

KÖZÖS FOGLALKOZÁS ÉS OSZTÁLYOZÁS.

1. A modern szellemű gyakorlati tanítást alig jellemzi valami jobban, mint az, hogy az oktatás súlypontját a házi élet köréből az iskola falai közé, a leckeórára helyezte át, nemcsak az elemi tanítás fokán, hanem a középiskolában is, a hol főként az I—VI. osztályban teljesen annak a methodusnak kell uralkodnia, melyet az elemi oktatás alkalmaz. Az ifjú lélek fejlődésének törvényei, a feldolgozandó ismeretek természete s a tanításnak általános célja egyformán erre utalnak. A két felső osztályban az elemi methodustól csak annyiban tanácsos eltérni, a mennyiben az ifjúságot elő kell készíteni az egyetemi oktatásra, mely a tudományos rendszer alakjában foly. Ez ugyanis abból a felfogásból indul ki, hogy az anyagnak tulajdonképeni feldolgozását teljesen a tanítványok öntevékenységére bízhatja, a mi pedig tévedés, mert a mint a népiskolá feladata hozzászoktatni a tanuláshoz, a középiskoláé bevezetni a tanulás művészetébe: «akként az egyetemi oktatásé a tudományos vizsgálódás titkaiba avatni be; ahhoz pedig az akroamatikus előadás egymagában nem elégséges. E tekintetben az egyetemi oktatás feladata csak magasabb foka az elemi és középiskolai oktatásénak.

Jóllehet, a tanítás súlypontjának áttétele az otthoni életből az iskolába nem új dolog: mi nálunk csak nemrégiben is még az az eljárás virágzott, hogy a tanár, nem gondolva arra, hogy az első vagy a nyolczadik osztályban van-e, szeltiben-hosszában magyarázott, a leczkét kimérte, megparancsolta, hogy otthon meg kell tanulni s a kijelölt órában az eredményt számon is kérte. A szellemi erők műveléséről ily eljárás mellett szó sem lehetett, a tanulók magukra hagytak s a feldolgozás hiányosságai folytán az eredmény sem volt kielégítő. A tanulók közül csak a jelesebbek váltak ki, kiknek elég képességük és elég önállóságuk volt, hogy a feltornyosuló nehézségekkel megküzdjenek; míg az osztályok átlagos tudása nagyon alacsony színvonalon állott.

Ez a tanításmód, szűkebb határok közé szorítva, még ma is él középiskoláinkban; de öröndetes, hogy mind jobban terjed annak a belátása, hogy a leckeóra nem úgynevezett magyarázatra; s lecke feladásra, hanem tanulásra való, melynek folyamata alatt a tanulóknak magáévá kell tenni a felvett anyagot, emlékezetébe kell

vésnie, megfigyelnie a szemlélt tárgyat s akközben résztvenni az anyag feldolgozásával együttjáró szellemi edzésben. Ez hát maga a tanulás, a középiskolai oktatás mivolta; eltanulása pedig minden növendéknek főérdeke. Míg azonban a szellemi gyakorlatnak minél edzőbbnek kell lenni: az anyag elsajátítása az óra alatt a részletekre alig terjedhet ki; ez egy rövid óra keretében nem volna elérhető. A kitűzhető cél csak az lehet, hogy az egy óra tananyagát megértessük a maga egészében, az új anyagot beolvassuk a már meglevő ismeretek közé, de a részletek kidomborítását rá kell bízunk az otthonra és a gyakorlatra, mely az egésznek felfogását úgy is követni tartozik. A sok részlet a cél elérését akadályozná.

Felfogásunk mellett szól az az, itt külön is számításba veendő körülmény, hogy az anyag elsajátításának, az emlékezetbevézésnek és a szellemi erők gyakorlatának az iskola természetéből folyólag az egész osztályra ki kell terjednie, azaz a mennyire az óra kerete és a tanítványok száma megengedi, részletetni kell bennök minden tanulót. Azonban, hogy ezt a magas célt elérhessük, a régibb tanításmód gyakorlatával: az akadémikus magyarázattal, a szemléleti tárgy pusztá bemutatásával, a félórakig tartó feleletekkel, az otthoni munkának számonkérésével és új lecke feladással nem érhetjük be. Az iskolai tanuláshoz *közös foglalkozásra* van szükség; a kitűzött cél csak ez által közelíthető meg.

