

Az óravázlat tanítás- és módszertani lényege.

Tanári körökben alig van ma megvitatásra kínálkozóbb kérdés, mint az óravázlat-ügy. Olyan váratlanul és előkészítés nélkül érte a középfokú iskolák pedagógusait az idevonatkozó rendelkezés, hogy valóban nem lehet csodálni, ha az egységes felfogás kialakulásához szükséges idő híján az elágazó vélemények mérközéseitől hangosak a tanári szobák.

Mindenfelé a legnagyobb bizonytalanság uralkodik. E bizonytalanság érzetének legfőbb forrása az a *teljes szabadság*, amelyet a miniszteri utasítás vonatkozó pontja a tanárnak ad. Olyan szabadság ez, amelyet minden tanár szívesen megváltana egy kis megkötöttséggel, mert így legalább tisztában volna az alapelvekkel, amelyeket a vázlat megszerkesztésénél szem előtt kell tartania. Elismerésre méltó, hogy az Utasítás a tanár egyéniségének szabad érvényesülését akarta biztosítani. Ma azonban, amikor más oldalról egyes hatósági közegek igazán kicsinyes rendelkezésekkel annyira megkötik ezt az egyéniséget, mindenki elengedne olyan szabadságot, amely aligha járul hozzá a nevelői munkával járó felelősség megkönnyítéséhez.

Folyóiratunk hasábjain dícséretes szándékkal próbálkozott egyik kartársunk e tárgyról szóló cikkével a zürzavaros helyzetben némi rendet teremteni.¹ Le is szögez több értékes igazságot. Hiánya azonban, hogy inkább elméleti, mint gyakorlati, holott cikkét egyenesen a gyakorlati használni akarás célzatával indítja útnak.

Felemlíti egyik tanügyi titkár kifogásai közül „a tagolt anyagrészes összefoglalásának, továbbfejlesztésének elmulasztását“, ezt a nagyon is vitatható, homályos és absztrakt követelményt. Azt is hangsúlyozza, hogy a vázlat ne legyen hosszú, ne legyen aprólékos. Nagyon helyes elv, de megvalósítását illuzóriussá teszi az az ellentétes követelése, hogy „az óravázlat legyen a részletekre is figyelmesen kiterjedő, hogy a pontjai közé fel kell venni“ az úgynevezett gyakorló, vagy puhatoló kérdéseket, továbbá „a gyakorlásra szánt mondatokat és példákat“, sőt az összefoglalásba be akarja olvasztani „a táblavázlatot“, amely maga is egy kisebbszerű óravázlatnak felel meg. Ilyen módon nemcsak, hogy túlságosan megnövelnök a vázlat terjedelmét, de hátráltató is a nevelés munkáját, mert a bürokratizmusra való hajlandóságnak nyitnánk vele újabb érvényesülési teret.

Ezzel szemben igen helyes követelései: hogy a vázlat ne csak a tanárnak szóljon, de az osztályt is tekintetbe vegye: hogy meg legyen benne a fokozatosság és hézagtalanság elve; hogy ne öleljen fel sok új anyagot; különösen pedig, hogy a vázlat nem feltétlenül kötelező. Ez utóbbi azt a becses gondolatot rejti magában, hogy mindig jöhetnek közbe a tanítás menetét befolyásoló olyan körülmények, amelyek szinte egyik percről a másikra új részlettervnek a beállítását kívánják meg a tanártól.

¹ Péntes Zoltán: Néhány megjegyzés az óravázlatokhoz. Nevelésügyi Szemle I. évf. 1. sz. (35—42. l.)

Jelen dolgozatunknak az a célja, hogy az egész kérdés lényegét az alapul szolgáló elméleti háttérből kibontakoztatva, de egyenesen a gyakorlati érdek szempontjából világítsa meg.

Az Utasítás által a vázlatkészítésnél figyelembe veendőnek jelzett hármasszempontot vizsgálódásunkban mi is be fogjuk tartani. Mégis azzal a különbséggel, hogy először szólunk a legfontosabbról: a *belső tartalomra* vonatkozó követelményekről, azután egy-két szóval az *órávázlat terjedelméről*, végül a *külső alakról*. Annál inkább is célszerűnek látszik ez a sorrend, mert a belső tartalom milyenségi jegyei a bennük kifejeződő didaktikai és módszertani követelmények útján többé-kevésbé pontosan meghatározzák a terjedelmet, viszont a tartalom és terjedelem adottságai együttvéve mintegy természetszerűleg rámutathatnak arra a külső formára, amely a gyakorlati használhatóság szempontjából leginkább megfelelő.

