

gondolatot fejt ki, hogy ugyanazon viselkedésmód (pl. a hazugság) a legkülönbözőbb okokból eredhet; aki tehát a szimptomakezelés helyett az okok megszüntetésének álláspontjára akar helyezkedni a jellemnevelésben, annak meg kell ismernie a lehető okok számtalan eshetőségét, észre kell vennie, melyik ezek közül a valódi ok a szóban forgó személyiségben és csak azután határozhatja el magától a bajnak gyógyítására. Tudnia kell pl., hogy a hazugságoknak sok esetben az élet igazi értékeinek félreismerése az oka, az előnyök és hátrányok téves felbecsülése; és ebből a tudásból megint arra fog következtetni a nevelő, hogy a legnagyobb erő a nevelésben a vallás, mely szuverén ítéletet mond ki igaz és hamis értékek, valódi haszon és álelőnyök minden esetében s rámutat arra, hogy a hazugságok mély okai nemcsak a félszeg és hiányos önellenőrzésben keresendők, hanem sokkal mélyebben: „a meg nem váltott életösztönökben“ (182. l.).

A fentebbi fejtegetések, mint az kiérezhető a gondolatok tendenciáiból, egy láthatatlan, de biztos nehézkedési középpont felé vezetnek s ez a középpont: a kereszténységből merített világszemlélet és erkölcsi rendszer egésze. Foerster neveléstudományi gondolatvilága határozott fejlődésvonalat mutat ezen világszemlélet egyre hathatósabb érvényesülése felé. Amint az időben s a történelmi tapasztalatokban előrehaladunk, azon mértékben válnak egyre élesebbé, határozottabbá Foerster gondolatrendszerében a keresztény eszmék körvonalai, annál jobban koncentrálnak minden gondolata és értékelése a kereszténység erkölcsi alapeszméi köré. A következő közleményünk Foerster legújabb művének éppen ezt a vonatkozását, a mai nevelésnek keresztény életszemlélethez való viszonyát törekszik vizsgálat tárgyává tenni.

Várkonyi Hildebrand

Néhány megjegyzés az óra-vázlatokhoz*)

Ezekben a sorokban nem szándékozom az óra-vázlatok szükségességének, céljának kérdésével foglalkozni. Gyakorlati feladatot tűzök magam elé: hogyan készüljünk óráinkra, hogy azokat az 1935: VI. t.c.-hez kiadott végrehajtási utasítás 33.—35. §-aiban részletezett irányelvek szerint tarthassuk meg? Az elméleti megfontolásokat bizonyára elvégezték akkor, amikor — véleményünk szerint igen indokoltan — elrendelték az óra-vázlatok kötelező készítését. Nyíltan meg lehet mondani, hogy az ország tanársága vegyes érzelmekkel fogadta ezt az intézkedést, bántotta, hogy nélküle-rőla határoztak és befejezett tények elé állították. Ha így is volna, még akkor sem árthat a kérdést minél gyakrabban felvetni és széleskörű vitát szítani. Hiszen minden tanárnak az a törekvése, hogy tanításában megfeleljen azoknak a szempontoknak, amelyeket fenti Utasítás az iskolalátogatók megfigyelései számára előír. Ennek elengedhetetlen alapfeltétele azonban, hogy ezekhez a szempontokhoz alkalmazkodva készítsük óra-vázlatainkat.

Jól tudjuk, hogy az oktatói munka eredményessége nem csupán az óra-vázlat jóságán múlik, hanem sokkal inkább a megvalósított óra-

*) A cikket a szerző 1936 novemberében küldte be.

vázlatán, tehát az a szerint megtartott tanítási óra jóságán. Hiba volna ennél fogva bárki részéről, ha *csak* az óra-vázlatot bírálná el. Hiszen elképzelhető kifogástalan óra-vázlat és gyenge eredményű tanítás. Minthogy azonban rossz, hibás, hiányos vagy felületes óra-vázlat szerint a leghetesebb tanítóművész sem mutathat fel kellő eredményt, *lehetséges, sőt szükséges* magát az óra vázlatot is, önmagában, tárgyilagosan elbírálni. Természetesen az óra-vázlatnak ilyen elvont kritikája *nem elegendő*, mert a gyakorlat szempontjából nem ésszerű. Csak óra-vázlat és megtartott óra lefolyásának együttes kritikája lehet indokolt és tárgyilagos. Ezért kell a jó tanítási órára készített célravezető óra-vázlat külső és belső követelményeivel a fenti végrehajtási Utasítás szellemében foglalkoznunk.

