

szükség van ilyen lelki megújulásra a tanítóképző-intézetekben. A tanító nemcsak tudásban, hanem lelkületben is csak azt adhatja tovább, amije van. Azt szoktam tanítványaimnak mondani, ha kikerülnek az életbe, a legelhanyagoltabb, azaz az úgynevezett rossz gyermekeket karolják fel elsősorban. Munkájuknak egyik legégetőbb részét oldották meg, ha ezen a téren sikerük van. Természetesen a leendő tanítók hamarabb fogják ezt a tanácsot követni, ha a tanítóképző-intézetben példát láttak erre. Bár természetszerűleg lelkileg mindenkit gondozunk, mindenkinek a jellemét törekszünk erősíteni, mégis elsősorban azokban törekszünk lelki megfordulást előidézni, akiknek legnagyobb szükségük van rá. Ha az elhanyagoltakat az értelmi képesség szempontjából rangsorba állítjuk, akkor először a legtehetségesebb ifjában törekszem a megfordulást előkészíteni. Ezzel nyert a nemzet legtöbbet. Azután következnek a többiek.

Ha nemzeti életünk szükségletét nézzük, akkor meg kell állapítanunk, hogy elsősorban nem lángeszű emberekre van szükségünk (elegendő ezekből aránylag kiesiny szám is), hanem olyanokra, akikben a józan értelem nemes érzülettel és erős akarral párosul. A nemzetnek a következő egyszerű dologra van égető szüksége: olyan emberekre, akik úgy élnek, ahogyan beszélnek; olyan emberekre, akik a jobb jövőt nemcsak hirdetik, hanem valóban szolgálják is becsületes munkájukkal és minden lépésükkel. A lelki megfordulások rendkívül sokat segíthetnek ezen a téren. Mélységesen meg vagyok róla győződve, hogy a nemzetnek akkor tesszük a legnagyobb szolgálatot, ha ilyen lelki megfordulások elérésével a lelki élet mélységeiből hozzuk elő azt a magyar erőt, amely egészséges világnézettel egységesen építő jövő nemzedéket teremt.

PADÁNYI-FRANK ANTAL.

## AZ ÓRAVÁZLAT KÉSZÍTÉSÉNEK SZEMPONTJAI.

Korunk tantervi reformjainak és újabb módszeres eljárásainak kiindulópontját a világháború tanulságaiban kell kereshnünk. A szörnyű katasztrófa nyilvánvalóvá tette a nép neveltsége és háborús teljesítménye közötti összefüggést, s nem csoda, ha a közvélemény az észlelt hiányok pótlását elsősorban az iskolai nevelés terén igyekezett megvalósítani. Ezt a törekvést nem csekély mértékben segítették elő a háború után keletkezett újabb eszmeáramlatok, melyek az iskolába bebocsátást követeltek. Hogy e reformhullámnak melyik fázisában vagyunk jelenleg, ki tudná megmondani? Két észlelet mindenestre azt látszik tanúsítani, hogy a reformoknak legszélsőségesebb, Sturm und Drang korszakán már szerencsésen túlestünk. Az egyik észlelet arról számol be, hogy ma már szinte teljesen elfogytak azok

a naiv, de annál merészebb reformtervek, melyek az iskolán kívülálló, az iskola életét és lehetőségeit nem ismerő, ábrándos, világboldogító agyvelők szüleményei.

A másik észlelet még vigasztalóbb. Mind több hang emelkedik, mely az iskolának legfőbb tényezőjét, a tanárt felfedezi, s amely a reform lényegét *a tanári munka minőségének és a tanítás eredményességének javításában* jelöli meg. Talán felesleges megjegyezni, hogy a tanári rend teljesen egyetért a reformtörekvéseknek ilyen irányával. Ez a felfogás ugyanis nemcsak a tanári hivatás megbecsülésével egyértelmű és nemcsak a tanárság tapasztalataival egyezik, hanem a fejlődést is a mult kiprobált értékeinek és haladásra képes gondolatainak irányonalaiba állítja. Már az 1903. évi Tantervi Utasításokban olvashatjuk, hogy *a tanításnak „igazi életet a tanár lelkes személyisége ad.* Mert csak az a tanár nyújthat biztos és mélyreható okulást, aki a bőviből meríthet s csak annak nem fog lankadni nemese érdeklődése, aki folytonosan érzi szellemi gyarapodását.“ Ugyanezt a gondolatot fejezi ki és valósítja meg az 1935. évi VI. tc. Végrehajtási Utasításának 23. §-a a következő szavakkal: „A tanításra való tervszerű és céltudatos előkészület, adhatja meg csupán a tanárnak azt a biztonságérzetet és nyugodtságot, mely a sikeres nevelő-oktató munkának egyik igen lényeges feltétele.“

Önként felmerül az a kérdés, hogy miért nem lehetett ennek a gondolatnak — amelynek helyességét mindenki elismeri — megvalósítását továbbra is a tanár lelkiismeretességére és egyéni elgondolására bízni. Mi szükség volt arra, hogy a tárggyal és annak közlési módjával való foglalkozás irányát s gyakorlati megvalósítását is rendelettel szabályozzák? Nem bizalmatlanság lappang-e ennek az intézkedésnek hátterében, s nem fogja-e az esetleg szavakba és formulákba kapaszkodó ellenőrzés a tanári munka spontaneitását megfojtani, a tanári lélek kiáradásának üdeségét, hamvát letörölni s vele együtt legértékesebb, leghathatósabb megnyilatkozásait bimbóban elhervasztani? Valóban súlyos kérdések, és súlyukon még az sem enyhít, ha túlnyomólag szubjektív voltukat kiemeljük, hiszen az iskola az objektív eredményeket is csak a tanár szubjektív énjén keresztül tudja megvalósítani. Okvetlenül szükséges, hogy ezekre a kérdésekre olyan választ adjunk, mely a tanárságot nemcsak megnyugtatja, hanem meg is győzi arról, hogy erre az intézkedésre a tanári munka minőségének és eredményességének javítása, tehát az ifjúság jobb oktatása és nevelése érdekében feltétlenül szükség van. Ha a tanárság meggyőződik erről, akkor a tanári lelkületben rejtőző áldozatkészséggel és lendülettel fog a rendelet holt betűjébe életet önteni és mindent el fog követni, hogy a kitűzött cél meg is valósuljon.