A belső tartalom összeállításánál két legfontosabb elv, amelynek követését nem győzzük eléggé hangsúlyozni: a józan ésszel összhangzó, természet *egyszerűség* és a legjobb meggyőződésből fakadó becsületes *szoliditás*. Az előbbi értelmi, az utóbbi erkölcsi alapszínzetű követelmény. Ezeknek ismételt kiemelése azért szükséges, mert az órávázlat tartalmát leginkább ezen a két ponton fenyegetheti veszély, talán nem is annyira az emberi jóakarat hiánya, mint inkább olyan előítéletek miatt, amelyeknek gyökere 100—150 évvel ezelőtt uralkodott s ma már nagyrészt üres formalizmussá merevedett elméleti dogmák talajába nyúlik vissza. Nem azt jelenti ez, hogy a tanítástannak, vagy a módszertannak a gyakorlat által is kipróbált és jónak talált utasításait ne vegyük figyelembe, csak azt, hogy ezeknek részletekbe menő hangsúlyozása nem annyira az órávázlatba való, mint inkább a gyakorlati eljárás sokoldalú tanító és nevelő mozzanatainak sorozatában kell alkalomszerűen érvényesülniök.

Nemcsak a vázlatra, hanem a gyakorlati eljárásra vonatkozólag is hangsúlyozzuk az *alkalomszerűséget*. Az elmélet által megállapított sémát ugyanis igen nagy hiba volna olyan formulának tekinteni, amely kivétel nélkül minden tárgynak, minden órájára ráhúzható. Sajnos, tisztán elméleti beállítottságú, vagy a tanügyi közjagazgatás talajából kinőtt ad hoc pedagógusok gyakran hajlamosak erre a műveletre. Pedig a valóságban a didaktikai és metodikai sémákat csak olyan kereteknek szabad tekinteni, amelyekbe az összes gyakorlati eljárások eszményi elgondolása befér, amelyeket azonban a maguk teljességében egyetlen meghatározott órára sem lehet, sőt egyenesen hiba volna — alkalmazni. Olyan általános típusok ezek a gyakorlati eljárás álláspontjáról szemlélve, mint amilyen pl. — az emberi életre alkalmazva — a fősvénynek a típusa a tényleg létező s közöttünk járó fősvényekhez viszonyítva. Ahogyan a valóságban mindenik fősvény emberben van több-kevesebb tulajdonság a tipikus fősvényből, de valamennyi vonást együttvéve az élet sohasem állítja elénk, ugyanígy minden tanítási óra megvalósít az anyag természetétől, a kitűzött céltől, a növendékek együttes lelki adottságaitól függően — több-kevesebb követelményt a didaktikai és metodikai elvek sorozatából a nélkül, hogy egyetlen óra is léteznék, vagy egyáltalán el-

gondolható volna, amelyik az egyes sémák összes pontjait átvihetné a gyakorlatba. Olyan pedagógus, aki az elméletben és gyakorlatban egyaránt otthon van, jól tudja ezt s nem ijed meg az elmélet kívánalmaitól, mert azokat mindig igazi jelentőségük szerint tudja értékelni. A baj ott kezdődik, amikor valaki az elméleti előírások valódi rendeltetésével nincs tisztában s így azokat valóságos mumusnak tekinti, vagy esetleg a tanítás és nevelés gyakorlati munkájában nem rendelkezik kellő tájékozottsággal s annak minden egyes mozanatára valamilyen szabályt akar ráerőszakolni, akár helyénvaló, akár nem. A helyes elméleti belátással és gyakorlati ügyességgel párosuló józan ész legbiztosabban útbaigazít bennünket egy-egy tanítási óra gyakorlati kivitelében épúgy, mint az ennek lefolyását röviden összefoglaló óravázlat megszerkesztésében.

Ilyen megfontolás alapján vizuálisan az egyszerűség elvéhez, az a kérdés, hogyan kell ezt az óravázlat belső tartalmánál értelmezni. A felelet világos: mennyiségileg is, minőségileg is kerülnünk kell mindent, ami nem a lényegre jelent, hanem azon túlmenően csak dísznek, csak sallagnak tekinthető, vagy esetleg a növendékek értelmiségében megadott színvonallal is ellentétben áll. Ahogyan magának a tanítási óra lefolyásának az egyszerűség és természetesség bélyegét kell magán hordoznia s mentesnek kell lennie minden bombasztikus szóáradattól és hamis pátozástól, de a filozófikus mélységekbe való merüléstől is, ugyanígy a vázlatnak, mint a tényleges óra sűrített kivonatának, ezt a természetes egyszerűséget és közvetlenséget kell visszatükröztetnie. Ne ismétlődjék tehát benne semmi olyan kitétel, amely ugyanazon vázlat más helyén már előzetesen előfordult. Ne azon törjük a fejünket, hogy valami szokatlan és rendkívülit alkossunk, amellyel esetleg az iskolalátogató elismerését vívhatjuk ki, hanem arra törekedjünk, hogy annak a természetes lelki folyamatnak, amit a tanítási óra lényegében jelent, jellegzetes rövidséggel, szinte vezérszavakkal megrajzolt tömör képét nyújtsuk.