Ez alkalommal a közös és az egyenkénti foglalkozást kívánjuk egymással szembeállítani, mely utóbbi, mint a régibb tanításmód fennálló maradványa, középiskoláinkban még több helyt életben van; ugyanez alkalommal kívánjuk megvilágítani azt a kapcsolatot is, mely a tanítói foglalkozás említett rendszere és az *osztályozás* közt van, melynek különböző módjai a közös és az egyenkénti foglalkozás ellentétes természetével függnék össze.

2. Mi tehát a közös foglalkozás? Az anyagnak együttes feldolgozása, melyben az osztálynak lehetőleg minden tanulója élénk tevékenységben részt vesz. Kétségtelenül nehéz tanítói feladat, de korántsem kivihetetlen; főfeltétele, hogy a tanár a figyelem-fölkelés és ébrentartás, fegyelmező erő és a tantárgyban való tökéletes jártasság által valóban az osztály fölé emelkedjék. E végből *concentráljuk az osztály figyelmét*, hogy az összes tanulók lelkében ugyanazon gondolatfolyamot hozzuk létre, hogy egy időben valamennyien ugyanazon mozzanatával foglalkozzanak. Ez csak olyképp vihető ki, ha a gondolatmenetet kérdések által folyton irányoz-

zuk, a hibásan felelőket helyes útra térítjük, megvívázzuk a szórakozókat, serkentjük őket és bevonjuk a munkába, legyőzzük a testi fáradtságból származó akadályokat, a kérdéses gondolatkörbe belemélyedünk az egész osztálylyal, úgy hogy működésünket egykönnyen még nagyobb külső zaj se zavarhassa meg. Ebben a munkában az érdekkeltésnek minden nemét foganatba kell venni: a szemléltetést, az élénk előadást, a kellemes kifejezésmódot; s a szónoki hangot kivéve mindazt, a mi megragadja a figyelmet s fölkelti a tanuló *önmunkásságát*. Akaratot kell benne teremtenünk, hogy kedve legyen részt venni a közös munkában; éreztessük vele, hogy van elég ereje megbirkózni a kitűzött feladattal s ha aztán a kedv a munkához megvan, érvényesítsük is. E végből igen czélszerű eljárás, melynek a közös foglalkozásból soha sem volna szabad elmaradni, a tananyagának feladatokká való alakítása s ily módon való feldolgozása. Semmi sem rázza fel a szellemet jobban tunyaságából, semmi sem izgatja kellemesebben; a siker által táplálékot ad az ambiciónak, mely ismét visszahatva, az elmét bátrabbá teszi s folyton újabb és újabb munkára ösztökéli. Továbbá az oktatásnak lehetőleg kérdésekben és feleletekben kell folynia, mert csak így lehetséges sokak foglalkoztatása és az *önmunkásság* fejlesztése. A kérdést soha se egy tanulóhoz intézzük, hanem az egész osztályhoz, s a tanulóat, kit feleltetni kívánunk, mindig a kérdés feltévése után szólítsuk fel. Ez által azt érzük el, hogy a kérdésre minden tanuló vigyáz, s magában rögtön felel is; míg ha a kérdés föltevése előtt szólítjuk fel, a legtöbb szükségtelennek tartja a kérdéssel való foglalkozást s figyelem dolgában ösztönzésre szorul. Ez eljárás által a felhívott tanuló az osztálynak képviselőjeként fog szerepelni, kinek feleletét közös bírálatban kell részesíteni; ezt a tanulóársak végzik el. Így az eredmény megállapításához az osztály minden tanulója hozzájárulhat s a munka igazán közös lesz. Természetesen sokáig egy tanulónak sem szabad felelni, mert a többiek ez által rövidséget szenvednek; a kérdéseknek is élénk tempóban kell következniök, mindig más-más tanulóhoz intézve. A gyengébbeket kérdések által gyakrabban is kell serkenteni; a jelebbeket az amazok által meg nem fejtett kérdések jussanak feladatul. Ez az eljárás az úgynevezett továbblémenetben értékesíthető legtöbb sikerrel; de alkalmazandó az elért eredmények számonkérésében, az otthoni munkásság ellenőrzésében is, mely nem csupán felmondás lehet, hanem, a mi ennél sokkal többet ér,

