesebben megfelelhessenek". *(35)* A tanárképzés új rendjére irányuló tervezetet 1870-ben hagyta jóvá a miniszter. A Középtanodai Tanárképző szervezeti szabályzata szerint a kétéves tanárképző öt szakosztállyal működik: 1) óklasszikai, nyelvészeti és irodalmi, 2) történelmi-földrajzi, 3) mennyiség- és természettani, 4) természetrajzi, 5) pedagógiai. A pedagógiai szakosztály felállítását két évvel későbbre tervezték. A képezde élén az igazgató állt, aki egyetemi tanári munkája mellett végezte volna ezt a feladatát. Az elképzelés szerint a tanárképzőnek a kar hallgatói rendes, illetve rendkívüli tagjai lehettek volna. Az első négy szakosztály húsz és a neveléstani tíz rendes tagja számára 400 forint ösztöndíjat kívántak biztosítani. A szakosztályok a német szemináriumok mintáját követték volna. Hallgatóiknak írásbeli és szóbeli gyakorlati munka mellett évente – a szemináriumokon értékelésre kerülő – dolgozatokat készítenének. A szakosztályokban emellett különböző auctorok munkáit dolgoznák fel, illetve természettudományos gyakorlatokon vennének részt. *(36)*

A tanárképző intézet gyakorló középiskoláját is a karon belül kívánták kialakítani. Miután azonban azt a javasolt formában nem tartották megvalósíthatónak, az 1872-ben létrehozott gyakorló gimnázium végül az egyetemtől függetlenül kezdte el működését.

A hazai tanárképzés német modell – *Stoy* jénai és *Ziller* lipcsei tanárképzője – nyomán jött létre. Az 1872-től működő pedagógiai szakosztály keretei között, amelynek megszervezése *Kármán Mór* nevéhez fűződik, a jelöltek nem a nevelés-oktatás általános alapelveivel foglalkoznak – ezeket ugyanis a pedagógia egyetemi tanára előadásaiban már korábban megtárgyalta, azt a hallgatók szemináriumokon már feldolgozták –, hanem a „gymnasialis pedagogia" speciális kérdéseit tanulmányozták. Ennek keretében kerül sor „a középtanodák ismeretkörének pedagógiai szempontból való feldolgozására, s az ebbeli iskolai életnek a jó nevelés s helyes fegyelem következményeinek megfelelő szervezésére". *(37)*

A szakosztály tehát gyakorlati jellegű előadások keretében kifejezetten a pedagógiai képességek és készségek fejlesztésére törekedett. A tanári munka gyakorlati tartalmának elsajátítása érdekében szervezték meg a gyakorlógimnáziumot is. 1873-tól a tanárképzőben az oktatás „rendes, kötelezett tanterv alapján" folyt, amelynek hatáskörét igyekeztek különböző egyetemi előadásokra is kiterjeszteni, amelyek hallgatását a tanárjelöltek számára is kötelezővé tették. Kármán Mór azt hangsúlyozta, hogy a bölcsészeti karnak „kötelességévé vált rendszeres tanfolyamait a tanárképzés szükségleteinek megfelelően szervezni". *(38)* A filozófiai kar nem húzódhat az öncélú tudósképzés sáncai mögé, ki kell vennie részét a nemzet közművelődésének, oktatásügyének szolgálatából. Ez a követelés a pesti egyetem bölcsészkarának határozott elutasításába ütközött, mivel – úgymond – sértette az „egyetemi tanítás szabadságának" hagyományos elvét.