S hogyan értelmezzük a szoliditást? Úgy, hogy a vázlatról elolvasása után azonnal meg lehessen ítélni szerkesztőjének feltétlen jóhiszeműségét. Észre lehessen venni, hogy a vázlat csak olyant tartalmaz, amit a tanár becsületes törekvéssel akar is, képes is keresztülvinni. Kerülni kell tehát minden nagyképszerűséget. Hiszen a felsőbbségnek módjában áll a tanár teljesítőképességét — legalább is nagy vonásokban — megismerni, tehát a vázlat sem tévesztheti meg s ha ennek szerkesztője többet akar feltüntetni, mint amennyi tőle kitelik, csak emberismeretének hiányát árulja el. A szolid vázlat sohasem ígér többet, mint amennyit maga az óra adhat. Az erkölcsi felelősségérzet, amely minden becsületes pedagógus nevelői tevékenységét áthatja, itt sem engedi meg a szemfényvesztést. A szoliditás magával hozza, hogy a vázlatban ne a kifűnni vágyás egyéni eszközét keressük, hanem valóban azt a hasznavehető didaktikai és módszertani segédeszközt, amelyre az osztály kis közösségének tanítása és nevelése érdekében mint megbízható társunkra támaszkodhatunk.

Ezzel eljutottunk egy másik követelményhez, amelyet az óraváz-

lat tartalmával szemben felállíthatunk: Ez a követelmény: a vázlatnak a tanítás- és módszertani eljárásból adódó kettőssége, első sorban természetesen az *új anyag közlésére* vonatkoztatva. Pénzes is hangsúlyozza ezt a követelményt. Ez azonban nem elég. Szükséges, hogy kissé részletesebben ki is fejtjük e kettősség érvényének szükségét. A didaktika voltaképpen magában foglalja a módszertant is, de legtöbbször csak a tanításhoz való viszonyában. Mivel azonban mi a tanítással nevelni is, sőt első sorban nevelni akarunk s a módszertannak éppen erre nézve is utasításokkal kell bennünket ellátnia, ezért a metodika ilyen értelmezésben már túlmegy a didaktika keretein. Azt mondhatjuk, hogy bizonyos tekintetben több annál. Ilyen meggondolás alapján egyes elemétirők a metodikát önállóként külön is választják a didaktikától. Jelen esetben a mi vizsgálódásunkban is célszerűnek mutatkozik a különválasztás.

Mindenekelőtt meg kell állapítanunk, hogy a didaktika legfőbb követelményei: az oktatás anyagának kiszemelése, elrendezése és összekapcsolása, de nagyrészt még az egymásutánosság (successio) és az egymásmellettség (simultaneitas) is olyan kérdések, amelyek az anyagrészek egészére vagy nagyobb egységeire vonatkoznak s nem ritkán azok egymáshoz való viszonyának közelebbi megvilágítására szolgálnak. Inkább tantervi, mint a tananyag feldolgozására irányuló funkciók. Maga az az anyagrész, amely egy-egy órában átvehető, olyan kis terjedelmű metodikai egység, sőt esetleg ennek egy része, amely az említett didaktikai szempontok rostáján — mint egy nagyobb anyagrészbe szervesen beilleszkedő alkotóelem — már előzetesen keresztülment. Amire miandig tekintettel kell lennünk, az szinte kizárólag az egymásutániságból a *hézagtalanság* és *fokozatosság* elveinek állandó, valamint az egymásmellettségből a *koncentráció* követelményének alkalomszerűen történő figyelembevételére. Ezeket a nevelő tanítás eredményességének érdekében nemcsak a nagyobb és kisebb metodikai egységekben, hanem ezek részleteiben, tehát minden óra anyagában szem előtt kell tartani.

Más kérdés azonban a vázlatban való feltüntetetésük.