Legegyszerűbb a bizalmatlanság kérdésére felelni. Valamikor, a nobile officiumok korában, a pénzkezelés ellenőrzését sokan a becsület érzékenységének álláspontjáról ítélték meg. Ma éppen a becsületükre kényes emberek követelik a szabály-

szerű ellenőrzést, s ahol ilyen nincs, ott nem is hajlandók pénzkezelésre vállalkozni. A közpénzek kezelésének fokozott ellenőrzését nem a bizalom hiányának tulajdonítjuk, hanem a közvagyon nagyobb megbecsülésének. Ez a reális gondolkodás a tanárra bízott szellemi és erkölcsi értékek ellenőrzésére is át fog terjedni, amint az iskolafelügyelet megvalósul és megszokottá válik. Az ellenőrzés pedantériájának és formalizmusának lehetősége mindenütt megvan, ahol emberek végzik az ellenőrzést. Ezt a lehetőséget teljesen kiküszöbölni eddig sem lehetett, amikor az ellenőrzést az igazgató és a főigazgató gyakorolta. Ezen a bajon a szakszerű iskolafelügyelet csak a tanár előnyére fog változtatni, hiszen minél több ember látogatja a tanár előírát, annál kevesebb a valószínűsége annak, hogy a tanár emberi gyarlóságok és félreértések áldozatává válhassék. Különbösen is valamely intézményt nem az esetleges hibák, hanem eszmei tartalma alapján kell megítélni. A rendelet a tanulmányi felügyelőt úgy képzei el, mint kiválóan képzett, nagy gyakorlattal és tapintattal rendelkező tanárt, aki elsősorban arra van hivatva, hogy tanácsaival, útbaigazításaival, példájával kartársainak segítségére siessen. Bizvást feltehetjük, hogy a tanulmányi felügyelet ilyen szellemben fog folyni, tehát valóban emelni fogja a középiskolai tanítás színvonalát. Ezzel talán a tanári munka spontaneitására vonatkozó nehézséget is megoldottuk. Meg kell azonban jegyeznünk, hogy az óravázlat gondolata nem a rendelettervezők fejéből pattant ki, hanem ennek az intézménynek a magyar középiskolában igen tisztos múltja van. Éppen a legkiválóbb tanárok között mindig voltak olyanok, akik nem elégedtek meg a szakszerű készüléssel, hanem tanításukról óráról-óra-ra jegyzeteket készítettek, amelyek nemcsak az anyag lényeges részeit tartalmazták, hanem az anyag kapcsolatairól, szemléltetéséről, közlési módjáról való tapasztalatokat is feljegyezték. Ez nemcsak hogy nem akadályozta ezeket a tanárokat legértékesebb képességeik kifejtésében, hanem ellenkezőleg: támogatta. Éppen ezeknek a tanároknak tapasztalatai indították a tanügyi kormányt arra, hogy ezt a régen kipróbált és bevált eszközt általánosan alkalmaztassa.

Milyennek kell a helyes előkészületnek lennie? Olyannak, hogy javítsa a tanári munka minőségét és elősegítse a tanítás eredményességét. Ha az előkészület ennek a célnak nem felel meg, ha öncéllá válik vagy mechanizmussá fajul, ha kényszermunka jellegét ölti fel, akkor valóban alig van értelme. Nem óravázlat például a tanügyi szaklapokban meg-megjelenő ú. n. mintatanítás, mely a tanár kérdésein kívül a tanuló feleletét is előlegezi, s ha ezt nem sikerül a tanulókból kicsiholni, akkor az egész, szépen kieszelt légvár összeomlik. Az óravázlat a tanár tervszerű előkészületének egyik része. Ez a tervszerű előkészület három részből áll: a tanítási anyag beosztásából, a nagyobb tanítási egységek áttanulmányozásából és a tanítási órára való készülésből.

I. *A tanítási anyag beosztása* leghelyesebben félévenként előre történik. A tanár nagy vonásaiban áttekinti az elvégzendő anyagot, számbaveszi a haladást gátló vagy elősegítő körülményeket, esetleg a tekintetbe veendő különös szempontokat s mindezt összeveti a rendelkezésére álló idővel. Ez a foglalkozás ugyanolyan élmény a tanár számára, mint az eszme felvetésének és a megvalósítás eszközeinek összemérése. Problémák fognak felmerülni, lehetőségek feltűnni, tárgyalásra érdemes szempontok, érdekes kísérletek fognak kínálkozni, pl. olvasmányok kiválasztása nevelő értékükre való tekintettel, kötelező olvasmányok feldolgozása bizonyos szempontból, írásbeli dolgozatok témái. Végeredményben meg fog születni a *tanmenet*, a heti 1 órás tárgy anyagának évi 30 (de nem több!) órára való elosztása, mely a begyakorlást is számbaveszi és az elegendő ismétlésre is gondol. Ha ezt a munkát helyesen végezte a tanár, akkor az egész évben a jó gazda lelkülete fogja eltölteni. A jó gazda minden megtakarított lépésnek örül, minden elmaradt kalászt sajnál, de egyensúlyozott lélekkel fogadja az elemi csapásokat is. Ha áldozatot kell hozni (pl. betegség vagy az órák sorozatos elmaradása esetén), akkor a tanár habozás nélkül a kisebb értéket áldozza fel a nagyobb érték megmentése érdekében. Az ilyen tanár munkája állandóan nyugodt és egyenletes. Mindenre jut ideje, mégpedig elegendő ideje. Nem terheli túl, nem idegesíti, nem hajszolja tanítványait, de nem is untatja őket. Megtalálja a módját annak, hogy a kiváló tanulókat is megfelelő erőfeszítésre készítse, de a gyengékkel is elegendőképpen foglalkozhassék. A nyugalomnak és biztos haladásnak ez az érzése az osztályt és az egyes tanulókat is át fogja járni. Nem fogunk ott lázas tevékenységet, hajszolt amerikai tempót, kevesebbértékűséget hirdető, csüggedt arcokat látni, hanem az osztály tevékenysége a közös munka örömeiben összeolvadt, derűsen zümmögő méhcsalád képét fogja mutatni. Mindennek lelke pedig a tanár, aki nemcsak jó szakember, hanem jó gazdája is a rábízott értékeknek, elsősorban a legnagyobb kincsnek, az időnek.