Az Utasítás általában véve 3 szempontot jelöl meg az óra-vázlatok készítésére nézve: *a külső alak, a terjedelem és a belső tartalom* szempontjait. Megkötő rendelkezést azonban ezeknek a szempontoknak érvényesítésére vonatkozólag alig találhatunk, mert azt a fontos pedagógiai elvet kívánják szolgáltni, hogy *a tanár nevelői, oktatói egyénisége szabadon bontakozhassék ki*.

1. A *külső forma* szabványosítása tekintetében egyenesen tiltó intézkedései vannak a 23. §. 4. pontnak, hiszen semmiféle vázlatminta, vagy nyomtatvány-ürlap sem használható. Valóban nem lehet a sokféle egyéni elképzelést egy sablon Prokrustes-ágyába erőszakolni. Hogy az egyes órák vagy kisebb didaktikai egységek tervezetét külön-külön lapon vagy füzetben sorozatosan jegyezzük-e fel, avagy egy közbeeső formában, egy Moiret-féle „aranyközéputas“ spirálfüzet lazábban fűzött lapjain, igazán nem lényeges kérdés. Gyakorlati szempontok igazíthatnak útba: a 6. bekezdés ugyanis megengedi, hogy az óra-vázlat éveken át legyen felhasználható, ha a tanár a gyakorlat közben szerzett tapasztalataival, újabb adatokkal időről-időre kibővíti. Emiatt én külön-külön lapokon készítem óravázlataimat, melyeket egy iratgyűjtő borítékban tartok. Füzetben ezeknek az utólagos bejegyzéseknek ugyan lehet helyet adni, de nehézkesebben oldható meg; a Moiret-féle spirálfüzet pedig olyanféle, mint az én megoldásom, de használata nagyobb költséggel jár és kezelése körülményesebb.

2. Az óra-vázlat *terjedelmét* illetőleg a következőkre hívom fel a figyelmet:

1. Nem terjedhet ki olyan nagy, összefogó didaktikai egységekre, melyek már a részletes tanmenet fejezetei lehetnének (pl. Az óda — A magyar reformországgyűlések — A földet alakító belső és külső erők — Az ablativuszok fajai — A másodfokú egyenlet elmélete stb.) Vagy *egy tanítási óra* vagy jól indokolt esetben 2—3 óra anyagát képező kisebb, de szervesen összefüggő didaktikai egységet kell felölelnie.

2. Nem zsugorodhatik azonban össze a *tanulmányi napló bejegyzésének tárgymutató jellegű szűkszávúságra sem*. Semmi esetre sem léphet fel *rendes körülmények között* az óra-vázlat igényével az ilyenféle feljegyzés: Számonkérés. Hor. Carm. IV. 8. ford.; vagy: Összefoglalás: a költemény tartalmának elmondása. Ha csak begyakorlásról volna is szó (pl. matematikában, vagy idegen nyelvekben), még akkor

is lehet a kidolgozott példákban vagy a lefordított szövegben olyan mozzanatokra bukkanni, amelyeknek a nevelő vagy oktató munka szempontjából jól felhasználható értékük van. Ezeknek felhasználási módját pedig már előkészület közben kell jól meggondolni.

3. De nem mozoghat olyan szűk keretben sem, mint az a *vázlat*, melyet a tanításról óra alatt szoktunk a táblára írni. (l. 34. §. 2. p. 49. old.) Az ilyen táblavázlat lehet *az új tanítási anyag* tömör tartalomjegyzéke, mert célja az emlékezet támogatása, az *egésznek* mnemotechnikai egybeállítás, a rendszerezés fokozatának megkönnyítése.