új alkalmazás. A közös foglalkozás mindegyik fokozatban kivihető.

A közös foglalkozás mivolta tehát abban áll, hogy összpontosítjuk az osztály figyelmét, az egymást követő feladatok változatos sora által lekötjük s a feladatok megfejtésében, tág teret engedve az önmunkásságnak, lehetőleg minden tanulót részeltetünk. Ilyenkor az egész osztályt szerves egésznek tekintjük, melynek minden része megkívánja a tevékenységet; a részeket egymásra vonatkoztatjuk s az egyes részek működését hasznosítjuk az egészre. A közösségből nemes versenyvágy fejlődik ki s a gyengébb és a jeles tanulóknak egyaránt való felhívása s a munkában való részvétele által a szóban forgó ismeretanyag sokoldalú feldolgozásban részesül.

Természetesen a tanításnak ez a módja sokszorta nehezebb, mint az egy-két tanulóval való foglalkozás, mely a magánoktatás rendszere szerint foly. Ez nehéz, erőt feszítő feladat, de gyümölcsöző s épen azért méltó tárgya a tanítói törekvésnek. Lindner az iskolai oktatás művészetének nevezi.

3. Hogy a tanítói eljárásnak e röviden ismertetett módja nem örvendő oly elterjedésnek, a minőt kitünő tulajdonságainál fogva megérdemelne, annak nehézségén kívül főoka talán abban a felfogásban van, hogy ez úton a *tanulók egyéniségét* nem lehet jól megismerni. Ez azonban határozott tévedés. Mert igaz ugyan, hogy a közös foglalkozás egy-egy tanulót egy huzamban negyed óráig nem kérdez, mert akkor a foglalkozás már nem lenne közös; de az tény, hogy az egyéniség megismeréséhez a hosszas feleltetés nem szükséges. A gyakoribb érintkezés, a többszöri rövid felszólítás, az öntevékenység rövidebb de számos megnyilatkozásai több alkalmat szolgáltatnak az egyéniség megismeréséhez, mint a hosszabb, de ritkább érintkezés. Minél többféle helyzetben áll előttünk a tanuló, annál jobban megismerhetjük: egyszer mint megfigyelő, másszor mint gondolkodó, majd mint előadó áll előttünk; így ismerjük meg szemlélő képességét, emlékezetét, értelmét, phantasiáját s egyéb képességét, s csak örvendetes, hogy a jó tanuló mig foglalkozásait a gyakori munka által könnyebben csiszolja, jelességei által példányképpé válik társai előtt, kik ekként az ő egyéniségének nyilvánulásaiból hasznot huztak. A közös foglalkozásban az egyéni ellentétek kiegyenlítődnek.

