

Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2010/12/vajda-barnabas-forgacsok-egy-uj-tortenelemdidaktikabol-i-oratervezes-a-tevekenysegek-operacionalizacioja-es-taxonomiaja-01-04-02/>

Vajda Barnabás

Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.¹

Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája²

A szerző a fiatal közép-európai történelemdidaktikus nemzedék egyik jeles képviselője. A révkomáromi Selye János Egyetem Tanárképző Karának Történelem Tanszékén oktatója és kutatója a történelemtanítás módszertanának és a történelemdidaktikának is. A „Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmetodikába” című jegyzete 2009 végén jelent meg egyeteme kiadásában. (Előző számunkban közöltük Sávoly Mária recenzióját a kötetről.) Ennek két – önállóan is értelmezhető – fejezetét közöljük jelenlegi és következő számunkban. Ezúttal az óratervezéssel kapcsolatos 8. fejezetet mutatjuk be olvasóinknak, melyben az óravázlat készítésének legfontosabb elméleti és gyakorlati tudnivalóit tárja elénk a jegyzetíró. A szlovákiai magyar szerző az ottani gyakorlatból kiindulva, alkalmazva az angolszász pedagógia és pszichológia eredményeit, munkájában felhasználja a magyarországi történelemdidaktika és történelemmetodika kutatóinak és művelőinek az írásait és tapasztalatait is. Munkáját haszonnal forgathatják a hazai történelemtanítás kezdő és „haladó” szakemberei, tehát tanárjelöltek és rövidebb-hosszabb ideje gyakorló tanárok egyaránt.

1. Miért kell a tanórát előre tervezni?

A korszerű pedagógia igen nagy hangsúlyt fektet a tevékenységek tervezésére. Tervezni *három időtávlatban* lehet. Az óraterv képviseli a legrövidebb időtávra való tervezést (mikroterv). Középtávú tervezésnek számítanak a tématerv és a tanmenet (mezotervek). Az időben legnagyobb távolságra való tervezés a tanterv (makroterv). A tervezés mindig céltudatos, és mindig magában foglalja a konkrét megvalósítást is, tehát egyszerre van jelen benne az elméleti előkészítés és a gyakorlati megvalósítás. A történelemóra megtervezésének két konkrét megvalósítása az *operacionalizáció* és a *taxonomizáció*.

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

A tervezés fontossága mellett az alábbi három fő érv szól.

Az óratervezés első célja

Az óratervezés, az operacionalizáció és a taxonomizáció legfőbb oka és egyben célja, hogy általuk tudatosabbá és *hatékonyabbá* váljon a tanítás/tanulás. A pedagógus számára szakmai elvárás, hogy mint iskolai szolgáltatást végző köztisztviselő a tanórai tevékenységet magas színvonalon és hatékonyan végezze, s ezt csak tudatosan tervezett munkával lehet elérni. A tervezés a szakmai felkészültség és a pedagógiai tudatosság mércéje. Legmagasabb szintjét a *tananyag didaktikai elemzése* képviseli.

Az óratervezés második célja

Az óratervezés második célja (szintén a hatékonysággal kapcsolatos), hogy a pedagógus rákényszerüljön végiggondolni a pedagógiai tevékenység teljes folyamatát. A *jövendő tevékenységekbe* beletartozik saját hosszú távú céljainak (*stratégia*) meghatározása (pl. Mi a célom/célunk? Mit akarunk megtanulni?), valamint az óra segédeszközi-technikai jellegű előkészítése (*taktika*; pl. Mire lesz szükségünk? Mit kell előkészítenünk?).