4. Az is kétségtelen, hogy az utasítások szerzői nem gondolhattak az óra-vázlatnak olyan terjedelmére sem, amilyenek pl. a gyakorló gimnáziumban a gyakorló tanárjelöltek *mintatanításai* vagy a módszertani szaklapokban közölt *bemutató-tanítások* szoktak lenni. Nem gondolhatták azért, mert

1. már a *név* megválasztásával (óra-vázlat: óra-terv vagy tanítási tervezet helyett!) is alludáltak erre, ha ugyan nem egy-egy iskolafaj tantervében szereplő tárgyak heti óraszám-tervével való összetévesztéstől tartottak,

2. mert egy 15–16 heti órával (pláne 20 órával) dolgozó tanár számára egy ilyen részletesen kidolgozott tervezetnek leírása *kimerítő munkatöbbletet* jelenthetne, s végül

3. mert a gyakorlatban pontosan úgy *sem valósítható meg a legapróbb részleteihez hűen*. Ha a tanár az ilyen bő óra-vázlat betűszerinti megvalósítására törekednék, könnyen a gépiesség, a lélek nélküliség hibájába eshetnék. Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy a fontos részletekre ki kell terjeszkednünk, ha nem akarjuk, hogy óra-vázlatunk hiányos, fogyatékos legyen. (l. 23. §. 1. p. „Csak a figyelmes, *részletekre kiterjedő*, lelkiismeretes előkészület biztosíthatja a nevelő-oktató munka eredményességét.“)

3. Hogy melyek ezek a fontos részletek, arra az óra-vázlat *belső tartalmának* taglalása ad útbaigazítást. — Az óra-vázlatnak gyakorlati céljai vannak: azt minden esetben megvalósíthatjuk, vagy megvalósítani törekszünk. Ezért csak az előző óra tervezetének végrehajtása után készíthetjük el a következőnek vázlatát, mert a „*fokozatosság, a hézagtalan haladás elve*“ ezt kívánja. Nem alkalmas a nagybani termelésre, nem ülhetünk le szombat délután, hogy: „Na! most megcsinálom a jövő heti órák vázlatát“. Felületes, talán könnyelmű, esetleg kárbavesztett munka volna. Tudnunk kell, hogy az előző óra anyagát tanítványaink milyen eredménnyel dolgozták fel, mert csak úgy építhetünk tovább. Az óra-vázlat tehát a fokozatosság elve alapján beosztott didaktikai egységen, az új ismeretek anyagán kívül mindig számoljon avval, akinek *érdekében* készül, aki szellemi munkájával azt végrehajtja: *a tanulóval*. Azt mondják, hogy a tanár a maga számára készíti óra-vázlatát. Igen, a maga munkájának lényeges megkönnyítését szolgálja ugyan ezzel a „*műsorral*“, de akinek azt teljesítenie kell, az az *osztály*, a maga száz felé kúszálódó adottságaival. A helyes, pontos és öntudatos óra-vázlatnak ezzel mindig számolnia kell: sohase feledkezzünk meg róla, hogy nemcsak az új ismereti anyagnak megfelelő tagolását kell tartalmaznia, tehát nemcsak

a „mit“ és „mennyit“ kell felölelnie, hanem elsősorban a „hogyan“-t, a tanítás módszerét is meg kell benne jelölnünk, illetve előre kiszemelünk az új anyaghoz és az osztály adottságaihoz legjobban alkalmazkodó módszereket vagy módszert, eljárást, szemléltető eszközt, rajzot, stb.

