

Ez az eljárás azonban nem megnyugtató minden ízében: sok félreértésre és téves megítélésre nyújt alkalmat, aminek oka éppen a fentebb érintett törvényszerűségben rejlik, vagyis abban, hogy a külső viselkedésjelekről nem kétséges egyértelműen és biztossággal valamely meghatározott jellemvonásra következtetni. *F. Baumgarten* (i. m. 51—57. ll.) részletesen felfedi előttünk e téves következtetések hibaforrásait is és oly eljárást ajánl, mely nagy lépéssel vitte előre a jellem megismerésben elérhető biztosságunkat. Ez az eljárás abban áll, hogy valamely konkrét viselkedésnek *minden lehetséges gyökereit (okát)* felkutatjuk és bölcs mérlegeléssel döntjük el, az illető személyiségre vonatkozó tapasztalatink alapján, melyik jellemvonás teheti *legnagyobb valószínűség szerint* a talált viselkedés alapját. — Szép példákat nyújt *Boda* tanulmánya (Tervezet stb. M. Psych. Szemle, 1935. VIII. -vf. 1—2. sz.) a *tanulók* megfigyelési lapja számára, — összesen 30-at. Kiegészítésként megkísérelhetjük még egy-két viselkedésforma elemzését: az (ifjúkori) *pesszimizmus* eredetét kedélyi depresszióból, krónikus büntudatból, túlzott érzékenységből, érzelmi világerzésből, vagy értelmi világtelofogságból, önkisebbitésből, elégtelenségi érzésekből, autocentrikus önkeresésből, stb. — A *hízog* viselkedés származhat: számításból, tettetésből, gyengédségszükségletből, eredeti lelki gyengeségből, védelemkeresésből, stb. — *Gúnyos* viselkedés lehető forrásai: zsarnoki feljebbvalók elnyomása, igazságtalanságok érzése, tehetetlenséggel párosulva, túlzott érzékenység, vagy hisztériás sértődöttség, általános hangulati depresszió, részvétlenség, logikai radikalizmus stb. — Következő cikkünkben áttérünk az eddigelé tárgyalt alapfogalmak segítségével, a jellem nevelés kérdéseinek elemzésére.

Várkonyi Hildebrand dr.

Óravázlatok készítése.

Ez a címe a közoktatásügyi igazgatásról szóló 1935:VI. törvénycikk végrehajtási utasításban a 23. §-nak.

Alig van olyan újítás, amit a közvélemény meg ne kritizálna. S ez természetes is, hiszen nincs olyan gondolat, amely egyidejűleg és egyformán követelő érvénnyel vetődne fel egy közösség valamennyi tagjának a lelkében. Minden újítás szükségességének érzete egyeseknek, olykor egyetlen embernek a lelkében fogamzik meg. Onnan kiindulva alakítja mások felfogását, miközben önmaga is alakul, szögletei lekopnak, tartalom-ban mélyül és színesedik, majd végül egységes jelleget ölt.

Még abban az esetben is, ha pl. törvény, vagy törvényhez csatolt utasítás formájában valósul meg egy-egy új gondolat, igen gyakran megesik, hogy nem találkozik ama közösség tagjainak ösztatlan tetszésével és feltétlen hódolatával, amelyre tulajdonképpen vonatkozik.

Azt a nagy és erőteljes, sokszor disszonáns visszhangot, amit a 23. §. keltett életre, jórészt ezzel az általánosan érvényes reakciókészséggel, az újításoktól való eredendő irtózással magyarázhatjuk. De egyéb meggondolás is hangot adott ez alkalommal. Az elmélet és a gyakorlati megvalósítás, a papír és az élet, a hivatal és a lélek ellentétei is ösztönösen termeltek ki magukból bizonyos állásfoglalásokat e kérdéssel kapcsolatban. S nem is kell csudálkoznunk, hogy az első értékelés korszakában bizony legalább annyi megnyilatkozás szól mellette, mint ellene.

Szerény megjegyzéseink során egyrészt mérlegeljük azokat az előnyöket, amiket az óravázlatok készítése a nevelés és tanítás ügye számára jelent, majd rémutatunk olyan mozzanatokra, amelyek könnyen túlzásokba csaphatnak át és így célt téveszthetnek.