Az óratervezés harmadik célja

Harmadsorban az óratervezés *minőségi célból* készül, nemcsak a hatékonyság végett. E minőségi célok közé tartozik, hogy:

- I. az óraterv egyfajta külső memória, általa a pedagógus növelni tudja saját *magabiztosságát* (előre tudja, mit akar, tehát csökkenti a váratlan helyzetek lehetőségét);
- II. a jó óraterv által a pedagógus növelni tudja a *tanulók tanórai aktivitását*;
- III. a jó óraterv által a pedagógus – megteremtve a tanteremben nem mindig rendelkezésre álló feltételeket, pl. technikai eszközök alkalmazását – *változatossá* tudja tenni a tanórán alkalmazott módszereket;
- IV. a jó óratervezés képes fokozni a tanóra *zavartalanságát*, nyugalmát, így összességben ténylegesen képes javítani az oktatás minőségét.

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

2. Hogyan tervezzük a történelemórát?

Az óratervezésnek sok konkrét formája lehetséges. Mellékelve egy olyan történelem sablon-óratervet közlünk, amely egyben tartalmaz több lehetséges óratípust és több lehetséges módszert.

1. táblázat: Történelem sablon-óraterv

Óra előtt	Dátum: Iskola:						Osztály:	Óra:
Óra alatt	Óratípus:							
	Segédeszköz:							
		Mi?	Ki?	Hogyan?		Idő		
	Szervezési ügyek					2'		
	Felvezetés, ismétlés	Pl.: felvezető kérdések	Pl.: mindenki vagy 2-3 tanuló	Pl.: kérdés, felelet által		5'		
	Számonkérés	Pl.: házi feladat		Pl.: szóbeli felelet, vagy füzetellenőrzés által		10'		
	Új anyag	Mi a konkrét cél?	Tanulók	Pl.: közös olvasás, vagy frontális módszerrel		20'		
		Pl.: tankönyv, térkép, ábra, illusztráció	Közös munka	Pl.: kérdeve kifejtéssel, forráselemzéssel, rögzítéssel stb.				
	Ismétlés, összefoglalás						5'	
	HF:	Pontos meghatározás:					- forma, - terjedelem, - határidő,	
Óra után								

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

Megjegyzések az 1. táblázathoz:

Osztály, óra

Az osztály a konkrét osztály megjelölése (pl. VII.A). Az óra a tanóra órarendben elfoglalt helye (pl. 8. óra), ami fontos szempont a tervezésben, hiszen nagyban meghatározhatja a tevénytiséget. Pl. a nap során korábbi időpontok megfelelőbbek új ismereteket feldolgozó tanórához, vagy a tanulók aktivitására épülő tevénytiségekhez; a délutáni időpont a csoportos és könnyedebb tevénytiségekhez (pl. időegyes rajzolója) célszerűbb.

Óratípus

Pl. új ismereteket feldolgozó tanóra; tudást elmélyítő, gyakoroltató tanóra; ismétlő, összegző tanóra; számonkérő tanóra; rendhagyó tanóra; kombinált tanóra.

Segédeszköz

Itt a felhasználni kívánt segédeszközöket jelöljük meg és készítjük elő. Ide tartoznak a hagyományos segédeszközök (pl. tankönyv, térkép, feladatlap, munkafüzet), a technikai segédeszközök (pl. számítógép, projektor), vagy bármely egyéb segédeszköz (pl. történelmi plakát elkészítéséhez szükséges papír, olló, fénymásolatok, ragasztó). Az óratervnek ugyanezen részében lehet megjelölni azokat az eszközöket, amelyekről előre gondoskodni kell (pl. Feladatlapot fénymásolni 20-szor!; Múzeumot felhívni!), vagy amelyeket csak közvetlenül az óra előtt lehetséges elvégezni (pl. Kinyitni a termet!).

Idő

Az óraterv része a percre lebontott időbeosztás. Annak átlátása, hogy mely (típusú) iskolai tevénytiség mennyi időt vesz igénybe, viszonylag sok tapasztalatot igényel. A tervezés fázisában az időbeosztás azt a *szándékot tükrözi*, hogy mennyi időt szán a pedagógus az egyes tevénytiségekre. Ezzel megjelöli, mekkora súlyt helyez az egyes részekre. Egyben arra is kísérletet tesz, hogy az egyes résztvénytiségek hogyan fognak viszonyulni az óra egészéhez.