Egy értékesen hasznosítható óra megtartására vonatkozólag Utasításunk 34. §-ában találunk tájékoztató megjegyzéseket. Első helyen azt, hogy a számonkérésre és az új anyag tanítására *fordított idővel okosan kell gazdálkodnunk*. Ha az előző órákat, sőt heteket és hónapokat tervszerű, rendszeres munkában töltötte el tanár és tanuló, akkor az u. n. számonkérés alkalmával legfeljebb csak elvétve érheti a tanárt olyan meglepetés, mely időbeosztásában zavart kelthetne. De tisztázzuk itt legegyszerűbben is a „számonkérés“ fogalmát. Ha ez mindig csak az előző óra anyagának „kikérdezéséből“ (különösen, ha csak néhány tanulónak az ásitó, elbábráló, mással foglalkozó osztály részvétlensége közepette folydogáló „feleltetés“-éből) áll, bizony a ráfordított idővel nem lesz arányban az eredmény. Ha már ragaszkodunk ehhez a félrevezető névhez, legalább a jelentését gazdagítsuk nemesebb tartalommal. Szépen mondja Imre Sándor „amit a tanulók *lecekikérdezés, felelés* néven ismernek, az voltaképpen szántás a vetés előtt: megnyitja a tanuló lelkét.“ A „számonkérés“ tulajdonképpen a *megelőző egység felújítása*, persze nem változatlanul abban az alakban, ismeretkörnyezetben, megvilágításban, mint az előző órán. A tanár mindig maga előtt látja a távolabbi célokat is, de okvetlenül tudja, hogy merre visz a legközelebbi út. A számonkéréssel *erre az útra* tereli a tanulót, aki érdeklődéssel csak akkor fog rálépni, ha érzi, hogy az előző óra anyagával ismeretköre bővült, gazdagodott, tehát ha úgy lett sajátjává, hogy értékesítheti is. Az előző órának erről a hasznáról pedig az új ismereti anyag könnyű megértése, felvétele győzi meg. Az óra ilyen indítása arra is jó, hogy tanárt és osztályt egyformán mentesítsen a haladás folytonosságát zavaró hiányok kellemetlen következményeitől, mert a tanár így láthatja meg, hogy az osztály rászorul-e még a megelőző tanítási egység további gyakorlására, megbeszélésére. Ezeknek a zavaró körülményeknek lehetőségét mindig meg kell gondolnunk az óravázlat összeállításakor s ezért vigyázzunk, hogy *új anyaggal ne zsufolják túl az órát*. Bizonyára sokszor hallható ma tanári szobákban: No, bizony gyakran fog majd megtörténni, hogy zavaró körülmények miatt felborul az óraterv. Ki tehet majd róla? Mi tanárok ilyenkor először a tanulóban, aztán a szülőkhöz vagy esetleg a korrepetátorban, végül a mai szellemben és életfelfogásban, meg mit tudom én mi egyébben vagyunk hajlandók keresni a hibát. Legyünk ilyenkor csak bátran szerénytelenek és állítsuk ennek a sorrendnek élére saját magunkat. Keressük a hibát először önmagunkban, módszeres eljárásunkban, vagy legalább is gondoljunk némi szorongással a 34. §. 13. pontjában előírt „megfelelő szelekció“ körül elkövetett apró bűneinkre.

Az ilyen és más természetű zavaró, módosító momentumok miatt nem sok célját látom az óra-vázlatban a *percekre szóló időbeosztásnak*. Van tagadhatatlan előnye is: az, hogy fegyelmezi a tanárt, különösen, ha kitérésekre, elkalandozásokra hajlamos. De megszabni az óra egyes részeire fordítandó időt, pl. úgy, hogy a számonkérésre 10 percet fogunk

majd fordítani, *egyetemes érvénnyel* nem lehet. Ez az idő mindig a számonkért anyag mennyiségétől, természetétől és az új anyaggal való kapcsolódásnak minőségétől, sőt még sok más szubjektív komponenstől is függ.

A számonkérés és az új anyag *előkészítése*, az *érdeklődés felkeltése* legtöbbször egybefonódik, nem különül el egymástól élesen. Általában az óra-vázlatok szokásos fokozatairól, az u. n. formális fokozatokról jól jegyezzük meg, hogy nem kell minden tanítási egységben élesen elkülönülve megjelenniök. Sokszor pl. az *érdeklődés felkeltésére* még kísérletet sem kell tenni, magának a tanítási célnak, az új anyagnak egyszerű előterjesztése természeténél fogva elég a legnagyobb érdeklődés kiváltására. Máskor az *alkalmazásnak* nem kell a szokott jelentőséget tulajdonítanunk, mert a megszerzett új ismeretek szokatlanul sok szállal fűződnek a régiekhez stb. A munkafolyamat, mely a tanítás céljához vezet, mindig ezekhez az új ismeretekhez és az osztály diszpozíciójához alkalmazkodik: tehát hol az egyik, hol a másik fázisa válik uralkodóvá, lesz jelentősebbé. *Mesterkéltté és valóságtól eltávolodóvá torzul az olyan óra-vázlat, amelyben makacs rubrikaszerűséggel következnek egymás után a didaktikai fokozatok* az új anyagra és az osztály neveléslélektani adottságaira való tekintet nélkül. Ha most itt fel is sorolom a didaktikából jól ismert formális fokozatokat, csak a felfrissítés kedvéért teszem és azért, hogy a tanítás szabályos munkamenetének fontosságára mutassak rá. Egyes fokozatok ugyanis olykor kieshetnek, az előzőbe vagy következőbe beleolvadhatnak, kisebb vagy nagyobb jelentőséget kaphatnak, de *sorrendjükön* sohasem változtathatnak. Ime a formális fokozatoknak a tudomány mai álláspontján nyugvó rendje:

I. A megelőző egység felújítása, új megvilágítása és beállítása.

II. Az új anyag előterjesztése:

a) Előkészítés az érdeklődés felkeltésével.

b) Az új anyag megfigyelése (indukciós anyaggyűjtés, szemléltetés, kísérlet) és módszeres feldolgozása.

c) Gyakorlás, állandósítás, alkalmazás.