Mindenesetre hiba volna, ha valaki az új anyag összeállításában nem tenne mást, mint azt a benne előforduló fejezetek, szakaszok vagy főgondolatok szerint tagolná s az így kapott részeket egymás után felsorakoztatná. Ez nem volna óravázlat, hanem csupán az előadandó anyag *tartalomjegyzéke*, amely legfeljebb annyiban volna értékes a tanárra nézve, hogy tudását szigorúan meghatározott tárgyi keretek közé fogná s nem engedné elkalandozni idegen területekre. Bizonyára ez is fontos érdeke a tanításnak, de magábanvéve olyan egyoldalú szempont érvényesülését jelentené, amely semmivel sem haladná túl bárminő — a nagyközönség részére szánt, vagy a felsőbb oktatásban alkalmazott előadás vázlatát. Tehát inkább csak ökonómiai jelentősége volna, vagyis az idő takarékos kihasználása tekintetében szorítaná korlátok közé a tanárt.

Világos, hogy az óravázlatnak ennél minden esetben többet kell nyújtania. Az előbb kiemelt didaktikai elvekre tehát mindig tekintettel vagyunk a gyakorlatban, de az óravázlatban elegendő, ha csak külön-

leges esetekben utalunk egyes feltűnő összefüggésekre vagy kapcsolatokra. Ezeknek természetesen centrikus jelentőségűeknek kell lenniök, hogy így a tanításnál a többit is emlékezetünkbe idézzék. Mindezt egy-egy szóval, a mondatba beleszórt célzással is kifejezhetjük a nélkül, hogy részletekbe bocsátkoznánk s ezzel az óravázlat terjedelmét felesleges módon növelnénk. Ezeken kívül a didaktikai tagolás alig kíván különösebb munkát. Hiszen a tanterv és az ennek alapján készült tankönyvek, ha azok jók, valamint azoknak ugyancsak a tantervi előírásokhoz alkalmazkodó fejezetei és szakaszai, amelyeknek sorrendjében halad a tanár, a helyes tagolódást és beosztást már nagyrészt megvalósított állapotban nyújtják.

Ugyancsak fontos az a törekvés, hogy a tananyag kínálkozó részeit ne csak az értelem, hanem az érzület és a jellem nevelésére is kihasználjuk. Ez a folyamat párhuzamosan halad a tanítással s mint állandó célkitűzés annak hű kísérője. De éppen ezért rendes körülmények között szintén szükségtelen, hogy a vázlatban feltüntessük. Csak akkor kívánatos ez, amikor az anyag rész olyan természetű, hogy *sorozatosan* tartalmaz egy-egy érzület vagy jellemvonás nevelésére alkalmas gondolatlelemeket. Ilyenkor ajánlatos az illető érzületet vagy jellemvonást közelebbről megjelölni.

A tanításnak ezt az egyetemesen nevelő célzatát segíti elő a szorosan vett módszertani tagolás betartása is. A didaktikai elvek inkább a kitűzött tanítási célra s a tantárgy anyagára voltak különös tekintettel. A módszeres tagolás a nevelés célzatával együtt az a terület, ahol a növendék egyéni, illetve az osztály pszichológiai adottságaiból eredő körülmények lépnek előtérbe s lesznek irányító és központi hatalommá abban a munkaegyüttesben, amelyet a nevelő oktatás folyamata a tantárgy, a tanár és a növendékek közös szövetkezésében jelent. Hangsúlyozzuk, hogy itt is sok olyan követelmény van, amelyekkel a valóságban lefolyt órának minden körülmények közt számolnia kell, amelyeket azonban az óravázlat több okból nem fog feltüntetni.

Az első és legfontosabb ok, hogy nem tervezetről, hanem csak vázlatról van szó. Azután a követelmények közül egyesek olyan elemi természetűek vagy önként adódó mozzanatok, amelyeknek kiemelése felesleges, sőt esetleg naivitás számba menne. Más részük sztereotíp módon ismétlődő, sablonos jelenség. Viszont van egy harmadik csoportjuk, amelynek megjelenési formája az óra folyamán adódó helyzetektől függ s előre teljes bizonyossággal nem is állítható be a vázlatba. Így nem fog szólni az óravázlat a tanár egyéni sajátosságainak az oktatás menetébe való beilleszkedéséről, az eljárásában alkalmazandó s a növendékek egyéni diszpozíciójától függő fogások módjáról, egyszóval a tanítás külső technikai eszközeiről. Ugyanígy nem érintheti a számonkérés eredményét sem, mert nem látja előre, holott ez minden órának szinte más és más színezetet ad, hiszen a tanáron és növendékeken keresztül befolyásolja az új anyag közlésének körülményeit is. Mindamellát az óravázlatban erre csak utólagosan, a *Pótlás* rovatában történik utalás, ha az eredmény annyira gyenge, hogy a már tárgyalt anyag egyes részeit újra elő kell venni.