Minthogy a tanulók egyéniség, erő, képesség dolgában felette

különbözők : a közös foglalkozás mellett az elérhető eredmény megítélésére *átlagos mértéket* kell megállapítanunk. Magától értetődik, hogy a mértéket sem a gyenge, sem a kiváló tanulókról nem vehetjük; alapul a középszerűek szolgáljanak, kik értelmeseek kiválóság nélkül. A mérték tehát az átlagos középszerűség; az eredmény e mellett átlag jóval nagyobb s szélesebb körű is, mint az oly oktatásban, mely nem a közös foglalkozás elvei szerint foly. Minthogy az iskolai foglalkozás voltaképp tanulás, mely a tananyagot a maga egészében az iskolában sajátíthatja el, csak kevés tanuló marad el a nagy tömegtől. A sikernek egyik oka az; hogy a közös foglalkozás kitűnő *fejyelmező eszköz*. Munkát ad a tanulók cselekvő ösztönének, elvonja a tétlenségtől, a szórakozástól. Főlébred bennök a közösség eszméje, melylyel kapcsolatban kifejlődik a munkaszeretet. Mindez emeli az eredményt, fokozza az otthoni szorgalmat; és a gyakori feleltetés által a tanulót arra kényszeríti, hogy ismereteit mindenkor értékesíteni tudja. Ily formán a közös foglalkozás az osztály tudásának átlagos mértékét növeli s határait szélesíti.

Téves az a felfogás, mely szerint a közös foglalkozás csak az *inductiv* módszerrel egyeztethető meg, a deductívval nem; téves, mert az iskolai foglalkozás nemesak a tényekből indulhat ki s halad az elvek, a törvények ismeretéhez az elvonás útján, hanem kiindulhat az általános tételekből, a törvényekből, szabályokból s a syllogismusok során át haladhat a tényekhez. Mindkét eljárás értelemképző, de más-más irányban. Az inductio az igazság felfedezésének útja, mely hogy célt érjen, az elmének valóban tevékeny munkásságát követeli, de aztán sikeres és fejlesztő; ellenben a deductio rendezi a kész anyagot, az ismereteket, de új igazságok felfedezésére nem törekszik. Fejlesztő ereje csekélyebb. A tanításban nem nélkülözhető egyik sem. Fogalmak fejlesztésében inductive járnak el; az összefoglalás után előtérbe lép a deductio szüksége. Bármelyik szerint haladjunk is a tanításban, a munkába bele kell vonni az egész osztályt; az inductióhoz szükséges tényeket, adatokat közös foglalkozásban gyűjtsük össze s az osztályt gondolkodásra izgatva, vonassuk el az egyesekkel az általánost, a deductio-ban pedig arra törekedjünk, hogy az általános tételt minél többekkel alkalmazzassuk egyes esetekre; azaz közös bírálat mellett készítettünk syllogismusokat. Mindkettőt egyformán gyakorolnunk kell, mert az emberi elme mindkettőnek az útját járja; a felfedezést követi a rendezés, az elvonást az alkalmazás.

4. A közös foglalkozásnak fentebb rajzolt menete az új anyag feldolgozásában és a kikérdezésben minden tantárgy körében ugyanaz, de a tárgy természetéhez képest módosul s hol egyik, hol másik sajátága lép előtérbe.

Azonban kivétel nélkül minden tantárgy oktatásában sikerrel használható. A mi a nyelvek grammatikai tanítását illeti, a szavak értelmének megállapítása, az idegen szónak megfelelő magyar kifejezés feltalálása és értelmezése, a mondszerkezetek fölfejtése, átalakítása s a fordítás megállapítása teljesen közös munka. Az irodalmi művek tartalmi és elméleti taglalása csak közös lehet s azzá kell tenni az írásbeli dolgozat előkészítését és javítását is. A történeti tantárgyak körében, minthogy itt a szabad előadásnak nagyobb tere van, kissé szűkebb határok között mozog; a tanár ugyan alkalmazhatja előadás közben is az elmondottak rövid reprodukálásában és megbeszélésében, de alkalmazására igazi tér csak ott nyílik, hol a tanár történeti emlékeket szemléltet, okiratokat vizsgál, nyelvemlékeket boncsol s főként mikor egy-egy önállóbb rész elvégzése után a korokat, az egyéneket, az erkölcsi viszonyokat, államformákat összehasonlítja, az okokat fürkészi, összefűzi, vagy politikai fogalmakat fejt ki. A földrajz és a természetrajz tanításában a közös munkára legjobb alkalmi a tárgyak szemléltetése és leírása, a térkép olvasása, a tapasztalati adatokon alapuló általánosítások, összefoglalások, egyes tárgyak s geographiai tünemények összehasonlítása, a physikában pedig a tünemények megfigyeltetése kísérlet közben s ismét az általánosítások. A matematikai fogalmak kifejtésében, a bizonyításokban, az előadást kísérő foglalkozásban, a feladatok megfejtésében szintén tág tere nyílik, valamint a rajzoktatásban, melyet különben is tömegoktatásnak neveznek. Tere van végül a philosophiai propædeutika tanításában, nemcsak a magunkban könnyen megfigyelhető tények leírásában, hanem főként az iskolai tárgyak köréből való példák gyűjtésében s azok megbeszélésében. Továbbá közös foglalkozás tárgya lehet a lélektan és logika kapcsolata a többi tantárgyakkal. A logikáról külön megemlíthető, hogy itt a tanítás egymást követő feladatok kitűzésében és közös megfejtésében is állhat.