Az eredeti elképzeléstől eltérő formában létrejövő középiskolai tanárképző intézet és az egyetem kapcsolata konfliktusokkal terhelt. A középiskolai tanárok gyakorlati képzésében fontos szerepet kapott – az egyetemtől független, a minisztérium közvetlen felügyelete alá tartozó – tanárképző és az annak pedagógiai szakosztályának irányításával működő gyakorlógimnázium, melynek legfontosabb feladata a módszertani eljárások kidolgozása és kipróbálása volt. *(39)*

A gimnáziumnak kettős célja volt. Egyrészt a pedagógiai elmélkedés műhelyének, másrészt a mintaszerű iskolai élet helyszínének szánták. A gimnázium és egyben a tanítóképző intézet igazgatója *Bartal Antal*, Kármán Mór a tanárképző nevelési-oktatási szakosztályának vezetőjeként a filozófiát és a pedagógiát tanította, és a többi szakosztályt *Heinrich Gusztáv* (történelem, földrajz), *Lutter Lajos* (természetrajz és matematika), *Staub Mór* (természetrajz) vezette. Kármán munkatársai közé tartozott *Beke Manó*, *Császár Elemér*, *Csengery János*, *Négyessy László*, *Petz Gedeon*. *(40)*

A gyakorlóiskola legfőbb feladata a gimnáziumi tanárjelöltek egy éves gyakorlati-módszertani képzése. Ennek során azok bekapcsolódtak annak munkájába, hospitáltak, próbatanítást tartottak, továbbá részt vettek az elméleti és módszertani előadásokon. A jelöltek gyakorlóévüket 4–6 órás próbatanítással fejezték be, amelynek tervezetét részletes óravázlatban kellett rögzíteniük. A próbatanítást értekezlet követte, ahol a vezető tanár a többi tanárjelölt részvételével elemezte az órát, az annak során felmerülő különböző elméleti és gyakorlati problémákat. A próbatanítás, az azt követő megbeszélés tervszerű, jól átgondolt munkára késztette a jelölteket, fejlesztette kritikai érzéküket, problémaérzékenységüket. A gyakorlati képzés elméleti megalapozására szolgáltak a Kármán Mór által vezetett elméleti előadások (teoretikumok).

Az 1872/73-as tanévben alapított gyakorló gimnázium 1907-ig négy osztállyal működött, évente felváltva nyíltak meg annak 1., 3., 5., 7., illetve 2., 4., 6. és 8. 20–20 fős osztályai. Az intézet évente átlag 20 tanárjelölt kiképzését végezte, így abban a századfordulóig mintegy félezer középiskolai tanárjelölt részesült gyakorlati képzésben. Az 1894/95-ös tanévben a budapesti tanárképző intézetben 28 tanár foglalkozott 87 tanárjelölttel, és ebben az évben 40 jelölt kapott tanári oklevelet. A következő tanévben az intézetnek 120 (a tanév végén 84) tagja volt, közülük 34 római katolikus, 24 izraelita, 12 evangélikus, 10 református, 3 görög katolikus, oklevelet kapott 53 jelölt. Ez a szám a század végére tovább emelkedik, 1901-ben a fővárosban 141 jelölt szerzett tanári diplomát. *(41)*

Az Eötvös reformmunkálatait 1872-től folytató *Trefort* minisztersége idején további fontos lépések történtek a tanárképzés fejlesztése érdekében. Megtörtént az egyetemi szemináriumi rendszer kialakítása, a képzés négy évre emelése. A pesti egyetemen ebben az időben megszilárduló szemináriumok – a 18. század végén a tanárképzés céljaira létrehozott első német filológiai szemináriumok hagyományai nyomán kialakuló, majd annak a humboldti egyetemi reformok hatására megerősödő formái – az egyetemen folyó tudományos munka fontos műhelyeivé váltak. A hazai középiskolai tanárképzésnek a pesti egyetemen kialakuló sajátossága annak kettős intézményrendszere. Az 1870-es évektől kezdődően állandósul az egyetemtől függetlenül működő, Kármán vezette tanárképző intézet és a karon fokozatosan bővülő szemináriumi rendszer egymásmellettiségéből fakadó rivalizálás, a folyamatos szakmai vita. Ezt jól példázza az a minisztériumhoz 1878-ban benyújtott kari előterjesztés is, amely javasolta a kartól független, önálló tanárképezde kari felügyelet alá helyezését. A tervezet megfogalmazója, az egyetemen folyó minőségi tanárképzés legfőbb szószólója, *Eötvös Loránd* szerint a tanárképzés kizárólag az egyetem hivatása és feladata. „Adjuk vissza minden felelősséggel együtt az egyetemnek", a tanárképzés elsősorban tudósképzés legyen. A tanárképzés magasabb tudományos színvonala érdekében javasolja a kar képzési idejének négy évre emelését, mely elképzelés már az 1880/81-es tanévtől megvalósul.