Viszont lehetőleg állandóan és pontosan feltüntetni az óravázlat, hogy minő *tanalakat* használ a tanár vagy mennyiben változtatja azt. Ez azért fontos, mert mindig a cél, a kitűzött anyag természete, a növendékek appercipiáló képessége és nem utolsó sorban a rendelkezésre álló idő *együttesen* szabja meg, hogy a kérdve kifejtő, a közlő; esetleg a bemutató tanítási formát részesítsük-e előnyben. Előfordulhat, hogy mind a hármát felváltva kell alkalmazni, s amennyiben ez előre látható, célszerű a feltüntetése, mert a fenti viszony visszatükröztetése folytán mélyebb betekintést engedhet a tanár oktató és nevelő eljárásába. De az is megeshetik, hogy valamely rajtunk kívülálló ok miatt kifogyunk a pontosan beosztott időből s pl. a tervbe vett kérdve kifejtő tanalak helyett kénytelenek vagyunk a rövidebb időt igénylő közlő formához folyamodni, hogy a kijelölt anyagot elvégezhessük. Ez persze szintén csak utólagos bejegyzés formájában kerülhet a vázlatba.

Az oktatás lélektani alapjait tekintve az osztály figyelmi állapotának, valamint a megértésre és a megtartásra irányuló készségének biztosítása érdekében ki fogja emelni a vázlat azokat az eszközöket, amelyeknek alkalmazásával az említett figyelmi állapotot, valamint a megértést és megtartást a növendékek lelkében eredményesen elő lehet segíteni, amelyek tehát az oktatás menetének már legfőbb támaszpontjai. S itt eljutottunk az úgynevezett *formális fokozatokhoz*. Ezek ma már nem abban az alakban s jórészt nem is abban a szerepben elgondolva élnek a pedagógiai közvélemény tudatában, ahogyan őket *Herbart* megalkotta s nyomában *Ziller* és *Rein* értelmezték, hanem a gyakorlati tevékenység átformáló hatásának engedve: a) a *szemléltetés*, b) az *összehasonlítás*, c) a *rendszerzés* és d) a *megszilárdítás* vagy *alkalmazás* fokozataiként állnak előttünk.

A régi formális fokozatok csak zavart okoztak, mert nem lehetett teljes bizonyossággal eldönteni — hiszen a legkiválóbb pedagógusok is eltérő véleményben voltak — vajjon mekkora az a didaktikai egység, amelyre érvényük kiterjed. Akadtak, akik kivétel nélkül minden egyes óra anyagára rá akarták húzni őket tekintet nélkül a tárgy különleges jellegére. Mások nagyobb egységekben, sőt esetleg egy-egy tudománykör anyagának teljes egészében keresték az érvényüket. Valójában pedig ezek olyan *egyetemes elvek* kifejezői voltak, amelyeknek didaktikai érvénye egyáltalán nem az anyagrész nagyságától függött, hanem kizárólag a tárgyban rejlő logikai és a növendékek lelkeségében adott pszichológiai mozzanatokból, illetve ezek közös összehatásától. Ilyen megítélés alapján mindig időszerűek voltak, de percnyi pontossággal az óra meghatározott részéhez rögzíteni őket hiú kísérletnek bizonyult. Ezért később a gyakorlat, ha alkalmazta is őket, az eredeti sorrendet csak papiroson tartotta meg, valójában szükség szerint vitte be a tanítás mozzanatába hol egyiket, hol a másikat.

Ezek a visszasságok hívták életre a módosított fokozatokat.

A növendék lelkében a tanítás ideje alatt végbemenő folyamatok közül kétségtelenül legelső a figyelmi és érdeklődésbeli állapot. Ezután következik a befogadott gondolatok megértése és csak harmadsorban a megtartás folyamata. Mindenek előtt a növendék érdeklődését és figyel-

mét kell a tárgyra irányítanunk, csak ha ez sikerült, lehet szó a képzetekből felépülő anyag helyes megértéséről. Viszont a megtartásnak csak a megértett képzet-tömegre vonatkoztatva van értelme. Ellenkező esetben a tanítás értelemnélküli szajkóztatás volna. A figyelem, megértés és megtartás sorrendje tehát lélektani adottság. De ez a sorrend nemcsak egy órát betöltő didaktikai egységre vonatkozik, hanem annak minden kisebb részletére, végeredményben minden egyes gondolatra. Minden gondolat megtartásáról csak akkor lehet szó, ha megelőzte a figyelmi állapot által lehetővé tett megértés. Így ezek a lélektani mozzanatok voltaképpen egymásba folynak s elejétől végéig áthatják az egész tanítást.