II. *A nagyobb tanítási egységek áttanulmányozása* ne történjék se túlságos korán, se túlságos későn. Lehetőleg közel legyen az anyag feldolgozásához, hogy frissességéből minél kevesebbet veszítsen. De ne legyen annyira közel, hogy az idő sürgetése miatt elkapkodottá vagy felületessé váljék. Az anyagnak beható, minden részletre kiterjedő megtanulásán kívül a készületnek ez a foka mellőzheti a didaktikai szempontok felvetését. Nem mellőzhető azonban két szempontot. Az egyik a tudomány legújabb haladásának számbavétele. A tudomány sohasem áll meg ott, ahol a tankönyvnek természetesen áll meg kell állnia. Ez nem azt jelenti, hogy pl. a fizikában a kvantummechanikát tanítsuk vagy a biológiában a legújabb eugenikai törekvéseket ismertessük. De ne felejtjük el, hogy a tudományos kérdések közül a legidőszerűbbek egyúttal a legérdekesebbek is, s az ezekre való rámutatás, tudományos helyük kijelölése vagy eset-

leg egyszerű utalás arra, hogy ennek a problémának csírája a mi tanulmányainkban is előfordul, minő egészen új szint, távlatot jelent szürke munkánkban s az iskolai anyag megtanulásának minő képességét fogja tanítványainkban felébreszteni. Nem kevésbé fontos a tudományos eredmények gyakorlati vonatkozásainak ismerete sem. Az előttünk ülő ifjúságnak elméleti gondolkodásra való képessége még szendereg, gyakorlati észjárása azonban rendkívül éles és nagyigényű. Ne akarjuk tehát az ifjúságot olyan táplálékra kényszeríteni, amelyet gyomra nem tud megemészteni, hanem lássuk el magunkat bőven az ő állapotához és képességeihez mért inyenecfalatokkal, s akkor nemcsak az eredmény kiválósága, hanem a gyermekszemek hálás csillogása is hirdetni fogja, hogy helyes úton járunk. Mindez azonban nem történhet öletszerűen, esetlegesen, rögtönözve. Erre készülni kell és szeretettel kell felkutatni minden morzsát, amely alkalmas arra, hogy megédesítse a száraz és íztelen szellemi táplálékot.

III. *A tanítási órára való készülés* elsősorban az anyag megrostálását jelenti. A tanárnak a bőviből kell merítenie, de hogy mit és mennyit meríthet, azt öneki magának kell az előtte álló valóság ismerete alapján eldöntenie. Ennek a valóságnak adatai: a tanterv, a cél, a tanulók előismereteinek mennyisége, értelmi színvonala, szorgalma, az intézet helyi viszonyai stb. Ezeknek a szempontoknak mérlegelése s a rendelkezésre álló idővel való egybevetése nemcsak kellő mérsékletre fogja inteni a tanárt, hanem az idő gazdaságos beosztásának elengedhetetlen szükségességét is tudatába fogja vésni. Az óravázlatnak gerince tehát az időbeosztás lesz.

Az óravázlatnak három részre való tagolása szinte magától kínálkozik. A bevezető részben összekapcsoljuk a jelen órát a multtal és előkészítjük az új anyagra való áthajlást. A főrészben kidolgozzuk az új anyagot. A befejező részben összefoglaljuk az óra eredményeit s utasításokat adunk a jövőre vonatkozólag. Lássuk egyenként, hogy mivel fogja a tanár óravázlatának ezeket a részeit kitölteni.

*A) Bevezető rész.* Az első lépés lesz a jelennek a multtal való összekapcsolása, mégpedig elsősorban a távolabbi multtal. A tanárnak tudnia kell, hogy az új anyag feldolgozásában micsoda régi ismeretekre lesz szüksége és ezeket az óra elején készenlétbe helyezi. Nemcsak időpocsékolás, hanem nagy didaktikai hiba is, ha a tanár csak az új anyag tárgyalása közben veszi észre az előzmények hiányát. Mit tegyen ilyenkor? Megszakítsa a tárgyalást és pótolja a hiányt? Vagy folytassa a munkát és az új épületet homokra építse? Ezt a dilemmát csak a mondott eljárással lehet kikerülni. Ennek megvalósítása azonban amilyen egyszerűnek látszik, éppolyan nehézségekkel jár, mert a kérdés mélyén a tanárnak a tanítási anyaggal szemben elfoglalt értékelő álláspontja rejtőzik. A legtöbb tanár — tudatosan vagy tudat-