III. Az órán végzetek összefoglalása. A házi lecke vagy feladat kitűzése.

Az új anyag előterjesztésére vonatkozólag úgy az anyaggyűjtés (nyelvi tárgyak indukciója, természettudományi tárgyak szemléltetése és kísérletei), mint a módszeres feldolgozás fontos mozzanatairól meg kell emlékezni egy gondosan készült óravázlatban. Jelöljük meg, hogy milyen tárgyakat, képeket, filmeket mutatunk be, milyen kísérletet végzünk, vagy végeztetünk, a táblán készítendő rajzok vázlatát készítsük el kicsinyben (34. §. 49. old. 2. p.), hogy pl. a természetrajz tanítása közben rajzunkban ne hanyagoljuk majd el a lényeges vonások kiemelését, hogy a mértani ábrák jellegzetesek, a földrajz órák rajzai mérrethűbbek és megbízhatóbbak legyenek stb., írjuk össze az idegen nyelvi szövegből pl. a tanítási cél szolgálatába állítható nyelvtani alakokat vagy régiségügyi vonatkozásokat, stiliztikai jellegzetességeket stb. *Az óra-vázlatnak ilyen részletei vannak hivatva biztonsgérzetünk és nyugodtságunk lényeges fokozására.* (23. §. 1. p.)

A *feldolgozás módszerére* is elő kell készülnünk. Fontoljuk meg előre, hogy az új anyag egyes részeinek közlésében melyik eljárás legyen az *irányító*: a kérdve-kifejtő (heurisztikus), az előadó (akroamatikus), vagy a bemutató eljárás (deiktikus) és közülük melyik lehet a *kisegítő*. (34. §. 2. p. 48. old.) Ha az új anyag valamelyik részét a kérdve-kifejtő módszerrel akarjuk feldolgozni, néhány, a tanuló gondolkodásának vezetésére alkalmas kérdést jegyezzünk fel óra-vázlatunkban és ne csak azt, hogy „*kérdve-kifejtő módszerrel*.” Ha a bemutató eljárást találjuk megfelelőnek, ne mulasszuk el óra-vázlatunkban a tárgy, a kép, film vagy kísérlet lényeges és hangsúlyozandó vonásainak, mozzanatainak felsorolását. Ha a folyamatos előadás mellett döntünk, rendezzük el előre a közlendő gondolatokat és ha szükségét érezzük, vessük papírra ennek a gondolatmenetnek legfőbb lépéseit, hogy előadásunk szabatos és nyugodtan folyó lehessen. Itt sem szabad persze arra számítanunk, hogy terveinket akadálytalanul hajthatjuk végre. Az új anyagnak valamelyik részletét ugyanis az osztály legtöbb tagja a tervbe vett módszeres eljárással (pl. bemutatással) talán azonnal appericipálja, mégis többen lehetnek, akiknek számára még egy rekapituláló előadás, vagy néhány, az új ismeretkör kapcsolataiba belevilágító rendező kérdés és felelet mutatkozik szükségesnek. A bemutatás volt ebben az esetben az uralkodó, vagy irányító, az előadás, illetve kérdve-kifejtés a *kisegítő* eljárás.

Az óra-vázlat végrehajtása közben tehát *módosulhat, alakulhat a tervbe vett módszeres eljárás*. Óra-vázlatomban elsősorban az új anyag belső objektív természete szerint, másodsorban magam és tanítványaim feltételezett diszpozíciója szerint jelöltem meg a tervezett módszeres formát. De éppen az utóbbiakban, ezekben a szubjektív és kiszámíthatatlan tényezőkben csalódhattam. Ha erre a csalódásra tanítás közben hamarosan ráésszemelek, módosítanom kell a módszeres eljáráson, vagy ki kell azt egészítenem.