5. Ha már a közös foglalkozás módjait tekintjük, az csak kétféle lehet s a szükséghez képest hol az egyik, hol a másik alkalmazandó. Első módja abban áll, hogy kérdezés közben mindig más-más tanulókat hívnak fel munkára; másik neme az, hogy egy

tanulóval való foglalkozás közben másokat is foglalkoztatnak, de csak mellékesen, mintegy inkább azért, hogy figyelmük ébrenlétéről meggyőződjunk. Az előbbi eljárás kis és nagy osztályokban egyaránt helyén van; az utóbbi inkább csak átmeneti alak az egyenkénti foglalkozáshoz, melyhez annál jobban közeledünk, minél kevesebb tanulóval foglalkozunk.

Teljes világosság kedvéért röviden erről is szólanunk kell.

Mi az *egyenkénti foglalkozás* az iskolában? Az iskolai oktatás vezetése a magánoktatás módjára, a mikor nem vonjuk munkába az egész osztályt, hanem megelégszünk egy-egy tanulóval foglalkoztatásával, míg a többitől csak a passiv figyelmet kívánjuk meg, ellentétben a közös foglalkozással, mely a tanulók munkásságát oly módon vezeti, hogy lehetőleg valamennyien activ munkát fejtsenek ki. Ez az eljárás, mely az iskola természetével homlok-egyenest ellenkezik, szerencsére ma már kihalóban van a legtöbb helyen; de a hagyomány szeretete és az újabb meg nehezebb eljárástól való irtózás nem egy helyt még mindig erősen tartja.

A kik meggyőződésből ragaszkodnak hozzá, azt hiszik, hogy a tanuló egyéniségét ezen az úton lehet megismerni. Ennek azonban éppen az ellenkezője áll, mert az egyenkénti foglalkozás csak ritkán érintkezvén egy-egy tanulóval, sokkal kevesebb alkalmat szolgáltat a megismerésre, mint a közös foglalkozás, s ugyanazon oknál fogva a tanuló megítélésében a tévedésnek is jobban ki van téve. Minthogy továbbá ez az eljárás egy-egy tanulóval hosszabb időt szentel, egy miatt az osztályt magát kénytelen elhanyagolni és sem a feldolgozásban, sem az ellenőrzésben nem fejtheti ki a szükséges erőt és körütekintést. Mellette könnyen felburjánzik a hanyagság, s a kevésbé lelkiismeretes tanulók, számítgatva a feleletek sorát és idejét, gyakran heteken át elhanyagolnak egyes tárgyakat, a mi ezután gyors és felszínes tanulásra készíteti őket. Itt gyakori jelenség az értelem nélküli betanulás és csak kissé is szigorúbb classificálás mellett a tömeges bukás vagy kimaradás, minek oka számos esetben abban van, hogy a tanulók azt hiszik, hogy képtelenek a tanulásra, holott csak az egyenkénti foglalkozás áldozatai.