talánul — a tananyagot nagyjában három csoportba sorolja. Az első csoportba az előző osztályokban tanult ismeretek közül azokat teszi, amelyeknek tudása nélkül a továbbhaladás lehetetlen. Nevezük az anyagnak ezt a részét *alapismeretnek*. A második csoportba a jelen év anyagának azt a részét sorolja, melynek tudását az elégséges tanulótól is megköveteli. Nevezük ezt *szükséges anyagnak*. Az anyag további részének tudását csak a jeles és jó tanulóktól kívánja. Nevezük ezt *kívánatos anyagnak*. Ez a csoportosítás némileg erőltetettnek látszik, de nélküle a régi ismeretek készenléte helyezése az óra elején alig lehetséges. Miért? Mert a készenléte helyezendő anyag mennyisége óráról-óra-ra változik. Ezt tehát rendszeresen, óráról-óra-ra kell végezni, mert 2—3 percet minden órából elcsíphetünk erre a célra, 15—20 percet azonban sohase. Ez a rendszeresség az alapismeretnek és a szükséges anyagnak (legalább is tudattalan) kategorizálása nélkül meg nem valósítható. Legegyszerűbb tehát szemébe nézni a kérdésnek, az anyagnak ezt az osztályozását már a tanév elején elvégezni, az alapismereteket és a szükséges anyagot jegyzékbe foglalni s az óravázlatba 1—2 ilyen kérdést minden órára felvenni. Ez az elvi szempontból sokféle képen kifogásolható eljárás gyakorlatilag kitűnő eszköznek bizonyul. Egy-egy órának 2—3 pernyi munkájával nemcsak tanításunknak fő részét tesszük állandóan zavartalanná és készítjük elő alaposan, amivel rengeteg időt és bosszúságot takarítunk meg, hanem hosszú évek alatt a tananyag lényeges részeit tanítványaink lelkébe is feledhetetlenül belevessük.

A bevezető résznek második lépése a múlt óra anyagának számonkérése. Az óravázlat itt magát az anyagot nem öleli fel, hisz ez az előbbi óravázlatban már megvan. Tartalmaz azonban a számonkérést meggyorsító adatokat, pl. a számtani feladatok eredményét, idegen nyelvek tanításában a fordítás egyes nehézségeire való utalást stb. Tartalmazza végül a számonkérés szempontjait, esetleg azoknak a tanulóknak nevét, akiket a tanár az illető anyagból alaposabban ki akar kérdezni.

A bevezető résznek harmadik lépése az új anyagra való áthajlás előkészítése. Ez az, amit azelőtt az érdeklődés felkeltésének mondtunk. Állhat egy egyszerű megjegyzésből, mellyel a tanulók figyelmét a következőkre felhívjuk. Sokszor azonban az anyagnak bizonyos szempontból való csoportosítását foglalja magában, mely a kitűzött cél érdekében szükségesnek mutatkozik.

*B) Főrés.* Az új anyagra a probléma felvetésével térünk át. Ez a probléma némely esetben valódi probléma lesz tudományos értelemben is. Pl. a levegő nyomásának tárgyalásakor megkérdezzük: Van-e a levegőnek súlya? Más esetben valamely esemény-sorozat további fejleményei felől kérdezősködünk. Pl. Verg. Aen. I. 50—64. sorig haladt a fordítás a múlt órán. Számonkérés után a tanár elmondhatja a tanulókkal, hogy milyeneknek kép-

zelték a rómaiak a szeleket (bevezető rész, 3. lépés). A problémát a következő kérdéssel veti fel a tanár: Miért éppen a szelek királyát látogatja meg Iuno? Egy-két vélemény meghallgatása után (nem fontos, hogy a tanulók a helyes választ eltalálják) a tanár rámutat arra, hogy erre a kérdésre a következő sorokban találjuk meg a választ.

A főrésznek második lépése az anyag összegyűjtése. Ennek az óravázlatba való részletes bejegyzése mellőzhető; elegendő az anyaggyűjtés szempontjainak megrögzítése; egy-két adat, példa felsorolása, amit különösen ki akarunk emelni. Először a már tanult ismeretanyagot idézzük fel, azután a tanulók által felkutatható anyagot gyűjtjük össze közös munkával, végül a főbbi anyagot egyszerűen közöljük. (Ne igyekezzünk mi mindenáron mindent „kitaláltatni“.) Itt találnak helyet a beszédgyakorlatok kérdései, a lefordítandó mondatok, a kidolgozandó számtani feladatok, a nyelvtani anyagot szemléltető példák stb., illetőleg a tankönyv megfelelő helyére való utalások.

A harmadik lépés a vonatkozások felkeresése és kiemelése. Ezek egyrészt ugyanazon tárgyból, másrészt más tárgyak köréből, végül a valóságból meríthetők (gyakorlati alkalmazás). Ide tartoznak az összehasonlítások is, melyeknek különösen tág tere kínálkozik a természettudományokban és az idegen nyelvekben (koncentráció).

A negyedik lépés a szemléltető eszközöknek, kísérleti szereknek felsorolása.

Az ötödik lépés a helyi kapcsolatokra való rámutatás.

A hatodik lépés a nevelő értékű mozzanatok tudatosítása (pl. antialkoholizmus, egészségvédelem, természetvédelem, honvédelem, integritás stb.).

C) Az óravázlatnak *befejező része* két lépésre osztható. Az első lépés az új anyag összefoglalása. Ez rendszerint az anyag lényeges részeinek pontokba tagolt, szabatos szövegezéséből áll. Ha idegennyelvi olvasmányról van szó, egyrészt az olvasott rész tartalmát mondatjuk el, másrészt a szöveg szavaiból és kifejezéseiből alakított magyar mondatokat fordítatunk le az idegen nyelvre (*retroversio*).