A lelkiismeretes, jó tanár minden körülmények között, mindenkor, föltétlenül előkészül óráira. Ez alól semmi kivétel nem lehet indokolt. „Ha nem kérdéses az anyag, bizonyára az kisebb-nagyobb mértékben az átadás módja. Ha mást nem is, ezt föltétlenül végig kell gondolnia a tanárnak. Aki ezt nem teszi meg, lelkiismeretes, jó tanárnak semmiképpen nem nevezhető.

Sajnosan tapasztalható tény azonban, hogy nem minden tanár szokott eléggé, a megkívánt mértékben előkészülni óráira. Az ilyen tanárok rendszeres munkára serkentése érdekében valóban jó eszköznek látszik az óravázlatok készítése. Lehet, hogy ez eleinte nem jelent mást, csak külső kényszerre fölvállalt terhet, de a tanítás ügye már a kezdet kezdetén föltétlenül élvezi a rendszer előnyeit.

Annak a tanárnak, aki eddig is pontosan és odaadással készült óráira, a szükséges és idegen szempontok miatt túl nem méretezett vázlatkészítés valóban nem jelent lényeges munkatöbbletet. Az eddig nem készülőknek igen, de ezt csak üdvös eredményként könyvelhetjük el.

Megértjük tehát az Utasítás 23. §-ának 1. bekezdésében foglalt megállapítások célkitűzését: „a megkívánt tanítási és nevelési eredmények a gyakorlatban csak úgy és csak akkor valósulhatnak meg, ha minden egyes tanár óráinak eredményes meglátására írásban rendszeresen előkészül.“ De már itt kénytelenek vagyunk megjegyezni, hogy az *írásban* szó betoldásával olyan területre léptünk, amelyen nem érezzük az egyetemes szükségesség meggyőző erejét. Ez a mondat pedig: „Az előkészületnek írásban való megrögzítése biztosítja egyedül, hogy a tanár a föltétlenül szükséges felkészültséggel lássa el óráit“ olyan valamit állít, amit minden jó tanár könnyen megingathat akár mások, akár saját tapasztalataóbl vett példákkal.

Az óravázlat írásban történő megszerkesztése még korántsem biztosíték arra vonatkozólag, hogy a tanár valóban jó órát fog tartani, viszont sikerült órát tarthat az a tanár is, aki jól elkészült ugyan, s előre átgondolta óráját, de nem rögzítette annak menetét papiroson, hanem csak emlékezetében. A fenti tételt úgy fogalmazhatnánk meg inkább, hogy egyedül az írásban való rögzítés győzi meg a felügyelő közegeket arról, hogy a tanár valóban foglalkozott óráival. De ennél tovább semmiképpen sem mehetünk, mert már pl. azt sem igazolják az óravázlatok, hogy a tanár valóban *előre* készült óráira. Nyugodt lélekkel mondhatom, hogy legtetszetősebb óravázlataim közül nem egyet óra után írtam le. Elkészültem és lelkiismeretesen ezekre az óráimra, talán még lelkiismeretesebben, mint másokra, de a rögzítés csak óra után, akkor történt meg, amikor az óra, legtöbbször bizony módosulásokkal, már végbement.

Amennyire fontos követelmény tehát az Utasításokban hangsúlyozott „figyelmes, részletekre kiterjedő, lelkiismeretes előkészület“, az ebből folyó „biztonságérzet és nyugodtság, mely a sikeres nevelő-oktató munkának egyik igen lényeges feltétele“, ép oly kevésbé tudnók abszolút érvényű igazságként elfogadni, hogy csakis és kizárólag az írásban való előkészület juttathat el a megkívánt eredményhez. Hiszen végül is az, hogy valaki fejben, vagy papíron számítja ki jól a 16×16 -ot, igazán mit sem változtat az eredményen. Itt pedig ez a legfontosabb. Lehet jó az írásban való előkészülés. Sőt az is, de nem szükségképpen nélkülözhetetlen. Szükségessége a tanár emlékezettípusának mindenkori függvénye.