Az iskolai gyakorlatban ritka, hogy a tervezett időegységek maradéktalanul úgy valósulnak meg, ahogy az óratervben szerepelnek. Amíg kezdő pedagógusoknál az aluldimenzionálás a jellemző (pl. a 45 percre tervezet tevénytiséget 25-30 perc alatt befejezik), addig a praxisban hosszabb ideje lévők hajlamosak túlszűfolni óráikat,

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

ami ugyanúgy hibás időtervezést és –gazdálkodást jelent. Mindazonáltal az időbeosztás bizonytalansága nem lehet indoka a róla való lemondásnak. Az óraterv időbeosztása *változhat*, sőt minden indokolt esetben el is kell tőle térni, pl. a tanulók igényeit követve (pl. ha valamilyen érdekes tevékenység miatt érdemes „ráhúzni”), előre nem látható események miatt (pl. külső személy látogatása, tanulói rosszullét).³

Szervezési ügyek

Gyakori, hogy a tanóra nem szakmai tevékenységgel kezdődik, hanem szervezési ügyekkel. A szlovákiai gyakorlatban a pedagógusnak munkaköri kötelessége, hogy vezesse az *osztálykönyvet*: beírja az óra címét, a hiányzókat stb. A szervezési ügyek jelenthetik az osztály tanulóközösségének fizikai megszervezését: pl. közös felállást vagy a tanulók számbavételét az óra elején (minden és mindenki rendben van-e?); jelenthet halaszthatatlan osztályfőnöki vagy más hirdetőt. Általában érvényes, hogy az óra elején végrehajtott szervezés alkalmas „összerázó erő” az óra későbbi menetéhez. A szervezési ügyekbe értsük bele a tanulóknak azt a lehetőségét is, hogy az óra elején kérdezzenek akár a tantárggyal, akár bármilyen egyéb, őket éppen foglalkoztató ügygel kapcsolatban.

Felvezetés, ismétlés

A felvezetés az órára való *érzelmi-hangulati* felvezetést jelenti (és nem a tananyagba való bevezetést, mert ez utóbbi az új anyag része). Az érzelmi–hangulati felvezetésre nincs mindig szükség, de sokszor célszerű. Nem feledhető, hogy azt a konkrét órát, amelyre a pedagógus a tanterembe érkezik, a tanulók számára más órák, ingerek, események előzik meg. A felvezetés a korábban átvett tananyagra való rákötés szempontjából is jó, pár szóban vagy mondatban, pl. Mi volt az előző óra anyaga? Mi volt a házi feladat?, esetleg annak rövid leszögezése, mi az órai terv. Az ismétlés a felvezetésnél *szakmaibb* és időben is terjedelmesebb. Különösen akkor célszerű, ha a megelőző tanóra régebben volt (pl. elmaradtak órák), de jól jön akkor is, ha a pedagógus megfeledkezett valamely tananyagrészeről, vagy ha az óra kiértékelése után annak valamely tevékenységét elégtelennek érzi, s vissza akar rá térni.

Mi? Ki? Hogyan?

A mellékelt sablon-óraterv központi részén három függőleges oszlop látható a Mi? Ki? Hogyan? kérdések alatt. Jelentésük: Mi? = Mi történik? Ki? = Ki csinálja, ki végzi

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

a cselekvést? Hogyan? = Hogyan történik az, ami történik, illetve aki csinálja a tevékenységet, az hogyan csinálja? A tanítással kapcsolatos minden tevékenység (tehát a felvezetés, ismétlés; a feleltetés; az írásbeli; az új anyag; az ismétlés) mindegyikének tervezésekor figyelembe kell venni mind a három oszlopot, tehát az óraterv készítésekor előre modellezni kell nemcsak azt, hogy mi történik, hanem azt is, ki és *hogyan fogja csinálni*.