Most már a formális fokozatok közül a szemléltetés mint az érdeklődés felkeltésének eszköze a figyelemnek a létrehozását, a megértés elősegítését és a megtartás tényét egyaránt szolgálja. Az összehasonlítás funkciója a régi és az új képzetek viszonyának megvilágításával a megértés segédeszköze. A rendszerezés fokozata megint kiválóan a megértés előmozdítója, de már lényegesen hozzájárul a megtartás folyamatának erősítéséhez is. Végül az alkalmazás kizárólag a megtartás állandósítását igyekszik elérni. A fokozatok szerepköre tehát nem egyforma s így sorrendjük sincs határozottan megszabva. A szemléltetés nemcsak megelőzi az összehasonlítást és rendszerezést, de követheti is, mint ahogy az alkalmazással egyidejű is lehet a lefolyása. Csak annyi bizonyos, hogy az új anyag közlésének megindításában feltétlenül szerepel a *szemléltetés*, mert hiszen mindig valami konkrétumból indulunk ki, viszont a befejező szerep mindig a *megszilárdításnak*, vagy *alkalmazásnak* jut. Ezek tehát a vázlatban állandóan megjelölendők. Az összehasonlítás és rendszerezés, mint az értékes fogalomalkotás leghatásosabb eszközei a helyes megértés érdekében minden gondolattal, vagy — ha úgy tetszik — minden képzetrel kapcsolatban végbemennek tudatunkban. Ezért nem lehet őket az oktatás egyetlen meghatározott helyéhez kötni. Helyes feltüntetésük sokszor problematikus és így a vázlatban csak akkor emelendők ki, ha a helyzet olyan, hogy ez a kiemelés *egész gondolatsorra* vonatkozólag és *önként* kínálkozik. Egyébként bátran mellőzhetők. Az oktatás menetéből persze nem hagyhatók ki.

Ezek szerint az óravázlat ama részében, amely az új anyag közlését tartalmazza, minden körülmények közt, szinte sablonszerűen ismétlődő mozzanatok, amelyek mindig megjelölendők: a *tanítási alak* milyensége, a *szemléltetés*, az *alkalmazás*, illetve az erre szolgáló *begyakorlás*. Ez utóbbinak szolgálatában áll az *összefoglalás*, amely tehát a tanítás végén szintén feltüntetendő. Már csak az anyagrészek minőségétől függő s így csak alkalmyszerűleg kiemelendő részletek: egyes speciális összefüggések és kapcsolatok, ha a hangsúlyozott érzelem- és jellemnevelő mozzanatok, valamint a logikai természetű fokozatok közül az összehasonlítás és rendszerezés.

Tudjuk azonban, hogy a tartalomhoz nemcsak az új anyag közlése tartozik, hanem az ezt minden órán megelőzőnek a *számonkérése* is. Ez — egy-két tárgy kivételével — két részből áll: a szóbeli és az írásbeli feladat számonkéréséből. Mivel az írásbeli feladat mindig a szó-

belinek az alkalmazására szolgál, ezért logikailag a szóbeli anyag megjelölése a számonkérésben is előbbre való. Természetesen a füzetszemle meg is előzheti a szóbeli ellenőrzést, ha kimondottan az a célunk, hogy az írásbeli munkáknál tapasztaltak tanulságait összekapcsoljuk a szóbeli számonkérés eredményeivel. A számonkérésnél minden esetben csak a legfőbb mozzanatok egymásutánját kell papírra vetni. A módszer közelebbi megjelölése csak akkor válik szükségessé, ha eltérünk a rendszeren alkalmazott eljárástól. (Pld. nem a tanár kérdez, hanem két növendéket állít egymással szemben, mint kérdezőt és felelőt, vagy olyan új szempontot akar belevinni a számonkérésbe, amely az anyag közlésénél nem fordult elő, stb.)

Azt is tudjuk, hogy a számonkéréshez nem lehet az új anyagot minden átmenet nélkül hozzákapcsolni. Igaz, hogy a számonkérés maga már legtöbbször magában rejtje az összefüggés alapját. Ezt azonban világossá és tudatossá kell tenni a növendékek előtt is. Erre a célra szolgál a pontos *célkitűzés*, vagyis az új anyag rövid, de szabatos megjelölése, amely sohasem hiányozhat a vázlatból. A célkitűzéssel együttjár az *érdeklődés felkeltésének* mozzanata. Az új anyag közlésének valamilyen bevezető gondolata ez, amely alkalmas arra, hogy a növendék lelkiségét azonnal figyelmi állapotba hozza s ezzel megindítsa azt a folyamatot, amelyet a szemléltetés az *analízis* vagy *szintézis* eljárásán keresztül mintegy az egész tanítás idejére állandósít. Az *érdeklődés felkeltés* tartalmazó áthidaló gondolat tehát szintén megjelölendő a vázlatban.