Ugyanilyen meg gondolás alapján bizonyos fokú túlértékelést látunk az 5. bekezdés következő rendelkezésében: „állapítsa meg az iskolalátogató, hogy az óravázlatok oly formában és főleg belső tartalommal készültek-e, melyekre támaszkodva a tanár nevelői és oktatói munkáját a joggal megkívánható eredményességgel végezheti.“ Szilárd meggyőződésünk, hogy mindez nem tűnhetik ki *csupán* az óravázlatokból. Az az iskolalátogató, aki e megjegyzéshez ragaszkodva csak az óravázlatok alapján próbálna képet alkotni magának egy tantestület, egy tanár nevelő-oktató munkájáról, könnyen úgy járhatna, mint az, aki reklámokból alkotná meg véleményét egyes iparcikkekről.

Csillogó, pompás betűtípusú gépen írt, ívoldal terjedelmű, rengeteg fő- és alpontra felosztott, kiszínesceruzázott és agyonpérceszámított óravázlat alapján, mellett, vagy ellenére is lehet még álmos, élménytelen és eredménytelen órát tartani. Viszont az is valószínű, hogy sok szürkének látszó, mások által talán meg sem értett, odavetett vezérszavakkal felvázolt óravázlatból — helyesebben a tanár lelkéből, komoly előkészületeiből —

olyan dús élményű, szárnyakat adó és gondolatokat ébresztő óra sarjad ki, amit talán soha életében nem felejt el az a diák, aki hallotta.

Ha valahol, úgy a pedagógia berkeiben nem szabad megtúrnunk a látszatok, a külszín után való futást. Egyetlen tudománynak sem kell puritánabbnak lennie, mint épen a pedagógiának. S lehetetlen volna észre nem vennünk, hogy a nevelő-oktatás terén minden sokkal, de sokkal inkább az embereken fordul meg, mintsem így, vagy úgy megszerkesztett óravázlatokon.

Ennek a ténynek a felismerése valóban nem is hiányzik az Utasításokból. Megnyugtatólag hatnak azok a sorok, amelyek a nevelő egyéniségének érvényesülési jogát határozottan tiszteletben tartják (3., 4.). S erre a megnyugtatóra bizony szükség is volt. Azt a meglehetősen élénk idegenkedést ugyanis, ami első percben sokak lelkében feltámadt, jórészt ezeknek a bekezdéseknek pedagógus-lelkületet sejtető hangja oszlatta el. Az említett bekezdések megközelíthető lényege szerint minden tanárnak elsősorban az a kötelessége, hogy a körvonalazott feladatokon belül önállóan alakítson ki maga számára bizonyos gyakorlatot az óravázlatok készítését illetően. Óvakodjék attól, hogy ezt a feladatot egyszerű „megint egy munkatöbbit” megjegyzés kíséretében fanyar lemondással színezett gépszerűséggel illessze be idő- és munkabeosztásába. Sok kedvetlenséget, lélek- és élménysekélyülést szenvedne az, aki így fogná fel a helyzetet, s természetes, hogy sok csorbát szenvedne ezzel kapcsolatban a nevelés és tanítás ügye.

A megadott szabadság talaján állva, azt kell tehát kérdeznünk mindenekelőtt: hogyan tehetem/jén ezt a bizonyára jelentős okok alapján elrendelt intézményt olyanná, hogy az tanítási, nevelői eljárásom számára minél több emelkedést, minél áldásosabb gazdagodást jelentsen. Miközben óraterveimet készítettem egyik napról a másikra, gyakran felmerültek bennem ezek a kérdések. Gondosan, öntudatosan figyelgettem aztán vázlatok alapján vezetett óráimat, s igyekeztem tisztába jönni e készülésmód előnyeivel. Minthogy azelőtt is rendszeresen szoktam volt készülni óráimra, azok színvonalán, időbeosztásán úgyszólván semmi változást nem vettem észre. Semmi újat, nagyot, fontosat nem adott nekem a vázlat-készítés. Egyedüli kézzelfogható többit, amit tőle valóban kapok, nevelő-tanító eljárásom *fokozott öntudatosítása és elmélyítése*. S végső fokon épen azt tartom a rendszeres előkészülésre-szorításon kívül, a vázlatkészítés legegészségesebb eredményének.