Házi feladat

A *házi feladat* azt feltételezi, hogy a tanulók rendelkeznek bizonyos tantermen kívüli tanulói idővel. A jó házi feladat nem büntetés, hanem célzott pedagógiai tevékenység: vagy a tanórai szakmai munka *időbeli meghosszabbítása* (befejezése, kiegészítése), vagy annak *elmélyítése* (pl. gyakoroltatása, nyugodt körülmények között átgondolása). A jó házi feladat *arányos* (kellő akarat mellett elvégezhető, megoldható), és *értelmes célja* van (pl. rögzítés, vizualizáció). Fontos a megfogalmazás (pl. Mit kell csinálni? Mekkora terjedelemben? Hogyan és mikorra kell elvégezni?), mert minél pontosabban fogalmazza meg a pedagógus a házi feladatot, annál valószínűbb, hogy azt kapja, amit előírt. Rá kell mutatni a házi feladat ellenőrzésében a *következetességre*. A házi feladathoz a következő órán vissza kell térni: teljesítésének tényét, valamint a teljesítés minőségét ellenőrizni kell. Az *ellenőrzés* igyekezzen a pozitív motiváció szándékával jutalmazni, dicsérni, de legalábbis iránymutatónan értékelni. A következetesség jegyében a nem teljesített házi feladatot is számon kell kérni, és lehetőséget kell adni a korrekcióra vagy a pótlásra. A pedagógiailag indokolatlan, vagy folyamatosan ellenőrzés nélkül hagyott házi feladat az egyik legerősebb demotiváció; a házi feladatot nem megoldó tanulók száma egyenesen arányos a pedagógus oldaláról „elfelejtett” házi feladatok mennyiségével.

Óra után

A pedagógus munkája korántsem ér véget azzal, hogy kilép a tanteremből. A legtöbb pedagógus valószínűleg érzi és értékeli az napi munkáját. A tervezés tekintetében az „óra után” az órák összekötésének eszköze. Időről időre szükség lehet rá, hogy a pedagógus óra után pl. feljegyezzen valamit, amit a következő órára szükséges tudni, számon tartani, megcsinálni stb. Ilyen módon az „óra után” a következő óra előkészítése felé mutat.

3. Melyek az óratervezéssel kapcsolatos egyéb gyakori kérdések?

Minden egyes órát meg kell tervezni?

Meg. Nem feltétlenül mindet a legapróbb részletekig, de minden egyes órát előre végig kell gondolni.

Minden típusú órát tervezni kell, vagy csak az új tananyagot feldolgozót?

Minden típusú órát és minden iskolai tevékenységet tervezni kell.

Mindig írásban kell óratervet készíteni?

Nem mindig. A lényeg a folyamatok végig gondolása, valamint a tanórai munka szakmai-pedagógiai indokoltsága.

Tartalmazza-e az óraterv annak a tankönyvi anyagnak a fénymásolatát, amit éppen veszünk az órán?

Ne tartalmazza. Az óraterv ugyanis nem a már meglévő tananyag kimásolása vagy kijegyzetelése, hanem a tananyag *didaktikai-metodikai feldolgozása*. A fénymásolt tankönyvlap helyett inkább annak a lejegyzésére van szükség, hogy pl. egy adott forrásra az óra melyik részén, milyen formában és milyen feldolgozási móddal kerül sor. Milyen irányzott kérdéseket csatolok a forrásokhoz? A forrás elemzése végén milyen jegyzet készül a füzetben, vagy mi lesz a házi feladat?

Csak a kezdő pedagógusoknak kell óratervet készíteniük?

Nem csak. A kezdő pedagógusnak minden tekintetben érdeke, hogy óráit írásban és részletesen megtervezze. A gyakorlattal csak tökéletesedik a tervezés formája és hatékonysága, de nem szűnik meg a tervezés maga.

Mi történik, ha nem tervezek?

A nem tervezett, azaz szakmailag nem tudatos órák középtávon (néhány év alatt) kialakítják a „rögtönző pedagógus” képét. Hosszú távon (egy évtized) az eredménye a szakmai megrekedés, és a folyamatos pedagógiai sikertelenség, amely előbb-utóbb személyes frusztrációhoz vezet.