A tanítói eljárásnak ez a neme a fegyelemre is károsan hat; mivel a cselekvő ösztönt nem foglalkoztatja és nem irányozza, az az iskolában meg nem engedett módon keres magának munkát és utat; a tétlenebb természetűekben pedig, kiknek az élénk mun-

kára a legnagyobb szükségük volna, álmodás, tompa közömbösség, tuncság fejlődik ki. Ebből aztán gyakori összeütközések származnak tanító és tanítvány között. A szigorúbb tanár, ki egyenkénti foglalkozást űz, könnyen esik terrorismusba, ha az élénken nyilatkozó, de el nem foglalt cselekvő ösztönt visszaszorítani, vagy éppen megtörni próbálja. A látszólagos vásottság, nyugtalan természet, számos esetben csak a cselekvő erő bőségéből fakad s hány-szor nem balul ítéljük meg a csendesebb vérű gyermekeket, ki a tétlenség közepette elálmosodik!

Végül nem szabad elhallgatnunk, hogy az egyenkénti foglalkozást sokan az osztályozás miatt tartják fentartandónak; ez a fel-fogás bennünket az osztályozás kérdésére vezet át.

6. Az egyenkénti foglalkozás az *osztályozásban* azt az eljá-rást követi, hogy egy-egy leczkéből kapott felelet alapján határozza meg az érdemjegyet; minthogy pedig egy-egy tanulóval ritkán fog-lalkozik, a végső calculust időszakonként 2—3 feleletből álla-pítja meg.

Itt az a hiba, hogy az osztályozás gyakran még teljesen fel nem dolgozott ismeretekből történik. A napi leczke, mivel csak kiszakított részlet, melynek kapcsolatait a tanuló még nem látja, melyet tehát igazán még nem is érthet, a classificálás alapja nem lehet. Csakis a kapcsolatok világos átértése szüli a tudást s a napi leczke bármily kerek egésznek lássék is különben, töredék, mely csak a nagyobb egészben nyer életet és fontosságot. Azért a classi-ficálás helyesen csakis egy-egy önállóbb egésznek a feldolgozása után történhetik. — Tévesnek tartjuk azt a felfogást is, hogy a napi érdemjegyzés a szorgalom ellenőrzésére alkalmas eszköz. Nem tekintve azt, hogy ezen eljárás mellett a tanulás főrugója nem erkölcsi tényező, nem az engedelmisség és jóakarát, hanem a bukástól való félelem, a naponkénti calculus osztás könnyen téve-désekre is vezet, mert a napi leczke tudása vagy nem tudása sok-szor csak a véletlen dolga, mely függ a családi körülményektől, az egészségi állapottól, talán valamely lappangó, még ki nem tört baj-tól, sőt a tanártól is, kit egyéni dispositio vagy más körülmény a világos és tiszta magyarázat képességétől is megfoszthat.

Mind e bajokon csak a közös foglalkozás által segíthetni, mely az osztályozás alapjává az összbenyomást és az ismétlések-ből álló vizsgálatokat teszi.

Az összbenyomás első pillanatra ingatag alapnak tetszik, mert

a sok rövid felelet summázatából áll elő, egy-egy felelet pedig olykor átfutó benyomásnál alig szül egyebet. Ha a feleltetés rendszer-telenül, csak úgy taláalomra történik, biztos eredményhez nem is vezethet; de ismervén a tanulók egyéniségét, tudnunk kell, hogy kihez mily kérdések intézhetőek és feleleteit bizonyos tervszerűséggel vezetve, az egyes esetek nagy számából erős, biztos és világos összbenyomást nyerünk, melynek alapján az osztályzat megállapítható. A methodikus foglalkozás ennek *conditio sine qua non*-ja. Ezzel kapcsolatban a tanár tanítványait tehetség, szorgalom és előháadás dolgában állandóan megfigyeli, tapasztalatait bizonyos időközökben összehasonlítja, kiegészíti, megpótolja, magát a szorgalmat pedig a közös munka mindennapos gyakorlása, a mások példája, a szigorú ellenőrzés és methodikus foglalkoztatás által nevei. Ilykép a szorgalmat főként erkölcsi tényezők által gyarapítja.