Az előterjesztés javasolta továbbá – a természettudományi intézetek mintájára – a középiskolai tanárvizsgálati szabályzatban szereplő tíz diszciplína (klasszika-filológia, magyar, német és francia filológia, történelem, földrajz, mennyiségtan, természettan, vegytan és természetrajz) számára 18 tanárral, továbbá saját helyiségekkel és könyvtárral rendelkező önálló szemináriumok felállítását és az egyes szaktárgyakhoz harminc ösztöndíjas hely biztosítását. A végleges döntés előtt a miniszter *Szász Károly*t küldte ki a bécsi szemináriumi rendszer tanulmányozására. Szász jelentésében megállapítja, hogy a bécsi egyetemi szemináriumok feladata a szakképzés, így azok nem biztosítják a középiskolai tanárok megfelelő módszertani felkészítését.

A kar 1885-ben az egyetemen belüli tanárképzés problémájának megoldására a tanári vizsgára való felkészülést elősegítő négy (természetrajzi-vegytani, matematikai-fizikai, filológiai és történelmi) proszeminárium felállítását javasolja a miniszternek. Az 1887/88-as tanévtől három (történeti, klasszika-filológia, modern filológia) szeminárium felállítására kerül sor. Azonban a miniszter fenn kívánja tartani az önálló tanárképző intéze-

tet mindaddig, amíg az új internátussal is rendelkező tanárképző felállítására nem kerül sor. A kötelező szemináriumok bevezetésével heti 10 órában meghatározzák a hallgatók kötelező óraszámát is, amit az 1891/92-es tanévtől heti 20 órára emelnek majd. A kilencvenes évek elején további szemináriumok és tanszaki intézetek alapítására került sor: 1891-ben a földrajzi, 1895-ben a matematika szeminárium kezdi el munkáját. *(42)*

Trefort minisztersége alatt több alkalommal módosul a tanári vizsga rendje is. Első lépésként 1875-ben egységes középtanodai vizsgáló bizottság felállítására és 2–2 tantárgyból álló 14 szakcsoport elkülönítésére kerül sor. Ezután a tanári képesítés megszerzése két részre: a két egyetemi év után előírt szaktárgyi elővizsga, majd a tanulmányok befejezése utáni házi és írásos és szóbeli vizsgából álló tanári szakvizsga letételére tagolódik. Az egyetemi képzés négy évre emelése után az 1883. évi középiskolai törvény intézkedik a középiskolai tanárok képesítéséről is. Ennek előfeltételeként az érettségi letételét és szaktárgyainak négy éves egyetemi tanulmányok keretében történő tanulmányozását, továbbá a magyar irodalom és története, nevelés és oktatástan és annak története, logika, pszichológia, filozófiatörténet tárgyak hallgatását írja elő.

Az 1880-as évekig folyamatosan emelkedő hallgatói létszám az 1879/80-as tanévben már a hatszázhoz közelít. A képzési idő négy évre emelkedése, illetve a hetvenes évek „túlképzése" következtében ez a létszám a következő időszakban fokozatosan csökken. A középiskolai tanárképzés 1883-as törvényi szabályozását követően 1885 után egészen 1894-ig lassú emelkedés, majd a század utolsó éveiben gyors növekedés tapasztalható, amely 1517 beiratkozott hallgatóval 1903-ban érte el maximumát. Az 1880-as években a hallgatók színvonalas munkájának anyagi feltételeit további ösztöndíjak (például a Pauler által alapított bölcsésztudori ösztöndíj – a stipendium graduale –, valamint a tanárjelöltek számára alapított külföldi ösztöndíjak) is segítették.