De hogy az óravázlat ezt a hivatását betölthesse, elsősorban rugalmasnak kell lennie. Nem csupán az a fontos, hogy „külső alakját, formáját, terjedelmét, belső tartalmát minden

tanár szabadon válassza meg, s bontakozzék ki abban szabadon, egyéni felfogása, nevelői és tanári egyénisége“, hanem az is kívánatos, hogy a tanár akár az önmaga által feltalált óravázlat-hoz se ragaszkodjék csökönnyösen. Nem volna jó, ha megmerevít-tenők a vázlatot, s *minden óra lefolyását*, annak képletszerű Prokrustes-ágyába igyekeznénk bekényszeríteni. Hiszen tulajdonképpen két órának a menete sem lehet egészen azonos. Sőt, ugyanazt az anyagot, ugyanolyan korú osztályban (pl. párhuzamos osztályokban, vagy egymás után két éven keresztül) sem lehet kétszer teljesen egyformán és jól tanítani, hiszen mindenki tudja, aki valaha tanított, mennyi sok függ attól, hogy kik ülnek a tanárral szemben az illető osztályban. Nincs két telje- sen egyforma összetételű osztály, s így a közös munka sem le- het azonos. A tanár feladata az is, hogy tanítványaival át- éltesse azt, amit nekik át akar adni. Épen ezért első sorban *ön- magának kell újra, meg újra átélni* a sorra kerülő anyagot.. A tanár tehát nem másol, reprodukál többször egy-egy óravázlat- tot, még akkor sem, ha sajátmaga készítette azt, hanem *átél és átélést*. Ez pedig mindig más- és másképpen történik. Szembe- szökő különbségekre eszmélek pl. ha összehasonlítom, hogyan tanítottam három évvel ezelőtt, és hogy tanítom most a negye- dik osztályos latin egyes részleteit, vagy a Toldit.

Milyenek legyenek, mire valók hát az óravázlatok? Mi az, amiért valóban érdemes azokat vezetni? Szerintem az óraváz- lat csak akkor töltheti be igazán a pedagógiához méltóan a hozzáfűzött reményeket, ha *a tanár átadásához, élményítéshez való előkészületeinek naplójává válik*. Naplóvá, ami azt jelenti, hogy a vázlatot föl kell ruháznunk a napló valamennyi fontos tényezőjével.

A naplónak egyik legjellemzőbb sajátága éppen a már említett *rugalmasság*. Az egyes bejegyzések terjedelme egyálta- lában nem kötött. Minden egyes nap mellett annyi a bejegyzés, amennyi megöröktítésre érdemes dolog történt az íróval, jobban mondva az íróban. Az is megesik, hogy időnként semmiféle fel- jegyzést nem tart szükségesnek a szerző. Az óravázlatnak sem lehet sablonos, megmerevedett alakja. Hol több előkészületet kí- ván egy óra, hol kevesebbet. Néha órákhosszat intenzíven fog- lalkoztatja a tanárt egy-egy óra lefolyásának eltervezése,, más- kor pedig néhány perc alatt tisztán látja az egész óra anyagát, az élményesítés lehetőségeit, a legkívánatosabb, a legidőszorúbb és legcélszerűbb óra gerincét. Ennek megfelelően az óravázlat éppúgy lehet három oldal, mint három sor. Azt természetesen nagyon céltalan és üres időpazarlásnak tartanám, ha valaki a tankönyvben foglalt, ott megtalálható anyagot „más szavakkal“ szinte elejétől végig átírná óravázlatába, esetleg belerajzolná abba még a tankönyv illusztrációs anyagát is. Az ilyen vissza-

élések az idővel — magyar betegség ez, — siralmas gépemberek formálásához járulhatnak csak hozzá. Az új, modern élettempó nem engedi meg azt a fényűzést, hogy egy tanár órákon át bíbelődjék óravázlatok készíttetésével, szemrevalóbbá tételével. Önálló és iskolán kívül is komoly nevelő munkát végző tanárok nem is volnának erre képesek.