Időigényes-e az óratervezés?

Az. Különösen a kezdő pedagógus számára az, mivel neki úgy kell a szakmai és a pedagógiai szempontokat előre látnia, hogy nincsenek tapasztalatai. Jó hír viszont,

hogyan sokat segíthetnek a kollégák, a befektetett pluszmunka pedig egy-két tanév alatt megtérül. A legnagyobb eredmény, ha az iskolai közösség (kollégák, tanulók, szülők) szemében kialakul a „jó” pedagógus képe. A következetes tervezés természetesen nem a kedvező pedagógusi image egyetlen tényezője, de annak egyik leghatékonyabb építője.

Kialakíthatok-e saját óratervet?

Ki. Egy idő után nemcsak a saját óraterv-típus alakul ki, hanem a tervezést meggyorsító apró segédeszközök (pl. szóróvidítések, vezényszavak, színek stb.) is a tervezés automatikus részeivé válnak.

4. Mit jelent az operacionalizáció?

Az operacionalizáció jelentése

Az *operacionalizáció* a tanítási/tanulási tevékenység operációkra, azaz cselekvésekre, konkrét *lépésekre való lebontását* jelenti. Az operacionalizáció során a pedagógus kijelöli azokat a lehető legkonkrétabb cselekvéseket, amelyeket neki és a tanulóknak végre kell hajtaniuk. Pl. Ki és mit fog csinálni az óra egyes pontjain? Milyen tan- és segédeszközöket fognak használni? Mely szövegrészeket fogják elolvasni a tankönyvből, és melyeket nem? Melyik forrásokat konkrétan hogyan fogják feldolgozni, és melyeket nem? Időben meddig fognak tartani az egyes cselekmények? Pontosan mi lesz a házi feladat, milyen formában, mikorra? stb.

A konkrét tevékenységek (*operacionalizált célok*) rendszerint megjelölik a cselekvés körülményeit, pl. a tankönyvoldal lapszámát, a rendelkezésére álló időt, pontszámot stb. Pl. Nevezzétek meg a földrajzi felfedezések három technikai feltételét! Jelöljétek meg a korai földrajzi felfedezések két fő földrajzi irányát; használjátok a mellékelt térképet! Írjátok ki az első és az utolsó Árpád-házi király nevét; használjátok a tankönyvben lévő időegyenest! Az operacionalizáció eredményként ellenőrizni (mérni) lehet, hogy a kitűzött cél teljesült-e vagy sem.

Az operacionalizáció a pedagógus feladata

Az operacionalizáció a pedagógus feladata, aki azonban saját tantermi cselekvéssorával párhuzamosan megtervezi a *tanulóktól elvárt tevékenységeket* is. Az operacionalizáció lényeges eleme a pontos *célmeghatározás*. Azáltal ugyanis, hogy a pedagógus konkrét lépésekre bontja az órát, rákényszerül, hogy jövődő

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

munkasorát racionalizálja. Bizonyos értelemben az operacionalizáció a spontaneitás kizárását jelenti, legalábbis abban az értelemben, hogy idő és pedagógiai cél tekintetében hatékonyságra tör. Az a pedagógus, aki egy megtervezett lépéssor mentén halad, hogy csökkentse a tanórán belüli holt időt, operacionalizációt végez.

Az operacionalizáció és a tanulók

Az operacionalizációról a tanulók általában nem tudnak – bár nem árt, ha akár minden óra elején a pedagógus röviden megjelöli a tanóra konkrét célját. Tudatosítva vagy anélkül, *a tanulók számára* az operacionalizáció kulcsfontosságú abban, hogy a pedagógus a tanulási tevékenységet a tanulóra koncentrálja, azaz megtervezze a tanulói *munkáltatást*, tevékenykedtetést. A lehető legtöbb tevékenységet úgy kell tervezni, hogy azt ne a pedagógus, hanem a tanuló végezze. Az operacionalizáció éppen a tanulási folyamat menetének konkrét meghatározása által teremti meg a tanulók fokozott bevonásának feltételeit. Minél világosabb, hogy konkrétan mit vár el a pedagógus, annál valószínűbb, hogy a tanulók aktívak lesznek.