1895-ben kerül sor az egyetemi tanárképzés – évtizedeken át működő – kettős intézményrendszerének felszámolására. Ebben az évben nyílt meg az Eötvös Kollégium, a bölcsészhallgatók állami internátusa, melynek tagjait a legjobb eredményt elért középiskolások közül pályázat útján választották ki. Az induláshoz a miniszter 30 fő részére állami ösztöndíjat biztosított. A párizsi École Normal Supérieur mintájára kialakított kollégium a tanári pályára készülő kiemelkedő hallgatóknak a tanári pályára való elméleti és gyakorlati jellegű felkészülését kívánta elősegíteni. Gondoskodott a kollégisták ellátásáról, ellenőrizte felkészültségüket, kiegészítő előadásokat tartott szaktárgyaikból, különösen irodalomból és modern nyelvekből fejlesztette műveltségüket. Az intézmény kezdetben 30, majd száznál is több, a tanári pályára készülő tehetséges, nagyrészt vagyontalan jelöltet segített egyetemi tanulmányai folytatásában. Arra törekedett, hogy a kollégium tagjai tanulmányaik befejeztével egyaránt alkalmasakká váljanak a magas színvonalú középiskolai tanári munkára és a tudományos munka végzésére. A kollégium diákjai közül a későbbi évtizedek során számos, a magyar tudományos élet élvonalába tartozó szakember kerül ki majd. *(43)*

A hosszú vita után végül 1899-ben szűnik meg az önálló tanárképző intézet, és Eötvös Loránd vezetésével elkezdődik az egyetemen belüli tanárképzés új szervezeti kereteinek kialakítása. Az elképzelése nyomán kidolgozott tervezet alapján megszületik a tanárképzés rendjét több évtizedre meghatározó budapesti m. kir. Tanárképző Intézet új szabályzata. Ebben az egyetemi képzés és a középiskolai tanári munka szükségleteinek szorosabb összekapcsolására irányuló törekvés figyelhető meg. Ennek érdekében a tanárképző intézet alap-

vető feladata a középiskolai tanári pályára készülők szakszerű és gyakorlatias felkészítésének biztosítása. A tanárjelölteknek bevezető és áttekintő előadásokat kell hallgatniuk az intézeten belül, hogy azok anyagát rendszeresen feldolgozhassák. Az intézet élén álló elnök mellett héttagú tanács működik. Kidolgozza a négyéves képzési programot, felkéri az intézet tanárait és a tanárjelöltek munkáját segítő korrepetitorokat alkalmaz. Az elnöki tisztségre elsőként Eötvös Loránd kapott felkérést. Az újjászervezett tanárképző intézethez kapcsolódik az Eötvös Kollégium és a gyakorló főgimnázium is, és a tanárképző keretében meghirdetett előadások és gyakorlatok jelentős mértékben elősegítették a tanári munkára való eredményesebb felkészülést.

Már az első, 1870-es években megvalósuló, az egyetemi tanárképzés fejlesztésére tett lépések, továbbá a tanári pályán való elhelyezkedés lehetőségeinek növekedése jelentős mértékben hozzájárultak a kar hallgatói létszámának gyarapodásához. A rendes hallgatók száma az 1867/68. évben beiratkozott 86 főről már az 1870/71-es tanévre 160 főre növekedett. További intézményesülésre utal az 1869-ben alapított első hallgatói szakmai testület, a bölcsészettan hallgatók önképzőkörének létrejötte is. Az önképzőkör célja a „társulati szellem ébresztése és fejlesztése mellett mindazon tudományokban, melyeket a bölcsészkar magába foglal, (…) önképzés által minél nagyobb tájékozottságot és több ismeretet szerezni". A könyvtárral, olvasó- és egyesületi teremmel rendelkező hallgatói szakmai szervezetnek tagja lehetett minden beiratkozott bölcsészkari hallgató, de rendkívüli tagjai lehettek a többi karok diákjai is. *(44)*