Minden néhány éves gyakorlattal rendelkező tanár saját tapasztalataiból tudhatja, hogy az óráknak — anélkül, hogy „más“-jellegűségük megszűnnék, vannak bizonyos elkerülhetetlenül ismétlődő mozzanataik. Ilyen pl. nyelveknél a szókérdezés. Ugy gondolom, hogy abban az esetben, ha ez a megszokott modorban történik, felesleges azt a vázlatban részletezni. Sokszor teljesen elég néhány különösebb szónak aláhúzása a szövegben. Más a helyzet, ha pl. szódolgozatokat írat az ember. Ilyenkor természetesen le kell írni a sorra kerülő, megfelelő szempontok szerint kiválogatott szavakat. Egyébként, ha előkészület közben átgondolja a tanár az előhozható szócsoportok tagjait, vagy a szóba kerülő szinonimákat, stb., szükségtelen azokat az óravázlatba is bevezetni. Épúgy, mint ahogy szükségtelen egy közönséges (szorzási, %-os, vagy kamatszámítási) példánál az egész részletes kidolgozást beírni a vázlatba.

Teljesen fölösleges dolognak látszik egy év leforgása alatt százszor feltüntetni a vázlatokban azokat a részeket, amik nélkül nem folyik le egyetlen óra sem. Ugyanilyen szükségtelen munka volna, ha valaki a tárgyalt olvasmány előző órán átdolgozott részének tartalmát is bevezetné óravázlatába. Vannak olyan órarészletek, sőt egész órák is, amelyeknek a tanár vérében, „kisujjában“ kell lenniök. Olyan elemi mozzanatok ezek, mint a fejszámolás. A 2×2-höz nem kell papirost, ceruzát elővennünk.

De még tovább kell mennünk e téren. Sok egyéb szempont mellett azért sem volna kívánatos megengedni az apró részletekre kiterjedő, minden percet számontartó vázlatok, jobban mondva óratervek készítését, mert ez azt hozná magával, hogy az elkényelmesedett tanár legközelebb, azzal a tudattal, hogy ő már egyszer úgyis megcsinálta a vázlatot, megelégednék a vázlat egyszerű áttanulmányozásával és „letanításával“. Ugy kezelné, mint valami kottát. — Önmagunk másolásához, lelketlen és színtelen reprodukálásához, felmondásához vezetne ez a módszer. Pedig az órákon az átadás élményszerű frissességét, spontán újságát nem áldozhatjuk fel.

A napló másik fontos jellemvonása, hogy *szubjektív hangú írás*. Senki másnak nem szól, csakis írójának. Így az óravázlat is a tanár magánbeszédének, töprengésének, előkészületeinek, gondolatcsoportosításának rajza, tervek, meglátások, szándék-

kok rendezése, rögzítése és bírálata. Indokolások, problémák kapcsolása, összefüggésekre való figyelmeztetés éppúgy bele kerülhet, mint különböző visszaemlékezések kivetítése. Mindezen túl pedig a tanár didaktikai, pedagógiai elvrendszerének a tükré. Önigazolás és önbírálat, folytatásokra és elhagyásokra, irányváltoztatásra intő pedagógiai lelkiismeret.

Nem baj, ha íróján kívül akár senki sem érti meg. Mert hiszen egyáltalában nem az a fontos, hogy milyen óravázlatokat készít valaki, hanem az, hogy milyen órákat tart, hogy átadó- és nevelő-képessége, gondolatcsíráztató eszközei milyenek. Óravázlatok készítésénél tehát véleményem szerint sohasem szabad a tanárnak elsősorban arra gondolnia, hogy most nem úgy csinálom, ahogy szeretném, ahogy én jónak, szükségesnek látom, hanem olyat szerkesztek, amelyet éppen igazgatóm, vagy szakfelügyelőm jónak tart, mert hiszen tudom, hogy „ebből állapítja majd meg“, hogy milyen tanár és nevelő vagyok. Tapasztalatokból kinőtt jótanácsokat persze itt is, mint mindenütt, eredményesen felhasználhat az ember. Tartsuk azonban szem előtt, hogy az óravázlat „melléktermék“, ahogy azt *Róder Pál* találóan jegyezte meg; az pedig szomorú, s a pedagógiához egyáltalában nem méltó dolog volna, ha valakinek nevelő-tanári értékeit egy melléktermékből igyekeznének megállapítani.