A második lépés a jövőben elvégzendő teendők megállapítása. A tanulók házi munkáját a túlterhelés megelőzése végett pontosan szabjuk meg és a tanulókkal is írassuk be munkafüzetükbe. Ne feledkezzünk meg az alapismeretnek, illetőleg a szükséges anyagnak egy kis adagjáról sem. Végül adjunk a tanulóknak egy ilyen utasítást: nézzétek meg ezt meg ezt, gondolkozzatok ezen meg ezen. Ez a rövid utasítás a jövő órai anyaggyűjtésre vonatkozik s a közös munkának igen értékes mozzanata.

Az elmondottak alapján az óravázlat sémája ilyenformán alakul:

### Általános óravázlat.\*

*A) Bevezető rész (10 perc): a)* alapismeretek (vagy szükséges anyag); *b)* számonkérés. (adatok, számtanpéldák eredménye, szavak, kifejezések, a számonkérés szempontjai, tanulók neve); *c)* az új anyagra való áthajlás előkészítése, a régi anyag összefoglalása vagy értékelése bizonyos szempontból.

*B) Főrész (25 perc): a)* a probléma felvetése; *b)* az anyag összegyűjtése: 1. már tanult ismeretek, 2. a tanulók által felkutatható anyag, 3. közlendő anyag (anyaggyűjtési szempontok, beszédgyakorlatok kérdései, számtanfeladatok, nyelvtani példák, tankönyvre való utalások stb.); *c)* vonatkozások: 1. magából a tárgyból, 2. más tárgyakból, 3. a valóságból (gyakorlati alkalmazás), 4. összehasonlítások; *d)* szemléltetés, kísérletek; *e)* helyi kapcsolatok; *f)* nevelő mozzanatok (egészségvédelem, természetvédelem, honvédelem, integritás stb.).

*C) Befejező rész (10 perc): a)* az anyag összefoglalása (tartalom, retroversio); *b)* jövőbeli teendők: 1. házi munka, 2. utasítás a következő órai anyaggyűjtésre.

Nézzük most már néhány óravázlatban az általános elveknek gyakorlati alkalmazását!

#### I. Magyar nyelv, gimn. II. osztály.

Anyag: magyar tájképek. Cél: a magyar föld és nép ismerete.

*A) 20 perc: a)* A Tisza c. költemény könyv nélkül végig. *b)* A Balaton c. olvasmány számonkérése. *c)* Tájkép és víz, legmagyarabb folyó, magyar tenger, a Felvidék legnagyobb folyója.

*B) 20 perc: A Vág völgye c. olvasmány olvasása és magyarázata; szerzője Jókai, térkép, Trianon, várak és történetük, Stibor vajda, Csák Máté, Báthory Erzsébet, Báthory István, Bercsényi, a revízió.*

*C) 5 perc: a)* Az olvasmány tartalma. *b)* A helyesírás gyakorlása. (Beczkó). *c)* Házi feladat: A Tisza, a Vág völgye.

A tanárnak az óra lefolyásáról szóló beszámolója szemlélteti az óravázlatnak a tanítási órához való viszonyát.

Az óra A Tisza c. költeménynek könyv nélkül való felmondásával kezdődik. A felhívott tanuló a verset a dobogóról mondja el, az osztály felé fordulva. Nincs szó szavalsárról, csak értelmesen hangsúlyozott elmondásról. Ennek célja az, hogy a tanulók gyakorolják magukat az előadásban. Minthogy a felmondás még nem megy hibátlanul, a következő órára ismét feladom a verset azzal, hogy akkor nagyon szépen és értelmesen fogja valaki felmondani.

Következik a Balaton c. olvasmány összefoglaló számonkérése. Átmenetül emlékeztetem a tanulókat arra, hogy a háború

\* Az egyes pontokat helykimelés végett nem szedettük külön-külön sorba.  
A szerk.



előtt a Tiszát a legmagyarabb folyónak neveztük, de — sajnos — most már tájképi szépségekben leggazdagabb része ellenségeink kezén van. Mienk maradt azonban a legnagyobb középeurópai tó, a Balaton. A balatoni tájképeket elsősorban azokkal mondatom el, akik már voltak a Balaton mellett.

Nézzük most a Felvidéket és legszebb táját, a Vág völgyét. Átmenetül előadom, hogy mennyire megszépíti a tájképet a víz, például a Tisza az Alföldet, a Balaton a Dunántúlt, a Vág a Felvidéket. Felhívom a figyelmet az olvasmány írójára, Jókai Móra. Megnézzük a térképen a Vág folyását, azokat a megyéket, amelyeken átfolyik. Hová tartozik most mindez? Megkezdjük az olvasást. Következnek a völgy szépségei. Egymásután tűnnek fel a várromok: Csejthe, Beczkó, Temetvény, Trenosén. Röviden összeszedjük a várak történetét és beleillesztjük, ahol lehet, az I. félév történeti olvasmányába. Stibor vajdát és Csák Mátét az Anjou-családéba, Báthory Erzsébetet a Báthoryakéba. Temetvénynyel kapcsolatban megemlítjük Beresényt és a kuruc időket. A hősökkel kapcsolatban megállapítjuk, micsoda eredményekre van szükségünk, hogy országunkat ismét visszaszerezzük.

Most a Beczkó név régies írásából kiindulva a helyesírás gyakorlása következik, mégpedig az *st* és *szt* végű igék felszólító módja (*fest, fessen; oszt, osszon* stb.). Csengetés előtt 1 perccel beírjuk a munkanaplóba a tanulók házi munkáját és ezzel az óra véget ér.

## II. Magyar nyelv, reálgimn. III. osztály.

A) 15 perc: a) a tanulók a füzetből felolvassák a házi feladatot (II. Rákóczi Ferenc tulajdonságai; kísérlet a jellemrajzra és bírálatra); b) elmondjuk Márki Sándor II. Rákóczi Ferencről szóló dolgozatának rövid tartalmát; c) kiemeljük Rákóczi környezetének a fejedelemhez való ragaszkodását.