Az 1880-as évekig folyamatosan emelkedő hallgatói létszám az 1879/80-as tanévben már a hatszázhoz közelít. A képzési idő négy évre emelkedése, illetve a hetvenes évek „túlképzése" következtében ez a létszám a következő időszakban fokozatosan csökken. A középiskolai tanárképzés 1883-as törvényi szabályozását követően 1885 után egészen 1894-ig lassú emelkedés, majd a század utolsó éveiben gyors növekedés tapasztalható, amely 1517 beiratkozott hallgatóval 1903-ban érte el maximumát. Az 1880-as években a hallgatók színvonalas munkájának anyagi feltételeit további ösztöndíjak (például a Pauler által alapított bölcsésztudori ösztöndíj – a stipendium graduale –, valamint a tanárjelöltek számára alapított külföldi ösztöndíjak) is segítették. Az 1895/96-os tanévben nyert felvételt a karra az első női hallgató, *Glücklich Vilma*, a következő évben három, majd hat nőhallgató iratkozott be. Számuk a század első évtizedeiben rohamosan növekszik: 1906/07: 122 rendes, 22 rendkívüli, 1913/14-ben 211 rendes 82 rendkívüli, 1934/35-ben a kar nőhallgatóinak száma már az összes hallgatónak közel fele, 828 fő. *(45)*

Jegyzet

(1) Ennek főbb modelljeit és fejlődési dinamikáját ld. részletesen például Halász G. (2001): *A közoktatási rendszer.* Budapest. 57–58.
(2) Lutz, R. (2000): *Recht und Ordnung. Herrschaft durch Verwaltung im 19. Jahrhundert.* Frankfurt aM. 170–171.
(3) v.ö.: Tenorth, H.-E. (1992): *Geschichte der Pädagogik.* München. 135–154. Továbbá uő: Schulische Einrichtungen. In: Lenzen, D. (1995, Hrsg.): *Erziehungswissenschaft.* Reinbek bei Hamburg. 432–433.
(4) Ezt a kérdést lásd részletesen Németh A. – Skiera E. (1999): *Reformpedagógia és az iskola reformja.* Budapest. 12.
(5) Gyáni G. – Kövér Gy. (1998): *Magyarország társadalomtörténete.* Budapest. 81.
(6) Lásd erről részletesen Apel, H. J. – Horn, K.-P. – Lundgreen, P. – Sandfuchs, U. (1999, Hrsg.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß.* Bad Heilbrunn.
(7) v.ö.: Lundgreen. P. (1999): Berufskonstruktion und Professionalisierung in historischer Perspektive. In: Apel, H. J. – Horn, K.-P. – Lundgreen, P. – Sandfuchs, U. (1999, Hrsg.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß.* Bad Heilbrunn. 21–22.
(8) v.ö.: Kovács M. M. (2001): *Liberalizmus, radikalizmus, antiszemitizmus. A magyar orvosi, ügyvédi és mérnöki kar politikája 1867 és 1945 között.* Budapest. 21–29.
(9) v.ö.: Gyáni-Kövér (1998): 81.