Intenzív, részletekre kiterjedő, a részeket egységbefoglaló előkészület elgondolásban, értékelő, bíráló, hiányoló, jövőre mutató megjegyzések rögzítése írásban, akár utólag: ime, az a tulajdonképeni óraelőkészítés megkívánható gerince.

Pedagógusok körében sokféle érdekes értelmezése hangzott el az óravázlatokról szóló utasításoknak. Vannak, akik az órának percről-percre való beosztását tartják kívánatosnak. Nemcsak az egyes nagyobb részletek időtartamának, hanem a hangulatváltásoknak a pontos idejét is szeretnék látni a vázlatokon. Vajjon szükség van-e erre, vajjon érdemes-e ezt egyáltalában megtenni? Hiszen jól tudjuk azt, hogy igen nehéz feladat előre pontosan kiszámítanunk azt, hogy az óra 15., 20., vagy 35. percében milyen megállapítás, mondat fog elhangzani egy osztályban.

Előre, hajszálpontosan kieszelt tervet nem lehet ráerőszo- kolni egy órára. Papirosról nem lehet leolvasni, irányítani, kikényszeríteni az óra hangulathullámzásait. Ami otthon, négy fal között, íróasztal mellett, lámpafénynél jónak látszott, könnyen színét vesztheti, ha 36 csillogó szempár szegeződik rá. Az előkészület közben felébredt élményelemek az osztály együttesével folytatott munkában kapnak igazán lendületet, magukkal sodró energiát. Milyen kár volna ezt a tempót minduntalan lefékezni, megzökkenteni az óravázlat percbeosztásaira gondolással. Szükségképen életszerűségét, színét, zamatát veszti az

óra, ha folyton ott ül a tanár háta mögött az óravázlat „atra cura“-ja. A most születettség hímpora elkenődik, a formálódó gondolat örvénylése nem olyan bátor már így, mintha csak nagy, de határozott vonalakban lebegne a tanár előtt a rendelkezésre álló idő felhasználásának „térképe“.

Még több töprengésre adhatna okot az, ha pl. határozottan megkívnának a felügyelők, hogy órán a tanár tartsa kezében az óravázlatot, mert hiszen a vázlat úgyis saját munkájának az eredménye, amit tetszése szerint felhasználhat. De hiszen a szerzői jogok élvezésén kívül másra is kell itt gondolnunk. A vázlat kézbesítése éppen azt idézni elő, aminek kiküszöbölésére fel szeretnénk használni: a bizonytalanságot. Ilyen felhasználási mód mellett ugyanis a vázlat megszerzése könnyen azt az illuziót kelthetné a tanárban, hogy rendesen elkészült órájára. Hiszen úgyis ott lesz majd a kezében valami, ami útbaigazítja, ha nem is az anyag konkrét adataival, de legalábbis a biztos menet útmutatásával.

Az óravázlat kézbesítése könnyen ellustíthatja a tanárt, különösen emlékezőképességét, mert hiszen a folytonos használat következtében hovatovább rászoktatja arra, hogy a legegyszerűbb dolgokat is írásban történt rögzítés után, papírról tárja elő. Ha bizonyos lélektani, vagy stilisztikai példákat a vázlatban előkészített sorrendben, összeállításban vesszünk is elő, nem lehet célunk ez a jegyzetbez-kötöttség, sőt éppen igyekeznünk kell felszabadulni óráinkon a holt betű rabsága alól. Azt meg igazán felesleges jócselekedetnek tartanánk, ha a kézben tartott óravázlat szélére különböző színes ceruzákkal órácskákat rajzolnánk, amelyeken a mutatók összehajlásának szöge figyelmeztetne bennünket arra, hogy kb. hány perc van még hátra az órából. Kuriózumképen csinálhatja ezt valaki, de ebből elvet kovácsolni veszedelmes dolog volna.