5. Mit jelent a taxonomizáció?

A taxonomizáció fogalma

A taxonomizáció az *oktatási célok hierarchikus klasszifikációja*. Más szavakkal: a történettudomány ismereteinek sajátos elvek szerint való rendszerbe foglalása avégett, hogy a történelem tanítható, és a tanulók által megérthető legyen. A taxonomizáció figyelembe veszi, hogy a történelem tanításának – *iskolai körülmények* között – egy sor történettudományon kívül álló feltétele van (pl. kognitív vagy pszichomotorikus), amelyek befolyásolják a tanulók tanulási módjait.

A rendszerbe foglalás

A rendszerbe foglalás, a meghatározott *rend szerinti felépítés*, többféle lehet. E rend alapját képezhetik a bloomi kognitív elvárások: ténybeli tudás, megértés, használat, elemzés, összegzés, értékelő megítélés. Más esetben a rend logikai vagy ésszerűségi rend. (Pl. annak végiggondolása, milyen előzetes tudás szükséges egy tevékenységhez; vagy hogy a tanulók cselekvése az egyszerűbb tevékenységektől milyen lépésekben fog a bonyolultabbak felé haladni.) A taxonómia lehet a tananyag adott struktúrájából fakadó rend. (Pl. annak végiggondolása, hogyan épülnek egymásra a tananyagrészek.) Van munkaszervezési rend. (Pl. hogyan hangolható

**Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája**

össze a tankönyv a munkafüzettel.) És lehet a rendelkezésére álló időnek megfelelő rend, és így tovább.

A kognitív oktatási célok hierarchikus klasszifikációja

A kognitív oktatási célok hierarchikus klasszifikációja *Benjamin S. Bloom* (1913-1999) nevelépszichológus 1956-ban kidolgozott (máig nem cáfolt, csupán revideált) koncepciójából indul ki. Bloom a kognitív folyamatokban hat egymásra épülő *szintet*, szférát, kognitív funkciót különböztetett meg, amelyek megadják a tanulók kognitív cselekvéseinek sorát, rendjét).

A kognitív szintek és a tanulás

Azáltal, hogy a hat kognitív szint *piramisszerűen egymásra épül* (a 6. szint a csúcs), a tanulás iránya meghatározottá (determinálttá) válik. Vagyis a tanulás egy, és csakis egy irányban haladhat, mégpedig a tények felismerésétől, az egyszerű visszaemlékezéstől az egyre komplexebb mentális szinteken át optimális esetben az értékelés mentális képességéig. Bloom és követői (D. R. Kratwohl, A. J. Harrow) azzal tették érthetőbbé és tökéletesebbé a taxonimizációs rendszert, hogy az egyes kognitív szintekhez cselekvést kifejező *igétet* párosítottak.

2. táblázat: A Bloom-taxonimizáció szintjei

<i>A Bloom-taxonimizáció szintjei:</i>	<i>Példák a szintekhez kapcsolt igékre:</i>
1. szint: a ténybeli tudás szintje	határozd meg, sorold fel, írd le, nevezd meg stb.
2. szint: a megértés szintje	értelmezd, írd le, magyarázd, azonosítsd stb.
3. szint: a cselekvés/használat szintje	alkalmazd, használd, válaszd ki, ábrázold, vázold stb.
4. szint: az elemzés (analízis) szintje	elemezd, oszd fel, számold ki, hasonlítsd össze, különböztess meg stb.
5. szint: az összegzés (szintézis) szintje	rendezd, gyűjtsd össze, állítsd össze, mutasd be, alkoss, tervezz, javasolj stb.
6. szint: az értékelő megítélés szintje	értékelj, érvelj, összegezd, ítéld meg stb.