Befejező rész volna tartalmilag a jövő órai feladat megjelölése. Erre azonban kifejezetten csak akkor van szükség, ha pontos anyaga az eddigiekből teljes bizonyossággal nem vehető ki.

Végeredményben tehát a vázlat tartalmának nélkülözhetetlen részei a következők:

Számonkérés: a) a szóbeli anyag kikérdezése; b) az írásbeli feladat ellenőrzése.

Célkitűzés: Röviden és jellegzetesen megjelöljük az új anyag címét.

Az új anyag előkészítése: Az áthidaló gondolat megjelölése az *érdeklődés felkeltésére*.

Az új anyag közlése: Az anyagrészek hézagatlan egymásutánjával kapcsolatban a tanalak milyensége (közlő, kérdve kifejtő, bemutató); a szemléltetés (analízis vagy szintézis, gyakran mind a kettő egymás után).

Összefoglalás: Az áttekintést irányító főgondolat, vagy rövidebb írásbeli munka, esetleg mindkettő mint a begyakorlás, megszilárdítás vagy alkalmazás eszközei.

Mindössze ez az öt pont az, amely minden óravázlatnak a gerincét alkotja. Sőt előfordulhat, hogy az új anyag természeténél fogva a célkitűzés már magában foglalja az *érdeklődés felkeltésére* irányuló gondolatot. Az előkészítés mozzanata mintegy beleolvad a célkitűzésbe. Esetleg olyan nagyobb didaktikai egységgel van dolgunk, amelynek feldolgozása több tanítási órára terjed, tehát az első órán felkeltett *érdeklődés* a továbbiakra is eleven erővel hat. Ilyenkor mindössze 4 pont lerögzítése szükséges a vázlatban.

S ezzel a tartalom közelebbi megismerése fonalán eljutottunk a *terjedelem* kérdéséhez.

Az említett 5 pont közül csupán az anyagközlés lesz részletesebb, de rendes körülmények közt 3—4 mondattal ez is elintézhető, míg a többire elég egy-egy bővített vagy összetett mondatot számítani. Összesen tehát 8—9 mondatból, esetleg vezérszó-csoportból fog állni az óravázlat. S ha meggondoljuk, hogy egy-egy tantárgy óraszámainak többsége ilyen jellegű s csupán egy töredék az, amelyben feltűnő összefüggések, vagy egyes érzelem- és jellemnevelő mozzanatok különleges kiemelése, esetleg a jövő órai feladat lerögzítése elmaradhatatlan, akkor nyugodtan elmondhatjuk, hogy az óravázlat elkészítése korántsem jelent olyan terhes munkatöbbletet, aminőnek első pillanatra látszott.

Ide tartozik az egyes részek terjedelmének a kérdése is, vagyis annak a megállapítása, mennyi időt vegyenek igénybe az egyes didaktikai és módszertani mozzanatok s vajjon ezeknek az időrészeknek a megjelölése szükséges-e. A leghelyesebb felelet talán ez: nem szükséges, de célszerű. Itt meg kell jegyezni, hogy tapasztalatom szerint — még akkor is, ha percnyi pontossággal megyünk be az osztályba — minden tanítási óra időtartamából 5 percet feltétlenül le kell számítani az oktatás menetén kívüleső mozzanatokra. Ilyenek: a naplóba való beírás vagy egyéb adminisztratív teendők végzése, a külső fegyelmzés esetei, egyesekhez vagy az osztályhoz intézett alkalmi utasítások, az igazgatói körövények felolvasása, a tanítási eszközökben esetleg mutatkozó hiány pótlása stb. Ezeket tekintetbe véve a rendes óra időtartama 45 perc lesz. Ebből átlag 15 percet juttathatunk a számonkérésnek, 20 percet az új anyag közlésének és 10 percet az összefoglalásnak. Hangsúlyozzuk, hogy ezek nem változatlanul megszabott időmennyiségek s a köztük mutatkozó arányban kisebb-nagyobb eltolódások mindig lehetségesek. A célkitűzésnek, valamint az új anyag előkészítésének mozzanatai olyan rövid időt kívánnak, hogy ennek feltüntetése nemcsak szükségtelen, de egyenesen kerülendő, amennyiben az óra elaprózása zavaróan hathat magára a tanárra is. Ugyanígy s ugyanez okból helytelen a számonkérésen és az új anyag közlésén belül az egyes részletmozzanatok pár perces időtartamainak feltüntetése, annál is inkább, mert ezek pontos betartásáért jóhiszemű és lelkiismeretes tanár sohasem vállalhat felelősséget.