B) 25 perc: a) bemutatjuk Lévay Józsefnek Mikes c. költeményét; b) a költő. 1825—1918; c) ki volt Mikes Kelemen? 1690—1761; d) a költemény alapgondolata: „Magános fa vagyok...“, Mikes és Rákóczi rokonlélek; e) az 1849 és az 1711 utáni idők összehasonlítása; f) vázlatkészítés, diárium.

C) 5 perc: házi feladat: a) egy szakasz Mikesből könyv nélkül; b) a Mikes c. költemény tartalma írásban.

## III. Latin nyelv, gimn. I. osztály.

Gyakorló óra, új anyag nélkül.

A) 20 perc: a) a II. decl. hímn. gyakorlása az olvasmány szavai alapján (*vicinus, servus, dominus*); b) a II. coniug. ind. praes. imperf. gyakorlása (*sedet, videt, ridet, docet*); c) *Apud vicinum*, begyakorló fordítás.

B) 23 perc: a) az olvasmány feldolgozása kérdés-felelet alapján; b) a tanulók teszik fel a kérdéseket is.

C) 2 perc: a) öt kérdés-felelet írásban; b) *dominus* decl. írásban; c) *videt coniug.* írásban.

Megjegyzés: a főnév és a melléknév egyeztetésében hiányok mutatkoznak!

#### IV. Német nyelv, reálgimn. VI. osztály.

Az óra anyaga a Der Graf von Habsburg c. költemény 5–6. versszakának feldolgozása, a 7–8. versszak előkészítése.

A) 15 perc: a) szótár- és fűzetvizsgálat; b) inemoriter; c) tartalmi kérdések.

B) 25 perc: a) *gebieten, Gebot, zehn Gebote; bieten, bitten; lächeln, lachen; pflegen, Pflicht; horchen, gehorchen; wissen* ragozása; *der Quell, die Quelle; verbergen* imperativusa; *der Gefühle Gewalt* „sächsischer. Genitiv“; *Herz* ragozása, *von Herzen, zu Herzen; ist geschlafen? beginne, begänne* és *begönne; folgen* és a dativusszal járó igék rövid áttekintése; *Geschoss* etimológiája; *Ross, Pferd* értelmi különbsége; b) a szöveg fordítása; c) kérdések: *Vermag der Kaiser dem Sänger zu gebieten? Woher kommt die dichterische Eingebung (Inspiration)? Wohin ritt der unbekannte Ritter? Wer kam ihm entgegen?*

C) 5 perc: a) a költemény 7–8. versszakának elolvasása és rövid tartalma; b) házi feladat: 1. a 7–8. versszak praeparálása és fordítása; 2. a B) a) pontnak szótárba és fűzetbe jegyzett anyaga.

#### V. Történelem, reálgimn. VII. osztály.

A) 15 perc: a) Számonkérés: a második francia császárság; b) III. Napóleon külpolitikájának jellemzése.

-B) 25 perc: Az egységes Itália megalakulása: a) Itália tagoltsága a bécsi kongresszus után, 7 rész, magva a szárd királyság (szemléltetés a táblán, színes krétarajz); b) Risorgimento (Mazzini, Gioberti), Piemont-szardíniai királyság szerepe, Cavour céltudatos politikája, Cavour és Napóleon egyessége, lombardiai hadjárat 1859 (Magenta, Solferino), zürichi béke, nemzeti egység 1860–61, Garibaldi, magyar tisztek szerepe; c) egy részlet (20 sor) Garibaldi emlékirataiból (a nemzeti egységet megteremtő lelkes hangulat képe); d) Velence 1866, Róma 1870, a pápa helyzete, Mussolini, a vatikáni állam (Città del Vaticano); e) képek: Mazzini, Cavour, Garibaldi, Viktor Emánuel, Mussolini, XI. Pius, a vatikáni állam; f) fali térkép: Európa a XIX. században.

C) 5 perc: Az egység létrejöttének áttekintése.

#### VI. Természettudomány, gimn. I. osztály.

A) 15 perc: a) Számonkérés: a víz, előfordulása (talaj, ásvány, növény, állat, ember); körútja, halmazállapotváltozásai, oldószer,

lágý és kemény víz, desztillált víz; *b*) a jó ivóvíz tulajdonságai, a víz mint táplálószer (ilyen a só is); *c*) a házi feladat megbeszélése: a só kristályosítása.

*B*) 25 perc: *a*) Főtt só, tengeri só, kősó keletkezése; *b*) erdélyi sótelep keletkezése (földrajz), Marosújvár (kép); *c*) kősókristály bemutatása, tulajdonságai, kristályalak (rajz a táblán), keménység (tanuló állapítja meg), hasadás (ráütök a kősókokára); *d*) lelőhelyei (térkép); *e*) mit hagyott meg nekünk ebből Trianon? (Semmit.)

*C*) 5 perc: *a*) A sóról tanultaknak rövid összefoglalása; *b*) gyakorlati alkalmazása: a hús besózása (a rothadás feltétele, a só vízelvonó tulajdonsága), száraz helyen tartandó.

### VII. Mennyiségtan, reálgimn. V. osztály.

*A*) 15 perc: *a*) Két szám négyzetének különbsége; *b*) a egyes másodfokú egyenlet megoldása.

*B*) 25 perc: *a*) A gyökök összege; *b*) a gyökök szorzata; *c*) az eredmények megfogalmazása; *d*) begyakorlás (tankönyv 125. l. III. 1—7. példa).

*C*) 5 perc: *a*) A képletek levezetésének áttekintése; *b*) házi feladat (tankönyv 125. l. III. 8—10. példa).

### VIII. Fizika, reálgimn. VII. osztály.

*A*) 10 perc: A hullámmozgás számonkérése.