E pontos megfigyelés és lelkiismeretes gondozás mellett is meg fog történni a zsúfoltabb osztályokban, hogy a tanárnak egyik-másik tanuló tudására nézve kétségei lesznek. Ily esetekben az egyenkénti foglalkozás útján — melynek tehát létjoga ebben gyökeredzik — kell vele próbát tenni s részletes vizsgálatnak kell alávetni. Az ily vizsgálatoknak az összefoglaló ismétlések alkalmával kell megejtetniök, a mikor a tananyag egy-egy önállóbb részlete már fel van dolgozva. A vizsgálat első sorban arra terjedjen ki, hogy a tanuló az anyagot a maga egészében felfogta-e, s csak azután térjen át a részletekre. Ez az eljárás arra is jó, hogy a tanár meggyőződjék az általános eredményről, melynek alapján a tapasztalt hiányok orvoslásáról azonnal gondoskodhatik.

Felfogásunk szerint az osztályozásnak helyesen így kell történnie; föltétele azonban az, hogy a tanár az állandó és részletes tantervet ne csak figyelembe vegye, hanem pontosan kövesse is; ez esetben egy-egy időszakban két-három ily ismétlő vizsgálatot is tarthat.

7. Az előbbieken talán sikerült kimutatnunk, hogy az iskolában az egyetlen helyes eljárás a közös foglalkozás; hogy az egyenkéntinek jogos helye csak az ismétlő vizsgálatokban van; hogy a mindennapi calculusjegyzésre nincs szükség s hogy az osztályozás alapja a közös foglalkozással együtt járó összbenyomás és az ismétlő vizsgálat. S ebből a szempontból itt végezhetnénk is, ha önként nem kínálkoznék, hogy az előbbiekkal összefüggőleg még néhány megjegyzést tegyünk az érdemjegy megállapítására.

Az osztályzat alapja a tudás és annak megítélésében sem a képességet, sem a szorgalmat tekintetbe vehetőnek nem tartjuk. Igaz ugyan, hogy az eszes tanulóknak könnyebben megadjuk a jobb calculust, mint a rossznak, s a teljes eredménytelenség esetén is szívesen számításba vesszük a szorgalmat; de a teljes pártatlanság azt hozza magával, hogy az érdemjegy megállapításában az egyedül biztos alapra, a tudásra helyezkedjünk. Erre támaszkodva, az *érdemjegyek fokozatait* is könnyű szerrel megállapíthatjuk. Menynység és minőség szempontjából tekintve a tudást,

jeles a tananyag egészére és részleteire egyformán kiterjedő biztos és értelmes tudás;

jó az, mely az egésznek értelmes felfogásán alapul, a részletekre kevésbé terjed ki; vagy pedig az olyan, inkább emlékezetten alapuló tudás, mely az egészre és a részletekre egyaránt kiterjed;

elégséges az egészre kiterjedő, de inkább csak emlékezetten alapuló tudás; s végül

elégtelen az egészben való tájékozatlanság.

Közbeeső érdemjegyek felvétele fölöslegesnek látszik. A négy közül is kétségtelenül legfontosabb az utolsó, mert annak ki-, vagy ki nem mondásától függ a tanuló tovább haladása és ezzel kapcsolatban egész jövőendő pályája. Óhajtandó tehát, hogy itt a tévedés mindenképen ki legyen zárva.