Hogy az új anyag nyújtása kellő tagolással és megfelelő módszeres eljárással történt-e, arról a *gyakorlás, az elmélyítés* és esetleg az *alkalmazás* folyamata alatt kell meggyőződnünk. Ezek a didaktikailag értékesen vezetett órák valóságos próbakövei. Ezekre az önbírálattal dolgozó tanár különös gondot fordít s éppen ezért óra-vázlatában is gonddal készül rájuk. (l. 34. §. 49. old.) Ha pl. a természetrajzban egy új növényt vagy állatot, családot, fajt stb. mutatunk be, megfelelően irányított beszélgetést kell megindítanunk annak kipuhatolására, vajjon helyesen látták-e a bemutatott tárgyat, a lényegét figyelték-e meg rajta, észrevették-e más tárgyakkal való hasonlóságukat, vagy a determináló különbségeket stb. Ezek közül a *gyakorló, puható* kérdések közül vegyük fel az óravázlatba az irányítókat, nehogy az órák ez az érték-mérő szerepe eljelentéktelenedjék. Narratív órákon arról kell meggyőződni, hogy az új ismeretek elég szorosan kapcsolódtak-e a régiekkel, tehát hogy az appercepció a régi fogalmak körének megfelelő sávján ment-e végbe? Az *elmélyítésnek erre a beszélgetés formájú módjára a szükséghez képest kisebb-nagyobb mértékben készülnünk kell óra-vázlatunkban is*. Egyszerűbb ez az előkészület a nyelvi tárgyaknál, vagy a mennyiségtannál, mert *elegendő a gyakorlásra szánt mondatokat vagy*

példákat az óra-vázlatba felvenni, kényesebb esetekben természetesen a fordítással, illetve a megoldással együtt. Mert csak így vesszük észre azokat a nehézségeket, amelyekkel a tanulónak kell megbirkóznia.

Ha az új anyag természete megkívánja, a gyakorlással vagy elmélyítéssel együtt terjeszkedjünk ki egy-két kérdéssel az *alkalmazás* lehetőségeire is. Mindenesetre jelöljük meg előre *vázlatunkban a lehetséges alkalmazás főszerpontjait.* (l. 34. §. 49. old.)

Óra-vázlatunk befejező részében néhány szóval jegyezzük fel az *összefoglalás* vezető szempontjait. Talán leghelyesebb, ha lehetőleg a már fentebb említett *táblavázlatot* készítjük el tanítás közben és az összefoglalást annak alapján vezetjük végig. Óra-vázlatunkat tehát ezzel a *tábla-vázlattal* zárjuk.

Amit eddig elmondottunk, az arra vonatkozik, amit az óra-vázlatba *végrehajtás előkészítésképen* jegyezhetünk fel. Utasításunk azonban a 23. §. 6. pontjában figyelmünkbe ajánlja, hogy gyakorlat közben szerzett tapasztalatainkkal, újabb adatokkal egészítsük ki, időről-időre bővítsük, állandóan tökéletesítsük. Nem árt tehát, ha röviden összefoglaljuk, *milyen főszerpontok szerint történjék a vázlat végrehajtás utáni kiegészítése?* Ilyen szempontok lehetnek: Mi indított bennünket arra, hogy szokott időbeosztásunktól eltérjünk, pl. miért nyúlt meg a számonkérés ideje? Ha a számonkéréssel sikerült az osztály érdeklődését felkelteni és figyelmét az új anyagra terelni, hogyan ment az? Volt-e valami zavaró mozzanat az új anyag előterjesztése közben és minek tulajdonítható az? A kérdve-kifejtő vagy bemutató eljárás közben feltett irányító kérdéseinkre milyen válaszokat kaptunk és kitől? A tervezett módszeres eljárás esetleges sikertelenségének mik voltak vagy mik lehettek az okai? A bemutatott kísérlet miért nem sikerült nagyszerűen? A gyakorlás és elmélyítés folyamán nem volt-e valami figyelemreméltó észleletünk? Az anyagnak milyen részei állnak legelszigeteltebben és melyek azok, amelyek a legbiztosabban kapcsolhatók? A jövő szempontjából igen értékes adatokhoz juthatunk akkor, ha alkalomadtán feljegyezzük, hogy egy-egy didaktikai egységen belül mi volt az a minimum, amit leggyengébb elégséges növendékünk is elsajátított?