*B*) 30 perc: *a*) A hang előállítása, kísérletek (zörej, Savartkerék, Seebeck-korong, hangvilla); *b*) mi a hang? (érzet); *c*) zenei hang, zörej, az előbbi kísérletek értelmezése (rugalmas test rezgése, sűrűsödés, ritkulás); *d*) a hang keletkezésének feltételei (hangforrás, közvetítő közeg, fül), kísérlet (csengő ritkított levegőjű térben); *e*) a hang terjedési sebessége: levegőben, vízben, más közegben; példák a mindennapi életből (villámlás, dörgés); *f*) példák a hang sebességére; *g*) eltérés az elméleti számítás és a kísérlet között (oka: hőjelenségek elhanyagolása a sűrűsödés és ritkulás közben, longitudinális rezgések).

*C*) 5 perc: *a*) Összefoglalás; *b*) házi feladat: 3330 m távolságban a golyó fűtyülése 5 másodperccel előbb hallható a fegyver durranásánál, mekkora a golyó sebessége? (666 m sec).

### IX. Földrajz, gimn. II. osztály.

*A*) 9 perc: *a*) Számonkérés: Dánia és Norvégia; *b*) Skandinávia félszigetén még egy ország van: Svédország

*B*) 25 perc: *a*) Mit hallottak a tanulók Svédországról? Nobel-díj, svéd gyufa; *b*) Svédország fekvése, helyzete, határai (kis- és nagyterképről megfigyeljük és rajzoljuk); *c*) néhány évtizeddel ezelőtt Svéd- és Norvégország egy államot alkotott, de sose forrott össze (miért?); a határ a gerincen halad végig;

hátat fordítanak egymásnak, mint a Felvidék a cseheknek, Erdély a románoknak (csak egységes földterületen lehet állandó állámalakulás); *d*) felszín, éghajlat (Észak-Európa ismétlése), sarkkör, „félnomád“ lappok, a természet hatása az emberre, a megélhetés nehézségei; *e*) terület és népsűrűség, szám és rajz ( $100.000 \text{ km}^2 = 1 \text{ cm}^2$ ,  $1.000.000 \text{ lakos} = 1 \text{ cm}$ ); *f*) a lakosok jellemzése: józanok (alkoholt nem isznak, tej mellett mulatnak), szorgalmasak, becsületesek (szállodai szobához kulcsot nem adnak), derűsek (a kötelesség teljesítése); nagy műveltség (vándortanítók, népfőiskolák, sok világhírű kutató, tudós: Nobel, Nansen), magas színvonalú testi kultúra; *g*) élet, gazdasági viszonyok (természeti adottságok alapján), földmivelés, állattenyésztés, halászat, erdő, faipar, gyufa-, papírgyártás; ásványi kincsek (a vasérc hegyeket alkot, szén nincs), fehérszén; kivitel, a szállítás útjai; *h*) legnagyobb városai (nevüket karbon mondjuk), helyzetükből magyarázható földrajzi energiájuk, államforma; *i*) Svédország összefoglalása; *j*) Tornea-elfen átlépve, Finnországba érünk; *k*) finn-magyar rokonság; *l*) Finnország tárgyalása az előbbi szempontok szerint, összehasonlítás, eltérések kiemelése; *m*) Finnország összefoglalása; a világháború után szabadult fel, amit legfőképpen kártartó, becsületes munkájuknak köszönhetnek; mi ebből a tanulság?

*C*) 1 perc: A házi feladatot a munkanaplóba írjuk.

Lássunk végül néhány megjegyzést a bemutatott óravázlatokkal kapcsolatban.

Az itt bemutatott óravázlatok az eredetiekkel nem mindenben egyeznek meg. Az eredetiek sok helyen vázlatosabbak, rövidítések vannak bennük, melyek az adott helyzetben, esetleg az előbbi óravázlattal összehasonlítva, teljesen érthetők, de így, kiszakítva, némi kiegészítésre szorultak az érthetőség kedvéért. Sokan például az alapismereteket és a szükséges anyagot az óravázlatok elején pontokba foglalják, megszámozzák, s az óravázlat csak a számra hivatkozik. Ilyen egyszerűsítések kialakítása megfelel a célnak, mert általában a jó óravázlatot a rövidség, áttekinthetőség és egyszerűség jellemzi.

Az óravázlat készítésének elméletileg felsorolt szempontjai és a tényleges óravázlatok pontjai (különösen a *B*) főrészben) általában csak itt-ott mutatnak fel a sorrendben is meg egyezést. Ezt a tárgy természete hozza magával. Nagy tévedés volna az óravázlat sémáját Prokrustes-ágyának tekinteni, melybe minden óra anyagát bele kell kényszeríteni. Semmi sem akadályozza például a fizikust vagy a természettudóst abban, hogy kísérlettel vagy szemléltetéssel kezdje az új anyag feldolgozását.

A kezdő tanár óravázlata esetleg sokkal részletesebb lesz, mint a hosszabb gyakorlattal rendelkező tanáré. Az előbbi ugyanis magának az anyagnak megrogzítását is szükségesnek tarthatja s ezáltal óravázlata olyan vademecummá bővül, melyet egész tanári pályáján nagy örömmel és haszonnal fog lapozgatni.

Annak sincs akadályja, hogy az egyszer elkészített óravázlat a későbbi években is használható legyen. Ekkor azonban megfelelő alakról kell gondoskodni, hogy a későbbi megjegyzéseket is hozzáírhassuk (például kivehető lapokból álló tömbfüzetekbe írunk, vagy minden óravázlat után üresen hagyunk 1–2 lapot).

Az óravázlat akkor lesz valóban értékes, ha tanulságait nem hagyjuk veszendőbe menni. Ezért az óra után tapasztalatainkat egy-két szóval bejegyezzük. Ezek a tapasztalatok az anyagra és feldolgozására, a tanulókra, az idő felhasználására stb. vonatkozhatnak.