6. Hogyan oldhatók meg azok a pluszfeladatok, amelyek az alapos tervezésből, operacionalizációból és taxonimizációból származnak a pedagógus számára?

Az operacionalizáció és a taxonimizáció minden körülmények között igényes feladat és kihívás az órára készülő pedagógus számára. A különféle osztálytermi helyzetek

Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája

és szempontok összehangolása (pl. a tananyag fontosságsorrendi hierarchizációja, a tanulói tevékenység igényességének mérlegelése, majd azok következetes végrehajtása stb.) *bonyolult, időigényes és tapasztalatot igénylő* művelet. Roppant időigényes továbbá, hogy minden tananyag esetén a pedagógus végiggondolja és megtervezze, hogy a tanóra során a Bloom-taxonómiának lehetőleg minden szintje megjelenjen. Röviden: a pedagógusnak nyilvánvalóan könnyebb abban döntéseket hoznia, hogy mit tanítson, mint abban, hogy pontosan mik lesznek az órán a tanulók tanulási eljárásai és módszerei.

Az operacionalizációt és taxonomizációt kísérő szakmai nehézségekre több megoldás létezik. A legnagyobb könnyítés, ha az operacionalizáció és a taxonomizáció egységei beépülnek a *tankönyvek didaktikai apparátusába*. Pl. a forrásokat kísérő feladatok eleve taxonomizálva és operacionalizálva jelennek meg; számos országban segítik, könnyítik így a pedagógus osztálytermi munkáját. Máshol a tananyag feldolgozásnak módszereit a *pedagógus-továbbképzésekbe* illesztik be, azaz a gyakorló pedagógusoknak oktatják az új és újabb tankönyvek használatának módszertani eljárásait. (A szabad tankönyvpiaccal rendelkező országokban⁴ az efféle továbbképzés a tankönyvkiadóknak is érdeke.) Ismét máshol arra ügyelnek, hogy a pedagógus a munkája során szakmai segítséget és *visszajelzéseket* kapjon legközelebbi kollégáitól (pl. tantárgybizottsága tagjaitól, a pedagógiai igazgatóhelyettől), illetve a szélesebb munkaközösségtől.

**Vajda Barnabás: Forgácsok egy új történelemdidaktikából I.
Óratervezés: a tevékenységek operacionalizációja és taxonómiája**

JEGYZETEK

1. VAJDA Barnabás (2009): *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmethodikába*. Úvod do didaktiky a metodiky vyučovania dejepisú. Selye János Egyetem, Komárom. 202 p. (ISBN 978-80-89234-86-8)
2. VAJDA (2009): 8. fejezet, 77–88.
3. Ettől a magyarországi gyakorlat eltér (a szerk. megjegyzése).
4. Ilyen – Szlovákiával ellentétben – hazánk is (a szerk. megjegyzése).

ABSTRACT

Vajda, Barnabás

Chips off a new didactic of history teaching I

8. Lesson planning: operationalisation and taxonomy of activities

The author is one of the eminent representatives of the young generation of Central European history teachers. He is an instructor and researcher of history teaching methods and history didactics on the History Faculty of the János Selye University's School of Education. His annotation "Introduction to History Didactics and History Methodology" was published by the university at the end of 2009. (Mária Sávolý reviewed the volume in our previous issue.) We are publishing two chapters – that can stand on their own – in our current and following issues. This time we are showing our readers chapter 8 on lesson planning, in which the most important theoretical and practical information about preparing a lesson plan outline is presented by the writer. The Slovakian-Hungarian author starts with his experience in Slovakia and applies Anglo-Saxon educational and psychological achievements, but he also uses the writings and experiences of researchers and practitioners of Hungarian history didactics and history methodology in his work. His work can be put to use for beginner and "advanced" professionals in Hungarian history teaching, that is for both student teachers and, for a shorter or longer time, practicing teachers.