Mindenesetre jegyezzük fel, hogy az óráról a jóleső siker, vagy ellenkezőleg, a lehangoló kudarc érzésével távoztunk-e el? Mi lehetett ennek az oka? Sokszor ajánlatos indexbe venni, hogy milyen rajtunk kívül álló okok zavartak meg vázlatunk lelkiismeretes végrehajtásában (az óra kellős közepén, a munkafolyamat legkényesebb perceiben behozott hirdetőkönyv felolvasásának kényszere, fűtési zavarok stb.) Jó szolgálatot tesznek az egyes tanulókra vonatkozó megjegyzéseink is (miben erős vagy feltűnően gyenge? találékony-e? talpraesett-e? lélekjelenléte van, olvasott, tájékozott stb.), mert ezeket a tanuló elbírálásakor vagy szülői fogadóórákon használhatjuk fel.

Mielőtt még összefoglalnám a véleményem szerint helyes óra-vázlat készítésekor figyelmen kívül nem hagyható szabályokat, legyen szabad egy mai iskolalátogatónak néhány megszívlelésre méltó észrevételét idéznem, (Csapó István tanügyi titkár, polgári iskolai tanulmányi felügyelő közleménye az Orsz. Polgisk. TE. Közlöny 1936. okt. számában), aki

úgy tapasztalta, hogy a leggyakrabban előforduló hiányok a következők:

- 1) Az anyag nem megfelelő egységekre való tagolása.
- 2) A tagolt anyag részösszefoglalásának, továbbfejlesztésének elmulasztása.
- 3) Az időbeosztás aránytalansága.
- 4) A végső összefoglalás, rögzítésbegyakorlás és alkalmazás mozzanatainak elmaradása!

Azt hiszem, hogy jó szolgálatot tesznek a következő, kátészerűen összeállított szabályok is:

Óra-vázlatod legyen nevelői és oktatói egyéniségednek *hű tükre*. Legyen *rendszeres*, tehát tervszerű és céltudatos.

Legyen a részletekre is figyelmesen kiterjedő, tehát ne legyen olyan szűkszavú, mint a tanulmányi napló tárgymutató jellegű, szokásos bejegyzése, vagy olyan tömör, mint egy táblavázlat. De bő részletességgel se készítsd, mert aprólékos részleteihez hűen úgy sem valósíthatod meg.

Óra-vázlatodat te készíted ugyan, de *tanítványaid* hajtják végre. Rájuk gondolj hát.

A formális fokozatok csak váz, a helyesen tagolt *belső tartalom* a lényeg.

Vázlataid egymásutánjában a fokozatosság, a *hézagatlan haladás* elve érvényesüljön.

Jól használd ki tanítványaid *régi ismereteit*, azokra építs.

Vázlataidat ne zsúfold túl *új anyaggal*.

Jól fontold meg, *hogyan* fogod az új anyagot a régibe beépíteni s megrögzíteni.

Okosan gazdálkodj a *45 perccel*.

A vázlat nem kötelez: ha kell, tanítás közben *változtass* rajta.

Ne feledkezzél meg az *utólagos bejegyzések* hasznáról.

Pénzes Zoltán

Tanítóképzésünk megoldásra váró kérdései

I. Ez a cikk nem kíván a részletekben tájékoztatni, sem javaslatokat adni, éppen ezért nem mindig nyúl az említésre kerülő kérdések történeti gyökeréig. Arra törekszik, hogy a mai magyar tanítóképzés legnevezetesebb problémáinak természetéről nyújtson ismertetést.¹⁾

A tanítóképzés rendeltetése magyarázza, hogy nincs olyan iskolafaj, mely éberebb vigyázással ügyelne azokra a szükségletekre, amelyeknek kielégítése feladata, mint a tanítóképző-intézet. Ez természetes, ha meggondoljuk, hogy ez az iskola neveli a tanítókat, azokat, akik a nemzet legközvetlenebb, gyakran módosuló s a nemzet minden tagjában élő

¹⁾ Aki a kérdést tört. összefüggésben kívánja megismerni, megtalálja Kiss József kiváló összefoglalásában: Magyar Tanítóképző, 1933. 1. 2. és 4. sz.