Örökös, izgatott remegés töltené el a tanárt, ha úgy kellene tennie, mint a villamosvezetőnek, akinek állandóan szeme előtt van a beosztott keretbe foglalt óra, amely útbaigazítja, hogy melyik állomásra kell megérkeznie akkor, mikor a mutató itt, vagy amott áll. Pedig a tanárnak a pontos időbeosztáson kívül még nagyon sok más és fontosabb feladata is van. Eltekintve attól, hogy az otthon kigondolt terv akár használhatatlannak is bizonyulhat, az időbeosztásnak legelsőrendűbb kérdéssé váló emelése merevvé, kimértté tenné az órát.

A tanárnak rugalmas helyzetfelismerő készségre kell szert tennie. A vázlat kézben tartása ezt semmiképpen nem mozdítja elő, sőt az aggodalmas időbeosztás nagy fontosságú kérdéssé tétele révén szükségképpen a tanár és a diák közé tolakodik. A tanár átadásából sokszor egyszerű és élettelen magánbeszéd, vagy — a papírlappal folytatott — párbeszéd válhatik. Az a

tanár, aki az óravázlatok rabjává válik, épúgy félni fog attól, hogy órájából kihasználatlanul marad öt perce, mint attól, hogy rövidnek bizonyul órája.

Az időbeosztás túlságos részletezése, az ahhoz való csökön-nyös ragaszkodás épen olyan káros hatású lehet, mintha a tanár minden terv nélkül megy be órájára. Általánosságban azt tapasztaljuk azonban, hogy a hivatását komolyan átérző és szívesen tanító tanárnak rövid idő alatt bizonyos érzéke fejlődik ki az időbeosztás iránt. Kétszer-háromszor előveszi óráját s minden nehézség nélkül meg tudja tartani az óra egyensúlyát, időbeosztását.

A túlságos megkötés oda vezetne, hogy a tanár úgyszólván figyelmen kívül hagyná az átadó munka egyik fontos, ha nem a legfontosabb tényezőjét, az átvevő, élményekre váró, az önkifejtés lehetőségei után sóvárgó ifjúságot. Az ilyenfajta megmerevedés eleve kizárná még a megközelítést is annak, amit *Áprily Lajos* olyan döntően jellemzőnek és korszerűen kívánatosnak ismert meg az új német tanítási módszerben, hogy t. i. itt egyre inkább a diák a kérdező, a tanár pedig a felelő fél. Egyelőre talán fölösleges volna hasonló kívánalmakkal fellép-nünk, de tanulni semmi esetre sem árt ebből a tényből.

Az a felügyelő, aki bemenvén a tanár órájára, a kezébe vett óratervnek s az anyag éppen akkor tárgyalt részének összehasonlításából igyekeznek ítéletet alkotni a tanár munkájáról, zsákutcába tévedne. — Óravázlatkészítés: lehető biztosí-tása az előkészületnek. A jó, rátermett és hivatásérzéssel megáldott tanárnak úgyszólván „lelki szükséglete“ a gondos előkészülés. De ne legyen a keret annyira zárt és merev, hogy az kényszerré válhassék és idegességre adjon okot. Persze, a megrögzötten beosztás nélkül, terveszerűtlenül dolgozó tanár rászorul a megkötöttebb formákhoz való ragaszkodásra. Az ilyeneknek, legalább elinté, jó szolgálatot tehetnek a részletesebb óravázlatok, de hiszen az ilyen tanárok munkáját nemcsak ezzel, hanem más eszközökkel is figyelni, nyesegetni kell.

Megvallom, nem csodálkoznám azon, ha sokaknak az volna a benyomásuk, mintha ördögöt festenénk a falra, vagy üres szalmát csépelnénk, hiszen a részben idézett (3. és 4.) pontok csupa biztosítékai annak, hogy a fent vázolt túlméretezésektől egyáltalában nem kell tartanunk. Az alakuló körülmények azonban, bizonyára az eddigelé tisztázatlan gyakorlat miatt, mást sejtetnek, s egyik-másik jel bizony arra mutat, hogy itt is, mint sok egyéb területen, igen nagy lehetőségek nyílnak a lényeg elkal-lódására, a megüresedett formák dédelgetésére, felcifrálására. Ettől azonban, ha valahol, úgy a pedagógiában különösen féltő gonddal kell őrizkednünk.

Dr. Harsányi István.