(10) v.ö.: Tenorth, H.-E. (2000): Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. In: Horn, K.-P. – Németh A. – Pukánszky B. – Tenorth, H.-E. (2000): *Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärelische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit.* Budapest. 30–32.
(11) Lásd erről részletesebben Benner, D. – Schriewer, D. – Tenorth, H.-E. (1998, Hrsg.): *Erziehungsstaaten.* Weinheim. Továbbá Green, A. (1990): *Education and State Formation*. London.
(12) Kron, F. W. (1997): *Pedagógia.* Budapest. 373–374.
(13) Tóth T. (2001): A napóleoni egyetemtől a humboldti egyetemig. In: uő (szerk.): *Az európai egyetem funkcióváltozásai.* Budapest. 104–105.
(14) A pedagógusi munka kompetencia-tartalmainak történeti alakulásával kapcsolatos részletes elemzéseket lásd Németh – Skiera (1999).
(15) Führ Ch. (1985): Gelehrte Schulmann – Oberlehrer – Studienrat. Zum sozialen Aufstieg der Philologen. In: Conze, W. – Kocka, J. (Hrsg.): Bildungsburgertum in 19. Jahrhundest. Teil. 1. Stuttgart, 426., valamint Jensmann, K.-E.: Zur Professionialisierung der Gymnasiallehrer im 19. Jahrhundert. In: Apel, H. J. – Horn, K.-P. – Lundgreen, P. – Sandfuchs, U. (1999, Hrsg.): *Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß.* Bad Heilbrunn. 61–62.
(16) A német gimnáziumi tanárképzés fejlődésének részletes elemzését lásd még Mandel, H. H. (1989): *Geschichte der Gymnasiallehrerbildung in Preußen-Deutschland*. 1787–1987. Berlin.
(17) v.ö.: Jensmann (1999): 70–71.
(18) v.ö.: Führ (1985): 434.
(19) Erről lásd részletesebben Németh A. (2002): *A magyar neveléstudomány fejlődéstörténete.* Budapest.
(20) Führ (1985): 433.
(21) Brezinka, W. (2000): *Pädagogik in Österreich.* Wien. 61.
(22) Zibolen E. (1990): Az Organisationsentwurf és a nyolcosztályos magyar gimnázium. In: Horánszky N. (szerk.): *Az ausztriai gimnáziumok és reáliskolák szervezeti terve.* Budapest. 9.
(23) Zibolen (1990): 12.
(24) Zibolen (1990): 10.
(25) I.m.: 447.
(26) Idézi Szentpétery I. (1938): *A bölcsészettudományi kar története. 1635–1935.* Budapest. 402.
(27) Szentpétery i.m.: 408.
(28) v.ö.: Szentpétery i.m.: 410.
(29) Bölcsészkari iratok 1860/61. 97.
(30) A továbbiakban csak a tudományegyetemen folyó gimnáziumi tanárképzés, illetve egyetemi neveléstudomány kérdéseivel foglalkozunk, nem térünk ki részletesen sem a Műegyetemre, sem pedig az 1871-ben a Mintarajztanodában elkezdődő rajztanárképzésre, sem pedig a kereskedelmi iskolai tanárképzésre.
(31) v.ö.: Diószegi I. (1989, szerk.): *Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának története.* Budapest. 51., valamint Szentpétery (1938): 447.
(32) Balanyi Gy. – Lantos Z. (1942, szerk.): *Emlékkönyv a magyar piarista rendtartomány háromszázéves jubileumára.* Budapest, 233.
(33) v.ö.: Szentpéteri (1938): egyetemi évkönyvek alapján megadott adataival 461.
(34) Uo.
(35) Kármán Mór 1879-i felterjesztése a Közoktatási Tanács részére, idézi Szentpétery (1938): 476.
(36) Szentpétery (1938): 496.
(37) Kármán M. (1895): *A tanárképzés és az egyetemi oktatás reformja.* Budapest. 60.
(38) Kármán (1895): 5.
(39) Ezzel kapcsolatban ld. részletesen Mészáros I. – Németh A. – Pukánszky B. (1999): *Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe.* Budapest. 364.
(40) v.ö. Felkai L. (1983): *Neveléstörténeti dolgozatok a dualizmus korából*. Budapest. 264.
(41) v.ö.: Felkai L. (1994): *Magyarország oktatásügye a millennium körüli években.* Budapest. 160.
(42) v.ö.: Szentpétery (1938): 561
(43) v.ö.: Felkai (1994): 132. és Szentpétery (1938): 604.
(44) Szentpétery (1938): 498.
(45) Szentpétery (1938): 606.