E tekintetben elfogadhatónak látszik a középiskolai Rendtartás 41. §-ában megállapított zsinórmérték, mely szerint osztályisméltésre valamely tantárgyból csak azok utasíttassanak, a kik állandó hanyagság következtében maradtak el, úgy hogy mulasztásukat a maguk erejéből nem pótolhatják. A lényegében helyes elv — felfogásunk szerint — némi megszorításra és pótlásra szorul oly formán, hogy szó szerint alkalmazandó az oly tantárgyakban, melyekben a tanuló a következő tanévben lényegileg ugyanazt tanulja, talán részletesebben, vagy más szempontból s épen azért a pótlás remélhető is. Ily tantárgyaknak tekinthetők a gymnasiumban a latin az I. és a III., a magyar a II. és az V., a matematika a VII. és a physikai földrajz a III. osztályokban. Ellenben szigorítani kell az osztályozást azon tantárgyakban, melyek a tanfolyamban többször nem fordulnak elő, vagy melyekben az illető tantárgy leglényegesebb részei foglaltatnak, p. o. a magyar a III., VI., VII., a physika a VII., a latin a II., IV. stb. osztályokban. Ezekről a tovább haladás lehetősége függ.

Küiön fejtegetést kívánna annak megállapítása is, hogy az egyéni rátermettség (talentum) hiányának mily befolyás engedhető az érdemjegy megállapításában, illetőleg az átbecsátásban? Ezzel azonban itt nem kívánunk foglalkozni; befejezésül csak rámutatunk arra a tényre, hogy középiskolai oktatásunk módszere jelenleg még mindig *átmeneti állapotban* van. A tanítói eljárást, mint annyi mást, örököltük a multból s az egyenkénti foglalkozás is nem egy középiskolánkban még alkalmazásra talál. Az iskolai foglalkozás célja azonban megváltozott; jelenleg oly magas követelményekkel állunk szemközt, hogy azok a régi methodikai elvekkel el nem érthetők. A hagyományt meg kell újítani, bele kell oltani a modern elveket, hogy a cél és az eszközök közt levő összhangtalanság megszűnjék. Az óhajtott siker nem fog elmaradni.

(Szabadka.)

TONCS GUSZTÁV.

KÖZÉPISKOLAI ADMINISTRATIO.

Ujabb rendelkezésekre való vonatkozások.

1. A Rendtartás 6. §. 4. pontjához. (Rendt. Magy. 12. l. 2. pont.)

A középiskolai Rendtartás szerint «azok a tanulók, kik nyilvános gymnasiumból vagy polgári iskolából reáliskolába, úgyszintén azok, kik reál- vagy polgári iskolából gymnasiumba akarnak átmenni, kötelesek *felvételi vizsgálatot* tenni. E vizsgálat az elhagyott és ujonnan választott iskola *tantervei közt* mutatkozó *lényeges különbségre* terjed ki.» — (1883. XXX. t.-cz. 12. §. 3. és 4. pont.)

Az 1890. decz. 9 én 54,452. sz. alatti miniszteri rendelet szerint a felvételi vizsgálatnak a kétféle intézet *tantervi különbségre* kell kiterjednie. E rendeletben a Rendtartás-használat *«lényeges»* kifejezés nincs meg. Természetes, hogy a Rendt. kijelentését e r. rigorozusabbá teszi, a mi helyén való is; mert elejét veszi minden önkényes vagy enyhe értelmezésnek, kategorice kimondván, hogy a *tantervi* különbsétekből (tehát az *egészből*) vizsgálandók meg a tanulók. Már arra nézve azonban, hogy a «tantervi különbséte» mily módon értelmezendő, sem a Rendt., sem a hivatkozott min. rend. nem ad felvilágosítást. Sőt az 1876. évi szept. 28-án 21,056. sz. a. rendelettel közölt 1875. évi 25,183. számú rendelet értelmében, mely *«általános követendő szabályként* adatott ki», p. o. a polgári iskola I., II., III. és IV. osztályú tanulói az esetben, ha a középiskola folytatólagos II., III. vagy IV. osztályába akarnak lépni, azt «akadálytalanul tehetik, ha a *latin* nyelvből szükségesnek mutatkozó felvételi vizsgálatot leteszik». Ez utóbbi szabályzat értelmében, tehát a «tantervi különbséte» csupán a *tantárgyakra* vonatkoznék, vagyis a tanulónak egyszerűen csak azon tantárgyból kellene felvételi vizsgálatot