Megengedhető-e az óravázlattól való eltérés? A cél érdekében jelentkező körülményeket mindenkor figyelembe kell venni. Sőt olyan eset is lehetséges, hogy az óravázlatban kitűzött célt is el kell ejtenünk. Például a matematikus tanár a töbtagúak szorzását tűzte ki célul óravázlatában, de a házi feladatok ki-kérdésezésekor (csak az eredményt kérdezi, melyet óravázlatában beírt) kiderül, hogy az egytagúak szorzására vonatkozó feladatokat az osztálynak csak kis része csinálta meg hibátlanul. A tanár erre lemond az óravázlat követéséről, az egytagúak szorzásának begyakorlására fordítja az órát és ezt az óravázlatába bejegyezi.

Végül még egy megjegyzést, mely a foglalkozás intenzitására vonatkozik. Az óravázlat a munka ütemét szaporábbá, a haladást élénkebbé és erőteljesebbé teszi. Ne feledkezzünk meg az éremnek másik oldaláról, a tanulók teherbírásáról sem. Az átlagos tanuló 10–15 pernyi intenzív foglalkozásnál többre nem képes egyfolytában. Megfelelő időközökben a lelki feszültséget fel kell oldani, a gondolatokat más irányba terelni, a nyomasztó érzelmeknek lefolyást biztosítani. Az ilyen kitérésnek ezer módja kínálkozik, de ha más nem jut eszünkbe, egy-néhány karlendítés vezénylése is megteszi.

Meg kell még jegyeznem, hogy az óravázlat készítését elrendelése előtt két éven át kipróbáltuk intézetünkben. Az előadottakat nálunk leszűrt tapasztalatokból merítettem. Különösen két esetben mutatkozik az óravázlat készítésének szembeeszkő előnye. Először kezdő tanárookra nézve, akik néha 5–6 esztendeig is vívódnak, míg kialakítják módszerüket. Az önellenőrzés és összehasonlítás lehetősége nagyon megrövidíti ezt az időt. Az óravázlat átnézésekor a tanulmányi felügyelő a tanároknak minden órájára szolgálhat értékes irányítással, óravázlat nélkül pedig csak azokra az órákra, amelyeket valóban meghallgatott. Kétségtelenül előnyös az óravázlat készítése azokra az idősebb tanárookra nézve, akik nagy létszámú osztályokban tanítanak. Időnként az óravázlatokba vetett egy-egy pillantás pótolja az emlékezés hiányait s a nagyon kellemetlen időzavaron is átsegít. Általában a tanár képességei sem határtalanok. A sokoldalúan igénybevetett figyelemnek gyakorta jól esik valamire támaszkodni. Ha másért nem, már csak azért

is, hogy a mechanikus emlékezeti munka kikapcsolásával a magasabbrendű szellemi képességek kifejtésére mennél több energia álljon rendelkezésre.

TAMÁS VIKTOR.

## A MODERN NYELVEK TANÍTÁSÁNAK NÉHÁNY KÉRDÉSE.

A modern nyelvek tanításának kérdése az érdeklődés előterében áll. A külfölddel megindult sűrűbb érintkezés szükségessé tette, hogy a magyar értelmiség tagjai legalább egy idegen nyelven jól ki tudják magukat fejezni. Éppen ezért kell az élő nyelvek tanárainak is állandóan foglalkozniok azzal a gondolattal, miképen érhetik el az iskolában tanítványaikkal az idegen nyelv helyes használatát, és főként milyen természetű nyelvi anyagot kell erre a célra felhasználniok.

Az élő idegen nyelvek tanára tehát nézetem szerint legelőször ezzel a kettős problémával találja magát szemben, ha tárgyának tanításán elmélkedik. Eldöntöttnek tekinthetjük ma már a problémának azt a részét, amely szerint a kezdőfokú tanításban a tanulót környező világból kell kiindulnunk, mert csak így kapcsolhatjuk az új nyelvi képzetet a már ismert tárgyi képzethez. A direkt módszer néhány-kiválóbb képviselőjének azt a gondolatát, hogy a tanulót az idegen nyelvek világába már a kezdő fokon is-be kell vezetnünk, el kellett vetni, mert ilyen eljárás esetén nemcsak új nyelvi képzetekkel terheljük volna a tanulókat, hanem új tárgyi képzetekkel is, ezzel pedig rendkívül megnehezítettük volna a tanulást.

Arra nézve sincs kétségünk ma már, hogy a nyelvi anyagnak mentől hamarabb értékes olvasmányok, tehát rövid elbeszélések, leírások, adomák, apró költemények formájában kell jelentkeznie, mégpedig oly módon, hogy mindig kapcsolatban maradjon a való élettel, erkölcsi és esztétikai tanulságot is nyújtson, egyúttal bepillantást engedjen az idegen nép lelkébe és szellemi világába. Ez az olvasmányanyag mindjobban nemesedni fog: részleteket mutat be az idegen irodalom java termékeiből, de mindig módot nyújt arra is, hogy a tanuló gyakorlati szókészletét gyarapítsa. Itt azonban rögtön felvetődik egy ma különösen időszerű kérdés: vajjon a fejlődés időbeli sorrendjében rendezzük-e irodalmi olvasmányanyagunkat, azaz más szóval: tanítsunk-e, bármily szerény keretek között is, irodalomtörténetet, vagy beérjük egyes újabb, irodalmi értékű szövegeknek olyan csoportosításával, amelynek segítségével belepillanthatunk az idegen nép lelkivilágának legfontosabb mozzanataiba. Ez utóbbi elv alapján szerkesztették meg a németek művelődésrajzi olvasókönyveiket, vagyis ilyenféle fejezetek