Az óravázlat külső alakját tekintve a gyakorlati kezelés és használat szempontjából legcélszerűbbnek mutatkozik a külön lapokra való írás, amelyeket a tanár nevével, a tantárgy és az osztály megjelölésével ellátott fedőlap egy kapcsoló tű segítségével tart össze. Ennek a formának az az előnye a füzetalakkal szemben, hogy könnyen áttekinthető s bármelyik lap, amennyiben az évről-évre való használat következtében tönkre megy vagy a pótlásokkal megtelik, egyszerű kiemelésekkel eltávolítható s új lappal helyettesíthető. Egy-egy lap függőleges beosztásában a célnak leginkább megfelelő s e mellett legegyszerűbb eljárás, ha négy rovatot veszünk fel és pedig egyet-egyét az óra *számának, idejének, anyagának* a megjelölésére, egyet pedig az alkalomszerűen szükségesnek mutatózó s az órák tanulságait magában foglaló *pótlás* céljaira.

Ezzel — úgy véljük — minden lényeges dolgot elmondottunk,

ami akár a belső tartalomra, akár a külső terjedelemre és formára vonatkozólag szóba jöhet. Befejezésül — mintegy az elhangzottak szemléltetésére — bemutatjuk két megtartott óra vázlatát. (Színhely: a pécsi felső kereskedelmi iskola III., illetve IV. évfolyama; tantárgy: német nyelv, illetve magyar irodalom; tanév: 1936—37.)

Óra szám	Idő	A n y a g	Pótlás
14	okt. 14.	<p>§ Számonkérés: a) Von der Arbeit c. olv. tartalma először részletekben, azután összefüggően (fokozatosság, könnyebbről a nehezebbre haladás elve); b) néhány füzet megtekintése. (20 perc.)</p> <p>Célkitűzés: A New-York c. olv.-ból 16 sor tárgyi és nyelvi feldolgozása.</p> <p>Előkészítés: Ki mit tud erről a városról eddigi tanulmányaiból? Röviden néhány művelődési és kereskedelmi szempont. (Az érd. felkelt., koncentr.)</p> <p>Anyagközlés: Felolvasom a kijelölt részt: N. fekvése, nagysága, az ó- és újváros jellege, forgalma, középületei. (Bemutató, szemléltetés.) Ki mit értett belőle? (Régi képz. felúj.) Ehhez kapcsolódva mondatonként tisztázzuk az új szavak jelentését és tőalakjait, valamint a szöveg pontos értelmét úgy, hogy egyszerűbb mondatokat fokozatosan bővítek az eredeti forma eléréséig. (Anal., szintéz.) (20.)</p> <p>Összefoglalás: Az új szavak és kifejezések áttekintése. (Begyakorl., megszilárd.) (5 p.)</p>	

A jövő órai feladat nincs megjelölve, mert ez minden hasonló esetben ugyanaz, t. i. az átvett rész szavainak kiírása és megtanulása a fordítással együtt.

Óra- szám	Idő	A n y a g	Pótlás
19.	okt. 29.	<p>Számonkérés : Petőfi költészete tárgyi és műfaji szempontból, először kérdések szerint, azután egyfolytában. (Egyszerűről összetetre haladás.) (15 p.)</p> <p>Célkitűzés : Arany Jánosnak, a népies-nemzeti irány másik legnagyobb művelőjének költészete.</p> <p>Előkészítés : Aranyt a Toldi megjelenésekor Petőfi üdvözölte elsőnek. Hogyan ? (Átmenet, az érdekl. felkelt.)</p> <p>Anyagközlés : Mit ismerünk eddig Aranytól ? (Toldi trilógia, Buda halála, Szent László, Családi kör, A fülemüle, A hegedű, balladái nagy része.) Ezek tárgya és műfaji jellege egy-két mondatba foglalva. (Régi képz. felúj.) Ezekre támaszkodva a könyvben közölt 9 költemény közül ötöt (Leteszem a lantot, Dante, „Óh ne nézz rám ! Ó-torony, A vén gulyás) a növendékekkel felváltva felolvasok. (Bemutató tanalak, szeml.) Mind-egyikben megállapítjuk a tárgyat és alapeszmét ; a költői és nyelvi szépségek közül egy-két feltűnőbbet. (Kérdve kifejt., elemzés.) (25 p.)</p> <p>Összefoglalás : Mennyiben népies és nemzeti ez a költészet ? Nyelvi, tárgyi, eszmei, érzelmi szempontok. (Szintéz., megszilárd.) (5 p.)</p> <p>Feladat : A végzett anyagon kívül írásbeli : a többi 4 költemény tárgyának rövid lerögzítése a tanultak alapján.</p>	